

# Hezkuntza Ebaluazioaren Esparruak

*Jose Francisco Lukas*

*Olaia Jimenez*

*Karlos Santiago*

Euskal Herriko Unibertsitatea  
Hezkuntzako Ikerkuntza eta Diagnosi Metodoen Saila  
Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

**GAKO-HITZAK:** Ikasleen ebaluazioa. Ikastetxeen ebaluazioa. Irakasleen ebaluazioa. Hezkuntza Sistemen ebaluazioa.

## 1. SARRERA

Hezkuntza Ebaluazioaren esparruetaz ari garenean azterketa eremuak aipatzen dira. Hastapenetan Hezkuntza Ebaluazioaren ikerketa eremu nagusia ikaslea izan da. Bilakaera prozesuan hezkuntza errealitatearen beste eremuetara zabaldu da, hala nola, aipatutako ikasleak, hezkuntza sistemen ebaluazioa, programen ebaluazioa, irakasleen ebaluazioa eta ikastetxeen ebaluazioa. Ondorengo lerroetan ebaluazio eremu desberdinen oinarritzko zenbait zertzelada azalduko dira.

## 2. IKASLEEN EBALUAZIOA

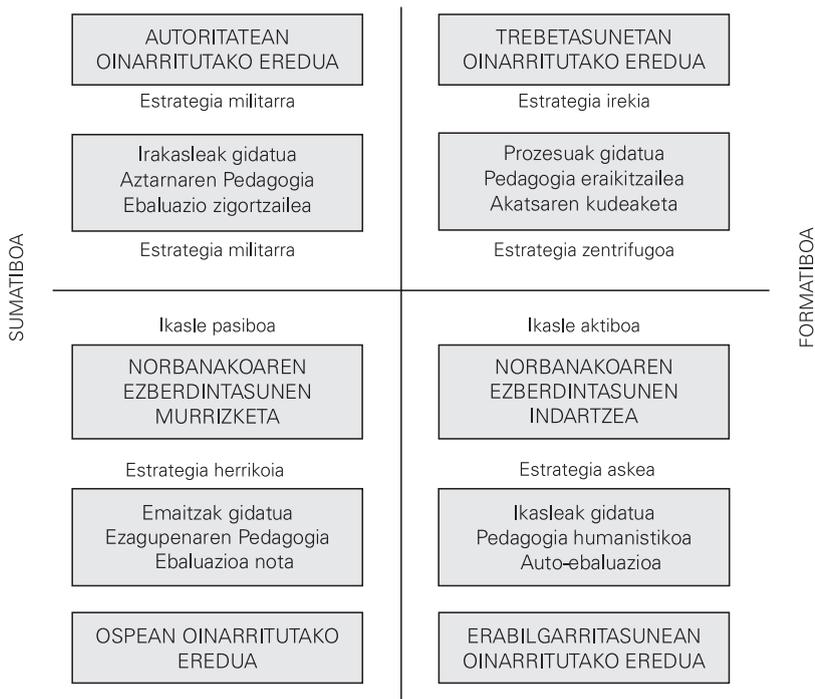
Sarreran aipatu dugun bezala ebaluazio eremu nagusia ikaslea izan da eta denborarekin beste hainbat eremutara zabaldu da, batak besteari garrantzirik kendu gabe.

Zenbaitentzako ikaslearen ebaluazioa eremu garrantzitsuena da. Dena dela, ikaslearen ebaluazioa, ebaluazioaren edukiari eta moduari buruzko ikusmoldeek aldatu dute denboran zehar. XX. mendearen hasieran, ahozko azterketaren bitartez ikaslearen ezagupenak ebaluatzen (neurtzen) ziren. Ebaluatzeko tresnari dagokionez ahozko azterketatik idatzizkora igaro dira, azkenik, proba objektiboak erabiliz. Berriz, ebaluazio motari dagokionez, ebaluazio sumatiboa izatetik hezigarria edo formatiboa izatera igaro da.

Baina ebaluazioaren azterketa egiteko, hezkuntza jardunbidea eta aprendizaiak kontzeptua aintzakotzat hartu behar dira, alegia irakasle-ikaslearen ereduak ikaslearen ebaluazio ereduarekin bat etorri behar duelako. Zentzu honetan, hezkuntzari, aprendizaiari eta ebaluazioari buruzko gaur egungo zenbait pentsamolde elkarlotzen dituen sailkapena ikus dezakegu (Bélair, 2000).

Irudian, ezker aldeko ardatzean pentsaera tradizionalenak ikusi daitezke. Irakasleak boterea dauka eta ikasleak entzun, errepikatu, buruz ikasi eta kopiatu egiten du, hortaz ebaluazioa sumatiboa da. Ebaluazioaren asmoak uniformizazioa eta ikasleek azterketan lortutako kalifikazioaren arabera sailkapena egitea da.

Eskuin aldeko ardatzera joanez gero, gaur egunean indarrean dauden pentsaerak ikus ditzakegu. Kasu honetan irakasleak hartzen duen jarrera hartzailea eta erabilgarria da. Ikasle bakoitzaren ezberdintasuna abiapuntutzat hartzen da eta, bakoitzaren kulturak, tankerak eta hautemateak apren-



1. irudia

**Aukera pedagogikoen eta ebaluazioaren sailkapena.**  
(Bélair, 2000:14)

dizaia ulertzeko era gorpuzten dutela onartzen da. Ebaluazioa azkenik, batik bat hezigarria edo formatiboa da.

Ari beretik jarraituz, azken hamar urteotan ikasleen aprendizaien ebaluazioan izan diren zenbait aldaketa aipatzen ditu Mateo-k (2000). Hiru dira:

- a) Irakas-ikaskuntza ikuspegiaren aldaketa: irakaskuntza nabarmen-tzetik aprendizaiara nabarmentzerara. Gaur egungo ikasle/erabiltzailearen kultura berria, administrazioaren kontu eskatzea eta gizartearen eskakizunak direla eta, ebaluazioaren joera nagusia ikaslearen aprendizaiaren emaitzak ebaluatzea da, bitartekoak eta baliabideak alboratuz.
- b) Ebaluaziorako edukien aldaketa: orain arteko kontzeptuzko edukiei, prozedurei eta jarrerei gehituko zaizkie. Azken hauek ere ebaluaziora izan behar direlarik. Hauetaz gain, beste era bateko edukiak ere aintzat hartu behar dira, hala nola, trebetasunak gaitasunak eta zeharkako zenbait balio. Zentzu berean, aparteko ardura eskatzen du ikasleak informazioa erabiltzeko moduak informazio metaketak baino.
- c) Aprendizaiak ebaluatzeko logika aldaketa: izaera sumatibotik formatiboa izatera igaro da. Emaitzetan oinarrituta egotetik prozesuan ardaztutako ebaluazioa egitera pasa da.

Teoria berriek aprendizaiarengan duten ondorioa saihestu ezina da. 1. taulako sintesiari esker, zenbait ikuspegi pedagogikok ebaluazioan duten eragina ikus dezakegu.

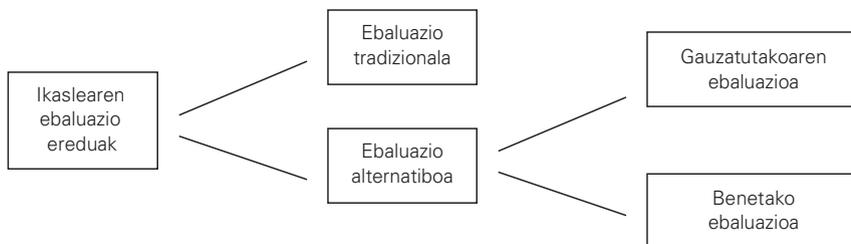
## 2.1. **Ikasleen aprendizaiaren ebaluaketa ereduak**

Gaur egunean, ebaluazio tradizionalaren ereduak eta ebaluazio alternati-boaren ereduaren arteko bereizketa egiten da (ikus 2. irudia).

XX. mendean zehar ebaluazio tradizionalaren nagusitasuna agerian izan dugu (eta oraindik dirau. Irakasleak informazioa biltzeko berak eraikitako proba edo test-estandarrak erabili izan ditu. Era honetara eginiko ebaluazioak informazio kuantitatiboa ematen digu ikasleen arteko erkaketak egin ahal izateko. Ebaluazio mota honek ikasleek nola ikasten duten eta curriculumaren aplikapenak nola eragiten duen ikus-tea eragozten du. Era berean esan beharra dago, ikasleei proposatzen zaizkien jarduerak ez dutela errealitatearekin harremanik (Mateo, 2000).

1. taula  
**Aprendizaiaren ebaluazioa gaur eguneko ikuspegitik (Cabrera, 2000:123)**

Aprendizaiaren teoriak	Ebaluazioarekiko eragina
Ezagutza eraiki egiten da. Aurrezagutzetatik abiatu-rik sor-tzen dira esanahiak: ezagutza berrien ondorioz ikasleen egitura kognitiboen eraldaketa prozesua da.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aprendizaiaren berrien esangura (funtzionaltasuna) abian jarriko duten jarduera ebaluatzaileak sustatu.</li> <li>2. Memoriaz ikasteko edo soilik oroimena eskatzen duten ereduak saihestu.</li> <li>3. Ikaslearentzako esanguratsuak diren jarduera eta atazak sustatu.</li> </ol>
Aprendizaia erak, arreta gaitasuna, oroimena, garapen erritmoa eta inteligentzia askotarikoak daude.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Era ezberdinetako ebaluazioak sustatu.</li> <li>2. Berriz begiratzeko eta berrikusteko aukerak eskaini.</li> <li>3. Ikasleak beraien ikasteko modua eraikitzeko ebaluazio prozedurak erabiltzeko eta antzemandako akatsak zuzentzeko prozedurak erabili.</li> </ol>
Pertsonak helburua ezagutzen dugunean, ereduak dituenetan eta kontutan izango diren irizpideak eta estandarrik dakizkienean, bere egitea hobea izaten da.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aprendizaiaren ebaluazioan erabiliko diren helburuen eta irizpideen ezagutza sustatu.</li> <li>2. Lanak burutzeko eredu desberdinak erabili, hauen ezaugarriak eztabaidatu ahal izateko.</li> <li>3. Ikasleen egitea ebaluatzeko erabiliko diren irizpideak eztabaidatu.</li> </ol>
Ikasten ikasteko gakoa, norberaren prozesu kognitiboen ezagutzan eta erregulazioan datza. Norberaren aprendizaiaren erabil-tzen jakitea da garrantzitsuena.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Auto-ebaluazioa bultzatu.</li> <li>2. Ikasle eta irakasleen arteko koebaluazioa suspertu eta aldi berean, bata bestearen artekoa.</li> <li>3. Bai akatsen eta bai egoki egindakoaren feedbacka eskaini.</li> <li>4. Ikasleak ikasitakoaz eta aprendizaiaren berriak eraiki-tzeko erabilitako prozesuaz konturatzeari.</li> </ol>
Motibazioak, ahaleginak eta auto-estimatuak, ikaslearen aprendizaiaren eta egitean eragiten du.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Porrotak denbora eta kanpo faktoreei egotzi eta arrakasta barnekoak eta iraunkorak diren faktoreei.</li> <li>2. Ahaleginaren eta arrakastaren arteko loturak bul-tzatu.</li> <li>3. Irakas-ikaskuntza prozesuan ebaluazioerako atazak modu naturalean txertatu, ikasleak ikasi duenaz eta izan dituen zailtasunez jabetzeko.</li> </ol>



2. irudia  
**Ikasleriaren ebaluazio ereduak**



## 2.2. Ikaslearen ebaluazio prozesua

Erabilitako ikuspegia albo batera utzita, Mateo-k (2000a) Rodriguez Espinar (2000) oinarri hartuta, honako aldiak bereizten ditu ebaluazio prozesuan:

1. Ebaluazioaren helburuak ezartzea.
2. Ikasleak burutu beharreko atazak zehaztea.
3. Atazak burutzeko irizpideak ezarri.
4. Lorpen mailak edo estandarrak esplizitu egin.
5. Ikasleen egiteko moduaren ereduak (adibideak) hartu.
6. Egiteko moduen balorazioa.
7. Ikaslearekiko feedback egokia.
8. Erabakiak hartu.

## 3. IKASTETXEAREN EBALUAZIOA

Gaur egun ikastetxeen ebaluazioa esparru garrantzitsua da ebaluazioaren barruan. Azken hamarkadetara arte, ez du berebiziko garrantzirik izan, aldiz gaur egun hainbat arrazoi direla eta, intereseko esparru bilakatu da. Hasteko «Coleman txostena» (1996) ezaguna aipatu behar da, bertan ikasleen aurretiko ezaugarri soziokulturalak eta ekonomikoak ikaslearen errendimendua baldintzatzen dutela frogatu zen. Dena dela, ondorengo ikerketek esaten digute, aurrekari berberak dituzten ikasleek ikastetxe desberdinetara joanik, errendimendu desberdina lortzen dutela. Alegia, ikasleen arteko desberdintasunak azaltzeko beste faktore bat aurkitu zen eta horri «ikastetxe» efektua deitu izan zaio. Badira beste hainbat arrazoi hezitzaileak, administratzaileak eta ikerlariak ikastetxearengan interesa jaritzen lagundu dutela. Hona hemen arrazoi hauek: (Pérez Juste, 1999; Tiana Ferrer, 1999; Lukas *et al.*, 2000):

- Gizarteak bai Hezkuntza Sistemari eta baita ikastetxeei buruzko informazioa eskatzeko beharra dauka.
- Hezkuntza zentroek hezkuntzaren hobekuntza kualitatiboa ekarriko dutenaren ustea edo ideia.
- Ikastetxeen autonomia areagotzeak kontu-ematea ekarri du.

Ikastetxe baten ebaluazioak hiru alderdi nagusi ditu bere baitan, bate-tik, zer ebaluatu nahi dugun, bestetik, zertarako ebaluatu nahi dugun eta azkenik, zertarako ebaluatu nahi dugun (De Miguel, 1997).

Hezkuntza zentro bat ebaluatzerako orduan gogoan izan behar dugu antolakuntza konplexua duela eta honek ikuspegi ezberdinetatik aztertua

izatea ahalbidetzen duela. De Miguel (1997) eta Mateo-k (2000) honako aipatzen dute:

- a. Ikuspegi deskribatzaile batetik, ikastetxea komunitateko pertsonak (irakasleak, ikasleak, gurasoak, eta abar) osatzen duten errealitatea dinamikotzat hartzen da, bere xedea apendizaiia-helburuak lortzea duelarik. Eraginkortasunaren ikuspegitik, sarbiderako aldagaiak, prozesuarenak eta emaitzarenak aztertuko dira.
- b. Hezkuntza Komunitatearen ikuspegitik, ikastetxea pertsonarteko harremanaren gune bezala ikusten da non arau eta helburu batzuen bueltan elkarrekin bizi diren. Ebaluazioa beraz, gertakarien ulerkuntzara bideratuko da.
- c. Ikastetxea etengabeko garapenean eta ingurunearekin harremanetan mantentzen den antolakunde delako ikusten den heinean, ebaluazioa ikastetxearen eta gizarte testuinguruaren arteko doikuntza areagotzera zuzenduko da. Ebaluazioan, etengabeko ikaskuntza prozesua eta barne-garapena bitarteko gisa erabiliko dira.

Mateo-k (2000) azaltzen duen bezala, ikastetxe baten ebaluazio espezifikokoaren ereduaren diseinua baldintzatua dago: ikastetxeari buruzko kontzeptuagatik, hezkuntzaren kalitateari ematen diogun adiera edo izaeragatik eta aipatutako bi muturrek duten elkarloturegatik.

Hau guztia ikusi ostean, bigarren alderdi bat ikusi beharra dago. Gehien erabiltzen diren kalitate irizpideak abiapuntutzat harturik ikastetxearen kalitatearen gaineko kontzeptua sortzen da (De Miguel, 1997; Mateo, 2000):

1. *Kalitatea ospea edo bikaintasun gisa*: zenbait erakundek duten ospe akademiko zein sozial gisa ulertzen da kalitatea. Akreditazio arloko adituek egiten dute.
2. *Baliabideen araberrako kalitatea*: ikastetxeak dituen giza baliabide eta baliabide materialak erabiltzen dira irizpide gisa.
3. *Emaitzen araberrako kalitatea*: ikastetxearen kalitate irizpidea ikasleek lortutako emaitzak dira.
4. *Kalitatea balio erantsi gisa*: ikuspegi honetatik ikaslearen portae-ran (ikaslearen ezagutzak, nortasunaren ebaluazioa zein ibilbidearen garapena) aldatzeko lortzeko eragiten duten ikastetxeak izan ohi dute. Kalitatea balio erantsia (*value added*) bezala definitzen da.
5. *Kalitatea proposamenetara egokitzea*: kalitatea zerbait praktikoa da eta ez abstraktua, alegia, hezkuntza helburuak, ikastetxearen helburuak edota ikasten asebetetzea dira erabiltzen diren irizpideak.
6. *Kalitatea hobekuntzarako*: etengabeko hobekuntza oinarritzat hartzen duen kalitate kultura baten aldeko apustua egiten da. Eginkizun

nagusia atazak ahalik eta era egokienean egitea da eta ez hainbeste, eskakizunei edo kontrol teknikoei erantzutea.

7. *Erabateko kalitatea helburu gisa*: produktuaren kalitate-kontrola egiaztatetik produktua egiteko prozedura kontrolatzera igarotzeko urratsa ematen da ikuspuntu honetan.

### 3.1. Ikastetxearen ebaluaziorako ikuspegiak

Azken hamarkadetan, ikastetxeen aldaketekin eta ezagutzarekin loturiko bi mugimendu garatu dira: ikastetxeen efikazia ikertu dutenak eta ikastetxeen hobekuntza eta garapena bideratzen duten egitasmoak ikertu dituztenak (De Miguel, 1997). Bi mugimendu hauek ikastetxearen funtzionamenduaren gaineko kontzeptualizazioan eta baita ikastetxeen kalitatearen eta hobekuntzaren analisia egiteko irizpideetan eragiten dute (Lukas *et al.*, 2001). Esan beharra dago bi mugimendu hauek independenteki garatu direla bata bestearen aurrerapenen berri izan gabe.

Ikastetxe eraginkorren azterketa, ikerketa zientifikoaren esparruan kokatu behar da. Xede nagusia, eragina izan dezaketen faktoreak aztertuz ikastetxe hauen funtzionamenduari buruz gehiago jakitea da. Esan beharra dago, ikerketa hauetan lortutako emaitzak ezin daitezkeela zuzen-zuzenean praktikara eraman, teoria praktikan jartzeko beharrezkoak diren ereduak behar direlako.

Oso bestelakoak dira ikastetxeen hobekuntzara bideratutako programak, hots, helburuak aplikagarriak dira eta jomuga nagusia aldaketarako estrategia ezberdinak egiaztatzea da. Orokorrean, ezagupenak modu zorrotzagoan lortzen dira, eta arrazoi hau dela eta, ondorioak ateratzea mugatua da eta orokortzeko aukerak murrizak dira (Lukas *et al.*, 2001). Muñoz-Repiso eta Murillo (2000) parafraseatuz, esan daiteke, batak aldaketa azpimarratzen duela eta besteak, aldaketa nola egin.

Bi mugimendu hauen arteko beste bereizgarria kalitate adierazleak aukeratzekoan aurkitzen da. Ikastetxe eraginkorren kasuan ikasleen emaitzak kontutan hartzen dituzte eta ikastetxeko eta gelako prozesuak aztertzea da asmoa; beste muturrean, ikastetxeen hobekuntza bilatzen dutenak ikuspegi zabalagoa eta sistematikoago batetik hezkuntza errealitatearen baitan aldaketarako prozesuak eta baldintzak aztertzen dituzte.

Azkenik aipatu, metodologia ezberdinak erabili ohi dituztela mugimenduak. Ikastetxe eraginkorretako ikertzaileek metodologia kuantitatiboa eta korrelaziozkoa erabiltzen duten neurrian, ikastetxeen hobekuntzan dihardutenek metodologia kualitatiboa erabiltzen dute.

Bi mugimenduak hurbiltzeko saiakerak egin dira azken urteotan. Saiakera hauei «Hezkuntzaren eraginkortasunaren hobekuntza» (*Effective School Improvement*) (Muñoz-Repiso eta Murillo, 2000). 3. taulan aurkitu daitekeen laburpenean mugimendu berriari egindako ekarpenak ikus ditzakegu.

### 3. Taula

#### **Ikastetxearen eraginkortasuna eta ikastetxeen hobekuntza mugimenduen ekarpenak. (Stoll eta Wikeley-etik moldatua 1998)**

Ikastetxe eraginkorren mugimenduaren ekarpenak	Ikastetxeen hobekuntzarako mugimenduaren ekarpenak
<ul style="list-style-type: none"> <li>—Emaizten garrantzia.</li> <li>—Kalitatearen garrantzia.</li> <li>—Erabakiak hartzeko datuen erabilera.</li> <li>—Ikastetxea aldatetaren gunea dela ulertzea.</li> <li>—Metodologia kuantitatiboaren erabilera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Prozesuen garrantzia.</li> <li>—Garapenari eta ekintzari ematen zaion garrantzia.</li> <li>—Ikastetxeak aukeraturiko alderdien hobekuntza.</li> <li>—Ikastetxeko kultura ulertzeak duen garrantzia.</li> <li>—Irakaskuntzan zentratzeko beharra.</li> <li>—Ikastetxea aldatetaren eragile bezala ikustea.</li> <li>—Metodologia kualitatiboaren erabilera.</li> </ul>

Era berean, anglosaxoien artean mugimendu antzekoak sortu dira. Lan prozeduren gain ardatzen dute ikastetxeen ebaluazioa. Prozedura hauek barne ebaluazioan eta kanpo ebaluazioan taldekatzen direlarik (De Miguel, 1997; Mateo, 2000).

- Barne ebaluazioa*: ikastetxeak bere gain dauka ebaluazioaren erantzukizuna. Honako hauek dira estrategiak:
  - Emaizten kalitatea balioesteko prozedurak (eraginkortasuna).
  - Funtzionamenduaren kalitatea bermatzeko sistemak (hobekuntza).
- Kanpo ebaluazioa*: ebaluazioaren erantzukizuna ikastetxetatik at dauden organoen gain dago. Honako hauek dira estrategiak.
  - Ikastetxeak, indarrean dagoen legedia betetzen duen ikusteko kanpo kontrola edo auditoria.
  - Ikastetxearen eraginkortasunaren kanpo ebaluazioa emaitzak kontuan izanik.

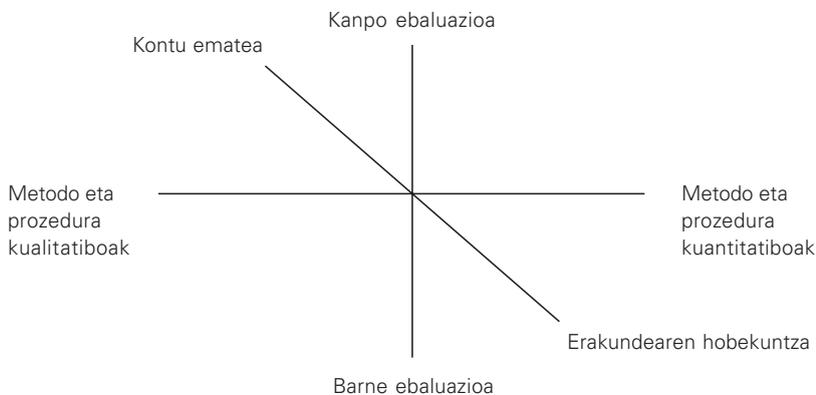
Lan prozedura hauetatik abiatuta barneko zein kanpoko audientzien beharrak aintzat hartzen dira, eraginkortasunean eta ikastetxeen hobekuntzan oinarritzen diren ikuspegiarekin batera. Ebaluatzea nahi denaren arabera prozedura bat zein bestea erabiliko da.

### 3.2. Ebaluazio ereduak zehazten dituzten irizpideak

Ebaluatzea nahi duguna zehaztu ondoren, nola ebaluatu behar den aztertutako beharra dago. Zehaztasun honetara heltzeko, ebaluazio ereduak zehaztuko duten irizpideak hautatzea komeni da. Tiana Ferrer-ek (1999) dioe-

nez, ebaluazio ereduaz aztertzeko hiru elementutan erreparatu behar dugu: ebaluazioaren asmoak, erabiliko diren metodoak eta prozedurak eta azkenik aukeratutako ikuspegia.

Aipatutako hiru elementu hauek bi muturren arteko ardatz jarrai batean kokatu behar dira, erdibideko posizio ezberdinak hartzeko aukera ematen duelarik. Autoreak aipatzen duen legez, hiru dimentsiotako espazio batean adierazi ahal izango dira. Bata bestearekiko perpendikularrak diren ardatzen bidez definitu daitezke posizio desberdinak (Tiana Ferrer, 1999). 3. irudian agertzen dira ardatzak (Lukas *et al.*, 2000: 45).



### 3. Irudia

#### **Ikastetxeen ebaluazio ereduak zehazteko irizpideak.**

Lehenengo ardatza ebaluazioaren asmoari dagokio. Ikus dezakegun bezala, mutur batean kontu ematea dugu (*accountability*) eta aurkako aldean, erakundearen hobekuntza. Tiana Ferrer-ek (1999) eta aurrerago aipatu den bezala, ebaluazio ereduak ez dira muturretan lekutuko baizik eta tarteko aukerak sortuko dira mutur baterako edo besterako joerarekin. Beraz, kontu emateak funtzio sumatiboa hartuko luke (akreditazioa, egiaztapena) eta erakundearen hobekuntzak aldiz, funtzio formatiboa.

Bigarren ardatzari so eginez, ebaluazioak izan ditzakeen metodoak edo prozedurak ikus ditzakegu. Ardatzaren alde batean prozedura kuantitatiboak daude eta bestean kualitatiboak, batak zein besteak abantailak edota desabantailak ditu. Badira zenbait autore ebaluazio eredu berean bi eratako prozedurak erabiltzeko proposamenak egiten dituztenak. Honekin, prozedura hauen izaera osagarria azpimarratu nahi dutelarik.

Hirugarren ardatzera bagoaz, ebaluazioaren eragilea zein den ikus dezakegu. Mutur batean barne ebaluazioa dugu, ikastetxeak berak egiten due-

na alegia eta bestean, kanpo ebaluazioa, ikastetxekoa ez den eragileak parte hartzen duena. Laugarren taulan biltzen den moduan, eredu bakoitzak bere abantailak eta desabantailak ditu:

#### 4. Taula

##### **Barne eta kanpo ebaluazioen abantailak eta mugak (Lukas et al., 2000, 44 or. hartua)**

	<b>Abantailak</b>	<b>Desabantailak</b>
<b>Barne Ebaluazioa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Prozesuari ematen zaion legitimitatea.</li> <li>—Ikastetxeko egunerokotasuna egokiago dinamizatzeko aukera.</li> <li>—Hobetzeko proposamenen arteko lotura zuzena.</li> <li>—Testuingurua egokiago ezagutzea.</li> <li>—Ebaluatuak mehatxatuak ez sentitzea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Denbora eza.</li> <li>—Parte hartuko duten eragileen konpromisoak eta emozionalki distantzia ez hartzeak, prozesua autojustifikaziorako bide bihurtzea.</li> <li>—Objektibotasun eta sinesgarritasun gutxiago.</li> <li>—Kanpoko eragileekin egiaztatzeke aukera eza.</li> </ul>
<b>Kanpo Ebaluazioa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Independentzia gehiago.</li> <li>—Lanei denbora gehiago bideratzea.</li> <li>—Zorroztasuna, espezializazio teknikoagatik.</li> <li>—Ondorioen sinesgarritasun nabariagoa.</li> <li>—Inpartzialitatea.</li> <li>—Balorazioen kanpoko erreferentzia eransten da.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Ikastetxeko egunerokotasunean murgiltzeko zailtasunak.</li> <li>—Hezkuntza komunitateari errefusa.</li> <li>—Alborapen informatiboa.</li> </ul>

Gaur egun barne ebaluazioan kanpoko eragile ebaluatzaile baten parte hartzea ahalbidetzen duen ebaluazio mistoa proposatzen duten autoreak daude, Nevo-k «hobetzeko elkarrizketa aipatzen du»; Santos Guerra-k (1993), «koebaluazioa», barne eta kanpo ebaluazioen konbinazioa alegia.

De Miguel-ek (1997) bere aldetik, irizpide gisa a) kanpo eta barne ebaluazioa eta b) orientabide sumatiboa eta formatiboa harturik, beste hiru eransten ditu:

- a) Ebaluazioa norberak erregulatua edo beste eragile batek erregulatua, alegia sustatzailearen arabera ebaluazioa. Kanpoko erregulazioa izanez gero, kontrola gailentzen da, berriz barne aldetik erregulatua bada, xedea kasuan-kasuko egoera ezagutzea izango da hobetzeko neurriak hartu ahal izateko.

- b) Zatikako ebaluazioa eta globala, hots, ikastetxearen ebaluazio orokorra (holistikoa) egiteko aukera edota ikastetxeko atal batera mugatzea (zuzendaritza taldea, irakasleria, ikastetxeko giroa...).
- c) Errendimendu adierazleak edo berdinen arteko berrikuspena, hau da, ebaluazioan erabiliko den strategiaren aukeraketa. Errendimendu adierazleak erabiltzeak informazioa adierazle desberdinetan itzultzea —kualitatiboak edo kuantitatiboak— suposatzen du eta ikastetxeko funtzionamendua ezagutzea eta erabakiak hartu ahal izateko helburuari atxikitako adierazle behagarriak sortzea eskatzen du. Berdinen arteko berrikuspenari dagokionez, ikastetxetik kanpo dauden eragileak balorazioa egiteko bitarteko gehiago dituzte testuinguratutako irizpideak erabiltzen baitituzte.

### 3.3. Ikastetxeen Ebaluaziorako erabilitako estrategiak

De Miguel-ek (1997) aipatzen duenez, orain arte azaldutako irizpideak ikastetxeen ebaluaziorako estrategia markoa osatzen dute. Beraz, prozedura bakoitzean erabilitako estrategia ezagutzea (kanpotik erregulatua edo norberak erregulatua, orientabide formatiboa edo sumatiboa...) litzateke hurrengo urratsa. Ondoren ebaluazioan erabilienak diren prozedurak aipatuko dira ezaugarri garrantzitsuenak 5. taulan azalduz (De Miguel, 1997):

- 1) *Estatuen berrikuspena eta baimena*. Ikastetxearen funtzionamendua arautzen duen legea betetzen den egiaztatzea da xedea. Oro har, ikastetxea abian jarri aurretik egiten da.
- 2) *Akreditazioa*. Kanpo eragile batek, erakunde bat kalitatezkoa eta baliokoa izateko adierazle estandarrak erabiliz, ikastetxeak funtzionamenduari eta emaitzei buruz emandako informazioa baloratuko du. Balorazioa baikorra bada, akreditazioa emango zaio ikastetxeari.
- 3) *Auditoriak*. Ikastetxe barneko mekanismoak egoki funtzionatzen duten eta emaitzak aztertzeke helburua dauka. Hau da, akreditazio bide bat litzateke baina sustatzailea kanpoko organo bat izanik (administrazioa, eskola kontseilua...).
- 4) *Auto-azterketa*. Taldeko hausnarketaren bidez ikastetxeko funtzionamenduaren kalitatea hobetzea da helburua. Talde parte hartzaileak berak zehazten ditu helburuak, metodologia eta erabakiak hartzen dituen, beraz taldeak araututako barne prozesua da. Prozesuaren ezaugarriak parte hartzea, erantzukizuna eta konpromisoa lirateke eta metodologiari dagokionez, barne berrikuspenaren bitartez alderdi ahulak eta sendoak antzematea eta hobetzeko proposamenak egitea hurrenez hurren.
- 5) *Ebaluazio instituzionala*. Ikastetxeen barne eta kanpoko ebaluazioa uztartu nahi ditu. Barne ebaluazioa eta bakoitzak arautua beharrez-

kotzat jotzen da «ikastetxearen konpromisoa eta kalitatea bilatzeko nahia sustatzeko» (Mateo, 2000a, 176 or.). Bide batez ikusten da barne ebaluazioa kanpoko batekin egiaztatzen den heinean sinesgarritasunean irabazten duela. Hau da, barne (auto-azterketa) eta kanpo ebaluazioa asmo hezitzailearekin ulertzen dira. Erakunde mailako ebaluazioa ikastetxeen eraginkortasunaren aztertzeaz gain, prozesuetan ere oinarritzen da.

## 5. Taula

### **Ikastetxeen ebaluaziorako erabilitako estrategien ezaugarriak.**

	Estatu berrikuspena eta baimena	Akreditazioa	Auditoriak	Auto-azterketa	Erakunde mailako ebaluazioa
<b>Arautzea</b>	Erregulatua	Norberak erregulatua	Erregulatua	Norberak erregulatua	Norberak erregulatua
<b>Irismena</b>	Orokorra	Zatikakoa	Zatikakoa	Orokorra	Orokorra
<b>Eragilea</b>	Kanpoko	Kanpoko	Kanpoko	Barneko	Barneko eta kanpoko
<b>Orientazioa</b>	Sumatiboa	Sumatiboa	Sumatiboa	Formatiboa	Formatiboa

### 3.4. **Ikastetxeen ebaluazioaren prozesua**

Mateo-k (2000) honako zazpi etapa bereizten ditu:

1. *Beharren analisia.* Ikastetxearen beharren eta arazoen diagnostikoa egitean datza. Honela, ebaluaziorako gaiak aukeratuz.
2. *Ebaluazioko helburuen aukeraketa eta zehaztapena.* Batetik, aukeraturako gaia esanguratsua eta garrantzitsua izan behar da eta bestetik, mugatua eta erabilgarria.
3. *Prozedurak, baliabideak eta arauak.* Behin ebaluazio gaia aukeratu ostean prozedurak aukeratu beharra dago. Informazioa biltzeko tresnak aukeratu eta bilketa egiteko antolaketa zehaztu behar da beharrezko izango diren baliabideak aurreikusiz.
4. *Informazioaren analisia eta interpretazioa.* Bildutako informazioa hustu eta aztertu ondoren, aurrez ezarritako irizpideen arabera interpretazioa egingo da.
5. *Ebaluazio txostena eta erabaki hartzea.*
6. *Informazioaren erabilera trinkoa eta hedakorra.* Ikastetxeak garapenerako eta hobekuntzarako planifikazioa eztabaidatu eta definitu be-

har ditu txostenean jasotako informazioa hedatzeko. Azkenik hobekuntzarako proposamenak sortu behar ditu.

7. *Metaebaluazioa.*

## 4. IRAKASLERIAREN EBALUAZIOA

### 4.1. Kontzeptua eta arazoak

Hezkuntza ebaluazioaren esparru garrantzitsua da irakasleriaren ebaluazioa. Ukatu ezinekoa da irakasleek ikastetxearen hobekuntzan dute paper garrantzitsua. Abalde-k, Muñoz-ek eta Rios-ek (2002) dioten bezala, Hezkuntza sistemarengan eragin zuzena duten elementuen artean irakasleak dira kalitatearengan eraginik nabarmenena dutenak.

Marcelo eta Villar-ek (1994:314) irakasleriaren ebaluazioa honela definitzen dute: «Irakasleei buruzko erabakiak hartzeko informazioa lortzeko, sortzeko eta komunikatzeko prozesua da. Irakasleen ebaluazioan galderak prestatzen dira (zehaztutako helburuetatik eratorritako hezitzailearen rol edo funtzioak), tresna desberdinen (baliagarriak eta fidagarriak) bidez informazioa biltzen da ondorioak ateratzeko, prozesu ebaluatzailean zehar (formatiboa) edo balorazioa egin ostean (sumatiboa)».

*Joint Committee on Standards for educational Evaluation*-ek irakasleen ebaluazioa, «profesionalen jardueraren edo ekintza profesional baten kalifikazioaren ebaluazio sistematikoa bezala definitzen du» (2001:26).

Irakasleriaren ebaluazioa garrantzizkotzat jotzen da baina esparru zaila dela ere aitortzen da, ebaluazioaren helburu eta prozedurengatik. Villa eta Morales-ek (1993) diotenez, irakasleen ebaluazioa **konplexua** da alderdi ezberdin asko dituelako (konpetentzia, formazioa, lortutako emaitzak, eta abar); **eztabaidagarria** da ere irakasle askok ebaluatua izatea nahi ez duelako; eta finean, irakaskuntza eredua inplizituki adierazten da.

Ildo berean jarraituz, Jimenez Jimenez-ek (1999:183-184) irakasleriaren ebaluazio prozesuan gainditu beharreko arazoak aipatzen ditu:

- Denbora, aplikazio uneak ez direlako egokiak guztientzat.
- Aplikazio tresnen egokitasuna (behaketa, egunerokoa, ...).
- Parte hartzen duten subjektuek eta erakundeek, hasiera batean ukatu egin dezakete ebaluazioa.
- Administrazioaren, pertsonen, ikastetxearen eta taldea beraren eta helburuen eskakizunak ez dira beti betetzen.
- Ebaluaziorako jardueren eta eguneroko hezkuntza praktikaren arteko koordinazioa.
- Irakasleen arteko arazoek (helburuak argi ez direlako azaldu) harremanak nahastu ditzakete.

Ebaluazioa ekin aurretik, negoziazio prozesu bat proposatzen da aipatutako arazoak ekiditeko. Santos Guerra-k (1990:63) lortu beharreko adostasunak aipatzen ditu:

- Burutu beharreko lanaren jatorria.
- Lortu nahi diren helburuak.
- Erabiliko diren metodoak.
- Beharrezko den parte hartzea.
- Datuen konfidentzialtasuna.
- Lan-egutegia.
- Txostena emateko unea eta modua.
- Txostenaren erabilera ikastetxetik kanpo.
- Lana burutuko duen taldea.

Bide berean jarraituz, Stronge-k (1997) kalitate altuko ebaluazioa lortu ahal izateko zinetan ikastetxearen eta irakasleriaren hobekuntza kontutan hartu behar dira:

1. Onuragarriak izango diren helburuak zehaztu. Bai ikastetxeak eta baita irakasleek ere helburuak garrantzitsutzat jo behar dituzte.
2. Komunikaziorako prozesu sistematikoa antolatu.
3. Ebaluaziorako aplikazio teknikoa zaindu.
4. Datuak biltzeko askotariko iturriak erabili. Ebaluatzaile askoren esanetan iturri asko eta desberdinak erabiltzea onuragarria da:
  - 4.1.1. Ebaluazio jarduna aberatsagoa eta testuinguratuagoa.
  - 4.1.2. Informazioa egoera eta agertoki naturalagoetatik lortzen da.
  - 4.1.3. Lehen eta bigarren mailako iturriak biltzen dira.
  - 4.1.4. Hezkuntza jardunaren dokumentazioa gertuagokoa da.
  - 4.1.5. Oinarri sendoagoak ebaluazio erabakiak hartzeko.Iturri desberdinak erabiltzeaz gain, ebaluatzaile desberdinak erabiltzea proposatzen da.
5. Ebaluaziorako giro egokia sortzea.

#### 4.2. Irakasleriaren ebaluazioaren asmoak

Tradizionalki bi helburu nabarmendu dira: erantzukizunak eskatzea eta hezkuntza praktika hobetzea. Villa eta Morales-ek (1993) irakasleriaren ebaluaketak betetzen duen funtzio formatibo edo sumatiboaren eta irakaslea edo irakasle taldea ebaluatzen dugun arabera lau helburu bereizten dituzte. 6. taulak laburbiltzen ditu helburuok.

## 6. Taula

### Irakasleriaren ebaluaziorako oinarritzko xedeak (Villa eta Morales 1993, 32 or. hartua)

MAILA			
	Bakarka	Erakundea	
Xedeak	<i>Irakaskuntza hobetzea (ebaluazio formatiboa)</i>	Bakarkako garapena (hobekuntza)	Erakundea hobetzea
	<i>Kontu ematea (ebaluazio sumatiboa)</i>	Subjektu bati buruzko erabakia (lanaren estatusa)	Erakundearen edo ikastetxearen estatusari buruzko erabakia (ziurtagiria)

Baina, Mateo-rekin (2000) bat gatoz, aurrean daukagun dikotomia hanka motz gelditzen dela esaten duenean. Erakundearen eta irakaslearen interesak eta beharrak bateratu behar dira hobekuntza eman ahal izateko. Eredu hau bi asmo nagusitan sustraiturik dago:

1. Emaitzetara bideratua, irakaslearen eta ikastetxearen helburuak lortzera bideratua. Irakaslearen praktikari buruzko informazioa ere eskaini behar du helburuen arabera erantzukizunak eskatu ahal izateko.
2. Hobekuntzara bideratua. Irakaslearen hobekuntza pertsonala zein profesionala ahalbidetzen du, ikastetxearena hobetzen duen bitartean.

#### 4.3. Irakasleriaren ebaluazioaren prozesua

Nahiz eta Jimenez Jimenez (1999) bezalako autoreek ebaluazioko beste urrats batzuk proposatu, Mateo-rena (2000) bildu dugu osatuena eta egokiena iritzi dugulako. Autoreak lau urrats nagusi bereizten ditu (ideiagintza, garapena, inplementazioa eta metaebaluazioa) aldi berean azpifase desberdinetan bereizten direlarik.

##### I. Urratsa: Ideiagintza

Honela osatzen da:

1. *Beharrak identifikatzea*, hau da, ikastetxe bakoitzak bere beharrak zehaztu behar ditu erakundearen helburuak zehaztu ahal izateko eta hezkuntza proiektua definitu.

2. *Erakundearen helburuen deribazioa.* Hau da, lortu nahi diren helburuak esplizitu egin behar dira.
3. *Irakaskuntzarako kalitatezko ereduaren definizioa,* hots, irakasleen ebaluazioa gidatu eta gorpuztuko duena. Harreman hau izango da ikastetxearen kalitatearen eta ebaluazioaren arteko lotura.

## 7. Taula

### **Irakasleriaren ebaluazioaren diseinuaren urratsak**

<b>1. Urratsa: Ideiagintza</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Beharrak identifikatzea</li> <li>2.2. Erakundearen helburuak deribatzea.</li> <li>2.3. Irakaskuntzarako kalitatezko ereduaren definizioa.</li> </ol>
<b>2. Urratsa: Garapena</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Irakasleriaren funtzioen eta erantzukizunaren zehaztapena.</li> <li>2.2. Ebaluazio irizpideen eta aldagaien garapena.</li> <li>2.3. Irakaslearen praktika baloratzeko estandarren finkapena.</li> </ol>
<b>3. Urratsa: Inplementazioa</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>3.1. Irakaslearen jardunaren dokumentazioa.</li> <li>3.2. Irakaskuntzari buruzko balorazioa ematea.</li> <li>3.3. Ebaluazioko informazioaren erabilera trinkoa eta hedakorra: hobetzeko proposamenaren deribazioa.</li> </ol>
<b>4. Urratsa: Metaebaluazioa</b>

## II. *Urratsa: Garapena*

Hiru azpi-urrats bereizten dira:

1. *Irakasleriaren funtzioen eta erantzukizunen zehaztapena.* Soilik ongi definitutako eta zehaztutako irakaskuntza ereduetatik abiatuta egin daiteke irakasleei egokitutako funtzioen eta erantzukizunen deskribapena. Hortaz, erakundearen testuinguruak irakasleak dituen erantzukizunak eta funtzio garrantzitsuenak zehaztuko dira. Scriven-i (1994) hartutako hurrengo taula honetan Mateo-k (2000a) aipatua, irakasleak dituen betebeharrak azaltzen ditu egileak.
2. *Ebaluazio irizpideen eta adierazleen garapena.* Ebaluazioa irizpideek irakaslearen egite maila baloratzeko eta adierazleak erabiliko diren aldagaiak zehazten lagunduko dute, ebaluazioa objektiboagoa izateko asmoz.

## 8. Taula

### **Irakaskuntzaren funtzioen edukia (Scriven, 1994; Mateo 2000, 102 or. hartua)**

<b>Gaiaren ezagutza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Konpetentzia arloetan.</li> <li>—Curriculumeko zeharlerroetan.</li> </ul>
<b>Instrukziorako kompetentziak</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Komunikatzeko trebetasunak.</li> <li>—Kudeaketarako trebetasunak:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prozesuaren kudeaketa.</li> <li>• Bilakaeraren kudeaketa.</li> <li>• Larrialdien kudeaketa.</li> </ul> </li> <li>—Programaketarako eta garapenerako trebetasunak:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ikasturtearen planifikazioa.</li> <li>• Material aukeraketa eta berria sortzea.</li> <li>• Eskura dauden materialen erabilera.</li> <li>• Ikasturtearen, irakaskuntzaren</li> </ul> </li> </ul>
<b>Ebaluaziorako kompetentziak</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Ikasleen ebaluazioaren berri izatea.</li> <li>—Proben eraikuntza eta administraziorako trebetasuna.</li> <li>—Saikapena, puntuazioa eta kalifikazioa:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prozesua</li> <li>• Produktua</li> </ul> </li> <li>—Ikaslearen errendimenduaren erregistroa eta txostena.</li> <li>—Txostenean errendimenduaren berri izatea.</li> </ul>
<b>Profesionaltasuna</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Etika</li> <li>—Jarreran.</li> <li>—Hobekuntzan.</li> <li>—Zerbitzuan:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lanbidea ezagutzea</li> <li>• Irakasle berrien eta lankideei laguntzea</li> <li>• Erakunde profesionalentzako lana</li> <li>• Irakaskuntzaren gaineko ikerketa</li> <li>• Betebeharrak ezagutzea.</li> <li>• Ikastetxea ezagutu eta bere betebeharrak.</li> </ul> </li> </ul>

3. *Irakaslearen hezkuntza praktika baloratzeko estandarren zehaztapena.* Irakaslearen jarreran onargarriak direnak zehaztu behar dira erreferenteak eta estandarrak diren irizpideak zehazteko. Begi bistakoa da aurrez erakundearen helburuak, hauen jatorria eta baita irakaskuntzaren esparru orokorra ezarriak egon behar direla.

### III. Urratsa: Inplementazioa

Hiru etapa bereizten dira:

1. *Irakaslearen jardun profesionalaren dokumentazioa.* Dokumentazioaz hitz egin dugunean, Mateo-k aipatzen duen bezala informazio iturri ezberdinak erabiliz irakaslearen jardunari buruz informazioa biltzea. Autoreak berak Strobe (1997) gogora ekarri, informazioa lortzeko zazpi prozedura aurkezten ditu irakasleriaren ebaluazio prozesuan.
  1. Behaketa gelan
  2. Gurasoen iritzia
  3. Ikasleen iritzia
  4. Gurasoek emandako irizitik abiatutako ebaluazioa
  5. Ikasleen ikaskuntzaren errendimendua
  6. Auto-informea
  7. Paper-zorroa
2. *Irakaskuntza praktikari buruzko balorazioa.*
3. *Ebaluazioko informazioaren erabilera trinkoa eta hedakorra: hobetzeko proposamenen deribazioa.*

Mateo-k (2000a, 114 or.) dioen bezala, «hobetzeko proposamenak deribatutako ahal izateko lortutako informazioaren analisi trinkoa egin behar da eta erabilera hedatua egin behar denean batez ere». Aurreko hau burutu ahal izateko, informazioaren azterketa sakona, esanguratsua eta trinkoa, kalitatezko irakaskuntza eredura bideratua alde batetik eta modu hedakor batean eragiteko bestetik, azkenik ikastetxeko plana beharrezkoa izango da bildutako informazioa txertatzeko eta hobetzeko.

### IV. Urratsa: Metaebaluazioa

.3. puntuaren ebaluazioa prozesuaren urratsak aipatu dira modu orokorrean eta zehazki metaebaluazioa, 1975ean Joint Committee on Standards for Educational Evaluation-en sorrerarekin metaebaluazioa egiteko aholkuak egin dira. Aholkurik ezagunenak programen, proiektuen eta materialen ebaluazioa, azken berrikuspena 1994an egin zena pertsonalaren ebaluaziorako estandarrak<sup>1</sup> (2001eko da espainierazko itzulpena) kaleratu zituen. Hauek irakasleriaren ebaluazioa onargarria izateko ezaugarriak azaltzen dituzte. Estandarrak lan kategoriatan banatzen dira:

1. *Jabego estandarrak.* Estandar hauen xedea irakasleriaren ebaluazioa lege barruan, etikoki egin eta ebaluatutako izango diren ongizate-erenganako errespetu osoz (ikus 9. taula).

---

<sup>1</sup> Komiteak berak estandarra honela definitzen du: «ebaluazioan inplikaturako profesionalak adostutako printzipioa da, ebaluazioaren baliagarritasuna eta kalitatea neurtu ahal izateko».

## 9. Taula

### Jabego estandarrak

<b>Zerbitzuetara bideratua</b>	Irakasleriaren ebaluazio prozesuak funtsezko hastapen pedagogikoak sustatu behar ditu, erakundearen helburuak betetzeko beharra eta ikasleriaren, komunitatearen eta gizartearen beharrak asetzeko ardura profesionala.
<b>Ebaluaziorako orientabide formalak</b>	Ebaluazio osoak, bidezkoa eta legearekin eta kode etikoarekin bat datorrena izan behar du. Ebaluaziorako irizpideak adierazpen politikoetan edo akordio adostuetan.
<b>Interesen gatazkak</b>	Ebaluazioaren prozesua eta emaitzak ez zapuzteko interes desberdinak sortu ditzaketan gatazkak saihestu behar dira modu irekian eta zintzoan.
<b>Pertsonalaren ebaluazioaren txostenetara sarbidea</b>	Irakasleriaren ebaluazioaren txostenaren erabilerak mugatua izan behar du, benetan interesa eta txostenak eguneratzea eta egiten duenak erabili dezakeelarik.
<b>Ebaluatuak izan direnekin elkarrekintza</b>	Ebaluazioak ebaluatuak izango direnen izaera profesionala, auto-estimua, motibazioa, jarrera profesionala eta ebaluazioarekiko jarrera hobetzeko edo gutxienez ez kaltetzeko.

2. *Erabilera estandarrak*. Estandar hauek ebaluazioa informatzailea, denboran egokiak era eraginkorrek dira (ikusi 10. taula).

## 10. Taula

### Erabilera estandarrak

<b>Orientabide eraikitzailea</b>	Ebaluazioak eraikitzaileak izan behar du, ikastetxeei giza baliabideak garatzen eta sustatzen laguntzeko eta zerbitzu egokia eman ahal izateko.
<b>Erabilera zehaztuak</b>	Ebaluazioak, egokiak diren arazoak jorratzeko, erabiltzaileak eta ikasleen ebaluazioaren erabilpenak identifikatu behar ditu.
<b>Ebaluatzailearen sinesgarritasuna</b>	Ebaluazioa prestakuntza, gaitasun zein autoritatea duen pertsona batek zuzendu behar du eta ebaluatzaileak modu profesionalen jardun azken txostena errespetatua eta erabilia izan dadin.
<b>Txosten erabilgarriak</b>	Ebaluatua izan denarentzako eta jaso behar duenarentzako, txostena argia, aproposa, zehatza eta egokia izan behar da.
<b>Jarraipena eta eragina</b>	Ebaluazioaren jarraipena egin beharko litzateke erabiltzaileei emaitzak ulertzen laguntzeko eta erabakiak hartzeko.

3. *Bideragarritasun estandarrak*. Erabilerrazak diren ebaluazio sistematikak eskatzen dituzte, denbora eta baliabideen aldetik, finantzatuak eta bideragarriak ikuspuntu desberdinetatik (ikusi 11. taula).

11. Taula  
**Bideragarritasun estandarrak**

<b>Prozedura praktikoak</b>	Prozedurak planifikatuak eta praktikara eraman behar dira informazioa lortu eta kostua eta eragozpenak murrizteko.
<b>Bideragarritasun politikoa</b>	Ebaluazioa elkarlanean garatu eta gainbegiratu beharko litzateke alderdi guztien parte hartzea bultzatzeko.
<b>Bideragarritasun fiskala</b>	Ebaluazioaren jardueretarako denbora eta baliabideak egokitu beharko liriteke modu egoki eta eraginkorrean aplikatu ahal izateko.

4. *Zehaztasun estandarrak*. Estandar hauek, bildutako informazioa teknikoki zehatza izan behar dela eskatzen dute eta ondorioak beraz, informazio honekin lotu (ikusi 12. taula) behar dira.

12. Taula  
**Zehaztasun estandarrak**

<b>Funtzioen definizioa</b>	Ebaluatzaileak ebaluaziorako irizpideak zehaztu ahal izateko ebaluatua izango denaren funtzioak, erantzukizunak, helburuak eta beharrezko kualifikazioak definitu behar dira.
<b>Lan ingurunea</b>	Ebaluatutako lan egiten duen testuinguruan identifikatu, deskribatu eta arakatu behar da, inguruneke eraginak eta mugak duten zehaztasunak bildu ahal izateko.
<b>Prozeduren dokumentazioa</b>	Erabilitako prozedurak dokumentuetan jaso behar dira ebaluatuek eta beste erabiltzaileek prozedurak ebaluatu ahal izateko.
<b>Neurketa baliagarria</b>	Neurketarako prozedurak, zehaztutako funtzioen eta eman nahi zaien erabilerraren arabera aukeratu eta garatu behar dira, ebaluatuek erabiltzeko dauden inferentziak baliagarriak eta zehatzak izateko.
<b>Neurketa fidagarria</b>	Neurketarako prozedurak fidagarritasuna lortzeko aukeratu eta zehaztu behar dira, bildutako informazioak ebaluatuen praktikari buruzko adierazle zehatzak eta trinkoak izateko.
<b>Datuen kontrol sistematikoa</b>	Ebaluazioan erabilitako informazioa leku seguruan gorde behar dira.
<b>Soslaieren kontrola</b>	Ebaluatutako direnak modu justuan kualifikatzeko, ebaluazio prozesuak alborapenak ekidin behar ditu.
<b>Ebaluazio sistemen jarraipena</b>	Irakasleriaren ebaluazio sistematikak aldizka eta sistematikoki gainbegiratu behar dira, beharrezko aldaketak egiteko.

## 5. HEZKUNTZA SISTEMAREN EBALUAZIOA

### 5.1. Kontzeptua eta aurrekariak

Landu behar dugun azken esparrua, Hezkuntza Sistemaren ebaluazioa da. Hezkuntza Sistemari buruz ari garenean, «Gizarte politika batek asmo zuzen edo sistematikoaren bidez bere belaunaldi gazteen hezkuntzarako eta instrumentaziorako, programa eta ekintza multzoak» diogu (García Garrido, 1996:554). García García-k (2000) aipatzen duen legez, hezkuntza sistemaren ebaluazioa, programen ebaluazioaren kasu berezia da eta honako ezaugarriak ditu:

- 2.3. Feedbacka (atzerakako elikadura) eta hobetzeko tresna da.
- 2.4. Hezkuntza Politikari atxikita dago.
- 2.5. Ebaluazio objektua oso zabala da (sistema bere osotasunean).
- 2.6. Audientzia ugaria da (gizarte osoa).

García García-k (2000) Hezkuntza Sistemaren ebaluazioari buruzko zenbait izendapen eta adiera desberdin biltzen ditu. Bide berean, D`Hainaut-ek (1988) *erregulazio pedagogikoaz* hitz egiten du, hezkuntza sistemaren funtzionamenduaren hobekuntza eta emaitzak aipatzen dituenean. Landsheere-k (1996) *hezkuntza sistemaren kontrola* (zehaztutako helburuak jarraitzeko eta funtzionamenduan egon daitezkeen oztopoak aurkitzeko behaketa sistematikoa eta erregularra) eta *gidatzea* (sistemaren funtzionamenduaren, egoeraren edo produktuen gaineko erabaki hartzea maila makroskopikoan). Ebaluazioa beraz, gidatzearen tarteko urratsa litzateke berarentzat. Baina autore gehienek García García-ren (2000:234) definizioarekin bat egiten dute, «Hezkuntza Sistemaren izaeraren eta lorpenen gaineko balorazioa eta informazioaren bilketa eta azterketa sistematikoa» kontutan hartzen direlako.

XXI. menderako Hezkuntzarako Nazioarteko Batzordeak osatutako «*Hezkuntza: altxor ezkutua*» informe ospetsuak, Delors-ek zuzendua, hezkuntza bizitzan zehar lau zutaberen gainean dagoela dio: ezagutzen ikasi, egiten ikasi, elkarbizitzen ikasi eta izaten ikasi. Zutabe hauek ohiko ezagutzak eta klasikoak birpentsatu eta moldatzea eskatzen du edo aprendizaiia autonomoki egiten laguntzen dutenekin osatu. Zentzu honetan, Mateo-k (2000) dio, beharrak antzemateko mekanismoak ezarri behar direla eta garrantzitsuak diren trebetasunak eta jarrerak zehaztu. Aipatutako informeak adierazten du, gizarte osoak hezkuntza sistemaren berri izateko eta gizartean duen eragina ezagutzeko bitarteko objektiboak eta publikoak ezarri behar dira (Mateo, 2000). Hau da, hezkuntza sistemak ebaluatzeko beharra azpimarratzen da. Zentzuzkoa da edozein sistema politikok hezkuntza sistemaren planifikazioaren eta kudeaketaren arloan, kontrolerako sistemak ezartzea.

Gaur egun, hezkuntza sistemaren ebaluazio diseinuan ikuspegi globaletik egin behar dira helburuak ikaslearen errendimendua mugatu ezin direlako hain zuzen ere. Diseinuak beraz, hainbat esparru kontutan hartu behar ditu, hala nola, programak, curriculum, irakasleria, administrazioa, aldaketa prozesuak... Horri guztiari ikuspegi integraletik esparru bakoitzaren atal osagarriak gehitu behar zaizkio ulermena eta besteen ebaluazioa ahalbidetzeko (Mateo, 2000).

Dena dela, gaur egun aurkitzen garen egoerara iristeko hezkuntza sistemaren ebaluaketak zenbait aldaketa jasan ditu. Koretz-ek (1992) hiru elementu desberdin aipatzen ditu hezkuntza sistemaren ebaluazioan (García García, 2000):

1. *Lehenengo aroa (70. hamarkada)*: Batez ere maila batetik bestera igartzeko ikaslearen errendimendua neurtzen ziren, nahiz eta hobetzeko asmoa ere izan. Espainia mailan 1969ko «Liburu Zuria» aipatu daiteke: bere izenburua *La educación en España: Bases de una política educativa española 1970ekoa* (HLO).
2. *Bigarren Aroa (80. hamarkada)*: hezkuntza erreformarekin loturik dago. Aro honetan, hezkuntza sistemaren baitan zeuden hutsuneak arakatu eta hezkuntza sistemen erreformak egin ziren, ebaluazioa kontu ematera mugatu zelarik. Test estandarizatuak erabiltzen dira ebaluaziorako trebetasun eta ezagutza txertatuz. Aro honetatik OCDE-k 1986an egindako *Espainiako hezkuntza politikaren azterketa* eta Hezkuntza Sistemaren Erreformarako Liburu Zuria, Ministerioak 1989an argitaratua.
3. *Hirugarren Aroa (90. hamarkada)*: Hezkuntzaren kalitatearekin eta hezkuntza publikoaren deszentralizazioarekin lotura dauka. Garai honetan Estatuak ebaluaziorako institutuak osatzen dituzte, Espainiaren kasuan 1994an INCE sortzen da eta berriki, 2001ean, ISEI/IVEI Euskal Autonomia Erkidegoan. Institutu honek dituen funtzioen artean, Hezkuntza Sistemaren kudeaketa, funtzionamendua, prozesuak eta emaitzen kalitatea egiaztatzea da. Era berean, Estatuarteko erakundeak sortu dira, hezkuntza sistemaren ebaluazioaz arduratzen diren herrialde desberdinetako hezkuntza sistemen arteko erkaketa egiteko eta estandarrak biltzeko asmoz. Hauen artean, INES proiektua (Hezkuntzaren adierazleen Nazioarteko Proiektua) CERI-k koordinatua (Hezkuntzaren Ikerkuntzarako eta Berrikuntzarako Zentroa) eta PISA proiektua (Ikasleen errendimenduaren adierazleak sortzeko Nazioarteko Proiektua) OCDE-k burutua. Gainera, ebaluaziorako objektua zabaldu da, irakasleria, ikastetxeak, administrazioa, eta abar ere kontutan hartzen hasi direlarik.

Hirugarren aro hori iristea eta hedapena ez da bat bateko gertakaria izan, zenbait arrazoiri egotzi behar zaio. Besteak beste hauek azpimarratu behar dira (García García, 2000:229):

- Sistema politikoen demokratizazioak, aurrera eraman duen ekintzei eta lorpenei buruzko gardentasuna eta informazioa gizarteari eskaintzea dakar.
- Garatutako lurraldeen arteko lehiakortasun ekonomikoaren ondorioz, aldizka herrialdeen arteko erkaketa egin da lurralde bakoitzaren lekua zein den ikusi ahal izateko. Honen arrazoi nagusia, hezkuntza sistema gero eta hobea izateak hiritar formatuagoak lortzeko aukera ematen du, horrela herrialde boteretsuenen artean egotea eragingo duelarik.
- Hezkuntzaren deszentralizazioak edo Hutmacher-en (1999) hitzetan, subsidiotasunaren printzipioak hezkuntza praktika burutzen den lekuan erabakitzea eskatzen du. Honek, Espainiaren kasuan, Autonomia Erkidegoei eskuduntzak transferitzea ekarri dute lortu beharreko oinarritzko gutxienekoak adostu ondoren.
- Hezkuntza Sistemaren masifikazioak, bitartekari lana egiten duten zenbait erakunde sortarazi ditu eta honek berarekin helburuen heterogeneitatea, kalifikazioak... ekartzeaz gain, sistemaren lorpenak aldatzeko tresna berriak bilatu beharra ere ekarri du.

Egoera honen aurrean. 1990. urtean kaleratutako LOGSE legearen birtartez, Espainian hezkuntza sistemen ebaluazioa txertatzen da. Legearen hitzaurrean aipatzen da hezkuntza sistemaren baitako elementuak lortu beharreko helburuetan nola eragiten duten ikusteko balio duela ebaluazioak eta baita hezkuntzaren kalitatea hobetzeko. 1995ean kaleratu zen LOPEG legeak, ebaluazioari buruzko zenbait alderdi osatu zituen; bata zein bestea ikaslearen errendimendua soilik neurtuko lukeen ebaluaketatik aldentzen dira. 62. (LOGSE) eta 27. (LOPEG) artikuluetan ebaluazioa ikasleari, irakasleari, ikastetxeari, hezkuntza prozesuei eta hezkuntza administrazioari egingo zaiola jasotzen da. Bi lege hauetan hezkuntza sistemaren ebaluazioari hiru helburu atxikitzen zaizkio:

- I. Hezkuntzaren kalitatearen hobekuntza.
- II. Erabakiak hartzeko erabilgarritasuna.
- III. Hezkuntzari buruzko gizarte eztabaida sustatzea.

2002ko LOCE-n ere, 95. artikuluko VI. izenburuan («Hezkuntza Sistemaren Ebaluazioa») adierazten da esplizituki, ebaluazioa esparru guztietara zabalduko dela, besteak beste, ikaslearen ikaskuntza prozesua, hezkuntza prozesuak, irakasleriaren jarduna, ikastetxea, ikuskaritza eta hezkuntza administrazioa ere.

## 5.2. Hezkuntza Sistemaren ebaluazioaren funtzioak

Zenbait funtzio ezberdin ditu hezkuntza sistemaren ebaluazioak, denak elkarlotuta daude eta elkarrekin erabiltzeko joera dago (García García, 2000). Ebaluazio horren diseinua funtzioei ematen zaien garrantziaren ara-

berakoa izango da. Gaur egun ezin da ukatu hezkuntza sistemaren ebaluazioak lurralde bateko erabaki politikoak hartzeko lagungarri den funtzioa betetzen duela. García García-k (2000:234-235) bost funtzio bereizten ditu, baina guk horietako bat bitan banatu dugu sei funtzio bereizten ditugarik hezkuntza sistemaren ebaluazioan:

- a) Diagnostikatzaile funtzioa: Ebaluazioak hezkuntza sistemaren argazkia lortu nahi du berau ezagutzeko eta eboluzioa behatzeko. Hau da, une konkretu batean informazio esanguratsua lortzeko.
- b) Erabaki hartze funtzioa: Hezkuntzaz arduratzen diren politikariek eman beharreko urratsak erabakitzeko beharrezko informazioa eskaintzen du.
- c) Kontu emate funtzioa: Ebaluazioak hezkuntza sistemaren informazioa eskaintzen du gizartearen beharrei erantzuteko premiaren uste osoa duelako. Kontu emateak hiru esparru asebeste behar ditu: erabiltzaileak (gizartea orokorrean eta hezkuntza komunitatea bereziki), hezitzaile profesional taldea eta administrazioa (Tiana Ferrer, 1997).
- d) Erkaketa funtzioa: Ebaluazioak, adierazle sistema adostua erabiliz, Estatu bateko azpi-sistemi buruzko, korporaziozko informazioa eskaintzen du (adibidez, Espainian, Autonomia Erkidego desberdinen artekoa) edo estatu desberdinen artekoa.
- e) Kontrol edo akreditazio funtzioa: Ebaluazioak kalitate printzipioei, kudeaketari eta hezkuntza sistemaren osagaiei buruzko informazioa eskaintzen du.
- f) Etorkizunerako edo prospekziarako funtzioa: hezkuntza sistemaren gaur eguneko portaeraren eta emaitzen arabera, ebaluazioak geroko aldaketak eta beharrak antzemateko informazioa ematen du.

### 5.3. Hezkuntza Sistemaren ebaluazioa eta hezkuntzaren kalitatea

XX. mendean zehar, European, USA-n eta garatutako beste herrialdeetan hezkuntza herritar guztiengana zabaltzea lortu zen, hots, hezkuntzaren unibertsalizazioa lortu zen. Lorpen horren urratsetan garrantzitsuena, hezkuntza zenbat herritarrengana heltzen zen. Dena dela, aipatutako lorpenaren ostean, kopuruetatik kalitatera igaro da. Zentzu horretan, Perez Justek (1998) hezkuntzaren kalitatea aipatzerakoan hiru ikuspegi aurkezten dizkigu:

1. *Bikaintasuna kalitatearekin lortzen duen erabateko ikuspegia*, modu honetara kalitatezko sistema bat ikaslea bere osotasunean hezten duena izango litzateke, alegia, ezagutza ugariak, pentsaera kritikoa, gizarteko errealitatea ulertzeko gaitasuna, eskubide eta betebeharren kontzientziarekin eta konpromiso jarrerarekin, eta abar.

2. *Kalitatea nagusitasunarekin lotzen duen ikuspegi erlatiboa*, horrela sistema bat kalitatezkoagoa izango da aurrekoarekin edo beste sistema batzuekin erkatuz gero.
3. *Kalitatea helburuekin, lorpenekin eta heziketa prozesuekin lotzen duen erabateko ikuspegi*, nolabait hitz egin daiteke kalitatezko sistema diseinatzerakoan, helburuak lortzeko prozesu egokiak antolatu emaitza altuak emateko eta gisa honetara eraginkortasun maila egokietaz hitz egin (García García, 2000:240).

Autore honek aipatzen duen legez (240-241 orr.), hezkuntza sistemaren kalitatea elkarrekiko dependenteak diren lau esparruen bitartez definitu eta ondorioz, kontrolatu daiteke:

- Kalitatea esanguratsua dena*, hau da, ikasleak ikasten duenak gizar-tearen eta norbanakoaren beharrei erantzuten die, hiritar bezala hezi eta pertsona bere osotasunean bai fisikoki, intelektualki, afektiboki eta sozialki garatzen duena.
- Kalitatea ekitatea bezala*, ikasle orok, jatorria zein klase soziala dena delakoa izan, aukera, prozesu eta emaitza berdintasuna izateko egokiera dute.

Aipatutako bi dimentsio hauek, esanguratasuna eta ekitatea, edozein planteamenduaren aurrean egon behar dira. Baina ebaluazio ereduaren aipatuko diren beste bi dimentsioei, efikazia eta efizientzia, ematen zaaien garrantziaren arabera izango da.

- Kalitatea efikazia bezala*, hezkuntza programetan zehaztutakoa eta adostutakoa denbora konkretu batean ikasiko duela bermatzen du. Asmo nagusia, ezarritako helburuak lortzen direla ebaluatzea da. Horrela, estrategia metodologikoa sistemaren une desberdinetan ikasleen errendimendua arlo kurrikular desberdinetan neurtzea izango da. Erantsitako balioa da efikazia eta efizientzia lotzen dituen terminoa, gero eta gehiago erabiltzen da.
- Kalitatea efizientzia bezala*, bitartekoek, estrategiak, prozedurak eta erabilitako baliabideak ikasleen bizipenei mesede egiten die eta azken finean herrialde bateko maila teknologikoa eta ekonomikoa igotzen du. Egindako gastuak eta erabilitako bitartekoak, erabilitako prozesua eta lortutako emaitzak ebaluatzea da asmoa. Ebaluazio ereduaren efizientzia nagusitzen denean, orduan kudeaketa estrategiak eta ikastetxeetako didaktika ebaluatzen dira hobetzeko asmoz.

#### 5.4. Hezkuntza Sistemaren osagaien ebaluazioa

Azaldutako beste esparruetan ez bezala, hezkuntza sistemaren ebaluazio eredu bakarra aipatzea oso zaila da. Arrazoi hau dela eta bere osagai nagusiak aipatuko ditugu:

#### 5.4.1. EBALUAZIO OBJEKTUA

Objektuak hezkuntza sistema bere osotasunean hartzen du. Baina Mateo-k (2000: 243) dioen bezala, hezkuntza sistema artikulatu eta bere ebaluazioa egiteko, komenigarria da hezkuntza sistemaren antolakuntza ezberdinen eraketa bezala ikustea eta bere xede nagusia herrialde bateko hezkuntza eskaintza garatzen duena.

#### 5.4.2. EBALUAZIOAREN HELBURUAK

Hutmacher-ek (1999) dio, Estatu demokratiko batean, hezkuntza sistemak bere egiteari buruz kontu eman eta legebiltzarrari eta gizarteari oro har bere errendimenduaren berri eman behar diola. Hortaz, hezkuntza sistemek beraien helburuen artean honako hauek dituzte (Mateo, 2000:243):

- Gizartearen beharren eta hezkuntza sistemaren arteko koherentzia ebaluatzea.
- Hezkuntza sistemaren egoera eta garapen dinamika ebaluatzea.
- Lortutako emaitzak eta lorpen maila ebaluatzea.

Horrela, 1999an Eusko Jaurlaritzak Hezkuntza Sailak INCE-rekin elkarlanean eta gainontzeko Autonomia Erkidegoekin eginadako ebaluazioan Lehen Hezkuntzari buruz helburu hauek planteatu ziren (ISEI/IVEI, 2002):

- Lehen Hezkuntzako ikasleek Gaztelanian, Matematikan eta Ingelesean duten ezagutza maila ikustea.
- Lau urte lehenago, 1995ean lortutako emaitzekin alderatzea.
- Ikaslearen errendimendua, testuinguruko eta hezkuntza prozesuko faktoreekin lotzea.

#### 5.4.3. EBALUAZIOKO ERAGILEAK

Estatu demokratiko gehienek ebaluazioan espezializatutako erakundeak sortu dituzte. 1994an Espainian LOGSE-ren 62. artikulua betetz, INCE (Kalitaterako eta Ebaluaziorako Institutu Nazionala) sortzen da, DEP (Frantziako ebaluazio eta prospektiba zuzendaritza) *Audit Unit* eskozian, QCA—Curriculumaren kalitatea agentzia— Erresuma Batuan, Skolverket Suedian, Berrikuntzarako eta Ebaluaziorako Institutua Portugalen, eta abar (Mateo, 2000). Modu berean Espainiako Autonomia Erkidego desberdinetan paraleloki hezkuntza sistemaren ebaluazioaz arduratuko diren agentziak sortu dira. Adibide gisa, Ebaluaziorako eta hezkuntzaren Ikerkuntzarako Euskal Institutua (ISEI/IVEI) Euskal Autonomia Erkidegoan 2001ean.

Ia kasu guztietan, erakunde hauek Ferre-ek (1999) aipatzen duen lehen baldintza betetzen dute, hots, maila tekniko-pedagogiko altua izatea, baliagarritasuna eta sinesgarritasuna bermatzeko. Ildo berean, Ferrer-ek (1999) aipatzen duen bigarren baldintzan hezkuntza sistemaren ebaluazioaren an-

tolatzeko independentzia politikoaren beharra dakar. Institutu hauek hezkuntza Ministerioarekin duten mendekotasunak konfiantza maila jaisten du (Mateo, 2000a). Arrazoi hau dela eta, legebiltzarren pean egoteko eskaria eta ez ministerioaren pean, gero eta ugariagoa da.

#### 5.4.4. EBALUAZIOAREN AUDIENTZIAK

Hezkuntza Sistemaren ebaluazioan orokorrean lortutako emaitzetan interesatutako hiru audientzia mota bereizten dira (Mateo, 2000):

- Gizartea eta hiritarrak orokorrean hezkuntza sistemaren ebaluazioari buruzko informazioaren berri izan behar dute funtzionamendu egoikiaren berme gisa.
- Hezkuntza administrazioa hezkuntza sistemaren funtzionamendu onaren erantzule den heinean.
- Hezkuntzako profesionalak, administrazioko goi-mailako lanpostuak betetzen dituztenetik gelan egunera lan egiten dutenera.

#### 5.4.5. EBALUAZIO PROZESUAK

Hezkuntza sistemaren ebaluazioaren prozesuak zuzenean teoria eta praktika lotzen ditu eta hezkuntza politikari eta aplikazio esparruei estuki elkartua (Mateo, 2000a).

Mateo-k (2000) adierazten duen gisan, Stufebeam-en CIPP (Context, Input, Process eta Product) ereduaren hezkuntza sistemaren ebaluazioan erabiltzen izan dela dio.

Jarraian, ebaluazio prozesuan giltzarri diren zenbait alderdi azalduko ditugu (García García, 2000; Mateo, 2000):

1. Informazio bilketa ondorengo hiru prozeduretako bat erabiliz egiten da: hezkuntza administrazioaren esku dauden datuak ustiatu, ikaste-txeetatik lortutakoak edo beharrezko informazioa lortzeko «*ad hoc*» antolatutako prozedurak erabiliz.
2. Edukiaren eta ebaluazio uneak zehaztapenak, zer ebaluatu, nork ebaluatu, nola eta noiz ebaluatu galderei erantzutea dakar.
3. Ebaluagarriak izan daitezkeen subjektuen aukeraketek errolda osotik erabakitzea suposatzen du (subjektuen populazioa osotik) edo lagin bat hartuz, aukeraketa bakoitzak dituen abantaila eta desabantaila guztiekin. Orokorrean, gastu handia izan ohienez, estratifikazio baten araberako laginketa aukeraketa egiten da (Autonomia Erkidegoa, landa edo hiri eremua, ikastetxearen titularitatea, familiaren maila sozio-ekonomikoa eta kulturala, ikasleen generoa, eta abar.).
4. Neurtzeko prozedurei dagokionez, zenbait erabaki hartu behar dira:
  - Arau-emaileak edo irizpidezkoak diren arauak erabili.
  - Proban txertatutako item motak (objektiboak edo-eta irekiak).

- Ikasle kopuru handi baten errendimendua aztertzeko matrize la-ginketa erabiltzea, tresna edo item berak subjektu guztiekin era-biltzeko beharrik gabe.
- Testaren eta populazioaren ezaugarriek emaitzak baldintzatuko ez dituzten itemarekiko erantzunaren teoriaren (IRT) erabilera. Modu honetara, ikasle desberdinei item azpimultzo desberdinak aplikatu diezaiekegu elkarrekin alderatzeko aukera galdu gabe aingurake-tako itemak erabiliz. Emaitzak honela, errendimendu eskolatan deskribatu daitezke, ikasleak ezagutzen dutenaren edo egiten da-kitenaren arabera erreferentzia arau-emaileak eskalaren puntu desberdinetan ezarriz. Hau honela eginik, ikasle bat maila honeta-ko eta aurrekoetako mailetan gaitua dela esan dezakegu. Aipatuta-koa janzteko asmoz ISEI/IVEI-k (2002) 1995ean Lehen Hezkun-tzako 6. mailako espainiar Hizkuntzaren ebaluazioa aurkezten dugu (ikus 13. taula):

5 Azkenik, informazio zabaltzeko prozedurak zehaztu behar dira.

### 13. Taula

#### L.H. 6. mailako Espainiar Hizkuntzaren maila eta ezaugarriak

Maila	Ezaugarriak
150	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Testu literarioak ulertzen dituzte (deskribapenak) eta aditz-ikonikoak (iragarkiak).</li> <li>—Testu aditz-ikonikoetako pertsonaien gaineko inferentziak egiten dituzte (bineta).</li> <li>—Hizlariaren esatera bateko asmo komunikatzailea interpretatzen dute.</li> <li>—Ohikoak diren baina ez oso sarritan erabiltzen diren hitzen esanahia ezagutzen dute.</li> </ul>
200	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Gutun baten esanahia ulertzen dute literalki.</li> <li>—Testu informatzaile bateko (albistea) pertsonaien garrantziari buruzko inferentziak egiten dituzte eta testu aditz-ikonikoei (iragarkia) buruzkoa ere.</li> <li>—Testu informatzaile bat berregituratzen dute.</li> <li>—Testu informatzaile bati buruzko balorazioak egiten dituzte.</li> </ul>
250	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Literatur testu (bakarriketa) baten edukia literalki ulertzen dute.</li> <li>—Antzerki testu bateko pertsonaien izaeraren gaineko balorazioak egiten dituzte.</li> </ul>
300	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Literatur testu baten (eleberria) elkarrizketa ulertzen dute.</li> <li>—Dibulgaziozko-testu bat berrantolatzen dute.</li> <li>—Literatu testuko pertsonaien elkarrizketari buruzko balorazioa egiten dute (eleberria).</li> </ul>

## 5.5. Adierazleen erabilera Hezkuntza Sistemaren ebaluazioan

Nahiz eta adierazleen erabilera arlo ekonomiko eta sozialean sortu, beranduago zenbait arlo desberdinetara eraman zen, horietako bat Hezkuntza arloa izan zelarik.

Adierazle bat, egoera bateko kanpo elementua da, esanguratsua eta garrantzitsua, fenomeno bat definitzen eta azaltzen laguntzen duena eta etorkizunean aurreikuspenak zehaztea ere. Oakes-ek (1986) bere aldetik dio, adierazlea hezkuntza sistemari dagokion estatistiko bat dela eta bere osasunaren eta funtzionamenduaren berri ematen duela. Era honetara, adierazten du Tiana Ferrer-ek (1997) adierazlea, hots, populazio bati buruzko ezaugarrien neurketa edo estimazioa da, informazio esanguratsua eta garrantzitsua emateko asmoz (Mateo, 2000:254). Ikuspuntu funtzional batetik, hezkuntza sistemari buruzko datu batzuen eragiketa matematikoen ondorioz lortzen den estatistika sinple edo konplexua izan daiteke baina testuinguru politikoan erabilgarria dena. Hau da, nahiz eta adierazlea estatistika izan, ez dira estatistika guztiak adierazleak. Hau honela izateko, sistemaren alderdi bati buruzko informazio esanguratsua eta garrantzitsua izan behar da eta agerian utzi bere funtzionamendua, bere osasuna (García García, 2000).

Herrialde baten garapenerako lehen unean, hezkuntzari buruzko adierazleak hezkuntzan sarbidea izan duten ikasle kopurua ematen dute (sartzen diren ikasleak, ikastetxean igarotzen dituzten ordu kopurua...). Dena dela, hezkuntzaren unibertsalizazioarekin, aipatutako adierazleek informatzaile ezaugarria galtzen dute kalitatea baita sistemari interesatzen zaiona kantitatea bermatua baitago eta, hau horrela izanik, adierazle konplexuagoak behar dira.

García García-k (2000:250-251) dio, gaur egun hezkuntza adierazleak hiru erataria erabiltzen direla:

- Baliabideen adierazle deskribatzaileak (zer jartzen den) eta sistemaren emaitzak (zer sortzen du).
- Testuinguruari, emaitzei eta prozesuei buruzko adierazle sistema bezala zeinetan sarrerako eta prozesuko faktoreak harremanetan jartzen diren makro mailan.
- Eskola eraginkorrak (efikazak) antzemateko, eskolari eta hezkuntza prozesuei buruzko adierazle sistema.

Bukatzeko, adierazleek hezkuntza sistemaren ebaluaketarako eskain ditzaketen aukerak aurkeztuko ditugu (García García, 2000; Mateo, 2000):

- Herrialde desberdinetako edo eta autonomia ezberdinetako hezkuntza sistemek alderatzea eta deskribatzea ahalbidetzen dute.
- Deskribatzen den hezkuntza sistemaren funtzionamenduari buruzko informazio erabilgarria ematen dute.

- Prospektiba egiteko hezkuntza sistemaren aldaketak edo eboluzioa aztertzeko parada eskaintzen dute (aldaketari buruzko hipotesiak egiteko aukera, etorkizuneko aldaketak aurreratu eta erreformen edo erabaki politikoaren eragina aztertuz).
- Hezkuntza sistemaren arazoak, puntu kritikoak, beharrak edo potentzialtasunak ezagutzeko aukera ematen du, lan ildoak zehatzeko bide ematen dutelarik.
- Gizarteari, hezkuntzan lortutako emaitzak, erabilitako baliabideen, eta abarren berri emateko laguntzen dute.
- Ekintzei buruzko erabaki politikoak baloratzen lagunduko du.
- Lurralde bateko hezkuntza politikari buruzko erabakiak hartzen laguntzen dute, helburuen berri emanez.

Jasotze-data: 2005-04-28

Onartze-data: 2005-05-20

### *Abstract*

---

*This article reviews the different aspects of education evaluation. Firstly, it presents the field of student evaluation. Secondly, it shows the current situation within the field of education centre evaluation. Thirdly, it offers up problems within the field of teacher evaluation. Fourthly and finally, it presents the evaluation of the educational system. A similar procedure is followed in the four fields which have been studied: presentation of the problem and state of the matter on the one hand and most relevant aspects regarding the evaluation process within the corresponding field, on the other hand.*

**Keywords:** *Student evaluation. Education centre evaluation. Teacher evaluation. Evaluation of the educational system.*

---

*El presente artículo hace un repaso de los distintos ámbitos de la evaluación educativa. En primer lugar, se presenta el estado de la cuestión en el campo de la evaluación del alumnado. En segundo lugar, se señala la situación actual en el ámbito de la evaluación de centros educativos. En tercer lugar, se ofrece la problemática en el campo de la evaluación del profesorado. En cuarto y último lugar se presenta la evaluación del sistema educativo. En los cuatro ámbitos señalados se sigue un esquema similar: presentación de la problemática y estado de la cuestión por un lado y aspectos más relevantes en el proceso de evaluación del ámbito correspondiente por otro.*

**Palabras clave:** Evaluación de alumnos. Evaluación de centros. Evaluación de profesorado. Evaluación del Sistema Educativo.

---

*Cet article revoit les différents domaines de l'évaluation éducative. Premièrement on présente la situation du sujet traité dans le domaine de l'évaluation des élèves. Deuxièmement, on indique la situation actuelle dans le domaine de l'évaluation des établissements scolaires. Troisièmement, on expose la problématique dans le domaine de l'évaluation des enseignants. Quatrièmement et pour finir, on présente l'évaluation du système éducatif. Dans les quatre domaines signalés on suit le même schéma : présentation de la problématique et situation du sujet traité d'un côté et aspects plus remarquables dans le processus d'évaluation du domaine d'un autre côté.*

*Mots clé: Évaluation des élèves. Évaluation des établissements scolaires. Évaluation des enseignants. Évaluation du système éducatif.*

---

## BIBLIOGRAFIA

- ABALDE PAZ, E., Muñoz Cantero, J.M. & Ríos de Deus, M.P. (2002). «Evaluación docente vs. evaluación de la calidad». *Tercer Congreso Virtual de AIDIPE* izeneko kongresuan aurkeztutako ponentzia..
- BÉLAIR, L.M. (2000). *La evaluación en la acción. El dossier progresivo de los alumnos*. Sevilla: Díada.
- CABRERA, F. (2000). *Evaluación de la formación*. Madril: Síntesis.
- COLEMAN, J.S. et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington: US Government Printing Office.
- DE MIGUEL DÍAZ, M. (1997). «La evaluación de los centros educativos». In H. Salmerón (ed.). *Evaluación educativa. Teoría, metodología y aplicaciones en áreas de conocimiento*. Granada: Grupo Editorial Universitario. 151-174.
- D' HAINAUT, L. (1988). *Sistemas educativos. Análisis y regulación*. Madril: Narcea.
- FERRER, F. (1999). «L'avaluació del sistema educatiu. Aproximació teòrica des de i per Catalunya». In *Avaluació i Educació*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Consell Escolar de Catalunya.
- GARCÍA GARCÍA, M. (2000). «Evaluación y calidad de los sistemas educativos». In González Ramírez, T. (koor.). *Evaluación y gestión de la calidad educativa. Un enfoque metodológico*. Málaga: Aljibe. 227-267.
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1996). *Diccionario europeo de la educación*. Madril: Dykinson.  
<http://www.uv.es/aidipe/CongVirtual3/Ponencia3.htm>

- HUTMACHER, W. (1999). «L'avaluació en la transformació de les modalitats de govern dels sistemes educatius. Tendències europees». In *Avaluació i Educació* Barcelona: Generalitat de Catalunya. Cosell Escolar de Catalunya. 15-34.
- ISEI/IVEI (2002). *Evaluación de 6º curso de Educación Primaria 1999*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren argitalpen zerbitzu nagusia.
- JIMÉNEZ JIMÉNEZ, B. (1999). «Evaluación de la docencia». In B. Jiménez Jiménez (ed.). *Evaluación de programas, centros y profesores*. 173-206.
- JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION. (2001). *Estándares de evaluación de personal. Cómo evaluar sistemas de evaluación de educadores*. Bilbao: Mensajero.
- LANDSHEERE, G. de. (1996). *El pilotaje de los sistemas educativos*. Madrid: La Muralla.
- LUKAS, J.F., SANTIAGO, C., SEDANO, M., MOYANO, N., JOARISTI, L & LIZASOAIN, L. (2001). «Usos de la evaluación en profesores/as de la ESO de la Comunidad Autónoma Vasca». In AIDIPE (bil.). *Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. A Coruña: AIDIPE. 427-433.
- MARCELO, C. & VILLAR ANGULO, L.M. (1994). «Sistema y métodos de evaluación de profesores». In L.M. Villar Angulo (koor.). *Manual de entrenamiento: Evaluación de procesos y actividades educativas*. Bartzelona: PPU.
- MATEO, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Bartzelona: ICE - Horsori.
- MUÑOZ-REPISO, M. & MURILLO, F.J. (2000). «Mejora de la eficacia escolar. Investigación internacional para analizar la capacidad de las escuelas para el cambio». *XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía*. Madril.
- OAKES, J. (1986). *Education indicators. A guide for policy makers*. New Brunswick (New Jersey): Center for Policy Research in Education.
- PÉREZ JUSTE, R. (1999). «Nuevas perspectivas de gestión, control y evaluación». *Bordón*. 51, 4, 449-477.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2000). «La evaluación del aprendizaje de los estudiantes». *I Congreso Internacional: Docencia Universitaria e Innovación* izeneko kongresuan aurkeztutako ponentzia. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació (U.A.B., U.B., U.P.C.).
- SANTOS GUERRA, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano: Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares*. Madril: Akal Universitaria.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1993). *La evaluación: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- SCRIVEN, M.S. (1994). «Duties of the teacher». *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 4, 19-32.
- STOLL, L. & WIKLEY, F. (1998). «Issues on linking school effectiveness and school improvement». In W. Hoeben (ed.). *Effective school improvement: State of the art. Contribution to a discussion*. Groningen: Institute for Educational Research. University of Groningen. 29-58.
- STRONGE, J.H. (1997). *Evaluating teaching. A guide to current thinking and best practice*. Thousand Oaks (California): Corwin Press.
- TIANA FERRER, A. (1997). *Avaluació de programes, centres i professorat*. Bartzelona: U.O.C.
- TIANA FERRER, A. (1999). «Ikastetxeen kanpo-ebaluazioa Aukerak eta mugak». *Tantak*, 21, 7-32.

- VILLA SÁNCHEZ, A. & MORALES VALLEJO, P. (1993). *La evaluación del profesor: Una visión de los principales problemas y enfoques en diversos contextos*. Victoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritz.
- WOLF, D.P. & REARDON, S.F. (1996). «Access to excellence through new forms of student assessment». In J.B. Baron & D.P. Wolf (edk.). *Performance based student assessment: Challenges and possibilities*. Ninety-fifth Yearbook of the National Society of Education, Part 1. Chicago: University of Chicago Press.