



IKER
GAZTE
NAZIOARTEKO
IKERKETA EUSKARAZ

III. IKERGAZTE NAZIOARTEKO IKERKETA EUSKARAZ

2019ko maiatzaren 27, 28 eta 29
Baiona, Euskal Herria

ANTOLATZAILEA:
Udako Euskal Unibertsitatea (UEU)

GIZARTE ZIENTZIAK ETA ZUZENBIDEA

DOCENTIAZ programak HEFA
fakultateko irakasleen
irakaskuntza praktikan izandako
eragina

Aitor Mendia-Urrutia

19-26 or.
<https://dx.doi.org/10.26876/ikergazte.iii.02.02>



DOCENTIAZ programak HEFA fakultateko irakasleen irakaskuntza praktikan izandako eragina

Mendia-Urrutia, Aitor

*Hezkuntza, Filosofia eta Antropologia (HEFA) fakultatea, UPV/EHU
amendia017@ikasle.ehu.eus*

Laburpena

DOCENTIAZ programak EHUko HEFA fakultateko irakaslegoaren irakaslanean duen eragina aztertzeko burutu da ikerketa kualitatibo hau. Ebaluazio orok hobekuntzarako balio duela ulertuta, bai eta EHUren plan estrategikoak bikaintasuna helburu duela ikusirik, testuinguru ezin hobea da HEFA fakultatea ikerketa hau aurrera eramateko, hezkuntzaren zientziez arduratzen den fakultatea baita. Honenbestez, kasu azterketa baten bidez eraman da aurrera ikerketa. Ondorioztat, programa honek irakaskuntza praktikari buruzko hausnarketa bultzatzen badu ere, metodologiari dagokionean aldaketak behar dituela ezagutu ahal izan da.

Hitz gakoak: Hezkuntza ebaluazioa, hezkuntza praktika, DOCENTIAZ programa.

Abstract

This qualitative research has been made with the purpose of evaluating the effect the DOZENTIAZ programme has among the faculty's teaching of the HEFA school from UPV/EHU. Based on the idea that every evaluation is for improvement, as well as knowing that UPV/EHU's strategic plan's objective is excellency, the HEFA school is an ideal environment to make this research, due to it been the school in charge of the educational sciences. As a result,, the programme should stress the importance of the reflection, making the implicit process explicit.

Keywords: Educational assessment, teachers` action, DOCENTIAZ programme.

1. Sarrera eta motibazioa

Ikerketa hau Euskal Herriko Unibertsitatea/Universidad del País Vasco (UPV/EHU)ko Hezkuntza, Filosofia eta Antropologia (HEFA) fakultatean kokatzen da. Izan ere, fakultate honetan hezkuntzaz arduratzen diren arloak pilatzen dira. Besteak beste, Pedagogia, Gizarte Hezkuntza, Haur Hezkuntza edo Lehen Hezkuntza graduak. Gainera, Pedagogia Gradua fakultate honetan soilik topatu daitezke EHU barruan eta gainerakoak, beste fakultate batzuetan topa badaitezke ere, inongo zalantzarik gabe fakultate hau da hezkuntzaren arloko ikastegi gehien biltzen dituen fakultatea; hots, hezkuntzaz arduratzen diren gradu guztiak topatu daitezke fakultate honetan. Beraz, hezkuntza gaietan adituak diren profesionalen topagune bezala ulertu liteke. Horrek kokaleku ezin aproposagoa bilakatzen du hezkuntza praktiken eraldaketaren eta ebaluazioaren arloaz kezkatzen den ikerketa bat aurrera eramateko.

Beraz, testuinguru horretan ebaluazio prozesuak nola aplikatzen diren eta hezkuntza prozesuetan zein nolako eragina izaten duten aztertzeko asmoz aurrera eramandako ikerketa bat da hau. Besteak beste, Irakasleen Irakaslana Ebaluatzeko DOCENTIAZ programak fakultate honetako irakasleen irakaskuntza praktikan izandako eragina ezagutu nahi izan da.

2. Arloko egoera eta ikerketaren helburuak

2.1. Etengabeko hobekuntzara bideratutako ebaluazioa

Gaur egun, hezkuntza zentroek irakasleei ezagutza transmititzea ez ezik, hauek gaitasun pedagogiko jakin batzuez baliatuz egitea eskatzen zaie, ikasleen garapenerako gidari izan daitezten. Honen aurrean, irakasleek egiten dituzten irakaskuntza praktikak hobetzera bideratutako ebaluazioen beharra sortzen da (Larramendy, Tellechea, Fonseca, Tavella, Büechele eta Fernández, 2015).

Kontuan izan behar da, ordea, ebaluazio hori ezin dela prozesuaren amaieran egiten den appendize bat izan eta benetan hobekuntzara bideratua egon dadin, prozesua bere osotasunean kontuan hartu behar duela, prozesuaren beraren ezinbesteko atalzat hartuz.

Honenbestez, ebaluazioa bera prozesu bat da eta ez produktu bat, erabakiak hartzea ahalbidetzen duen euskarri moduan ulertu behar dena. Beraz, ebaluazioa, datuak identifikatuz, birmoldatuz eta tratatuz informazioa lortu eta horren bidez erabakiak hartzea justifikatu ahal izateko balio duen prozesu moduan definitu daiteke (Cruz, 2007).

Idea honekin jarraituz, aipatu behar da ebaluazioan ezinbestean irakaskuntza praktikaren gaineko hausnarketa ahalbidetu behar dela; hau berrikusi eta planifikatu ahal izateko. Gainera, zer eta nola irakasten den hausnartzeak; bai eta ikasleek ikas dezaten nola laguntzen den hausnartzeak, ebaluazioa bera hobetzen lagundu dezake. (Larramendy et al., 2015).

Horretarako, garrantzitsua izango da irakasleak egiten duen ebaluazioa ikaskuntzari begirakoa izatea. Honetarako, atzeraelikapen egokia eskaini behar zaie ikasleei, garaiz egin eta haien ikaskuntza prozesuan gidaritzat lana egiteko, hauek ahalduz laguntzeko (Crisol, 2012).

Atzera elikapenaren esanahiari dagokionean, honako definizio hau ematen dute Hattie eta Timperly (2007) autoreek:

“In this review, feedback is conceptualized as information provided by an agent (e.g., teacher, peer, book, parent, self, experience) regarding aspects of one’s performance or understanding. A teacher or parent can provide corrective information, a peer can provide an alternative strategy, a book can provide information to clarify ideas, a parent can provide encouragement, and a learner can look up the answer to evaluate the correctness of a response. Feedback thus is a consequence of performance (81. or.).”

Aurrez aipatu bezala, ebaluazioa ikaskuntzari begira egon behar da. Horretarako, Crisolek (2012) honako jarraibide nagusi hauek aurkezten ditu:

- Atzera elikapen eraginkorra ikasleei.
- Ikasleen paper aktiboa haien ikas prozesuarekiko.
- Ebaluazioen araberrako aldaketa jarraia irakaskuntzan.
- Ebaluazioak ikasleen autoestimuan duen eraginaz jabetzea.
- Ikasleek haien burua ebaluatzeko duten beharra eta nola hobetu jakiteko duten beharraz jabetzea.

Atzera elikapena jarraibide horietan garrantzitsuena izatea ez da kasualitatea. Hots, edozein ebaluazio ez da amaitua egongo kalifikazio hutsera mugatzen bada. Horren ordez, ebaluazioa amaitutzat jotzeko, ebaluatuak jaso dituen emaitzari buruz hausnartu behar du eta, horretarako, ezinbestekoa da ebaluatzailearengandik atzera elikapena jasotzea (Diez, Llorca, Bueno, Cabrejas eta Gallego, 2012). Behin jarraibide hori era egokian aurrera eramanda, gainontzeko guztia lortzea erraztuko da.

Esan daiteke etengabe hobetuz jarraitzeko egin denaren inguruan edo egiten ari denaren inguruan hausnartzea ezinbestekoa dela. Shöner (1992) aburuz, hausnartzen denean soilik hobetzen da, orduan probatzen baitira ekintza berriak edo aurrez egin direnak zalantzan jarri:

“La reflexión da lugar a la experimentación in situ. Ideamos y probamos nuevas acciones que pretenden explorar los fenómenos recién observados, verificar nuestra comprensión provisional de los mismos, o afirmar los pasos que hemos seguido para hacer que las cosas vayan mejor (1992:38).”

Aurrez aipatu bezala, hausnartzen laguntzeko atzera-elikapena ematea garrantzitsua da, baina atzera-elikapen horrek ezaugarri jakin batzuk betetzeak are gehiago aberastuko du ikaskuntza prozesua. Horretarako, beste batzuen artean, atzera-elikapena indibidualizatua izatea ezinbestekoa da; bai eta ebaluazioa burutu bezain pronto ebaluatua izan den pertsona bakoitzari

egokituta izatea ere. Horrela, ebaluatua izan den pertsona egindako akatsak zuzentzerantz motibatzen baita, ikaskuntza prozesuan aurrera jarraitzea ahalbidetuz (Jiménez, 2014).

Ebaluazioan sakontzen jarraituz, irizpideak zehaztu eta neurtzeko instrumentuak ezartzean datza; honela, ezaugarri psikikoak, jarrerak, prozesuak edo hezkuntza emaitzak ezagutzeko asmoz. Ekintza honek, hezkuntza prozesuetan eragiteko asmoa izaten du, emaitzak hobetu ahal izateko, bai esparru kognitibo zein afektiboan (Nieto, 2001).

Hori guztia ikusita badaude ebaluazio orok jarraitu beharreko irizpide batzuk. Rotgeren (1990) esanetan, ebaluazio guztiek bost baldintza hauek bete behar dituzte:

- Izaera zientifikoa: Datuak biltzeko ebaluazio instrumentuak aplikatzerako garaian era egokian erabili behar dira, ondorioak atera eta erabakiak hartu ahal izateko. Gainera, era zorrotzean egin behar da ebaluazioaren plangintza.
- Izaera formatiboa: Ebaluazio oro hezkuntza prozesuaren parte den heinean, bertatik lortutako informazio guztiak hobekuntzarako balio behar du. Ebaluazio formatiboak arazoak identifikatzen, alternatibak bilatzen eta ikaskuntza prozesua hobetzen lagundu behar du; izaera zigortzailea ekidinez.
- Izaera sumatiboa: Prozesuaren emaitzak ere ebaluatu behar ditu, bai eta aurrez ezarritako beharren betetzea ere. Honela, produktuen gaineko informazioa bilduz joan behar da prozesua bera hobetu eta beharrak asetzera zein emaitzak lortzera bideratu ahal izateko.
- Izaera ulerkorra: Ebaluazioak ez ditu soilik hautatutako tresnetatik lortutako datuak kontuan izan behar. Horrez gain, hezkuntza prozesuan lortutako informazioa, formala eta informala, kontuan izan behar ditu ondoren baliaigarriak erabili ahal izateko.
- Meta ebaluazioa: Ebaluazioa bera ebaluatzean datza, aurrera eramanean den ebaluazioaren fidagarritasuna eta baliaigarritasuna bermatu ahal izateko.

2.2. DOCENTIAZ programa

EHUK bere irakasleen irakaslan ebaluatzeko erabiltzen duen programa, oraindik esperimetala, da DOCENTIAZ. Unibertsitateek haien irakasle ebaluatzeko eskumena dute. Honi esker, irakasleen funtzioa indartu nahi da irakaskuntzaren ikuspegi integrala aplikatuta. Ikuspegi integral honek bere gain hartzen ditu irakasleak, arduradun akademikoak, ikasleak eta erakundea bera.

DOCENTIAZ-en helburuei dagokienean bi ataletan banatzen dira. Alde batetik, irakasleei loturikoak eta bestetik unibertsitateari. Irakasleei dagokienean, goi mailako hezkuntzaren kalitatea, bikaintasuna eta zuzentasuna sustatu nahi dira, hauek aitortuz eta sarituz. Bestalde, haien jardueretan atzera elikapen erakitzaile bat finkatu nahi da haien jardura profesionalean, ezaguera kontrastatuz sakontzeko. Azkenik, irakaskuntza profesionalen garapenean eragina izango duten ekintzen planifikazioa ere bermatu nahi da.

Unibertsitateari dagokionean, aldiz, kalitatezko irakaskuntza jarduerak baloratu nahi dira lehenik eta behin. Horrez gain, irakaskuntza jardueraren azterketa egitea eta erabakiak hartzea erraztuko duten ebidentziak izatea erraztu nahi da, hauek hobetu ahal izateko. Jarraian, prestakuntza eta garapen profesionalerako programak bideratu nahi dira. Eta azkenik, berrikuntzan eta lankidetzan oinarritutako lan kultura bat sustatzea du helburu.

IEZ/SEDen (2017) txostenean agertzen den bezala, programa honetan EHUKo irakasle guztiek parte hartu ahal izango dute, bai funtzionarioek, bai kontratatuek, bai lanaldi osoan daudenak edo partziala burutzen dutenak.

Programa hau, esan bezala, fase esperimentalean dago. Ondorioz, bertan parte hartzea borondatezkoa da. Izan ere, fase esperimentalaren igarotzea ezinbestekoa da ebaluazioaren osagai teknikoak era egokian finkatu ahal izateko eta prozesu ebaluatzailea erraztuko duen

konfiantzazko giro bat sortzeko. Bestalde, fase esperimentaletik ateratako ondorioei esker beharrezko doikuntzak egitea posible izaten da.

Ebaluatu beharreko dimentsio eta ebaluazio irizpideei dagokionean, jarraian agertzen diren hirurak bereiz daitezke (IEZ/SED, 2017):

1. Dimentsioa: Irakasteko eta ikasteko prozesuaren plangintza eta garapena:

Dimentsio honen helburua irakaskuntza plangintzaren kalitatea balioestea da. Era berean, irakasteko eta ikasteko prozesua, tituluan ezarritako jarraibideekin eta IKD ereduarekin bat ote datorren aztertzen da.

2. Dimentsioa: Emaitzak:

Dimentsio honen helburu nagusia emaitza akademikoak eta ikasleek irakaskuntza jarduerarekin duten asetze maila ezagutzea da. Atal honetan, ikasle-talde bakoitzak emandako puntuazioaren batezbestekoa egiten da puntuazio horiek kontuan hartuz.

3. Dimentsioa: Irakasleen garapen profesionala:

Dimentsio honen helburu nagusia EHUko irakasleek irakaskuntza berrikuntzarako eta etengabeko hobekuntzarako duten maila balioestea da, bikaintasuna helburu ikusita.

Bestalde, irizpide horietako bakoitza ebaluatzerako garaian, ahalik eta objektibotasun gehien mantendu ahal izateko, hainbat adierazlez osatutako errubrika bat erabiltzen dute ebaluatzaileek.

Irakasleek ebaluazioan parte hartu ondoren, amaierako txostena jasotzen dute. Txosten horrek bi alderdi ezberdin ditu. Alde batetik, txosten kualitatibo bat eskaintzen zaie. Bertan, jaso duten kalifikazioaren arrazoiak zehazteaz gain, indarguneak eta ahulgunean azaltzen zaizkie. Era horretan, ahulguneak garatzea bultzatu nahi da, horretarako ere gomendioak eskainiz, eta bestalde, indarguneak garatzen jarraitzea animatzen zaie.

2.3. Helburuak

Orain arte etengabeko hobekuntza bultzatuko duen ebaluazioak nolakoa izan behar lukeen ikusi ahal izan da, bai eta DOCENTIAZ programaren nondik norakoa ere. Beraz, hori guztia ikusirik, honako hauek dira ikerketa honen helburuak:

Helburu orokorra:

- Irakasleen irakaslan ebaluatzeko DOCENTIAZ programak, EHUko Hezkuntza, Filosofia eta Antropologia fakultateko irakasleen irakaskuntza praktikan izandako eragina ulertzea.

Helburu espezifikoak:

- DOCENTIAZ programak irakasleen irakaskuntza plangintzan eragin dituen aldaketak identifikatzea.
- Irakasleek metodologia aktiboen erabileran izandako eraldaketa ezagutzea.
- Programan parte hartzeak, irakasleak IKD ereduaren haien irakaskuntza praktikan txertatzen lagundu duen arakatzea.
- Programan parte hartzeak, ikasleak haien irakaskuntza praktiken inguruan formatzen jarraitzea bultzatu dituen aztertzea.

3. Ikerketaren muina

Ikerketa metodo kualitatiboak kasu espezifikoetan sakontzea du helburu eta ez horrenbeste orokortzea. Bestalde, ez du helburutzat neurtzea, gertakariak ezagutzea baizik, horretarako gertakarian

inplikaturakoak ikertuz (Bonilla eta Rodríguez, 2005). Honenbestez, argi ikusten da metodologia kualitatiboa bat datorrela ikerketa honek zehaztutako helburuekin.

Are zehatzago, kasu azterketa erabili da helburuak lortzeko bidean. Kasu azterketaz hitz egiterakoan, osotasuna kontuan hartzen duen eta sakonki ezagutzea xede duen ikerketa mota batez hitz egiten ari gara Bujanen (2001) esanetan.

Beraz, Yinek (1989) dioena jarraituz, ikerketa hau aurrera eramaten hasi aurretik eta datu bilketarekin hasi aurretik, gaiaren inguruko literaturaren analisi sakona egin zen; gaiaren inguruan galdetu zitzairen EHUko Pedagogia graduko hainbat irakasleri eta ikerketak helburutzat izango zuena zehaztu zen. Hots, horren guztiaren inguruan eraiki baita lan guztia, baita datu bilketa ere. Ondoren, kasu azterketa aurrera eramateko, sakoneko elkarrizketen teknika erabili zen. Elkarrizketetatik lortutako informazioa, aldiz, analisi ulerkorren bidez aztertu zen eta honako sistema kategorial hau sortu zen:

1. taula. Katgoria sistema

METAKATEGORIAK	KATEGORIAK	AZPI KATEGORIAK
1- DOCENTIAZ programara aurkezteko arrazoiak	1.1. Estrintseko motibazioa	1.1.1 Jasotako onurak ekonomiko edo akademikoak
	1.2. Inrintseko motibazioa	1.2.1 Nork bere burua ezagutzeko 1.2-2 Inplikazio pertsonala
2- DOCENTIAZ programan izandako parte hartze prozesua	2.1. Alderdi positiboak	2.1.1 Deialdiek aurrera egin ala prozesu arinagoa
	2.2. Hobetzeko alderdiak	2.2.1 Eskaini beharreko denbora 2.2.2 Informazioa batu eta bidaltzeko zailtasunak 2.2.3 Kalifikatua izatearen beldurra
3- DOCENTIAZ programaren indikatzaileak	3.1. Irizpideen artean dagoen aniztasuna	
	3.2. Ainbat irizpide ezberdinen egokitasuna eta egokitasun eza	
	3.3. Kanpo ebaluazioa izatearen onurak	
4- DOCENTIAZ programaren metodologia	4.1. Metodologia kualitatiboago baten beharra	4.1.1 Kasu praktikoa hurbilpen gisa
		4.1.2 Irakaskuntza praktika behatzea
		4.1.3 Elkarrizketak egitea
	4.2. Behaketak suposatuko lukeen kontrolaren inguruko kezka	
	4.3. Metodologia homogeneizatzailea	
5- Irakaskuntza praktikaren inguruko hausnarketa	5.1. Hausnarketa aberasgarriak irakaslearen irakaskuntza praktika garatzeko	
6- Atzera elikapena	6.1. Txosten kualitatiboa	6.1.1. Txosten kualitatiboaren edukitzailea
		6.1.2. Txosten kualitatiboaren edukiak
	6.2. Jasotako gomendioak	

3.1. Ikerketako informatzaileak

Behin ikerketan parte hartzeko prest zeuden irakasleen zerrenda izanik, zeinengana hurbildu erabakitzeko ordua iritsi zen. Denbora mugak zirela eta, ezinezkoa izan zen guztiengana iristea; eta, beraz, ahalik eta lagin errepresentagarriena bilatu zen. Horretarako, hainbat ezaugarri

eduki ziren kontuan: Lehenik eta behin, gradu guztietako irakasleak edukitzea bermatu zen, jarraian, aldiz, sexu eta adin ezberdinetako irakasleak edukitzean saiatu zen, programaren deialdi ezberdinetan parte hartutako irakasleak izatea lehenetsi zen eta azkenik, EHU zeramatzaten irakaskuntza urteei erreparatu zitzaien. Honako hau izan zen emaitza:

2. taula. Ikerketako informatzaileak.

Irakasleak	Gradua	Sexua	Irakaskuntza urteak EHU	Parte hartutako deialdia
I-1	Filosofia	Emakumea	18 urte	5.a
I-2	Gizarte Antropologia	Emakumea	16 urte	6.a
I-3	Lehen Hezkuntza	Emakumea	29 urte	1. eta 6.a
I-4	Lehen Hezkuntza	Gizona	6 urte	6.a
I-5	Gizarte Hezkuntza	Emakumea	28 urte	2. eta 7.a
I-6	Filosofia	Gizona	12 urte	3. eta 6.a
I-7	Pedagogia	Gizona	18 urte	7.a
I-8	Haur Hezkuntza	Emakumea	20 urte	6.a

4. Ondorioak

Ikerketa honek ondorio mamitsuak atera ahal izateko aukera eskaini du, irakaslan ebaluatzeko DOCENTIAZ programak HEFA fakultateko irakasleen irakaskuntza praktikan duen eragina aztertzea ahalbidetuz. Beraz, ikerketa honi esker eragin hau nolakoa den ezagutu ahal izan da ondorengo lerroetan azalduko den bezala.

Lehenik eta behin, aipatu behar da, argi ikus daitekeela irakasleek batez ere programan parte hartzeko kanpo motibazioa erakusten dutela. Kanpo motibazioa aldaketak sustatzeko baliagarria bada ere, honek huts egiten duenean barne motibazioa garrantzitsua izan ohi da. Honek erabat baldintzatuko du programa honek irakasleen irakaskuntza praktikan duen eragina; izan ere, kanpo motibazioak aldaketarako jokaerak bultzatzen dituen bitartean soilik, izango du eragina. Irakasle batek nahikoa sari jasotzen ez badu edo jasotzen duena ez baldin bada kanpo motibazio pizteko bezain indartsua, barne motibazio faltaren ondorioz, programak irakasle horren irakaskuntza praktikaren gaineko eraginkortasuna galduko du.

Hori ez ezik, ikerketa honek erakusten duenaren arabera, asko zaindu behar da parte hartzerako garaian hau gauzatzea zaildu dezaketen trabak. Esaterako, elkarrizketatuen artean oso orokortua izan da parte hartze prozesua neketsua denaren ideia. Azken finean, garrantzitsua da parte hartzaileak gustura parte hartzea, ondoren programa honi zukua atera diezaioten. Honetarako, ezinbesteko baldintza da parte hartzea ez neketsuegi izatea, horrek programarekiko errefusa sortu bailezake.

Bestalde, aipatzekoa da irakaslegoa bere osotasunean programa akreditazio tresna izatearen aurka agertu dela. Beraz, helburua hobekuntza bultzatzea eta irakaslan balioan jartzea bada, hori argi utzi behar litzaioke parte hartuko duten etorkizuneko irakaslegoari. Hots, kalifikazio txarra jasotzeko beldur badira, ez dira leialak izango

dokumentazioa bidaltzerako garaian eta ez zaie baliagarria izango parte hartu ondoren jasotako atzera elikapena.

Atzera elikapenarekin amaitzeko, argi utzi behar da, ikerketa honek dituen helburu espezifikoaren artean agertzen denez gero, emaitzetan ikusi ahal izan denaren arabera DOCENTIAZ programak ez dituela formatzen jarraituzera bultzatu. Agian formakuntza espezifikorrik gomendatu ez izanaren ondorio izan daiteke, baina argi dago ez duela horretarako balio izan; ez baita irakasle bakar bat egon programan parte hartzearen ondorioz formakuntza ikastaro espezifikorrik egin duela esan duenik, nahiz eta elkarrizketan esplizituki galdetu zaien.

Hala ere, esan behar da ikerketan ikus daitekeenaren arabera programak erabiltzen dituen indikatzaileak aproposak direla irakaskuntza praktika ebaluatzerako orduan. Begi onez ikusi dira jasotako formakuntza edo dozentziaren inguruko ikerkuntzak ebaluatzea, bai eta ebaluazioa edo erabiltzen den metodologia ere. Honek esan nahi du tresna egokia dela ebaluazioa gauzatzerako orduan eta atzera elikapen egoki bat eman ezkererako hobekuntzarako ere baliagarria izan daitekeela.

Horren eragina da ziurrenik irakasleen zati handi batek hausnartzera bideratu dituela aitortu izana. Oinarri teorikoan ikusi den bezala, hausnarketa prozesuek hobekuntza gauzatzea laguntzen du; beraz, ondorioztatu daiteke irakaslearen zati handi bati irakaskuntza praktika hobetzen laguntzen diola programa honek. Hala ere, sarri ez dira kontziente izan honetaz; hots, hausnartu dutela baina aldaketarik jasan ez dutela esan dute. Aldiz, Shönek (1992) esaten duenez, hausnartzerarekin batera, derrigor, hobetu egiten da. Beraz, hausnartze prozesu horrek duen garrantzia balioan jarri behar luke DOCENTIAZ programak, inplizituki egiten den prozesu hori esplizitu bilakatzeko.

5. Etorkizunerako planteatzen den norabidea

Ondorioak ikusita argi geratzen da hemendik aurrera garatzen jarraitu beharko litzatekena. Izan ere, argi dago programak formakuntza prozesu zehatzagoak gomendatu beharko litzatekeela. Beraz, hori posible bilakatzeko bidean lan egin behar da oraindik ere. Horrekin batera, prozesua bera arindu behar litzateke; parte hartzaile guztiei neketsua egin izanak, hori eraldatzeko beharra mahi gainean jartzen baitu. Azkenik, aipatu behar da irakasle guztiek aipatu dituztela programak dituen gabezia batzuk. Programa hobekuntza prozesuan dagoenez, oraindik ere hobekuntza egiteko aukerak daude eta programa sakonago aztertu beharko litzateke hobekuntza horiek zentzuz egin ahal izateko.

Beraz, aurrera begira, programaren analisi sakonagoa egitea proposa litzateke, lagin handiago bat hartuz, ahulgune eta indarguneak sakonago identifikatzeko. Aipatu bezala, oraindik ere behin-behinekoa den programa bati buruz hitz egiten ari gara; beraz, komenigarria litzateke analisi hori aurrera eramatea hobekuntzara bideratuta dagoen ebaluazio programa bat lortu ahal izateko.

6. Erreferentziak

- Bonilla, E. eta Rodríguez, P. (2005). Más allá del dilema de los métodos. Norma: Bogotá.
- Bujan, K. (2001). “Kasu azterketa” metodoaren izaera: kasu azterketa diseinua EHUKo hainbat tesi lanetan. *Revista de psicodidáctica*, 11, 133-142.
- Crisol, E. (2012). Opinión y percepción del profesorado y de los estudiantes sobre el uso de las metodologías activas en la universidad de Granada. (Tesis doctorado). Universidad de Granada, Granada.
- Cruz, M. (2007). Una propuesta para la evaluación del profesorado universitario. (Tesis doctorado). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.
- Diez, A., Llorca, M. A., Bueno, G., Cabrejas, B., Gallego, T. (2012). El feedback en la comunicación, un binomio a renovar en el espacio europeo de educación superior (EEES). *Revista de comunicación vivat academia*, (especial), 612-628.

- Hattie, J. eta Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77, 81-112.
- Irakaslan Ebaluatze Zerbitzua/ Servicio de evaluación docente (IEZ/SED). (2017) UPV/EHUko irakasleen irakaskuntza jardueraren ebaluazio programa: Fase esperimentaleko zortzigarren deialdiko oinarriak.
- Jiménez, F. (2015). Uso del feedback como estrategia de evaluación: aportes desde un enfoque socioconstructivista. *Revista actualidades investigativas en educación*, 15, 1-24.
- Larramendy, E., Tellechea, P., Fonseca, D., Tavella, L., Buechele G., eta Fernández, L. (2015). Estudio sobre prácticas de evaluación de docentes universitarios del área contable. *Escritos contables y de administración*, 6, 23-45.
- Nieto, J. M^a. (2001). La autoevaluación del profesor. Cómo puede el profesor evaluar y mejorar su práctica docente. Praixis: Barcelona.
- Rotger, B. (1990). Evaluación formativa. Cincel: Madrid.
- Schön, D.A. (1992). “La enseñanza del arte a través de la reflexión en la acción”. La formación de los profesionales reflexivos. Madrid: Paidós/MEC.
- Yin, R. K. (1989). Case study research. Design and methods. Sage: Londres.

7. Eskerrak eta oharrak

Lehenik eta behin eskerrak eman nahi nizkioke EHUko HEFA fakultateko dekanari. Hari esker ez balitz ez bait litzateke posible izango ikerketa hau aurrera eramatea. Berari esker izan nuen programan parte hartutako irakasleenganako sarbidea eta horri esker egin ahal izan nuen lehen harremana ikerketako informatzaileak izan diren irakasleekin.

Bestalde, lan hau Gradu Amaierako Lan batetik eratorria denez, proiektu hartako nire zuzendari izan zen Itziar Rekalde irakasleari ere eskerrak eman nahi nizkioke. Hari esker lortu baitnuen lana arrakastaz burutzea.