

# Curriculum-diseinuaren paradigmak

Ronald V. White

*Asko eta askotarikoak dira  $H_2$  irakasteko curriculum batek dituen loturak. Ezin da curriculum-paradigmarik diseinatu, akademia edo eskolaz gain, hezkuntza-erakundeek diharduten munduari begiratu gabe. Testuinguru soziala eta politikoa oso aintzat hartzekoak dira curriculumean. Horixe da labur-labur artikulu honen mamia.*

**Sarrera**  
Postfordismoa

Ezin da curriculum-paradigmarik diseinatu, akademia edo eskolaz gain, hezkuntza-erakundeek diharduten munduari begiratu gabe. Hamarkada honen ezaugarria industrializazioa da: industria sistematikoki aldatu da mundu naturaletik kulturalera, eta gauzak kontsumitzeko produzitzen dira. Gaurko mundua industriaren ondorengo mundua da, edo, industrializazioari erreferentzia egiten dion termino bat erabiltzearen, postfordismoaren garaia da. *Ford Motor* enpresaren eragina aintzat hartuz, fordismoa ondorengo honek adierazten duena da.

Langile ez-gaituez edo erdi-gaituez egindako produktu estandarizatuak salduz haztea lortu duten enpresa sektorial handi eta pribatuen sorrera. Produktu horiek mundu garatuan sortzen ari diren merkatuei saltzen zaizkie, publizitate edo beste masa-marketing tekniken bitartez (Morris and Willey, 1996: 46).

Hezkuntzan, fordismoa informazioan eta portaeran oinarritutako irakaskuntzarekin lotzen da eta, halaber, trebetasun handirik eskatzen ez duten lanpostuekin (oso lan zehatzak eta mugatuak, behin eta berriro egin beharrekoak. Katean lan egitea...), eta kontrol-gestioaren egitura eta kultura ditu ezaugarri.

Gaur egun, mundu postindustrialean, postfordismoan, langileei eskatzen zaizkien trebetasunak gero eta ugariago dira, Fordismoaren ikuspuntutik aldentuz. Hezkuntzaren teknologia performantzia oinarritutako irakaskuntzatik ikasketan oinarritutako irakaskuntzara aldatu da. Gizabanakoen gaitasunak azpimarratu egiten dira, ezagupena jaso eta gordetze hutsari eta portaerak bereganatzeari edo hainbat ariketa arrakastaz burutze soilari muzin eginez. Irakaskuntzaren helburuak ondorengoak dira batik bat orain:

- Pentsamolde irekia eta komunikazioa.
- Akatsetatik ikastea.
- Errealitateari aurrez aurre begiratzea.
- Aurrerapenak etengabe egitea.

Fordismoak ez bezala, honek irakaslearen trebetasunik eza baitakar, postfordismoak

kualifikazio-maila altua eskatzen du; izan ere, antolaketa-metodo baten baitan, irakaslearen trebetasun eta abileziek garrantzi handiagoa izango dute. Fordismoaren garaian kualifikaziorik eza arrunt den eran, postfordismoak irakaslearen garapen profesionala oso aintzat hartu beharko du (Tuffs, op. cit., 500).

### **Paradigma zahar eta berria**

Postfordismoaren garaian, hezkuntzan eta prestakuntzan gertatu diren aldaketa horiek erakundearen paradigmatan eta curriculum-paradigmatan ere gertatutakoaren adierazle dira. Eric Trist-ek (1978) erakundearen paradigma zaharraren eta berriaren arteko aldeak honela laburbildu ditu:

.1 taula:

*Erakundearen paradigma zahar eta berria (Eric Trist, 1978etik moldatua)*

| <b>Paradigma zaharra<br/>(20. mende-hasiera)</b> | <b>Paradigma berria<br/>(20. mende-bukaera)</b>   |
|--------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| Teknologia lehendabizi                           | Sistema sozial/teknologikoak batera optimizatuak  |
| Pertsonak makinaren luzapen bezala               | Pertsonak makinaren osagarri bezala               |
| Pertsonak ordeztu atal legez                     | Ahalik eta pertsona gutxien                       |
| Eginbehar mugatuak, kualifikazio sinpleak        | Kualifikazio zabal askotarikoa                    |
| Kanpoko kontrola: prozeduren liburua             | Norberaren kontrola: lantaldeak eta sailak        |
| Mailaketa, estilo autokratikoa                   | Antolamendu laua, estilo parte hartzailea         |
| Lehia                                            | Lankidetzatza                                     |
| Erakundearen xedeak soilik                       | Gizabanakoaren eta gizartearen xedeak ere barnean |
| Alienazioa: "Lan bat besterik ez da"             | Konpromisoa: "Nire lana da"                       |
| Arrisku-hartze txikia                            | Berrikuntza                                       |

Erakundearen paradigma horrela aldatzeak bi modutara eragiten dio hezkuntzari: batetik, hezkuntzak ezagupenaren gestio eraginkorra eta efizientea lehenesten duen paradigmatan beharrei erantzun beharko die. Bestetik, hezkuntzaren beraren gestioak berak paradigma berriaren ezaugarri asko izango ditu. Irakasleei dagokienez, trebetasun eta jarrera berriak garatzea eskatuko du horrek. Labur esanda, irakasleak eta irakas-kuntzak aldatu egin beharko dute gizarte postfordistako aldaketekin batera.

### **Hezkuntza kontsumo-gai edo ondasun publiko bezala**

Hezkuntza ikusteko moduak berak baldintzatzen ditu beronen xede, metodo eta edukiak. Sinplifikatzeko arriskuak arrisku, hezkuntza sailkatzeko bi modu daude: batetik hezkuntza kontsumo-gai legez definitzen du; besteak, ordea, ondasun publiko bezala. Hezkuntza kontsumo-gai bezala

hartzen badugu, ikaslea bere nahiak ase behar dituen bezero bezala ikusiko dugu. Nahi horiek bezeroak berak eta beste *eusleek* definitu behar dituzte, alegia, kontsumo-gaia lortzeko asmoa duen jendeak.

Hezkuntza ondasun publiko bezala ikusten bada, ikaslea bere beharrak ase nahi edo behar dituen norbait dela kontsideratuko dugu. Baina, beharrak adituek definituko dituzte garapen moral eta intelektualarekin lotutakoak barne direlarik: filosofoak, hezitzaileak,

Bereizketa hauek hezkuntzan ehunka urtetan eztabaidatu dira. Eta horretan jarraitzen dugu gaur egun ere, ez baitago adostasunik hezkuntzaren egitekoaz. Eztabaida hauen ezaugarri dira, batetik, aldaketaren eta modernitatearen eta, bestetik, iraunkortasunaren eta tradizioaren arteko tirandura. Ez da harritzekoa hizkuntz irakaskuntza ere eztabaida horretan murgildua egotea, hizkuntza bera ere kontsumo-gai nahiz ondasun publiko bezala edo baita deabru publiko bezala ere har baitaiteke. Hezkuntzako edozein arlo bezalaxe, hizkuntzen irakaskuntza ez da neutrala, eta, beraz, edozein egoeratan, hizkuntza ikasi eta irakasteari buruzko jarrerak ezin dira hezkuntza ikusteko modutik kanpo ulertu. Gainera, hizkuntzek historian zehar lortu diren ondasunetan oinarritutako “boterea” dute: ondasun ekonomiko, kultural, sozial eta sinbolikoetan.

Herri guztiek ez diote hezkuntzari lehentasun bera ematen, nahiz eta, guztietan, hezkuntza etorkizuneko biztanleen garapenarekin lotuta dagoen. Biztanleria nazioaren baliabide bezala hartu behar da, eta hezkuntzak nazioaren ondasun ekonomikoak indartu egingo ditu, etorkizuneko biztanleei ekonomiak eskatzen duen kualifikazioa emanez. Bestalde, biztanleak ez dira soilik unitate ekonomikoak, gizarte eta bizimodu bateko partaide ere badira. Beraz, hezkuntzak lagundu egin dezake gizakia gizarteko partaide legez garatzeko. Horretarako, hezkuntzak gizartean integratuta egoteko ezinbesteko diren balore eta jarrera batzuk garatzeko balio beharko luke.

Nolanahi ere, gizakia unitate ekonomiko huts gisa harturik ere, bigarren edo atzerriko hizkuntza batean komunikatzeko gai izatea eskakizun bat izan daiteke. Garapen sozial, politiko eta ekonomikoei erantzuteko beharrak berriak eta handiak direnez, teknologia modernoaren trukaketak eta erabilerak hainbat betebeharrak dakartzate: nazioarteko merkataritzan arrakastaz jarduteko abilezia eta herri, lurralde edo nazioarteko aferetan parte hartzeko hizkuntza gaitasunak hizkuntza batean baino gehiagotan eta maila ezberdinetan. Gaur egungo Europak argi eta garbi erakusten du hizkuntz irakaskuntzako beharrak nola aldatu diren.

Hizkuntzen irakaskuntzak beti izango du tokia herri bateko hezkuntza-sisteman, bere tradizio luzearengatik edo aldagai ekonomiko, politiko eta kulturelek hala eskatzen dutelako. Garapen politikoak sakonetik alda dezake sistema nazionalean hizkuntzek duten estatusa. Era berean, irakaskuntzaren edukiak eta helburuak batek edo bestek erabakitzeak curriculumaren kontrola ukitzen du, gero, *eusle* eta agintari kontrolatzaileei buruz aritzerakoan, ikusiko dugun bezala.

## Curriculum- -paradigmak

“Curriculum” hitza erabil daiteke irakasle batek prestatutako dokumentu bat adierazteko, edo Hezkuntza Ministerio batek nahiz aztertzaile aditu batek argitaratutakoa adierazteko; gainera, gehienetan, programa batek epe jakin baterako izango dituen helburu eta edukiak zehazten ditu. Helburu eta edukiez gain, irakasle zein goragoko agintariek zehaztuko dituzten metodologia eta ebaluazioa ere jasoko ditu partez nahiz bere osoan.

“Curriculum” hitzak, bestalde, irakasle eta ikasleek izango dituzten jardun eta esperientzien plangintzari ere egiten dio erreferentzia. Kasu honetan, curriculuma ez da agiri bat, emaitza jakin batzuk lortzeko klasean burutzen diren jardunak baizik. Curriculumaren ikuspegi honek prozesua azpimarratzen du.

Curriculumaren azpian hiru paradigma daude, .2 taulan laburbiltzen ditugunak (Littlewood, 1991):

.2 taula:

*Hezkuntza paradigmak (Littlewood, 1991)*

|                                                     | Humanismo klasikoa                                                                                                                                                                                                                                  | Errekonstrukzionismoa                                                                                                                                                                                                                                                        | Progresismoa                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Asmo nagusia                                        | Hurrengo belaunaldiko elite bati baliozko ezagupenak eta kultura ematea                                                                                                                                                                             | Aldaketa sozialaren nahia sortaraztea                                                                                                                                                                                                                                        | Gizaki bakoitza bere desio eta anbizioak lortzeko gaitzea                                                                                                                                                                                                      |
| Interes nagusia                                     | Abilezia intelektual orokorrak garatzea                                                                                                                                                                                                             | Gizabanakoari, gizarteko partaide den heinean, bizitzarako prestatzen laguntzea                                                                                                                                                                                              | Gizabanakoa garatzea                                                                                                                                                                                                                                           |
| Edukia                                              | Baliozko eduki subjektiboak                                                                                                                                                                                                                         | Gizarte-bizitzarako ezagupen eta trebetasunak                                                                                                                                                                                                                                | Garapena bizkortzeko behar diren esperientziak                                                                                                                                                                                                                 |
| AH (Atzerriko hizkuntzen) irakaskuntzaren helburuak | <ul style="list-style-type: none"> <li>Hizkuntz sistema ezberdinen ezagupena</li> <li>Norberaren hizkuntzaren ulermen hobea</li> <li>Kultura eta zibilizazio ezberdinen ezagupena eta ulermena</li> <li>Trebetasun intelektual orokorrak</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Lan-mota ezberdinak egiteko trebetasuna</li> <li>Nork bere kasa bidaiazteko aukerak handitzea</li> <li>Besteekin komunikatzeko aukera zabalagoak eta hobeak izatea</li> <li>Gizarteko beste partaide batzuen ulermen hobea</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Bizitzaren perspektiba zabalagoa ematea</li> <li>Norbere buruaz adierazteko modu ezberdinak edukitzea</li> <li>Etorkizunean ikasteko aukera gehiago</li> <li>Bakoitzaren bizitzako harreman-sare aberatsagoa</li> </ul> |

Azaldu bezala, hezkuntza-paradigma bakoitza idealizazio bat besterik ez da. Egungo hezkuntza-sistema hiru tradizioetako alderdi batzuen nahasketak bat da, eta noizean behin hezkuntzari buruzko eztabaidek zailantzen

jartzen dute tradizio bat nahiz beste bat. Eztabaida horiek jarrera politiko jakin batzuekin lot ditzakegu; eta era honetan izendatu:

- Kontserbadorea (gauzak dauden-daudenean utzi).
- Erradikala (aginte ekonomikoa eta politikoa birbanatzeko aldaketa sakonak sortarazi).
- Liberala (aldaketak poliki-poliki sortarazi).

Eskolako curriculumean, H<sub>2</sub> irakastearen ondorioa izan daiteke:

- Egitura sozio-ekonomikoak dauden-daudenean mantentzea (alegia, aberastasun eta baliabideen jabegoaren banaketa dagoen bezala mantentzea).
- Egitura hauek aldatzen laguntzea (alegia, aberastasun eta baliabideen jabegoa birbanatzea).
- Gizabanakoaren garapena bultzatzea (alegia, gizabanakoaren trebetasun eta abileziei lehentasuna ematea).
- Kidetasun edo identitate sozio-kulturalen aldaketa bultzatzeko modu bat.

Hizkuntzak irakastea hezkuntza “liberal” baten osagai izan daiteke, gizabanakoaren abilezia intelektual orokorrak garatzeko asmoarekin, “bikaintasunaren” eta ezagupen kanonikoaren transmisioaren ideiekin lotua. Ezagupen kanoniko hori hizkuntzaren gorenko adierazle diren literatur lanen bitartez emango da, lanok ondo aukeratuta. Eliteko ikastalde bat aukeratzearekin loturik dagoenez, ikuspuntu honen ondorio izan daiteke gizabanakoak goi-mailako kulturaren zati batzuk zehatz-mehatz ezagutzea eta, gainera, hizkuntz gaitasun-maila altukoa izatea, baina lorpen honek kostu jakin bat du; horrelako hezkuntzak gastu handia dakar, irakasle eta baliabideetan.

Paradigma “tradizionalaren” (humanismo klasikoa) helburu eta metodoek ez dute zertan izan hezkuntzaren plangintza baldintzatuko duten curriculumaren egile eta agintarien helburu praktikoagoen eta funtzionalen pareko. Adibidez, atzerriko hizkuntza baten ezagupen praktikoa teorikoa baino gehiago hobesten bada, hasiera-hasieratik azpimarratuko da hizkuntza komunikaziorako erabiltzea. Hori bigarren curriculum-paradigmaren helburuetako bat izan daiteke, han hizkuntzen ikaskuntza gizarteak dituen helburu orokorragoen zerbitzura baitago. Gainera, ez doa ikuspuntu liberalaren kontra, aldaketa poliki-poliki egitea xede duena, eta egitura sozio-ekonomikoak mantentzearen aldekoak ere ez luke hori txartzat hartuko. Areago, egungo botere-egiturak onartzen eta errepikatzen ez dituen ikuspuntu kritiko batekin ere lot genezake.

Hirugarren paradigma gizabanakoaren garapenean oinarritzen da. Eta erakundeen paradigma berrian, lehenago aipatua dugu, gizabanakoek ardura handiagoa hartzen dute beren garapenean. Norberaren garapena gizaki bakoitzak ondare kulturean egiten duen inbertsioa da.

Gizabanakoen garapena, era berean, erakundeak gehiago jakiteko eta trebeago izateko eskura duen modu bat da. Pertsonak baliabide bakan legezt hartuak badira eta lanak berak kualifikazio-maila jasoa eskatzen

badu, bakoitzaren garapena ez da izango erakundearen eskakizunekin bateraezina.

## **Pedagogia eta andragogia**

Postfordismoaren gizartean, bai gizartearen beharrei bai gizabanakoen premiei erantzun behar die hezkuntzak eta prestakuntzak. Gizarte postindustriallean, hezkuntza iraunkorra behar dela kontuan izanda, badu garrantzia pedagogia (haurren ikaskuntza) eta andragogia (helduen ikaskuntza) elkarrengandik bereizteak. Curriculum batzuen eta besteen eskakizun ezberdinei egokitu behar zaie, Pepitone-k (1995: 218) egindako laburpenean (.3) argi ageri den bezala. Esan beharrekoa da, hala ere, pedagogiaren ikuspuntuak karikatura erortzeko arriskua ere baduela.

.3 taula:

*Pedagogiaren eta andragogiaren arteko konparazioa (Pepitone op. cit.: 218)*

| <i>Topikoa</i>                                | <i>Pedagogia (haurren ikaskuntza-teoria)</i>                                         | <i>Andragogia (helduen ikaskuntza-teoria)</i>                                                                   |
|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aldez aurretikoak</b>                      |                                                                                      |                                                                                                                 |
| <i>Ikasleak</i>                               | Menpekoak                                                                            | Menpekotasunik gabeak                                                                                           |
| <i>Ikasgaia</i>                               | Gauzak zuzen egiteko modu bat bakarra                                                | Gauzak zuzen egiteko modu bat baino gehiago                                                                     |
| <i>Ikasi, aldatu edo hobetzeko motibazioa</i> | Kanpokoak                                                                            | Barrukoa, norberaren edo laneko beharrei erantzuten die                                                         |
| <i>Esperientziaren egitekoa</i>               | Ez da garrantzitsua                                                                  | Ikasi, aldatu edo hobetzeko oinarria; integratua izan behar; baliabide aberatsa                                 |
| <i>Ikaslearen autokontzeptua</i>              | Norbaitek zuzendu behar du                                                           | Bere burua zuzentzeko gai da                                                                                    |
| <i>Ikasketen bideratzea</i>                   | Ikasgaietan ardaztua                                                                 | Bizitza eta lanean ardaztua, prozesura bideratua                                                                |
| <i>Helburua (aurrerapena, hobekuntza)</i>     | Eskakizun gutxieneak                                                                 | Bakoitzak bere maila hobetzea                                                                                   |
| <b>Aplikazioak</b>                            |                                                                                      |                                                                                                                 |
| <i>Erakundearen helburuak</i>                 | Egonkorak, aldaketa txikiak, oso performantzia egituratua                            | Dinamikoak, azkar aldatzekoak, hobekuntza etengabea                                                             |
| <i>Erakundearen giroa</i>                     | Agintea nagusi, formala/itxia, lehiakorra                                            | Errespetua nagusi, informala, irekia, lankidetzazkoa                                                            |
| <i>Beharren diagnosis</i>                     | Ikuskatzaileek                                                                       | Elkarren artean egindakoa/bakoitzaren diagnosis                                                                 |
| <b>Eskuhartzearen diseinua</b>                |                                                                                      |                                                                                                                 |
| <i>Eskuhartzea</i>                            | Orientazioa, estandarizazioa, ikaskuntza                                             | Aldaketa, garapena, ikaskuntza?                                                                                 |
| <i>Prozesua</i>                               | Prestakuntza<br>Irakaskuntza, memorizazioa, ereduak ematea, erakustea eta prestatzea | Esperientzia erraztua<br>Esperientzia, informazio berria, interpretazioa, praktika, egokitapena eta integrazioa |

Ikaskuntza 1: Oinarrizko ezagupenaz jabetzea.

Ikaskuntza 2: Ezagupen berria sortzea -ezagupen berria sortzeko beharrezkoa da ezagutu dena hausnartzea. Lehen ezagupen-saioan (lehen

harremanean), batek oinarritzko ezagupena jasotzen du. Bigarren saioan (bigarren harremanean), ezagututakoa hausnartzen da horren esanahia, garrantzia, mugak etab. zehazteko, eta honela ezagupen berriaz jabetu.

Pepitone-k helduen ikaskuntza, hobekuntza eta garapenaren prozesuaren eredu ere azaldu zuen:

.4 taula:

*Helduen ikaskuntza eta hobekuntzaren prozesuaren eredu bat (Pepitone op. cit. 192)*

|            | Deskribapena                                                                                                                                                                                                             |
|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Beharra    | Ikasi edo portaera aldatu ikasi edo aldatu behar handia sentitzen denean bakarrik egiten da. Behar hau barrutik (ad. norberaren irudia, helburuak etab.) edo kanpotik (ad. mehatxuak, sariak etab.) sortua izan daiteke. |
| Ulertzea   | Ezagupen edo portaera berria borondatez aplikatu aurretik, sumatu, ulertu eta onartu egin behar da.                                                                                                                      |
| Erabiltzea | Ezagupen edo portaera hori aurreikusitako aplikazioetarako inguru hurbil, seguru eta laguntzaile batean erabili beharko da.                                                                                              |
| Egokitzea  | Ezagupen edo portaera horrek ikaslearen berezko portaera eta estiloarekin bat etorri beharko du eta honi egokitua beharko du egon.                                                                                       |
| Irakastea  | Ikasle bakoitzak besteak sustatuko ditu ezagupen edo portaera bera erabil dezaten, horrela ezabatuko dira bere eraginkortasun eta balioari buruz norberak dituen zalantzak.                                              |

Noski, esan daiteke goiko ereduak edozein adinetan ikasteko balio duela. Hala ere, merezi du ohartaraztea nola azpimarratzen duen ikaslea gizabanako autonomo gisa. Ikasleak:

- Ikasten ahalegintzeko arrazoi bat izan behar du.
- Ikasten ari dena ulertu egin behar du.
- Ikasten ari denak aurrez dakienarekin integratuta behar du egon.
- Ikasten ari denaren balioan sinestu behar du.

Ikasten ari garenaren balioan sinesteak beste batzuk adoretzeko eta haiei laguntzeko balio du. Eta elkarlaneko lan-giroetan izan ohi den prozesu berari jarraitzen zaio maiz askoan, ordenagailuko softwarea era informalean ikasten da lankideen artean, bata besteari irakatsiz.

## Curriculumaren gestioa

*Eusleak*

Gaur egungo curriculumaren paradigma irakaskuntza-ikaskuntza egoeratik kanpo dauden faktoreez ere arduratzen da. Parte hartzen eta eragiten duen merkatuaren menpeko sistema ireki baten barruan kokatzen da paradigma hori. Badira beste gizabanako eta talde asko, irakasle eta ikasleez gain, curriculumean interesa dutenak, babesle, langile eta komunitateko kideak barne direlarik. Pertsona hauei *eusle* deitu izan zaie oro har. Helburu batzuk lortu nahian ari den erakunde batekin zuzenean edo zeharka zerikusia duten guztiak dira *eusleak*. (Stoner eta Freeman, 1992: 64).

*Eusleen* garrantzia gero eta nabarmenagoa da. Gestio-teoria asko datoz bat horretan. Alde horretatik, zeharbidezko eraginei erreparatzeko joera gero eta handiagoa da. Gizarte baten teknologiak, ekonomiak eta politikak badute hor bere lekua. Elementu horiek erakunde batek diharduen giroan eragina izaten dute eta eragile zuzenak bilaka daitezke.

Zuzeneko eragileen artekoak ditugu aipatutako *eusleak* ere. Bi motatakoak izan daitezke: barrukoak eta kanpokoak. Lehenengoen artean daude curriculuma garatzen dutenak: irakasleak, irakasleak prestatzen dituztenak, eskoletako kudeatzaileak eta ikasleak. Horiexek dira curriculumaren garapen eredu gehienetan sartzen diren *eusleak*. Kanpokoak, berriz, gurasoak, babesleak, aholkulariak, Hezkuntza Ministerioa, langileak, argitaratzaileak, aztertzaileak edo zenbait interes komertzialdunak. R. K. Johnson-ek (1989b: 15), curriculumaren garapenerako erabakiak hartze-ari buruz egin duen eskeman, zazpi *eusle* nagusi zerrendatzen ditu: politikariak, beharren aztertzaileak, metodologiagileak, materialgileak, irakasleak prestatzaileak, irakasleak eta ikasleak. Denek izango dute eragina curriculumaren gestioan. Curriculum kokatuta dagoen hezkuntza-sistemaren barruko *eusleak* dira horiek; besteak, ordea, bezero, babesle eta langileak, hezkuntza-enpresak sistema irekiko partaideak dira, eta gero eta erantzukizun handiagoa izango dute.

*Eusleak* curriculumaren garapenaren eta programaren gestioan egiten dutenaren atzean, zio ezberdinak daude. Batzuetan, *eusle* bat ez da jabetu ere egiten interes jakin batzuk dituenik. Besteetan, berriz, arrazoiak ezagunak izan daitezke eta inork ez du horiei buruzko zalantzarik izaten. Zenbait “interesik gabeko” *eusleak* bere partaidetza edo ematen duen laguntza baldintzatzen dituzten baloreak eta jarrerak izan ditzake. Eta programaren gestioak interes ezberdinen arteko norgehiagokan oreka mantentzeaz arduratu beharko du. Interesen lehia hori hizkuntz programetan handitu egin daiteke, *eusle* batek enpresari batek, adibidez hizkuntz irakaskuntza programa bultzatzen badu eta programako ikasleria bere lantegiko langileak badira, esaterako.

*Eusleen* eragina beroiek sisteman duten tokiaren eta zuzenean nahiz zeharka erabiltzen duten indar eta agintearen arabera da. Adibidez, egun-erdiko irakasleak, barruko *eusle* garrantzitsuak badira ere, programari eragiteko denbora eta aukera gutxi edota konpromiso txikia izan dezakete; aztertzaile-batzorde edo taldeak, berriz, egun-erdiz lan egiten duen irakasleak ez bezala, ikasleekin zuzeneko harremanik gabe ere, eragin galanta izan dezake erabakitzaile izateak ematen dion autoritatearen indarrez. Pertsona hauek, sistema baten barruan agintari izateko izendatuak, programari eragiteko aukera onean daude, xedeak definituz, edukiak zehaztuz, metodologia bat garatuz edo lortu beharreko estandarrak finkatuz. “Agintari kontrolatzaile” horiek (Johnstone & Peterson op. cit.) programa ezartzeaz arduratzen diren pertsonengandik oso urrutit egon daitezke.

Johnson-en eskeman *eusleen* arteko elkarrekiko menpekotasuna adierazten da. Eskemak erakusten du nola erabaki politikoei mailaz maila beste erabaki batzuetan eragiten duten, eta nola muga pragmatikoei erabaki

.1 irudia:

*Erabakiak hartzea hizkuntz curriculumean (Johnson-enetik moldatua 1989b: 15)*

| Partehartzaileak          | Curriculumaren garapeneren aldiak |           |          |                      |                         |              |            |
|---------------------------|-----------------------------------|-----------|----------|----------------------|-------------------------|--------------|------------|
|                           | Politika                          | Syllabusa |          | Programa             |                         | Ikasgela     |            |
|                           |                                   | xedea     | esanahia | baliabide materialak | irakasleen prestakuntza | irakaskuntza | ikaskuntza |
| Politikariak              |                                   |           |          |                      |                         |              |            |
| Beharren aztertzailak     |                                   |           |          |                      |                         |              |            |
| Metodologia-gileak        |                                   |           |          |                      |                         |              |            |
| Materialgileak            |                                   |           |          |                      |                         |              |            |
| Irakasleen prestatzaileak |                                   |           |          |                      |                         |              |            |
| Irakasleak                |                                   |           |          |                      |                         |              |            |
| Ikasleak                  |                                   |           |          |                      |                         |              |            |

Erabakiak hartzean produktuaren inputa (lauki nabar argiak). Erabakiak hartzean prozesuaren inputa (lauki nabar ilunak).

politikoekin zerikusia duten. Eragile sozial, politiko eta finantzierotan dauden muga pragmatikoei, *marketing*ean, PEST (White et al., 1991) analisen oinarria osatzen dute, eragile teknikoekin batera. Honez gain, badira giza baliabide mailako mugak hala nola: syllabusaren ezagupena, jarrera, eta trebetasunak eta idatzizko materialak edota irakasleak bezalakoak, eragin txikia izan dezaketenak; batez ere aldaketa bera gertatzen denean, ez da arraroa izaten hori curriculum berri bat abian jartzerakoan (ikus Markee, 1997 curriculumaren berrikuntzaren gestioari buruzko eztabaida bat ezagutzeko).

Nahiz eta *eusle* batek baino gehiagok erabaki dezaketen, gizabanako hautatu batzuek bakarrik bana dezakete produktua. Alegia, esate baterako, beharrezko titulu edo agiria dutenek bakarrik irakas dezakete. Curriculumaren kudeatzaile baten ikuspuntutik, irakasleek *eusle* gakoek onetsitako kredentzial edo ezaugarrien jabe izan beharko dute, ezinbestekoak direlako ikasle/bezeroentzat. Horrek esan nahi du zenbaitetan irakasle prestatuak eta tituludunak bakarrik onartuko dituztela; beste batzuetan, ordea, irakasle bakoitzaren ezaugarriek defini dezakete irakasteko ahalmena.

*Erakundeak eta gestioa*

Curriculumaren gestioa erakundetan egiten da. Honela definituko ditugu horiek:

Taldearen edo gizabanakoen helburuak lortzeko, elkarte formal bezala biltzen den pertsona-multzoa. Eta erakundearen helburuetako batzuk gutxienez gizabanako, talde nahiz beste erakunde batzuentzako onura eta zerbitzu jakinen produkzio eta outputarekin lotuta egongo dira (Dawson, 1996: xxii).

80.eko eta 90.eko hamarkadetan, curriculumaren alderdi profesional eta pedagogikoetan oinarritzen zen interesak gora egin zuen; ahantzi egiten ziren, ordea, bezero eta erabiltzaileentzat “zerbitzu jakin batzuk” produzitzeko eta helarazteko gestio-eskakizunak. Beraz, aldaketa bat gertatzen ari da, hezkuntza helburu zabal eta luzerakoetan oinarritzetik, aldi motzerako helburuak lortzeko prestakuntza izatera aldatuko da. Eta, performantzia neurgarriak bistaratuko du helburu horien eragina. Aldaketa hori curriculum-antolamenduaren eta gestioarekiko arreta handitzearen ondorio da (ikus Robinson, 1988; White et. al., 1991; eta Impey & Underhill, 1994).

Aldi berean, aldaketa bat ari da gertatzen hezkuntza publiko eta pribatuaren ikuspegi eta jardunetan, merkatuko indarrek eta kontabilitate-gaiek eraginda. Curriculumaren kudeatzaileak, iraganean arrakasta izan zutenak gaur egun ere balio duelakoan, bide ezagunetara jo beharrean, zenbait *eusleren* aldaketa-nahiak aintzat hartzen hasi dira. Bestalde, agintari kontrolatzaileak, hezkuntza-ministerioak bereziki; bezeroak, enpresa korporatiboak eta antzekoak, curriculumean zuzeneko eragina eskatzen hasiak dira, fondoan kontrol hertsia egiteko. Era berean, zenbait *eusle* prestakuntza-prozesuan lortzen diren trebetasun eta gaitasunez arduratzen hasiak dira. Beste era batera esanda, etekina zein den jakin nahi dute. Ez da harritzekoa, eragin horiek eskolaren gestioa, orokorrean eta curriculumarena bereziki baldintzatzea, hezkuntza eta prestakuntzak zerbitzu-industriak dituen ezaugarri gehienak izan behar baititu maila guztietan. Honela, ikaslea zerbitzu-multzo bat, hizkuntz ikaskuntza barne, jasotzen duen bezero edo erabiltzailea izango da.

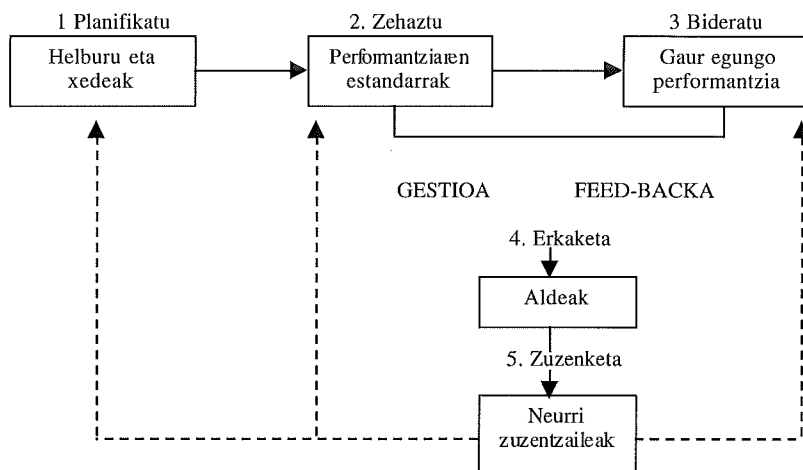
Curriculumaren gestioaren mailak eta prozesuak Mullis-ek gestioaren kontrolari buruzko ereduan laburbildu zituenen antzekoak dira:

- 1 Desio dena planifikatu (adib. helburu eta xedeak zehaztuz).
- 2 Performantziaren estandarrak zehaztu.
- 3 Orain arteko performantzia monitorizatu.
- 4 Orain arteko lorpenak aurreikusitako xedeekin erkatu eta.
- 5 Zuzendu eta neurri zuzentzaileak hartu.

Curriculumaren gestioa erakunde-egitura baten barneko funtzioekin, eta izendatutako gizabanakoek gauzak era jakin batean egokitzearekin lotuta dago; horrela ziurtatuko da curriculumaren exekuzio erraz eta eraginkorra. Gestio-kontrolaren eredia errekurtsiboa da, helburuak aldatzeko neurri zuzentzaileekin, performantziaren estandarrak eta egungo performantzia etengabeko zikloan, irudian (.2) adierazten den legez.

Curriculumaren gestioak kostu eta baliabideei etekina ateratzeko ardura dakar. Pedagogian oinarritutako plangintzan, curriculumeko baliabideen kostua aparteko gai bezala har daiteke; gestio-plangintzan, berriz, hori prozesuaren berezko atal bat da. Beraz, curriculumaren egileei, eskatzen zaie kudeaketaren aldetik curriculumaren kostuak (plangintza eta zabal-kuntzarenak) aurreikusitako epeetan eta aurrekontuen haritik egitea zikloko maila bakoitzean. Horien ardura da maila bakoitzean balioaren hazkundea ziurtatzea ere. Aurrekontuaren kontrola, baita erakunde publi-

*Gestioaren kontrolari buruzko oinarrizko bost mailak (Mullins, op. cit.: 547)*



koetan ere, delegatua dagoenez, barruko *eusleak* baliabideen gestioaren erantzule bihurtzen dira; horrek esan nahi du ezinbestean gai izan behar dutela aurrekontua planifikatu eta kudeatzeko. Horren arabera, curriculumaren kudeatzaile batek, profesionalki gaitua izateaz gain, orain baliabideen gestiorako prestatua ere behar du izan.

Plangintza-aldian, orduan, bi eratako helburu eta xedeak definitu behar dira: ikaskuntzaren emaitzak xedeak xede pedagogikoak, eta, baliabide eta kontabilitatearekin lotutakoak eta gestio-helburuak. Curriculumaren kudeatzaileek, plangintza eta prestakuntza-kostuak eta ikaskuntzan beharko den denbora aurreikusteaz gain, biengatik ordaindu behar baita, baliabideen kostua ere aintzat hartu beharko dute, behar diren irakasle eta langile, material eta instalazio kopuruaren (eta kalitatearen) arabera. Gero eta sarriago, bezeroak zer irabazten duen frogatu behar dute; beste hitz batzuetan, lortu diren onura eta trebetasunak erakutsi beharko dituzte. Finantza-kalkuluak ebaluatu behar dira, orduan, prezioaren (bezero edo erabiltzaileek ordaindu behar dutena) eta probetxugarritasunaren arabera, edo, erakunde publikoetan, hezkuntzako agintariek esleitu duten dirua eta lorpen-emaitzak elkarrekin alderatuz.

Eredu pedagogiko bateko perfomantziaren estandarrak irakasle eta ikasleen perfomantziaren arabera ezartzen dira. Gestio-eredu batean, berriz, perfomantziaren estandarrak produktibitateak, baliabideen erabilera efizienteak eta bezeroaren gogobetetzeak markatuko dituzte. Gainera, gogoeta hauek hainbat alorretan dute eragina: esaterako, prestatzeko, notak jartzeko eta harremanetarako erabiltzen diren ordu-kopuruan, klaseen neurrian, eta tresneria eta softwarearen kantitate eta kalitatean.

Performantzia eredu pedagogiko baten haritik bideratzeak ikasle eta irakasleen garapena dakar. Eta, garrantzi handiko eragina du gestio-ereduan ere, giza baliabideen gestioaren egiteko bat baita pertsonalaren motibazio eta performantzia aintzat hartzea, zeren giza baliabideen gestioaren funtzioa baita erakundeak bere helburuak lortzeko behar dituen trebetasun-multzok badituela ziurtatzea. Gestio-eredua funtsean erakundearen interesei begira badago ere, interes horiek ezin dira bezero eta *eusleentatik* banandu. Honek esan nahi du ikaskuntzaren emaitzak gainbegiratzeari monitorizazio-prozesuaren alderdi bat besterik ez dela, kudeatzailearen ardura baitira orain baliabideen erabilera efizientea, performantzia-helburuen lorpena, bezeroen gogobetetzea, langileen moral eta motibazioa, eta kalitatearen bermea.

Performantziaren estandarren eta egungo performantziaren artean desoreka aurkitzen denean, neurri zuzentzaileak hartzen dira. Pedagogikoki, programaren hainbat alderditan aldaketak egitea dakar horrek, helburuak berridaztea, irakaskuntza extra eskaintzea, edota irakasleak aldatzea. Curriculumaren kudeatzaileak erabaki beharrekoa da ea aldaketa edo gehikuntza horiek egokiak diren baliabideen arabera, ea bitartekoak gehitu beharra dagoen –kostuak handitzea dakar honek eta berak pentsatutako aldaketak egiteak zein eragin izango duen langileen inplikazioan eta motibazioan. Horrek guztiak baliabideak egokitzea eta *eusleei* kontsulta egitea eskatzen du.

### **Ebaluazioa**

Ebaluazioa honela definitua izan da: erakunde jakin baten barruan, curriculumak hobetu eta honen eraginkortasuna eta efizientzia lortzeko eta partehartzaileen jarreraren berri jasotzeko behar den informazio esanguratsuen bilketa eta azterketa sistematikoa (Brown, 1989: 223. Weir and Roberts-ek aipatua 1994: 4). Oro har ebaluazioari buruz bi ikuspegi daude: sumatiboa eta hezitzailea. Helburuen lorpenean oinarritutako ebaluazio-eredua sumatiboa da. Programaren zikloan esanguratsuak diren puntu jakin batzuetan datuak biltzean du oinarria; gehienetan programaren zabalkuntzaz arduratzen direnen erantzukizunaren atal bat bezala hartzen da (Weir eta Roberts op. cit.). Beste hitzetan, produktu eta datu kuantitatiboak ditu oinarri. Datuak testetako puntuaketen sarrera eta irteeretatik, edo egindako gastuen eta aurrekontuen arteko konparaketatik ateratzen dira. Helburuen lorpenean oinarritutako eredua, desoreken identifikazioari dagokionez, Mullins-en gestio-kontrolaren ziklo osatu gabeko baten parekoa izan daiteke. Zuzenketa eta neurri zuzentzaileak beranduegi datoz une honetako programaren emaitzak berbideratzeko, baina geroko programak hobetzeko erabil daitezke.

Alderantziz, ebaluazio hezitzailea prozesuan eta abian dauden datuen bilketan oinarritzen da, hau erabakiak hartzean laguntzeko, informatzeko eta programari abian dagoen bitartean eragiteko erabil daiteke. Ebaluazio sumatiboak bezala, ebaluazio hezitzaileak ere lagun dezake eskakizun profesionalei eta hitzartutako erantzukizunei begira. Datu-bilketa eta dokumentazio-teknika ezberdinak erabil daitezke, esaterako, behaketa eta elkarriketak, galdetegiak, test-emaitzak, finantza-agiriak

eta oinarrizko dokumentazioa. Gainera, *eusle* ezberdinei galde egin dakieke. Horrelako ebaluazio-modu zabalak programa-gestioaren eta berorren emaitzen arteko erlazioa sakonetik ulertzen lagunduko digu. Honek ere esan nahi du neurri zuzentzaileak emaitzei eragin diezaizketenean har daitezkeela, eta horrek bezeroen gogobetetzean, langileen motibazioan, aurrekontuaren kontrolean eta kostuen efizientzian eragin onuragarriak ekar ditzakeela.

### **Eguno paradigma**

Curriculumaren egungo paradigma da, gizarteko testuinguruan errotuta egonik, erakunde sozial eta ekonomikoen aldaketa-beharrei erantzungo diena; baina, aldi berean, gizabanakoen beharrak kontuan hartuz. Paradigma honek utilitarismoaren gehiegikeriak saihesten ditu; beraz, arrazoi ekonomikoak ez ezik muga pragmatikoak ere aintzat hartzen ditu, eta barruko nahiz kanpoko *eusleen* eskakizunei erantzun egiten die; honela, *eusle* baten interesak ez dira beste baten edo besteen interesen gainetik nagusituko. Gaurko paradigma irakas/ikaskuntza-prozesuari egindako azterketaren bitartez informatua behar du egon, batez ere andragogiari eta bezero helduen artean ikaskuntza autonomoak eta iraunkorrak duen garrantziari buruz.

Bezero eta *eusleen* aurrean erantzukizunaren garrantziari dagokionez, gaurko curriculumaren paradigmak oso aintzat hartuko du eraginkorra izatea helburuen lorpenaren arabera eta efizientea izatea ekoizpen jakin batean alferrikako galera saihestearen arabera. *Eusleak* diruaren balioaz eta lortutako balioaz arduratzen dira. Beraz, curriculumaren eskakizuna da helburuak eta ikaskuntzaren emaitzak agerikoak izatea. Era berean, bezeroari lorpenak eta irabazitako balioa argi erakusteko bide batzuk behar dira. Gero eta gehiago, bezeroen beharrek definitzen dituzte curriculumaren helburuak eta lorpenak, eta curriculumaren kudeatzailea horietan oinarritzen da. Horrek esan nahi du curriculumaren kudeatzaileak *eusleen* beharrei buruz galdezka aritu behar duela etengabe eta haiek beren ideia, kezka eta iradokizunak erregulariki egikaritzen direla ikus-teko moduan (Murgatroyd & Morgan, 1992: 50).

Curriculumaren kudeatzaileak, beraz, ardura handiago izan beharko du premia askori eta bezeroen eskakizun jakinei erantzuteko eta merkatuko aldaketetara egokitzeko. Eta ikasi beharko du “erakundeko gizabanako eta talde-arduradunak bitarteko direlarik, performantzia eta produktibitate handiena lortzeko bidea zein den, eta nola horretan lagundu” (Pepitone, 1995: 109).

*Itzultzailea: Nekane Goikoetxea*

## **Erreferentziak eta gainerako irakurgaiak**

- Brown, J.** 1989. Language programme evaluation. A synthesis of existing possibilities. Paper delivered at the Seminar on Evaluation and Testing, Bangkok, December 1986. Reprinted in Johnson, R. K. (ed.,) 1989a: 222-41.
- Johnson, R.** 1989a. *The Second Language Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson R.** 1989b. A decision-making framework for the coherent language curriculum. in Johnson (ed.), 1989a, 1-23.
- Johnstone, B., & Peterson, S.** 1994. The program matrix: a conceptual framework for language programs. *System* 22/1: 63-80.
- Littlewood, W.** 1991. Curriculum design. In Bowres and Brumfit (edk.), 1991: 11-22.
- Markee, N.** 1997. *Managing Curricular Innovation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Morris, H., & Willey, B.** 1996. *The Corporate Environment A Guide for Human Resource Managers*. London: Pitman.
- Murgatroyd, S., & Morgan, C.** 1992 *Total Quality Management and the School*. Buckingham: Open University Press.
- Mullins, J.** 1993 (3rd edition) *Management and Organisational Behaviour*.
- Nadler, D., Gerstein, M. & Shaw, R., & Associates.** 1992. *Organizational Architecture: Designs for Changing Organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pepitone, J.** 1995. *Future Training: A roadmap for restructuring the training function*. Dallas, TX: AddVantage Learning Press.
- Rea-Dickins, P., & Germaine, K.** 1992. *Evaluation*. Oxford: Oxford University Press.
- Robinson, P.** 1988. The management of language training. *Language Teaching* 21/3:146-157
- Sanderson, G.** (ed.) 1978. *Readings in Quality of Working Life*. Ottawa: Labour Canada.
- Stoner, J., & Freeman, R.** 1992 (5th edition) *Management*. London: Prentice-Hall International.
- Trist, E.** 1978. Adapting to a Changing World. In George F. Sanderson, (ed.), 1978: 10-20
- Tuffs, R.** 1995. Language teaching in the post-Fordist era. *System* 23/4: 491-502.
- Weir, C., & Roberts, J.** 1994. *Evaluation in ELT*. Oxford: Blackwell.
- White, R.** 1988. *The ELT Curriculum*. Oxford: Blackwell.
- White, R., Martin, M., Stimson, M. & Hodge, R.** 1991. *Management in English Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.