39. zk
2012ko abendua

ESKOLAN ARRAKASTARAKO FAKTOREAK

IDEA

NAFARROAKO ESKOLA KONTSEILUAREN ALDIZKARIA

39. zk - 2012ko abendua

ESKOLAN ARRAKASTARAKO FAKTOREAK

IDEA

NAFARROAKO ESKOLA KONTSEILUAREN ALDIZKARIA

04 **Aurkezpena**
- José Iribas Sánchez de Boado, Nafarroako Gobernuko Hezkuntzako kontseilaria
- Pedro González Felipe, Nafarroako Eskola kontseiluburua
- Francisco López Rupérez, Estatuko Eskola Kontseiluko burua

08 **Elkarrizketak**
- Elkarrizketa Eduardo López-ekin, Madrilgo Universidad Complutenseko diferentziaren pedagogiako katedraduna
- Elkarrizketa, Estatuko Eskola Kontseiluko buru den Francisco Lópezi
- Julio Belinchón, Madrilgo Mariano José de Larra BHIko zuzendari ohia

14 **Txostenak**
- **Eskola, irakaskuntzako erakunde gisa, ikastera bideratuta**, Eduardo López López Madrilgo Universidad Complutense-ko diferentziaren pedagogiako katedraduna.
- **Jardunbide egokiaren eredua**, Madrilgo Mariano José de Larra BHIko zuzendari ohia
- **Eskola arrakasta guztientzako.** Nafarroako esperientziak. Desarrollo de la mesa de experiencias, (Texto: Cristina Graell)

San Cernin
Isterria
Uhate BHI
Navarro Villoslada

32 **Artikuluak**
Motibaziotik harago: *ikasteko borondatea lantzea eskolak eskatutakoari aurre egiteko, eta eskola arrakasta eta ikasleen garapen positiboa errazteko*, Prof. Mª Carmen González-Torre, Hezkuntza departamentua

IDEA
39. zk - 2012ko abendua

Argitaratzen du:
Nafarroako Eskola Kontseilua

Diseinua eta maketazioa:
Iker Fernández
(www.ikerfernandez.com)

Azaleko irudia:
Susette Echevarría
(Escuela de Arte de Corella)

Lege-gordailua:
NA-1482/2006

Aurkezpena

Eskola kontseiluaren aldizkariko hitzaurrea

José Iribas Sánchez de Boado

Nafarroako Gobernuko Hezkuntzako kontseilaria

Garapen ekonomiko eta sozialerako funtsezko oinarria da hezkuntza. Egiaztapen pertsonal eta sozial honek eramaten gaitu ikasle gazteengan talentuaren eta bikaintasunaren garapena bultzatzera.

"Talentu" gisa ulertzen dugun hori ez da soilik "gaitasun handiko" edo "talentu handiko" pertsonatzat hartuak direnei dagokien pribilegioa. Norbanako bakoitzak bere bizitzaren eta jardueraren alderdi batean edo gehiagotan dituen gaitasunak dira talentua. Halaber, arrakasta, moldagarritasuna, gogobetetzea eta nolabaiteko bizitza osotasuna dakartzaten alderdi sozialak ere talentua dira. Horrek guztiak ahalmenak ahal bezainbeste garatzearekin du zerikusia.

Arrazoi hori bera dela eta, hezkuntzan kalitateak beti joan behar du ekitatea eta bikaintasuna batera sustatzearen bidetik, batak bestea ezinbesteko dutelako. Hezkuntzan merezimendua eta aukera berdintasuna bultzatu behar dira, ikasleen egoera pertsonala, soziala eta ekonomikoa edozein direla ere.

Espainiako hezkuntza sistema aintzatetsienetako bat da Nafarroakoa eta, nazioarteko ebaluazioetan, postu onean dago kokatuta ELGAko herrialdeen artean.

Azken bi hamarkadetan aniztasunaren arretaren esparruan aurrera eraman ditugun ekimenei esker, adibidez, Nafarroan DBHko gradudun titulua eskuratzen dutenen tasa gordina %82,1ekoa da, Espainiako batez bestekoa %74 ingurukoa delarik. Bestalde, eskola-uzte goiztiarra %16,8 ingurukoa da Nafarroan eta Espainiako batez bestekoa, berriz, %28,4koa.

Hala ere, uste dugu bikaintasuna lortzeko oraindik ere badugula hobetzeko tarterik, gure hezkuntza sistemaren ebaluazioek frogatzen duten bezala.

Eta hobetzeko tartea dugu oinarrizko helburuak lortu behar dituzten ikasleekiko (gure hezkuntza sistemaren indarguneetako bat da hori) baina baita, neurri handi batean, beren gaitasunengatik emaitza hobeak jomuga izan ditzaketen ikasleekiko ere. Talde horretan sartzen dira adimen gaitasun handiko ikasleak eta, zalantzarik gabe, beren ahalmena garatzeko berariazko hezkuntza arreta eman behar zaie.

Gizarte batek ezin du alferrik galdu ikasle guztiengandik bakoitzaren onena lortzeko aukera. Bere garaian, giza eta lanbide ondasun hori norberaren zein gizarte osoaren onerako izanen da.

Horregatik, hain zuzen ere, apustu egiten dugu gure ikasleen prestakuntzaren eta gizarte eta ekoizpen egituraren beharrizanen artean ezinbesteko diren loturak sortzearen alde.

Nafarroan hainbat ekimen gauzatzen ari gara ikasturte honetan, berariaz diseinatu ditugunak ikasle gazteengan talentua, sormena, ekintzailetasuna eta bikaintasuna garatzeko, ahaztu gabe gaitasun, motibazio edota itxaropen akademiko bereziki handiak dituzten ikasleak.

Besteak beste, abian jarri dira zientzian eta teknologian hezkuntza berrikuntzarako plana eta idazketa fasean dagoen gaitasun handiko ikasleak artatzeko plana, eta hasia da Lehen Hezkuntzatik Bigarrenera igarotzeko garaian antolaketa egitura eta metodo berritzaileak ezartzeko plan esperimentala.

Espainiako hezkuntza sistemak eraldatzeko prestatu behar du, ikasle bakoitzaren prestakuntzarik onena bilatu dezan. Nafarroan prest gaude, guri dagokigunez, ideiak emateko eta funtzionatzen duen esperientziaren ekarpena egiteko.

Gurea bezalako erkidego baten berrikuntza bokazioa bideratu behar da hezkuntzan arrakasta maila hobea lortzeko xederantz, baina emaitza akademikoen neurriaz gain, funtsean pertsonen prestakuntza osoari begiratuta.

Etorkizunerako gure itxaropenek ezinbesteko baldintza dute hori, "lur emankorra" aurkitu dezagun gero eta konplexuagoa eta eskakizun zorrotzagokoa den gizarte honetan.

Aurkezpena

IDEA digitala. Sendotzen ari den eredua

Pedro Gonzalez Felipe

Nafarroako Eskola kontseiluburua

Nafarroan hezkuntzan eta hezkuntzaren alde lan egiten dugun guztioi izugarrizko poza ematen digu IDEA aldizkariko zenbaki berri bat aurkezteak. Eta beti bezala, Eskola Kontseiluaren esparru irekitik egiten dugu. Zenbaki berri honek irmo egiten du aurrera estreinatu berri dugun formatu elektronikoaren finkatze bidean. Formatu elektronikoari hasiera eman zion beti polemika sortzen duten etxeko lanei buruzkoa izan zen 38. zenbakiak.

39. zenbaki honetan, Nafarroako Eskola Kontseiluak ikastetxeetako eskola kontseiluekin egindako XIII. Jardunaldian jasotako ekarpenak, ondorioak eta elkarrizketak bildu nahi izan ditugu. Jardunaldia "Eskola arrakastari" buruzkoa izan zen, eta horrez gain, ikuspegi aditu bat jasotzeko aukera izan zen, Maica González irakasleak gai berari buruz idatzitako artikulu bikain batekin.

Eskola arrakastari buruz hitz egitea beti da konplexua, eta sarritan polemika eragiten du. Ezin gara horri buruz mintzatu dimentsio pertsonalaren gainean duen eragina kontuan hartu gabe, baina, bestalde, ezin ditugu ahaztu eskola arrakasta ez lortzearen ondorio sozialak. Zoritxarrez, gauden herrialdean gure gazteen ia heren batek ez du lortzen pertsonalki eta sozialki gizarteratzeko beharrezko prestakuntza. Gainera, gizarteak gero eta lanbide prestakuntza hobea eskatzen die bere kideei, eta ondorioz, gai honi irtenbidea aurkitzea benetako lehentasun bihurtu da.

Espainia bezalako herrialde batek ezin du onartu ia %30era iristen den eskola porrota izatea. Hori ez da onargarria inolako herrialdetan, baina are gutxiago mendebaldekoetan, horietan ekonomia ezagutzan oinarrituta baitago. Hori dela-eta, gure hezkuntza sistemaren gainean berriz ere gogoeta egin behar dugu, orain arte egin duguna eta nola egin dugun oinarri hartuta. Gure gazteen ia heren batek oso zaila du lan-munduan eta gizartean pertsonalki txertatzea, beren prestakuntza maila dela-eta ez dituzte aukerak izango, eta hori saihesteko irtenbideak aurkitu behar ditugu.

Zertan ari dira gauzak ongi egiten ari diren herrialdeak? Zeintzuk dira gehien laguntzen duten faktoreak herritarren gehiengoak eskola arrakasta lor dezan? Gaur egungo datuek eragiten duten premia dela-eta, gero eta beharrezkoago da emaitzetan eragin handia duten faktoreen gainean ondorioak izanen dituzten hezkuntza politikak ezartzea, arazoaren ehuneko handi bati eraginen diotenak eta eskola arrakasta ikasle guztiengana eramaten saiatuko direnak, eskolan ez baitago eskola arrakastarik denek lortu ezean.

Hori izan da XIII. Jardunaldiaren "ideia nagusia": jardunbide egokien inguruan egindako mintzaldiak eta aurkeztutako adibideak abiapuntu hartuta, guztien artean hausnartzea guk nahi dugun eskola lortzen lagunduko diguten faktoreen gainean, hots, ikasleak ahalik eta garapen pertsonalik gorenera eramanen dituen eskola. Gaur helburu hori beharrizan bihurtu da, ez soilik pertsonala, baita soziala ere.

Eta abiagune hartuta gaiaren inguruko testuinguru teorikoen, jardunbide egokien eta eztabaiden azalpena, IDEA zenbaki berri hau landu dugu, orain eskura duzuena zuen saguaren klik batean. Espero eta desiratzen dut erabilgarri gerta dakizuela, eta halaber irakurle guztiengan azterketarako eta hausnarketarako grina pizteko gai izatea: zein eskola eredu nahi dugun eta zeintzuk diren gizarteak gure esku utzi duen lana modu egokienean garatu ahal izateko eta pertsonak eta gizartea bera hobetzen lagunduko diguten praktikak, eskola izan dadin inklusiorako eta gizarte sustapenerako gune nagusia eta, ondorioz, hezkuntzak batez ere gehien behar duenari eman diezazkion aukerak.

Agur bero bat Nafarroako hezkuntza erkidego osoari.

Aurkezpena

Familien eta eskolen elkarlana bilatu behar dugu arrakasta erdiesteko

Francisco López Rupérez

Estatuko Eskola Kontseiluko burua

Gure herrialdeko irakasleek etengabe parte hartzen dute hedapen eta prestakuntza ekintzetan euren praxi profesionala hobetzeko helburuarekin. Izan ere, horretarako agertzen duten interesa irakasleen konpromisoaren eta bokazioaren adierazle eraginkorra da, itxaropenerako arrazoia, eta modu positiboan ikusarazten digu gure hezkuntza sistema hobetzeko aurrera eraman behar dugun lana.

Badakigu, esperientziaren bidez frogatu denaren arabera, irakasleen kalitatea eskola arrakastarako faktore gakoa dela, eta kalitatearen faktore garrantzitsuenetako bat irakasleen bokazio maila dela.

Noski, egungo testuinguruan, nazioarteko mailan eta bereziki herrialde aurreratuenen kasuan, gizarteak ezinbestean eskatzen du beren eskolen arrakasta, hots, beren ikastetxeena. Denontzako etorkizun hobea gertatzeko modurik seguruena da.

Eskola arrakastaren faktoreei buruz hausnartzean, lehenengo ikusiko dugu faktore horiek ikaragarri konplexuak direla. Asko eta oso desberdinak dira, eta sarritan elkarren artean erlazionatuta daude. Fenomeno benetan konplexua dugu aurrean.

Horrelako egoera batean, hezkuntza politikak definitzerakoan oso garrantzitsua da lehentasunak ongi zehazteko arrastoren bat izatea. Bestela, gertatzen ahal zaigu eskola arrakastaren gainean benetan eragin txikia duten faktoreei garrantzi handiegia ematea eta, aldi berean, benetan eragin esanguratsua duten beste faktore batzuk gutxiestea edo kasurik ez egitea.

Nola aurkitu dezakegu bidea eskola arrakastan eragiten duten faktoreen oihanean barna? Lehentasunak definitzerakoan arreta paratuko dugu gizarte izaerako sistema konplexuetan efektu gehienak azaltzen dituzten kausa multzo txiki batean. Parettoren printzipioak esaten duen bezala, kausen %20k efektuen %80 argitu baditzakete, argi dago gure jardunean lehentasuna eman behar diegula eragin handien izanen duten faktoreei, efektu handienak lortu ahal izateko.

Nazioarteko froga enpiriko sendoak ditugu, jakiteko zenbateko eragina duten hezkuntza aldagai desberdinek, eta horiek gero politiketan islatu behar dira. Ikerketa sendo horrek erakusten du, politiken bidez aldatu daitezkeen faktore edo aldagaien artean, ikasleen emaitzen kalitatean eragin handiena duen faktorea irakasleen kalitatea dela, erlazio horrek %30eko indarra baitu.

Jarraian, %5 eta 10 arteko indarrarekin, faktore hauek datoz: eskola erakunde gisa, eskolaren edo erakundearen antolaketa metodoak, eskola zuzendaritza, berdinen arteko elkarreragina (ikasleen eta gurasoen artean), sozializazio horizontala (beste ikertzaile batzuek azpimarratu izan dute portaeran eta ikasleen emaitzetan eragina duen faktore gako gisa)... eta, nola ez, familiaren papera.

Familiak jokatzen duen paper hori ondoko gaietan agerian jartzen da: zer interes jartzen duten gurasoek seme-alaben emaitzetan, familia barruko elkarrizketa informalak (hauetan familiak eskola erakundearekiko dituen itxaropen garrantzitsuak adierazten dira), haurrekin izatea edo gainbegiratzea etxeko lanak egiten dituztenean, seme-alabekin jarduera kulturalak antolatzea...

Ikusi dezakegu distantziarekiko alderantzizko arau moduko bat betetzen dela: kausa efektuaren xedetik (kasu honetan ikaslearengandik) zenbat eta hurbilago izan, orduan eta handiagoa da eragina. Kausa xedetik zenbat eta urrunago izan, orduan eta ahulagoa da eragina.

Horregatik, eragin handien duen faktorea, eskola arrakastaren zergatia gehien argitu dezakeen faktorea, ikaskuntza-irakaskuntza prozesua da. Gero etorriko dira horien ingurukoak: ikastetxea erakunde gisa, eskola zuzendaritza (hezkuntza erakunde batek eraginkortasunez jardunen duela bermatzeko gai dena); noski, familia, berdinen arteko elkarreragina... baina hori guztia muinetik, funtsezkoenetik urruntzen doa, alegia, ikasleengandik.

Lehenengoa, ikasle batentzako hurbilekoena ikaskuntza prozesua da. Horregatik ematen zaie gero eta arreta handiagoa ikaskuntza prozesuei eta horien arrakastarako gakoei. Eta horregatik ematen zaio gero eta arreta handiagoa arrakastaren gakoak antzemateko aukerei eta aurrerapenetan jarritako itxaropenei, adibidez, psikologia kognitiboan, ikaskuntzetan arrakasta izateko gakoak ematen ahal dizkigutelako.

Zalantzarik gabe, puntu honetan irakasleen papera funtsezkoa da. Baina ez dugu irakaslea bakarrik utzi behar; sistemak ikasle guztiak arrakastaren bidetik eramateko duen gaitasuna handituko da kontuan hartzen baditugu ikastetxea ikaskuntza-irakaskuntza prozesua garatzen den lehen ingurune gisa, eta familiak eta hezkuntza administrazioak inplikatzeko dugun gaitasuna, prozesu honetan esplizituki lagundu dezaten.

Familien eta eskolen arteko lankidetza bilatu behar dugu helburu komuna lortzearren, alegia, heziketa eta eskola emaitzak hobetzeko. Denok norabide berean arraun egitea garrantzitsua da, baina prozesua osatzea eta laguntzea ere bai, baterako ekintza koordinatuen bidez.

Horrela lortuko dugu arrakasta ia berez sortzea, eta ikasle guztiengana iristea, euren ahalmenen arabera.

Espainiako gizarteak bizi dituen une zail hauetan, ezin dugu besterik gabe atzera begira geratu. Etorkizunera begiratu behar dugu, eta modu eraginkorrean gertatu. Eta horretarako ezinbestekoa da gogoeta egitea, etorkizuneko agertoki horri buruz eta agertoki hori lortzen lagunduko diguten eskola hobetzeko gakoei buruz.

Elkarrizketa.

"Premiazkoa da familiak bidegabeki eskolaren esku utzi dituen funtzioak berreskuratzea"

Elkarrizketa Eduardo López-ekin

Madrilgo Universidad Complutenseko diferentziaren pedagogiako katedraduna

Cristina Graell Santacana,
Nafarroako Unibertsitateko
Kazetaritza graduko ikaslea.

Gaur egun, gure herrialdeko eskoletan zein metodo da nagusi? Irakaskuntza konbentzionala edo berreskuratzailea? Zer komeni da?

Irakaskuntza konbentzionalaz zera ulertzen dugu: irakaskuntza mota bat, zeinean nagusi den ikuspegian ikasleek denbora tarte bera duten ikasteko, metodo bertsuekin, Guskey-k (2005) dioen bezala. Bakoitzak atera ditzala bere ondorioak gaurko irakaskuntzaren nolakotasunaren gainean. Irakaskuntza ez-konbentzionalaz bestelako zerbait ulertzen dugu: ikasteko banakako denbora tartea eta egokituriko bitarteko desberdinak. Hauxe da irakaskuntza berreskuratzailea, errendimendu txikiko ikasleez arduratzen dena; baina irakaskuntza ez konbentzionalak errendimendu txikiko ikasleez gain errendimendu handikoez ere arduratu beharko luke. Kasu honetan irakaskuntza indartzailea izanen da. Baina "berreskuratzailea" edo "indartzailea" ekintzek bat egiten dute gauza batean: ikaslea perfekzionatzea edo hobetzea dute helburu, hain zuzen ere, hezkuntza ikasle ororen perfekzionamenduaren ekintza baita. Zentzu horretan, hezkuntza ez da berdintasunaz arduratzen.

Espainiagatik esaten da ez duela esfortzuaren kultura handiegirik. Merezia du fama hori?

Uste dut aski hedatua dagoen ideia dela ikasleek ez dutela beren burua hobetzeko grina handiegirik. Xedeak ezartzen dira, baina ez ordea bitartekoak. Eginahala hezkuntzaren baitako zerbait da. Perfekzionatze ekintza orok eginahala eskatzen du. Markak hobetu nahi dituen kirolari baten ekintza orok eginahala, entrenamendua, beste gauza batzuei uko egitea… dakar berekin, eta hezkuntzak ez du zertan salbuespena izan behar.

Zehatz dezakezu zein arrazoirengatik duten eskolatze atzerapena Espainiako hainbat ikaslek? Gizarte konbentzioak –gizarteak hezkuntzaren gainean dituen itxaropenak- dira errudun?

Ikasleek izan ditzaketen arazo pertsonalez gain, nire ustez, errendimenduaren atzerapenak batez ere bi sorburu ditu.

Alde batetik, ikasteko familia eta ingurune giro batzuk ez dira egokienak ikasi ahal izateko.

Washingtoneko Georgetown unibertsitateko Ramey senar-emazteek (2004) dokumentatu dute 5 urteko adinean bi eta bi urte eta erdi bitarteko desfasea dagoela kulturalki pobrea den giro bateko umeen eta kulturalki aberatsagoa den giro bateko umeen eskola heldutasunari dagokionez. Eta desfase hori denboran zehar areagotu egiten da. Aintzat hartzekoa da egoera ahulean dagoen talde horren gainean udako oporrek duten eragina, eskola itxita egoteak duen eragina. Nik uste beste sorburua familian, gurasoetan bilatu behar dela. Guraso arduratsuez aparte, gurasotasun zitalaren tipologia aski zabala da: batzuk seme-alaben ikasketekiko axolagabeak dira, beste batzuk permisiboak, barkaberak eta baita seme-alaben eskola bihurrikerien konplizeak ere baa. Eta hori, ez da maila sozialaren araberakoa.

Irakasleek gaitegia planifikatzeak zer ekartzen du?

Irakasle batek planifikatzen duenean, zeinahi giza ekintzak berekin daraman zerbait egiten ari da: nahitakotasuna. Planifikatzea, irakasle orok egin beharreko zerbait da, irakaskuntzaren profesional direnez gero. Irakasleak planifikatu behar du ikasleak ikasi behar duena –helburuak, edukiak eta baita errendimendua neurtzeko erabiliko dituen probak ere- eta nola irakatsiko duen.

Zure ustez, zeri zor zaio irakaslearen irudiak hainbat rol izateak?

Nire ustez egia da oraindik ere Coleman eta haren kolaboratzaileek ziotena (1966), aipatzen zutenean errendimenduaren bariantzan familiak eskolaren bikoitza azaltzen duela. Orain, familiaz harago, ardura eskolaren eta irakasleen gain jarri nahi dugu. Baina, zer da gertatu dena? Familia bereak ziren eginkizunak eskolaren gain utziz joan da. Eskola, ikastera bideraturiko irakaskuntza instituzio bat bada, zalantzarik gabe, zenbat eta eginkizun gehiago delegatu familiak eta hartu eskolak, orduan eta areago murriztuko da ikasleen eskola ikaskuntzaren maila, hain zuzen ere, irakasleak rol eta eginkizun ugari txandakatu beharko dituelako egunean zehar. Horregatik, premiazkoa da familiak bidegabeki eskolaren esku utzi dituen funtzioak bere gian hartzea.

Eta eskola ondoan? Nola bermatu hobetzeko grinaren aldeko borroka?

Batzuetan, irakasle batek deus gutxi egin dezake, familiako eta inguruneko aldez aurreko instantzietan balio horiek ez badira irakatsi. Hezkuntzaren proiektuan hainbat instantziek hartzen dute parte, eta ez badoaz denak bat, ez badoaz ildo berean, batek egiten duena besteak desegin dezake beste alde batetik.

Aurreirakaskuntza edo ebaluazio formatiboa. Bateragarriak dira murrizketen garai honetan?

Aurre-irakaskuntzaren xedea bada ikasleak jartzea aldez aurreko menderatze puntu hobezinean, ondoko ikaskuntzei arrakastaz ekin ahal izateko, denbora hartu beharko da aldez aurreko diagnostikorako eta irakaslan nibelatzailerako. Ebaluazio formatiboa ekintza bat da, zeinak xede duen jakitea nola ari den ikaslea ikasten, lagundu ahal izateko prozesuan, bukaerara iritsi dadin helburuak menderatuta. Honek ere bere denbora eskatzen du. Murrizketek ekintza horietarako behar den denborari eragiten badiote, orduan murrizketak faktore negatiboa izanen dira. Murrizketa ekonomikoez baino denbora murrizketaz ari naiz. Hezkuntza on batek denbora behar du, baina ez denbora soilik (plangintza, egitura, egiten jakitea…)

Arrakasta esfortzuaren balioekin bermatzen da

Elkarrizketa, Estatuko Eskola Kontseiluko buru den Francisco Lópezi

Cristina Graell Santacana,
Nafarroako Unibertsitateko
Kazetaritzako Graduko ikaslea.

Zer da eskola arrakasta?

Eskolatik gizarteak espero dituen helburuak lortzea bai ikasleek, bai irakasleek eta, finean, baita gizarteak berak ere. Eskolaren misioaren muina heziketa da. Beraz, hezten ez duen eskola, edo gaizki hezten duena, ez da arrakastatsua.

Eskola arrakasta ez da modan izan...

Eskola arrakasta, denbora batez, ez da modan izan gure herrialdeko ikasleen artean, esfortzua eskatzen duelako. Inteligentzia egin egiten da, ahaleginarekin egin, gainera. Arrakasta mota horretarako esfor-tzua behar denez, uko egin zaio nolabait. Aldiz, arrakasta erraza hartu da aintzat, eta ameskeria moduko bat bihurtu da. Baina berreskuratu beharko dugu, etorkizunari ezin diogulako konfiantzarekin aurre egin ez baditugu lantzen esfortzuaren, pertseberantziaren eta autoexijentziaren balioak, ezinbestekoak baitira ikaskuntza gauzatzeko eta, azken finean, pertsona oso bezala hazi eta sendotu gaitezen.

Esfortzuaren balio galeraren arazoa Espainian bakarrik gertatzen da ala krisi globala da?

Uste dut ez dela arazo globala. "Mcdonalizazio" kulturala delakoa gorabehera, gizarte garaikideetako ezaugarri eta portaera zenbaitek irauten dute, globalizazioaren eragin bateratzailea sumatu arren.

Gainera, toki guztietan ez dira gertatzen gure herrialdean jasan ditugun esfortzuaren balio galera eta errazkeriaren hedakuntza. Guk, estrategia bezala, errazkeriaren alde egin dugu apustu berdintasun kota handiagoak lortzearren, eta eskakizun maila jaitsi dugu. Baina eskakizun maila jaisten den heinean ikaskuntza prozesuak oztopatzen dira, eta zailagoak izanen diren aurreragoko ikaskuntzei aurre egiteko gaitasuna lortzea galarazten zaie neska-mutilei.

Zer ondorio ditu horrek?

Azkenean, bai pertsonak bai erakundeak ohitu egiten gara maila baxuagoak ontzat ematera, eta horrek bukatzen du eragina izaten ikasleen autoestimuan, ikasleen segurtasunean, eta eskola aurrerabidean laguntzen duen erakunde bezala onartzean, eta azken buruan porrota eta eskola uztea bultzatzen ditu. Beraz, konponbidea aurkako bidea egitea da, eta eskakizun maila apurka-apurka igotzen joatea, metodologiak aldatuz haurrek txikitandik eskola atzerapena pilatu ez dezaten. Eredu pedagogikoa aldatu behar da, haurrek txikiak direnetik ongi bideratutako aztura sendoak garatu ditzaten buruan. Beste era batera esanda, ibilitako bidea berrikusi behar da eta hasi behar dugu ikasleak errazkerian hezi beharrean, borondatearen inguruko bertuteetan hezten: esfortzuan eta pertseberantzian, oinarri afektibo eta emozional handiarekin.

Ikasleek urtean 1.000 ordu egiten dituzte ikasgeletan. Nahikoa dira arrakasta erdiesteko?

Nazioarteko ikerketek erakusten dute nahikoa izan daitezkeela, zeharo. Arazoa ordu kopurutik baino gehiago orduen erabileratik dator. Gure sisteman, beste batzuekin alderatuta, edukien dispertsioa handiagoa da eta horrek eragin negatiboa du.

Familiak nolako protagonismoa hartzen du honetan?

Familia funtsezkoa da euskarri gisa, batez ere alderdi emozionalean. Baina adimena-

ren alderdian edo alderdi kognitiboan ere bai. Askotan kontua ez da hainbeste gurasoak irakasle partikular bihurtzea. Eragin handiagoa du gurasoek nola betetzen duten "entrenatzaile" papera, seme-alabekiko dituzten itxaropenak indartuz, familiaren kultura giroa aberastuz, haurren eskola munduarekiko interesa erakutsiz, eta abar. Ikusi da estrategia horiek eskola arrakasta hobetzeko eraginkorrak direla: "etxeko curriculuma" bezala ezagutzen da estrategia multzo hori.

Familia egiturak kulturalki oso desberdinak direnean, zer ondorio espero daitezke?

Beste garai batean zalantzarik gabe izan ziren adostasun zibil eta moralak ahuldu egiten dira gauden testuinguru kulturaniztun honetan.

Indartu egin behar da hamarkadetan zehar mendebaldeko zibilizazioari zentzua eman dioten elementuen gaineko heziketa, noski, tolerantziatik abiatuta.

Paradoxikoa izan arren, testuinguru kulturaniztun honetan galduago senti gaitezke. Erreferentea adostu behar da, hain zuzen ere, gure kulturatik datorrena –humanismoaren eta Ilustrazioaren kulturatik– eta gai izan dena bere baitan aurrerapen zientifiko eta teknologikoa eta giza garapena sortzeko.

Zure ustez, azken 20 urteetan zer aldaketa gertatu dira gai honetan, arrakasta lortzeari dagokionean?

Nabarmen hazi dira baliabideak, eta horren ondorioz eskolatze baldintzak hobetu dira. Adibidez, eskola instalazioak hobetu dira, eta ratioak ere bai (ikasgelako edo irakasleko ikasle kopurua). Horrela bada, inbertsio horri esker, gaur egun sistema aski sendoa dugu.

Haatik, emaitzak nola-halakoak dira eta sistema zertan aldatu behar den pentsatzeko beharraren aurrean aurkitzen gara, gizartearen erronkei konfiantzaz aurre egin ahal izateko. Izan ere, gauden informazioaren gizartea edo gizarte digitala oso azkar aldatzen da eta, hartara, testuinguru berri honen aurrean norbanakoek prestakuntza hobea ezinbesteko dute.

Argi dago hezkuntza biztanleriaren sektore zabaletara hedatu dela. Baina beste herrialde batzuetan ere hala egin dute, eta askok guk baino gehiago aurreratu dute. Beraz, emaitzei begiratu behar diegu: eskola garaia baino lehen uztearen zifra altuak, adibidez, zerbait ez dela ongi funtzionatzen ari adierazten duten sintometako bat dira. Nola hobetu pentsatu behar dugu.

Arrakasta hori lortzeko, administrazioaren aldetik zer neurri hartu beharko lirateke epe laburrera?

Doikuntza neurriez haratago, sistemaren egituraren gainean eragin nahi da, malguagoa izan dadin. Kontuan izan behar da doikuntza neurri horiek uneko egoeraren arabera egin direla eta mingarriak direnez ezinbestean gatazka iturri direla. Baina, edozein kasutan, une zail baten testuinguruan ulertu behar dira. Hala, Lanbide Heziketan ere aldaketak egin nahi dira, ikasleek nahiago dutenari hobeki egokitzeko. Bestalde, erakargarriagoa egin nahi da, enpresa munduari lotuz. Halaber, irakasleen faktorean ere eragin nahi da. Gure irakasleen ia herena datozen hamar urteetan erretiratuko dira.

Horregatik ordezkapen operazio horretan asmatu beharra dago, eta aukera baliatu behar da irakasleen hautaketaren eta hasierako prestakuntzaren ikuskera berrian eta garapen profesionalean sakontzeko.

“Garrantzitsua da eskura dauden baliabideekin gauzak aldatzeko borondatea izatea”

Julio Belinchón, Madrilgo Mariano José de Larra BHIko zuzendari ohia

Cristina Graell Santacana
Nafarroako Unibertsitateko
Kazetaritzako Graduko ikaslea.

Nola ziurtatu zenuten proposatutako helburuak ez zirela utopikoak?

Hasieratik egin genuen planteamenduan ezarri genuelako gure planak arrakasta izanen bazuen helburuak oso erraz lortzeko modukoak izanen zirela. Hau da, dibertsifikatu gabe: proposamen gutxi proposatzea. Hasiera batean ikasle eta irakasle gutxirekin frogatutako helburu bat edo bi lortzea. Frogatuz gai izanen ginela arrakasta lortzeko esparru txikiago honetan eta, geroago, arrakastak interes handiagoa sortuko zuela. Lehen urtean bospasei irakasle inplikatu genituen; bigarren urtean klaustroko irakasleen %80 izan ziren, ikusi baitzuten, planak zinez funtzionatu zuela eta ikasgeletako giroa lehenago baino askoz ere erosoagoa zela: matematikako edo musikako irakasleek beren irakasgaiak lehenago pentsaezinak izanen liratekeen baldintzetan irakasten zituzten. Egoera horretan, irakasleak prest ziren aparteko ekarpena egiteko, geroago, irakaslanaren aldetik, askoz ere eragingarriagoa izanen litzatekeelako.

Bazen proiektua aurrera ateratzerik gurasoen laguntzarik gabe?

Gure ustez, edozein planek arraskata izatekotan oinarrizko hiru segmentu hauen parte-hartzea beharrezkoa izanen zatekeen: ikasleak, irakasleak eta familiak. Zalantzarik gabe, profesionalak dira neska-mutilekin gehien inplikatzen direnak. Hala ere, familien laguntza ere behar genuen egin nahi zen hori egin ahal izateko. Jakin bagenekien bazela hasierako arazo bat: gurasoak gutxi etortzen ziren Bigarren Hezkuntzako ikastetxeetara. Lehenik Institutura erakarri beharko genituen eta gero zenbait jarduera ezarri haiekin komunikazio eraginkorra lortzeko, gure proiektuen berri izan zezaten, proiektuan buru-belarri sar zitezen eta haiek ere zerbait egin zezaten: idatzizko komunikazioen bidez, funtsean, baina baita ere bilera pribatu eta kolektiboen bitartez. Notak entregatzeko uneak edo zenbait bilera aprobetxatzen ziren ikastetxera ekartzeko. Osotara, lautan izanen genuen aukera gure proiektuez eta emaitzez informatzeko eta atzeraelikadura lortzeko.

Nola aldarazi arazoak dituzten ikasleak?

Interes eta indarrik handienarekin landu dugu ikaslerik zailenen tratamendua, ikastetxe batean arazoen %90 ikasleen %5ek sortzen baitituzte. Mutil horien eragin negatiboa konpontzea edo gutxienez murriztea lortuz gero, giroa asko hobetuko genuke. Ikaslerik zailenak berreskuratuko bagenitu, ikastetxea oso azkar hobetuko litzateke. Horretarako erabiltzen ditugun teknikak funtsean arretan eta jarraipen zuzenean zentratzen dira: gatazkak konpontzea, oro har, eta arauak betetzea. Horrek aukera ematen zuen halako ikasleak asko isolatzeko: ez da gauza bera hogeita hamar ikasleko ikasgela batean halako hondatze giroa izatea atzerapenekin, hutsegiteekin, borrokekin... ingurua eta giroa zuzena eta egokia izan beharrean. Ikaslerik zailenek tematurik segitzen dute, baina hiruzpalau neska-mutil horiek jadanik ez dira buruzagiak eta erreferente izateari utzi diote: jadanik ez daude harro zortzi gutxiegi ateratzeagatik. Ikasgelako heroi izateari utzi diote eta haiengandik urruntzea komeni; halako ikasle bilakatu dira. Behin isolaturik daudela, errazago jardunen dugu haiekin. Gainera, lortu dugu zalantzan zeuden neska-mutilak neutralizatzea eta horrekin ikaslerik desegokienetara hurbiltzeko bidea saihestu dugu.

Zuen ikastetxeak lortu du arrakasta saritzen duen plan bat gauzatzea. Ikasle hauek institututik ateratzen direnean, zure ustez, ahalegin horren balioa sariztatuko zaie?

Institutuan ahalegintzen gara etengabeko dinamika sortzen neska-mutilekin. Uste dugu ez dutela konformatu behar hurren-

go ebaluazioan edo mailan nota onargarria ateratzearekin, baizik eta denboran dinamika iraunkorra lortu behar dutela. Logikoki, guk ezin dugu esku hartu gure ikastetxetik harago. Baina neska-mutiletan aldaketa sakonak sumatu ditugu; emaitzak hobetu dituzte, ez hori bakarrik, baita jarrerak eta portaerak, eta erantzukizuna ulertzeko modua ere. Haien ibilbide profesionala jarraitzeko gai izan gara eta hurrengo urteetan ere aldaketa oso baikorra sumatu dugu.

Zenituzten inplikazio itxaropenetatik zeinek harritu zintuzteten gehien?

Oso helburu errazak planteatu genituen, baina gehien harritu gintuena izan zen, aldaketak hasten zirenean, nola irakasle asko ordura arte bururatu gabeko gauzak ekartzen hasi zen. Askotan ez dago aldaketa eta hobekuntzarako girorik eta irakasleak ziur daudenean haien ekarpenak ongi hartuko direla eta proiektuaren parte izanen direla, orduantxe hartzen dituzte errazago erabakiak.

Proiektu honen zuzendari moduan, zein esperientzia aukeratuko zenuke? Zerekin zaude harroen?

Gauza askok uzten dizute arrastoa. Urte askoz ikusi dugu egoera zailetan zeuden ikasleek nola egiten zuten aurrera, arazo larriak dituzten familiei jarraibideak emanez haien seme-alabak hobekien zaintzeko. Baina esperientziarik onena pertsonala da. Ezbairik gabe, nire bizitza profesionaleko urterik onenak izan dira eta egiazki langintza honetan oso gustura ibili naiz.

Zuen institutuaren antzeko proiektu bat egitera animatuko balitz beste ikastetxe bat, zein kontseilu emanen zenioke? Zer aldaketa sartuko zenituzke Mariano José de Larra BHIk erabili zuen prozedurarekin alderaturik?

Ikastetxe bakoitza berezia da, konpondu beharreko arazoak ere oso bereziak dira, ezaugarri propioak dituzten ikasleak ditu eta, jakina, azarez zehaztutako irakasleak. Kontua da ongi zehaztea zer egin nahi duzun eta pertsonarik egokienak izatea, irakasle klaustroan daudenen artean. Baina garrantzitsuena da eskura dauden baliabideekin gauzak aldatzeko borondatea izatea.

Zure ustez, gaur egun Espainiak duen egoera kontuan hartuta atera daiteke aurrera antzeko proiektu bat?

Egoera zailenetan beti da posible gauzak hobetzea, baina irakasleak ez badaude gustura –azken batean haiek gauzatu behar dituzte hobekuntza guztiak ikasleekin– oso zaila izanen da haiek inplikatzea proiektuan. Eta ez da diru kontua soilik, duintasun profesionala ere bada, eskuzabal emandako ahalegina baloratzea eta egiten ari diren aparteko lan hori laguntzea. Alabaina, tamalez, hezkuntzaren eta irakasleen lanaren garrantziaren ospea asko galtzen ari da, hezkuntza mundua salgai hutsa bilakatu eta Estatuko aurrekontuetan finantza baliabide modura erabil daitekeelako. Ikusmolde horrek ez du asko laguntzen profesional askok eskuzabal egin dezaten lan. Eta gurea bezalako proiektuetan eskuzabal eta musu truk emandako lan handia egin behar da. Horrexegatik uste dut halakorik orain lortzea askoz ere zailagoa izanen litzatekeela.

Txostenak. Eskola, irakaskuntzako erakunde gisa, ikastera bideratuta

Eskola arrakastarako metodologiak

Eduardo López López

Madrilgo Universidad Complutense-ko diferentziaren pedagogiako katedraduna

Ondasun soziala den aldetik, hezkuntzak bi ondorio mota ditu: SOZIALAK eta INDIBIDUALAK. Eskola arrakastari buruz hitz egiten dugunean, ia beti izaera kognitiboko arrakastari buruz ari gara, eremu indibidualean lortzen denari buruz; hau da, arrakasta lortzeak soilik esan nahi du ikasle bakoitzak hainbat ikasketa eskuratu dituela.

Eremu eta planteamendu horiei erreparatzen badiegu eta ezagutza indibidualetan arrakasta lortzeak aukera sozialak ematen dituela jotzen badugu, hiru une edo etapatan zehaztuko litzatekeen proposamena eginen nuke nik helburu hori lortzeko, etapa horiek berariazko estrategia gisa definituz;

1. Eskola arrakastaren hasierako ekintza

Hemen sartuko litzateke eskolaren gainean dugun nozioa, ikastera bideraturiko irakaskuntzako erakundea den aldetik. Jatorrian, irakaskuntza honen oinarrian, gizartean eta bizikidetzan gutxieneko batzuk betez mugitu ahal izateko oinarrizko jakintzak daude.

Gure ikasleak ikasturte berri batera iristen direnean, jakintzat ematen dugu aurreko mailako ezagutza guztiak dituztela. Nolanahi ere, gerta daiteke behar besteko prestakuntzarekin ez etortzea. Kasu honetan, aurre-irakaskuntza bat aplikatu behar da, eta ezer baino lehenago profesional ona den irakasleak plangintza on bat egin beharko du.

2. Aurre-irakaskuntza eta plangintza

Irakasle batek zehaztu behar du zer den ikasleak ikasi behar duena, helburuak eta edukiak definituz ikasturtea hasi baino lehen, horrela ekidinez irakaskuntza ez egokitzea aurrez ikusi dugun ikaskuntzara. Horrela bermatzen da ikasleak, ekainean uzten ditugunean, irailean hasteko maila egokian egonen direla.

Bestetik, irakaskuntza metodorik egokienera pasatzean, ataza zehatzago bati ekiten zaio. Ez naiz didaktikaz ari, baina komeni da zenbait jarraibideri kasu egitea.

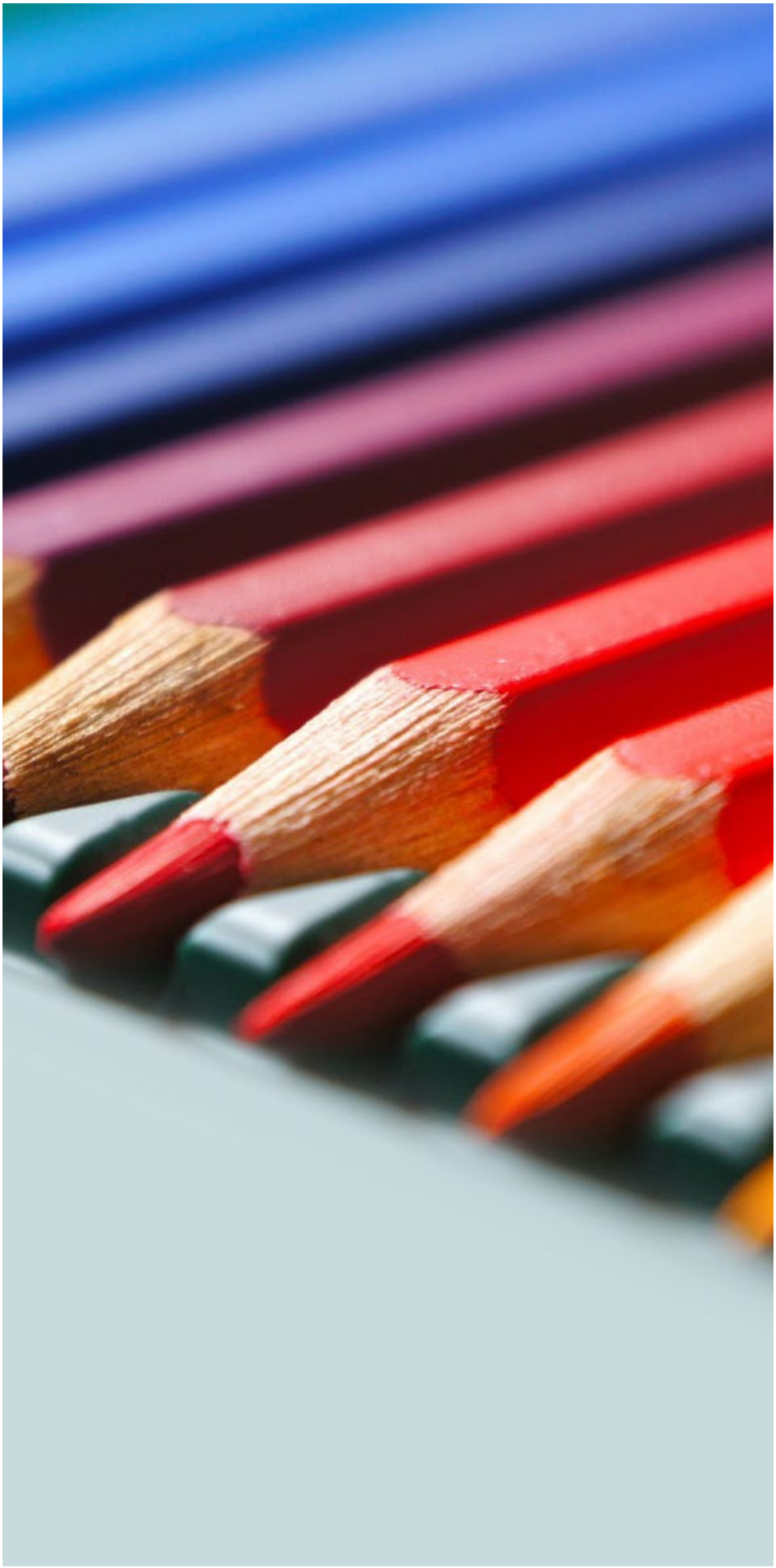
3. Ebaluazio formatiboa

Prozesu argi bat ere badago: ebaluazio formatiboa. Ebaluazioa irakaskuntza hobetzeko elementu gisa hartzen da, irakasleak egindako lanaren ondorio. Baina irakasle batek bazter utzi ez dezakeena arreta da, ikaskuntzan eman behar duen laguntza.

Nahiz eta familia zutabe garrantzitsua den, era berean, irakasleen kidego guztian hezkuntzaren aukeren gaineko kontzeptu optimista bat izan behar da –ikasleengan sinetsi behar da–, eskolak beharrezko baldintzak izan behar ditu, irakasleak irakatsi eta ikasleak ikasi ahal izateko. Eskolak hezkuntzaren aukeren gaineko kontzeptu optimista izan behar du.

Eskola sortu zen –gogora dezagun, ikaskuntzara bideraturiko irakaskuntza erakunde bat dela– ikasteko, nahiz eta erakunde horri familia instantziei dagozkien beste funtzio batzuk batu zaizkien. Zenbat eta eginkizun gehiago hartu eskolak, ikaskuntzaren kalterako izanen da, irakaslearen rola biderkatu eginen delako. Eta irakasleak identifikatzen dituen rolak lagundu egiten du prozesuan.

Irakaskuntza konbentzionalaren eta ez-konbentzional edo berreskuratzailearen arteko diferentziari dagokionez, lehenean denbora tarte eta metodo berak erabiltzen dira ikasle ororekin. Baina ikasle bakoitzak denbora tarte desberdina behar du, eta eman egin behar zaio. Eta gainera, metodo eta ikaskuntza prozedura desberdinekin. Irakaskuntza ez-konbentzionalak, hortaz, ikasleari egokituriko metodologiak eta denbora tarteak erabiltzen ditu.



Zenbait proposamen

Arindu egin behar da ikasle askok duten eskola atzerapena, bereziki ikaskuntzaren aldetik dependentzia handiagoa duten irakasgaien kasuan.

Azpimarratu egin nahi dut, behin sarrerako mailaren eta plangintzaren diagnostikoa egin ondoren, garrantzitsua dela ebaluazio formatiboa, aurrerakuntza gainbegiratzeko. Aplikatzen denean, irakaskuntza konbentzionaleko ikasle bikain baten antzeko errendimendu estandarra erdiesten da. Ebaluazio formatiboa garrantzitsua da kontuan hartzen bada zein den prozesuan zehar egindako ebaluazioan eskuraturiko informazioa, oso analitikoa baita. Proba egin ondoren egin behar dugun lehen praktika feedback-a da, informazioa emanez ikasleei probaren emaitzaren gainean, eta itzuliz, kasurako, zuzendutako azterketak, ikasleendako ohar eta iruzkinekin.
Profesionalki irakaslea ongien identifikatzen duen rola prozesuan zehar ikaslearen ikaskuntzaren sustatzailearena da. Horregatik, irakasleak ebaluatu egin beharko du ikaskuntza bloke bakoitza, aurrera egin ahala, eta ondorioz, blokea menderatzen dela egiaztatuko du.

Irakasleen, ikasleen eta gurasoen parte-hartzea lortzea izan zen proiektuaren erronka

Jardunbide egokiaren eredua

Julio Belinchón

Madrilgo Mariano José de Larra BHIko zuzendari ohia

Cristina Graell Santacana
Nafarroako Unibertsitateko
Kazetaritzako Graduko ikaslea.

Gure esperientzia lau urtekoa izan zen. Mariano José de Larra BHI Aluchen dago, Madril inguruko auzo batean. Moncloako hitzarmenen garaian sortu zen, 70eko hamarkadan. Ordutik hona ikasleak asko aldatu dira immigrazioaren etorreragatik.

Lantzen hasi ginen proiektuaren aurretik, arazoa ikasketa emaitza baxuak ziren. Gure ikasleak inguruko ikastetxe publikoen batez bestekotik behera zeuden oso. Gainditu gabeak %60 inguru ziren. 2005-2006 ikasturtean, Lehentasunezko Ikastetxe Publikoen proiektuari hasiera eman zitzaion Madrilen eta hartan sartzeko aukera izan genuen. Uretara jauzi egiten lagundu gintuen tranpolina.

Helburuak

Helburu orokor modura, ikastetxeko gehienak –irakasleak, ikasleak eta familiak– proiektuan inplikatzea nahi genuen. Arrakastak behar genituen hasieratik. Gurea bezalako anbizioz beteriko proiektu bati hasiera emateko, hiru baldintza behar genituela uste genuen:

- Proiektua argia, oso zehatza, ulerterraza eta iritserraza izatea.
- Proiektua norbaitek zuzentzea, zuzendaritza taldea inplikatua egotea, proiektua gauzatzeko erabaki irmoa hartua izatea eta zuzendaritza taldeko kideek batera lan egitea.
- Administrazioaren aldetik laguntzaren bat hartzea. Garai hartan laguntza izan izan genuen.

Lehen ikasturtean, 2006-2007an, proiektua DBHko 3. mailako ikasleekin aplikatzea erabaki genuen. Ikastalde horrek emaitza oso baxuak zituen, giroa kaxkarra zen eta axolagabetasuna nagusi zen. Klaseko dinamika ikaslerik ezezkorren esku zegoen. Erronka zen irakasleen, ikasleen eta gurasoen parte-hartzea lortzea.

Ikasleei argi eta garbi adierazi behar zitzaien zer espero genuen haiengandik. Hori delaeta, behin baino gehiagotan elkartu ginen haiekin eta adierazi genizkien gure eskakizunak, zer emanen genien eta horretatik guztitik zer abantaila atera nahi genuen.

Familiei dagokienez, haiekin hitz egin behar genuen. Lortu genuen guraso asko etortzea deitutako bilera orokorretara eta bestelako jarduera orokorretara eta banakako hitzorduetara.

Irakasleei dagokienez, konbentzitu behar izan genituen aparteko lan bati ekin behar geniola, ordainetan zerbait materiala jaso gabe. Interes bakarra izan zen aparteko lan horrek eraginen zuela haien lanaren baldintzak hobetzen; azkar konbentzitu genituen.

Lehen emaitzak

Jarraipena hasi eta bi hilabetera, aldaketak sumatzen hasi ginen. Bigarren ebaluazioan, notak asko hobetu ziren, batez ere ikaslerik onenenak. Ez genuen halakorik espero, baina gure ikastaldeen barne-dinamika aldatzen ari zen: ikasgelan ikaslerik txarrenen eragina gutxitzen ari zen eta ikaslerik onenak eredu modura agertzen hasi ziren.

Helburuak mahai gainean jartzerakoan zuhurrak izan ginen. Iruditu zitzaigun gure helburua ikasketa emaitzak eta bizikidetza hobetzea zela. Nahi genuen ikasketa emaitzak %10ean hobetzea lehen ikasturtean.

Kontratua

Eskola kontratu bat egin genuen, ikasleak eta beren familiak erakartzeko eta irakasleak kitzikatzeko tresna praktikoa. Agiri bat zen, portaera baldintza batzuk biltzen zituena, dela bizikidetzari buruzkoak, dela ikasketen gaineko konpromisoak, norberaren ezaugarriei doituak. Erraz lortzeko moduko helburuak bilatu baziren ere, ikasleek beren aldetik ahalegina egin behar zuten.

Familiek, berriz, konpromisoa hartu behar zuten beren semeari edo alabari lagunduko ziotela etxeko lanak egiten eta haien gaitasunez kezkatuko zirela. Agiri hori eztabaidatu zen bilera batean zuzendaritza taldearekin, tutorearekin, gurasoekin eta ikaslearekin.

Bitartean, gurasoekin ikasleari buruz hitz egiteko aukera genuen eta horrekin bateratze lan handia lortzen genuen. Agiri hori sinatzeko eszenario formalak balio moral handia ematen zion agiriari egoera hobetzeko giroa eta arduraz lan egitekoa bultzatzen zituelako. Tutorearen ardura zen kontratu hori hurrengo hilabeteetan betetzea.

Supertutorearen figura

'Supertutorea'-ren figura sortu genuen; hori izan zen jardueren garapena bermatzeko asmatu genuen bigarren osagaia. Irakasle bat zen, koordinazio lanak egiten zituena, ordu murriztapen handiarekin eta, funtsean, tutoreak laguntzea eta ikasleei jarraipen zuzena egitea helburu zituena. Ikasleek hobetzea nahi bagenuen, ezagutza eta arreta zuzena behar genituen eta oso norbanakoari lotuak. DBHko 1. eta 2. mailetan, esate baterako, azpimarratu zen arauak bete behar zirela, ikaslerik zailenen kasuak landu behar zirela eta ikasleen banakako jarraipena egin behar zela. Hala, taldeko aldaketa azkarragoa eta agerikoagoa izanen zatekeen eta horrek giro orokorra hobetuko zukeen. Jarrera horiek barneratu ondoren, ikasketa gaitasunei erreparatzeko fasera pasatu ginen. Irakasleak klaseak ikasle harkor eta motibatuei emanen lizkiete eta klasean giro lasaia lortuko litzateke. Ikasketa eskaintza ziurtatuagoa zegoen.

Ikaslerik zailenei dagokienez, haiek berreskuratzea zen helburua eta ez haiek egoztea. Hala, lehenik eta behin, norberaren poztasuna lortuko litzateke.

Lehen maila hauetan ere modu indibidualizatuagoan jardun zen ikasleekin, bere eskolatik institutura etortzean emaitzak murriztuko ez zituztela ziurtatzeko.

Proiektua sendotzea

Lau urteren ondoren, emaitza positiboak izan dira. Erreferentzia zentro izatera pasatu ginen. Ikasleen batez besteko nota %10 igotzea lan handia da eta denen artean egin beharrekoa, ikasleen, irakasleen eta familien inplikazioarekin. Hobetzeko osagaiak daudenean, dena hobe-tzen da. Hobetzen dira ikasle onak, giroak jarduera akademikoa eta irakaskuntza arrunta laguntzen dituelako. Beraz, onak onenak izan dira.

Baina bada bi urte plana bukatu zela. Une honetan esan beharra daukat, tamalez, plana behera etorrita dagoela. Horren arrazoia datu zehatz hauetan dago: desagertu dira hirugarren eta laugarren mailetako supertutoreak; emaitzak okerragoak dira; beste egoera batzuetan berreskuratzeko modukoak liratekeen ikasleak egozten ari dira; eta Administrazioaren laguntza galdu da, hein batean bederen. Irakaskuntzaren defendatzailea naiz eta, ondorioz, uste dut lagundu beharra dagoela.

Eskola arrakasta guztientzako. Nafarroako esperientziak

Cristina Graell Santacana
Nafarroako Unibertsitateko
Kazetaritza graduko ikaslea.

Gemma Botín
Isterria Hezkuntza Bereziko
ikastetxeko kudeatzailea

1. Datu gakoak
Kokapena: Ibero
Ikasle kopurua: 72
Eskolatutakoen adina: 6 - 21 urte, formazioa 25 urtera arte luzatzeko aukerarekin
Ikastetxe mota: itundua

2. Eskola arrakastarako faktoreak
Lehenik eta behin, irakasleen lana eskertu beharra dago, egitasmoa aurrera eramateko oinarria direlako. Pertsonekin ezartzen dituzten harremanetatik eta haiei buruz duten ikuspegitik abiatzen dira; izan ere, pertsonengan sinesten dute eta ikaskuntza ibilbide luzea izan dezaketela uste dute. Hartara, profesionalen eginkizuna da ikasleen gaitasun guztiak antzematea eta gaitasun horiek eta ikaslearen autonomia ahalik eta gehien garatzea. Gainera, ikastetxeko helburuak bateratzen dituzte, pertsonarekiko ikuspegi komun eta bakarra izanik. Azpimarratzekoa da irakasleen inplikazioa eta proiektuen bidez egiten duten lana.

Bigarren tokian aipatu behar da pertsonarentzako harrera eta laguntza indibiduala curriculumeko tresna bezala, hainbat arlotan banatuta: autonomia pertsonala, nortasuna eguneroko bizitzan, komunikazioa, harremana sustatzeko trebetasun sozialak, lan trebetasunak eta komunitate barruan gizarteratzeko trebetasunak.

Arrakastarako beste faktore gako bat ikerketa, berrikuntza eta prestakuntza da; irakaskuntza eta ikaskuntza metodologia berriak erabiliz gauzatzen dira horiek. Estrategiak bilatzen ditugu, gure ikasleen ikaskuntzari laguntzeko.

3. Isterria gizarteratzeko zentro gisa
Isterrian adimen ezgaitasuna duten pertsonak hezten dira, guztiak ere hezkuntza premia bereziak dituztenak. Ikastetxe honek formazio osoa eman nahi die, aurrerago gizartean integratzen lagunduko diena.

Eskaintzen dizkiegun zerbitzuak, ezer baino lehen, hezitzaileak dira, horrek ematen baitio zentzua ikastetxe honi, eta horrekin batera formazioa ematen ahal da, etengabea eta lanbidearen esparrukoa.

Bigarren zerbitzua jarduera osagarrien multzoa da, besteak beste, logopedia, orientazioa edo lan soziala. Laguntza, premia gehien dituzten pertsonei zein ikasteko zailtasun gutxien duten ikasleentzat zuzenduta dago.

55 profesional inguru ari gara zuzenean lanean pertsona hauen irakaskuntzan, inguru berezi eta egoki batean. Lehentasun berezia ematen diogu pertsonari eta bere familiari arreta emateari, ikastetxean hasten denetik uzten duen arte. Ikaslearen balorazio prozesu bat egiten dugu eta horrek banakako laguntza plan batean du jarraipena. Esfortzuari esker, gure curriculum proiektua curriculum arruntak ezartzen duena baino askoz zabalagoa da.

Ikaskuntzaren emaitzak hobetuz doaz, proiektua bera hobetzeari esker. Isterriarentzat emaitza pertsonalek dute lehentasuna. Lortzen dira pertsonaren ezagutzarekin eta onarpenarekin, ikaskuntzarekiko motibazioarekin, eskolako bizitzan kirolaren eta aisialdiaren bidez parte hartuz, taldean normalizatuta (egokitzeko ohiko zailtasunen ondoren), eta denen inplikazioarekin (irakasleenarekin, gure egitasmoaren motor nagusia direlako, eta ikasleenarekin, gure egitasmoaren xedea direlako). Bestalde, familiak egitasmoaren beste oinarrizko zutabea dira, beraiek gabe aurrera egitea ezinezkoa izanen litzateke eta. Isterriarentzat hezkuntzak pertsonengan pentsatu beharko luke ereduetan baino gehiago. Ereduek besterik gabe pertsonen gaitasunak garatzeko tresna izan beharko lukete, erraztuz ikaskuntza prozesu guztia, ahal dela modu osatuan. Isterriarentzat funtsezko beste puntu bat ikastetxean pertsonaren inklusioa lortzea da: ikaskuntzak, harremanak eta ongizatea.

4. Entzuleentzako galdera

Zein da integrazioaren eta inklusioaren arteko aldea?

Integrazioaren eta inklusioaren arteko desberdintasuna ñabardura garrantzitsua da. Pertsona bat integratzea da, pertsona ikaskuntzarako proposamen jakin batzuk eskaintzen dituen ikastetxe batean uztea. Baina horrek ez du bermatzen taldearen partaide izanen denik edota behar dituen ikaskuntzen multzo osoa jasoko duenik. Bi gauza desberdin dira ikaslea ikastetxe batean uztea eta, aldiz, urrats bat gehiago emanik, ikaslea heztea behar dituen arlo guztietan, dagoen taldeko partaide dela sentituz.

Natalia Antomás

San Cernin ikastetxeko berrikuntzen departamentuko irakaslea

1. Datu gakoak

Kokapena: Iruña
Ikasle kopurua: 1500 ikasletik gora
Eskolatutakoen adina: 3 - 18 urte
Ikastetxe mota: itundua

2. Eskola arrakastarako faktoreak

Ikastetxearen titulartasuna, eleaniztasunaren aldeko ahalegina, ikasle bakoitzaren emaitza akademikoen garrantzia, irakaskuntza pertsonalizatua, erabiltzen ditugun metodologiak eta kudeaketa sistemak dira eskola arrakastarako faktore bereizgarriak San Cernin ikastetxean..

3. Arrakasta, hiru urteetatik pentsatu.

San Cernin familien kooperatiba da, eta gurasoek dute ikastetxearen titulartasuna. Kooperatiba honen xedea ikastetxea da. Gure bezero diren familiei eta ikasleei zerbitzua emateko 154 pertsonak egiten dugu lan. Ikasmaila bakoitzean lau lerro ditugu.

Ikastetxeak beste ikastetxeetatik bereizten duten ezaugarriak ditu. Batetik, titulartasuna: ikastetxera seme-alabak ekartzen dituzten familiak dira titularrak eta beraz, ikastetxea gidatzen duen misioa zehazten dutenak. Era berean, gurasoak dira balioak zehazten dituztenak, humanismo kristauan eta europartasunean oinarriturik. Eleaniztasuna ikastetxe honen beste bereizgarrietako bat da. Hau da, curriculuma modu berezian antolatzen da hizkuntzei garrantzi handia emateko, baliabide linguistiko bezala.

Beste alderdi bereizgarri bat emaitza akademikoekin lotua da. Gure helburua da 3 urterekin matrikulatzen diren ikasleen %80k, 15 urte beranduago, selektibitatea beren promozioarekin gainditzea. Badakigu helburu zaila dela, baina hala ere lortu daitekeela. Langile guztiok sinesten dugu helburu horretan eta, horren alde saiatzen gara denok. Ondorioz, ebaluazioak gure helburuetako bat dira.

Emaitza hauek pertsonalizazioaren bitartez erdiesten ditugu, kontuan izanik ikasle bakoitzak bere denbora eta dedikazioa behar dituela. Guretzat gakoak dira tutoretzak (banakakoak eta taldekoak), gela banaketak, laguntzak, errekuperazioak ikasleak ez galtzeko neurri bezala, mailaren probak... Neurri horiekin ikasle batzuen eta besteen artean izan daitekeen tartea desagerrarazi daiteke. Eta horri esker gure jomugara iristen ahal gara, ikasleen %80ko arrakastara. Puntu honetan funtsezkoa den beste alderdi bat familien inplikazioa da (gogoratu behar da aldi berean kooperatibako bazkideak ere badirela). Gainera, orientazio departamentu bat dugu, arazoak goiz antzemateaz arduratzen dena.

San Cerninen erabiltzen diren metodologien artean aipagarrienak hauek dira: teknologia berriak, irakasleen prestakuntza (kongresuetara eta beste ikastetxe batzuetara joaten dira ideiak hartu eta hobetzeko), berrikuntza praktikak burutzea, Nazio Batuen mundu mailako itunera atxikimendua eta "Familiaren aldetik arduratsua den enpresa" ziurtagiria.

4. Entzuleentzako galdera

Eskola arrakastan beharbada eragin handia dute ikasleen tipologiak eta ezaugarriek. Errazagoa da bikaintasuna ikasleria homogeneoagoa duen ikastetxe batean lortzea, hots, San Cernin bezalako ikastetxe batean?

Ikastetxe honek beste batzuk baino ikasleria homogeneoagoa du, eta familiek itxaropen handiak dituzte. Asmoak beti dira handiak eta, horregatik, ikasleen eskura baliabide guztiak jartzen ditugu, arrakasta lortu dezaten.

Hala ere, baditugu premiak dituzten ikasleak, noski. Ikasle horiek integratzeko behar diren bitartekoak bilatzen ditugu, premiak goiz antzemanda, eta horrela azkar esku hartzen da eta oso emaitza onak lortzen dira. AFNHa diagnostikatua duten ikasleek Batxilergoa emaitza onekin amaitzea lortu dugu. Gainera, laguntzak, errekuperazioak, mailaren probak, etengabeko ebaluazioa eta tutoretzak tresna baliagarriak dira gure helburua lortzeko; horiek gabe ez genuke erdietsiko, seguruenik.

Antonio Lora

Uharteko BHIko zuzendaria

1. Datu gakoak

Kokapena: Uharte
Ikasle kopurua: 170 ikasle
Eskolatutakoen adina: 12 - 18 urte
Ikastetxe mota: publikoa

2. Eskola arrakastarako faktoreak

Uharteko BHIn alderdi praktikoari garrantzi handia ematen dion metodologia aukeratu dugu. Gogoratu behar dugu gure institutura iristen diren ikasleek benetan fobia diotela ikasmahaiari.

Horrez gain, aniztasunari arreta ematea eta nolabaiteko malgutasuna ahalbidetzen duten ibilbide luzeak ditugu, formazioa egokitua izan daitekeelarik.

Era berean, oinarrizko gaitasunak eta lanbide gaitasunak garatzeko pentsatuta daude gure programak.

Gure ikastetxeko funtsezko ezaugarria, beharbada, irakasle taldeak egiten duen jarraipena da. Neska-mutil bakoitzarekin batzartzen dira eta, ahal denean, gurasoak ere parte hartzera gonbidatzen dituzte.

3. Norbere esfortzuaren arrakasta

Uharteko BHIn arrakastaz jarduteko ikuspegi desberdin batetik begiratu behar da, eskola porrota jasotzen duen ikastetxe baten ikuspegitik, denen arrakastan sinetsiz, ikasle bakoitzaren esfortzuan oinarrituta.

Espedienterik bikainenetik hasi eta bigarren edo hirugarren aukeran erdietsitako tituluetara, arrakasta ugari daude. Pertsonak bezain beste.

Gure ikasleak ezagutzen baditugu, gai izanen gara beraiekin lortu beharreko helburuak finkatzeko eta helburu horiek arrakasta bihurtzen ahal izanen dira. Ikastetxe txikia gara, eta ditugun ikasle guztiak desberdinak dira, baina ezaugarri komunak dituzte. Ia guztiek porrot egin dute DBHn, horregatik desmotibatuta daude eta, kasu askotan, absentismoaren eta portaera disruptiboen aurrekariak dituzte. Horrek eskola atzerapen handia dakar. Baina gu baikorrak gara eta, horregatik, bi ideiatan eusten dugu gure lana: ikasle horiek zailtasunak gainditzeko gogoa dutela, eta aurkitzeko eta garatzeko ahalmenak dituztela. Askotan, asmo edo itxaropen horiek eskulanekin lotuta daude.

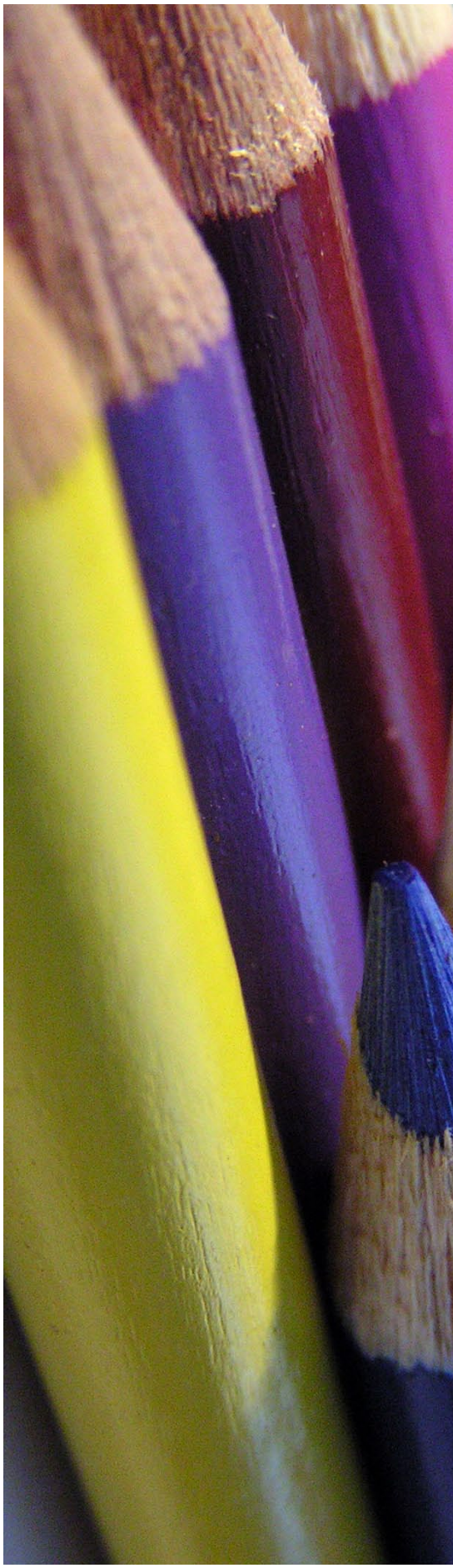
Beste ikastetxe batzuekin alderatuta, gure ikasleen jatorria oso deigarria ez den arren, beste datu zehatz batzuk nabarmenak dira: ikasleen %19k hezkuntza premia bereziak dituzte diagnostikatuta; %35 gizarte egoera ahulean daude, Gizarte Ongizateko Departamentuaren era bateko edo besteko eskuhartzearekin; %25ek neurri judizialen bat dute; eta ia %100ek bi urte edo gehiagoko curriculum atzerapena dute. Beraz, gure hezkuntza eskaintzaren xede diren ikasleak eskola garaia baino lehenago uzteko zorian daude.

Neska-mutil hauentzako hezkuntza eskaintza erdi mailako gradu egokitu batekin hasten da. Nafarroan era honetako bakarra da, eta hiru urtean egiten da bi urtean beharrean. Horrez gain, aitzindariak diren beste programa batzuk ere eskaintzen ditugu, Hizkuntzan Murgiltzekoa kasu (hau ere originala).

Uste dugu ikasle hauetako askorendako bigarren aukera garela, eta kasu batzuetan azkena. Guk helburuak ez ditugu edozein institutuk bezala finkatzen, ehunekoan oinarrituta, pertsonarengan pentsatuta baizik. Gure buruari galdetzen diogu ikasle horrek zer behar duen eta zer den onena harentzat, bizitzaren une zehatz honetan. Gainera, beharrizan horiek osatu behar dira ikasleei autoestimua igotzeko metodoekin, beren burua ulertzeko gai izan daitezen, ulertu eta onartu dezaten zerk eragozten dien aurrera egitea, porrotez ikasi dezaten, eta hobetzeko aukera bezala ulertu ditzaten zailtasunak. Era berean, institutuak nahi du gatazkak bide baketsuak erabiliz konpontzea, araudia errespetatzea eta, batez ere, balio enpatiko, koherente eta eskagarriak jarraitzea.

Ikasle gehienek errekuperazio pertsonalerako bideak aurkitzen dituztela pentsatzen dugu.

Batzuetan apur bat ghetto bat bezala sentitzen gara, uste dugulako gure ikasleen arrakastarako hobe izanen zatekeela beren jatorrizko giroetan integratuta gelditu balira, giro horietan benetan aniztasuna dagoelako. Baina integrazioa eta aniztasuna eskola arrakasta dira, gizarte bidezko, askotariko eta solidarioa sortzen laguntzen digute. Eskola porrotaren egoeran dauden ikasle hauei arreta emateko funtsezkoa da bereziki motibatutako eta prestatutako



irakasle taldea izatea, errekuperatzen lagundu diezaieten maila pertsonalean, sozialean, akademikoan eta lan mailan. Horregatik guztiagatik, langileen hornidura eta malgutasuna zaintzen eta hobetzen jarraitu beharra dago.

4. Entzuleentzako galdera

Nola konpontzen dituzue ikasleen arteko gatazkak?

Nahiz eta batzuetan puztu egiten den arazoen larritasuna, badira egon ikasle gatazkatiak. Protokolo desberdinak erabiltzen ditugu gatazkak bideratzeko. Larritasunaren arabera, neurri soilak hartzen ahal ditugu (adibidez, irakasle taldearekin bilerak), edo ikasleen eskubide eta betebeharrei buruzko dekretura jo eta hezkuntza neurriak hartzen ahal dira. Guri erkidegoarentzako lanak ezartzea gustatzen zaigu, posible den guztietan, kanporatze neurriak saihestearren. Ikasleak institututik ez kanporatzeko alternatibak bilatzen ahalegintzen gara.

Alberto Arriazu

Navarro Villoslada BHIko zuzendaria

1. Datu gakoak

Kokapena: Iruña
Ikasle kopurua: 1000 ikasle
Eskolatutakoen adina: 12 - 18 urte
Ikastetxe mota: publikoa

2. Eskola arrakastarako faktoreak

Navarro Villosladan curriculuma modu berezian zehazten dugu, aukera anitzak eskaintzen ditugu ikasleen jatorri anitzari erantzuteko.

Ataza akademikoez gain, askotariko eskolaz kanpoko jarduerak eskaintzen ditugu. Irakasleek beren ikasleekin duten konpromisoak lehentasuna hartzen du, eta badira konpromiso hori frogatzen duten datuak.

Gainera, egoera ahulenean dauden ikasleen integrazioa ez da soilik irakasleen bidez lortzen; haien ikaskideek (itxaropen handiak dituztenek) ere laguntzen dute helburu horretan.

3. Aniztasuna arrakastaren iturri

Dagoeneko 40 urte dituen gure ikastetxeak, ehun irakasle inguru ditu, DBHko 5 lerro, Batxilergoko 6 lerro eta gaueko 2. Gure misioaren puntuetako bat da eskola arrakasta maila altua erdiestea, ikasleei ahalbidetuko diena prestakuntza akademiko egokia osatzea.

Navarro Villoslada ikastetxe anitza eta askotarikoa da. Ikasleak berrogeita hamar bat ikastetxetatik datoz, eta gainera nazionalitate desberdinak dituzte (hogeita hamar nazionalitate inguru). Halako nahasketarekin, arrakasta izanen badugu, neurrira egindako jantzia eskaini behar diegu. Aniztasun horri aniztasun handiarekin erantzuten diogu. Nahi dugu DBHko 1. eta 2. mailako neska-mutilek, batez ere, ez dezatela porrot egin: ikasten jarraitu dezatela eta gutxienez eskuratu dezatela DBHko titulua. Baina aldi berean nahi dugu itxaropen handiko ikasleek irakasgaiak elebitan ikasteko aukera zabala izatea, eta gainera, ikasle horiek gainerako ikaskideei laguntzeko prest izan daitezela.

Ondorioz, askotarikoa da gure hezkuntza eskaintza eta hori bereziki Batxilergoan da agerikoa. Espero dugu, hain jatorri desberdineko ikasleak izanik, eskaintza anitzak senidetasuna ekartzea.

Gainera, emaitza onak lortzen ditugu. Lehen ikasleen %25 DBH titulurik gabe joaten baziren, ikasketak bukatu gabe, orain kopuru hori %8ra jaistea lortu dugu, hau da, ikastetxera datozen ikasleen %92k DBH bukatzea lortzen dugu. Bestalde, Batxilergora igarotzen diren gehienek bukatzen dute etapa hori, eta bereziki aipatu beharrekoa da itxaropen handiko gure ikasleak aurrerago, unibertsitatean, lortzen dituzten emaitza onengatik nabarmentzen direla.

Navarro Villoslada BHIrendako eskola arrakastarekin batera joan beharrekoak dira arrakasta soziala eta pertsonala. Hezkuntzaren definizio bat adostea zaila da, iritzi asko daude. Niretzat hezkuntzak kalitatea esan nahi du, gizartearen eskariari erantzutea, ikasleak gizarteratzea, curriculum formala zein ez-formala ongi pentsatuta antolatzea, eta irakasleak prestatzea (gero beraiek arduratuko dira behar diren hezkuntza aldaketak egiteaz).

Eskola arrakasta guztientzako

Iruñeko San Cernin ikastetxearen esperientzia

SAN CERNIN KOOPERATIBA

Kirol Elkartea
Musika eskola
San Cernin fundazioa

Ikastetxea:
Itunpeko irakaslana
Jarduera osagarriak:
Kirola
Musika
Bestelako jarduerak

HEZKUNTZA ETAPAK

Haur hezkuntza (3-5 urte)
Lehen hezkuntzako 1. zikloa (6-7 urte)
Lehen hezkuntzako 2. eta 3. zikloa (8-11 urte)
DBH (12-15 urte)
Batxilergoa (16-17 urte)

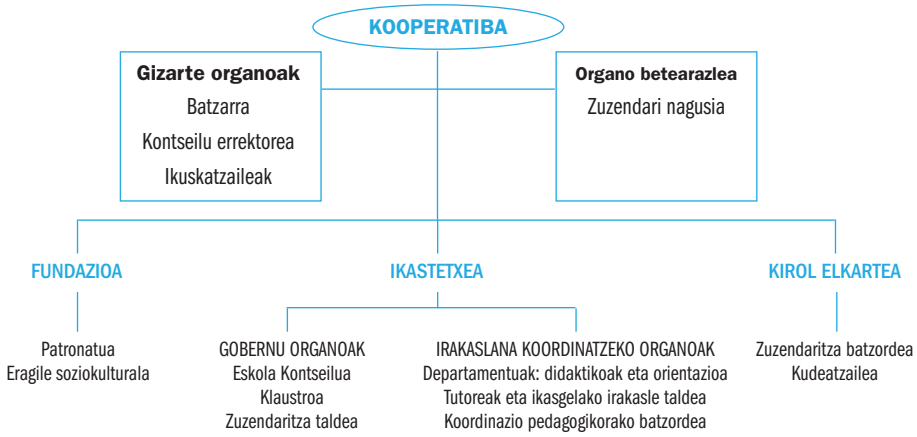
BEZEROAK: FAMILIAK ETA IKASLEAK

1.000 familia
1.619 ikasle
3.200 ikasle ohi

GIZA BALIABIDEAK: 154 LANGILE

- Irakasleak: 134 irakasle (115 itunpean)
  - 72 Diplomadun (Haur hezk., Lehen hezk., DBHko 1. zikloa)
  - 62 Lizentziadun (DBHko 2. zikloa, Batxilergoa)
  - 41 irakasle, hizkuntzetan tituludunak
- Irakasleak ez direnak: 20, administrazioan eta zerbitzuetan
- Hornidurak
  - 2 eraikin
  - 4 lerro = 60 unitate

EGITURAK ETA ORGANOAK



IKASTETXEAREN EZAUGARRIAK

Gertakari bereizgarriak:
· Titulartasuna.
· Eleaniztasuna.
· Emaitza akademikoak.
· Pertsonalizazioa.
· Metodologiak.
· Kudeaketa sistemak.

TITULARTASUNA

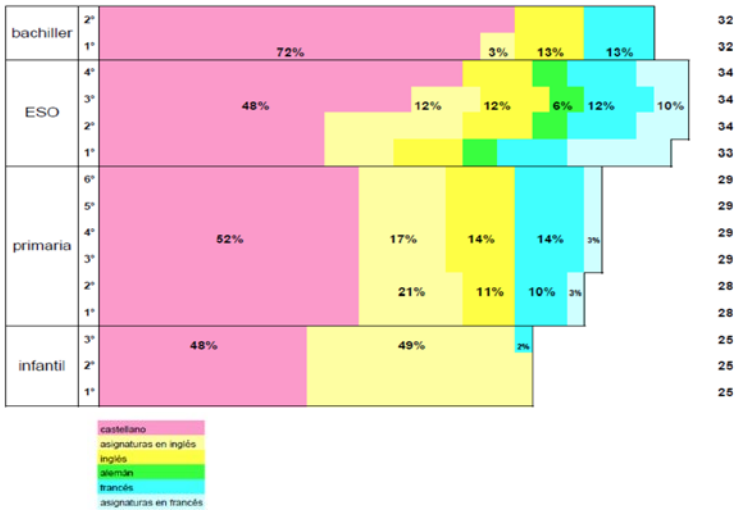
Kooperatiba.
Gurasoak dira ikastetxearen titularrak. Zehazten dituzte misioa eta plan estrategikoaren helburuak (zer ikastetxe mota nahi den).

Balioak.
Humanismo kristauaren balioak.

Europeismoa.

ELEANIZTASUNA

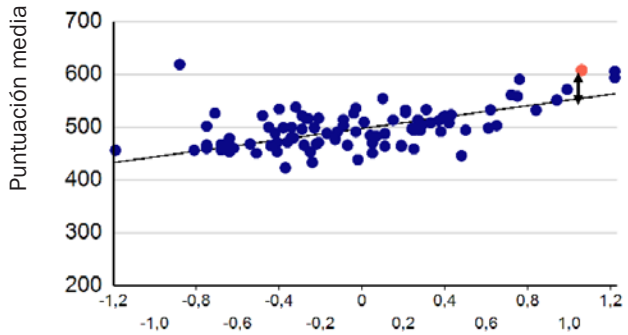
Idiomas por etapas educativas. Curso 2011-2012:



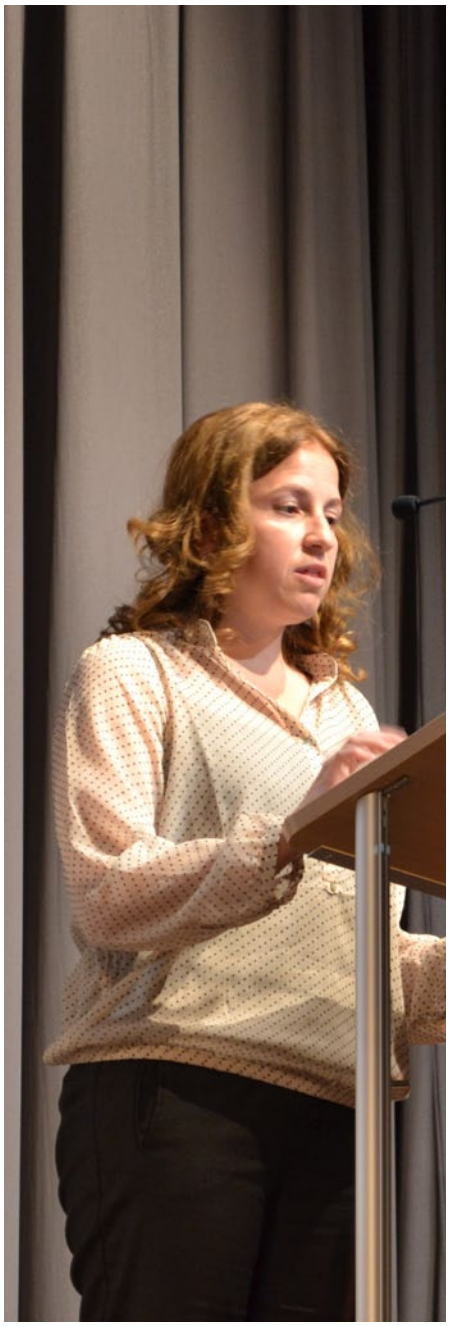
EMAITZA AKADEMIKOAK

- Kanpo ebaluazioak: lagin bidezkoak (PISA), zentsalak (diagnostikoak).
- Helburua: Batxilergoko 2. ikasmailan matrikulaturiko ikasleen %90 baino gehiagok
- Unibertsitatean sartzeko proba gainditzea.

Ikastetxean 3 urterekin matrikula egiten duten ikasleen %80a baino gehiagok unibertsitatean sartzeko proba gainditzea, 15 urte geroago.



San Cerninen balio erantsia ikasleen ISEKari dagokionez



PERTSONALIZAZIOA

Ahalik eta hezkuntza eredu pertsonalizatuena lortzeko neurriak:

- Bakarkako eta taldekako tutoretzak
- Banaketak, laguntzak eta errekuperazioak
- Familiekin elkarrizketak izatea
- Bitartekotza
- Orientazioa
- Logopedia

METODOLOGÍA

- Teknologia berriak
- Prestakuntza, benchmarking-a (kalitate adierazleak), biltzarrak...
- Berrikuntza: berrikuntza eredua
- Txokoak, proiektuak, lantegiak, ahozko azalpenak, grabazioak

Kudeaketa

EFQM. 500+ zigilua (interes taldeen inkestak, gaitasunen araberako ebaluazioa, CMI...)

Nazio Batuen Mundu Hitzarmena (kooperatibaren gizarte erantzukizuna, ingurumen proiektuak).

Familiaren aldetik arduratsua den enpresa ziurtagiria

Natalia Antomás

Eskola arrakasta, guztientzako

Iberoko "ISTERRIA" Hezkuntza Bereziko ikastetxearen esperientzia

1. IKASTETXEAREN DESKRIBAPENA

Hezkuntza bereziko ikastetxe itundua den Isterriak 1996an ekin zion lanari, garai hartan Nafarroako Aurrezki Kutxa (egun Nafarroako Kutxa) zenak sortua. Hasieratik beretik, Iruñetik 13 kilometrora dagoen Ibero (Nafarroa) herri txikian kokatu zen, landa ingurunean eta berdegunez inguratua (62.000 m).

Ikastetxeak erantzuna ematen die Hezkuntza Premia Bereziak dituzten eta curriculum egokitzapena behar duten ikasleei. Gaur egun, laguntza beharrizan desberdinak dituzten 90en bat ikasle ari dira bertan.

Isterriak ikasleei hezkuntzarako gune bat eskaintzen die. Bertan beren gaitasunak ahalik eta gehien gara ditzakete, bizitza kalitate hobea erdiesteko asmoz.

Ikastetxeko instalazioek ikasleen beharrizanak betetzen dituzte. Derrigorrezko Oinarrizko Hezkuntzako ikasgelak, Lanbide Kualifikazio Bereziko programak, Helduarora Igarotzeko programak, lanean hasi aurreko formazio lantegiak, familia-etxeak, kirol anitzeko pistak, gimnasioa eta psikomotrizitate gela, igerileku terapeutikoa, negutegia, lorategiak, zabudun parkea eta zerbitzu orokorren multzo handi bat, sukaldea, ikuztegia eta jantokiak barne.

Ikastetxeak hiru zerbitzu nagusi ditu:

• Eskola, Nafarroako Gobernuaren Hezkuntza Departamentuak itundua. 78 ikasle ditu, ondokoetan:
Derrigorrezko Oinarrizko Hezkuntza, 6 eta 16 urte bitartekoendako.
Hasierako Lanbide Kualifikazioko Programa Bereziak (HLKPB), 16 eta 20 urte bitarteko ikasleendako.
Helduarora Igarotzeko programak, 16 eta 20 urte bitartekoendako.

• Zentro okupazionala. Bertan 20 eta 25 urteko 17 lagunek jasotzen dute formazioa, helduaroan behin betiko baliabide bat izateko zain.

• Egoitza. 50 lagunen eskolatzea errazten du. 7 bizilekutan ematen zaie erantzuna, eta eskola programa laguntzeko formazio programa bat dute.

Isterriak berariazko eta banakako hezkuntza-zerbitzua ematen du, hezkuntza premia bereziak dituzten ikasle guztien aniztasunari egokitua, 50 profesional baino gehiagorekin.

2. HEZKUNTZA JARDUERAK

HELBURUAK ETA FILOSOFIA

Isterriaren helburua da ikasleengan sustatzea haien autonomia hobetzeko eta ingurunean hobeki integratzeko baliagarriak diren ezagutza, balio eta oinarrizko trebetasun oro.

Hezkuntza-proiektuaren oinarrizko premisetako bat da ikaskuntzek funtzionalak izan behar dutela eta pertsonan zentratu behar dutela, eta horrekin batera, curriculumean autonomia pertsonala, autodeterminazioa eta komunikazioa bezalako berariazko lan arloak sartu behar direla.
Laneko filosofia oinarritzen da ikasle bakoitzaren banakako ezagutzan eta formazio-prozesu osoan zehar familien eta ikastetxeko profesional ororen inplikazioan. Jarraipen pertsonaletik baino ez dakioke erantzun bat eman beharrizan desberdinei, eremu pertsonal, sozial eta laborala ahalik eta gehien eta egokien garatzeko eta, era horretara, erkidegoan gizarteratzea errazteko.

Isterriaren berezitasunetako bat eskola ingurunea bera da. Hezkuntza baliabide

gisa erabiltzen da eta aukera ematen du perspektiba funtzional batetik lan egiteko, ikasleari aukera emanez autonomia hobetzeko, ikastetxe barruko ardurak bere gain hartzeko, jardueretan laguntzeko, ikaskideei laguntzeko. Horrek guztiak ikaslearen autoestimua eta motibazioa laguntzen du, eta horrela, ikasleak ikusten du berdinen taldeko kide dela eta ahalik eta gehien garatzen ditu bere nolakotasun eta gaitasun pertsonalak, benetako gizarteratzea lagunduz.

Isterria ikastetxea hezkuntza bereziko ikastetxe bat da, eta beraz, ikastetxeko hezkuntza proiektuan eta urteko programazio orokorrean txertaturiko hezkuntza-jarduera guztiak hezkuntza premia bereziak dituzten ikasleei zuzentzen zaizkie.

Curriculum arrunteko arloetan egokituriko curriculum batetik, norbanakoan zentraturiko beste batera pasatu gara, non lan arlo berariazkoagoak eta funtzionalagoak txertatu diren, kasu, autonomia eta autodeterminazioa, ingurunearekiko harremana eta komunikazioa.

Curriculuma, era berean, bestelako jarduerekin osatzen da. Horien helburua da ikaskuntzak orokortzea, normalizazioa eta erkidegoko jardueretan sartzea, kasu:

- Jarduerak Iruñean eta Ibero inguruko herrietan (kontzertuak, zinema, mankomunitatea, merkatuak, bide hezkuntza, ekinoterapia, etab.
- Eguberriak, ikasturte bukaerako besta, liburuaren eguna, ingurumenaren eguna.
- Ikastetxeak antolaturiko kirol jarduerak, kirol egokituen Nafarroako zein Espainiako federazioak antolaturikoak (eskia, atletismoa, hipika, igeriketa).
- Aisialdiko jarduerak (judo, psikomotrizitatea, kirolanitzak, eskulanak, etab).
- Eskolaz kanpoko jarduerak (eskia, natura eta bela).

KALITATE ARLOKO EKIMENAK

ISTERRIA ikastetxea, 2005/06 ikasturtetik, buru belarri ari da hobekuntza jarraituko prozesu batean. 2009an ISO 9001:2008 lehen ziurtagiria eskuratu zuen, hausnarketa estrategikoa egin eta prozesu guztiak ezarri eta garatu ondoren. Horien artean lehentasunezkoa da desgaitasuna duten pertsonendako erantzun integraleko prozesu gakoa, eta horretarako, profesionalen diziplina anitzeko talde bat osatu dugu "Banakako laguntzarako plana" garatu eta ezarri ahal izateko (ondoren azalduko dugu).

Behin ziurtagiria eskuratuta, aurrera egitea erabaki dugu eta gehigarri gisa Bikaintasunaren EFQM Ereduaren jardunbide egokiak onartu genituen. Lehen autoebaluazioa 2009/10 ikasturtean egin genuen eta bikaintasuneranzko konpromisoaren zigilua eskuratu genuen.

Azken prozesu honetan ikastetxeko diziplina anitzeko pertsona talde bat inplikaturik egon da bigarren autoebaluazio batean, kudeaketa sistema hobetzeko esanguratsuak diren hobekuntza ekintzak antzemanez eta abian jarriz, eta interes taldeei (familiak, profesionalak, Hezkuntza Departamentua, gizartea...) geroz eta balio handiagoa eskainiz.

IRAKASLEEN FORMAZIOA

Gaur gaurkoz, profesionalen formazioa lehentasunezko gai bat da ikastetxearendako. Giza Baliabideen prozesuaren barruan, berariazko formazio prozesu bat ezarri da. Bertan ezartzen dira beharrizanen antzematea, formazio planaren proposamena eta beronen kontrol eta ebaluazioa. Une honetan formazioa zuzendua dago desgaitasuna duten pertsonekin esku-hartze metodologia berriak ikertzera, ikaskuntzaren oinarri gisa entrenamendu kognitiboa sartzera, ebaluazio psikopedagogikora eta, oro har, desgaitasuna duten pertsonen bizi kalitatea hobetzeko prozesuarekin loturik dauden ezagutza estrategietara.

Gainera, Isterriak formazio foro bat eskaintzen du, ISTERRIA FOROA, hezkuntza bereziko profesionalendako. Desgaitasun intelektualeko formazio-espazio bat da, hainbat eduki dituena (autismoa, osasun mentala eta desgaitasuna, estimulazio multisentsoriala, Down sindromea, irakurtzen, idazten eta kalkulatzen irakastea, etika, entrenamendu kognitiboa, autodeterminazioa, sexualitatea, etab.). Foroa gure Erkidegoko esperientzien trukerako eta hausnarketarako gune bat da.

HOBEKUNTZA, BERRIKUNTZA ETA IKERKETA PROIEKTUAK

Gure ikastetxeko proiektua modu esanguratsuan joan da aldatzen urteetan zehar, ikasleen beharrizan berrietara egokitzen saiatuz. Lan ildo horrek eraman gaitu hausnartzera jarduera estrategien gainean eta hobekuntza proiektu berriak hartzera, beti ere irakaskuntzaren kalitatearen hobekuntzan zentratuta. Estrategia eta proiektu horiek urteko programazio orokorrean zein hezkuntza proiektuan sartu dira, motibazio eta inplikazio handia eraginez profesionalen ekipo guztiari. Gaur egun ondoko hobekuntza proiektuak ditugu abian:

Liburutegia:
Proiektu honen helburua da gure ikastetxean aplikatzea "irakurketa" sustatzera eta informazio trebetasunak erdiestera bideraturiko neurriak, eskola liburutegiak hobetzeko planen baitan, liburutegien erabilera eta funtzionamendua bultzatuz.

Gure ikastetxean eskola liburutegia antolaturiko baliabide zentro gisa ulertzen dugu. Zeinahi euskarritako materialak ditu, gure ikasleei liburuen eta ikaskuntzaren mundu magikoa hurbilduz, zeinahi delarik ere euskarria.

IKT proiektua:
Proiektuaren xedeak IKTak baliabide didaktiko berritzaile gisa erabiltzera bideraturik daude. Aukera asko eskaintzen dituzte, ondoko helburuekin:

- Irakaslanean lagungarri diren hainbeste hezkuntza programa ezagutaraztea irakasleei.

- Irakasleak estimulatzea progresiboki sar ditzaten IKTak irakaslean.

- Ikasleei eskura jartzea ezagutzak eskuratzeko eta finkatzeko tresna erakargarri bat.

· Ordenagailuaren erabilera sustatzea, ikasteko baliabide den aldetik, eta ez soilik jolaserako.

· Teknologien erabilera irakaskuntza eta ikaskuntza prozesuen kalitatea hobetzeko tresna kognitibo gisa hartuko dituzten unitate didaktikoak diseinatzea.

Arte-hezkuntza:
Arte-hezkuntzak gure ikasleen garapen osoa laguntzen du, auto-ikaskuntza sustatzen, sormenerako gaitasunak areagotzen, beren burua modu sortzailean adieraz dezaten ahalbidetzen, banakotasuna bultzatzen eta beren buruarengan konfiantza handitzen (autoestimua) duten heinean.

Proiektu honen lehentasunezko helburuak ondokoak dira:

· Gai honetan interesa duten profesionalak formatzea, horrela ezagutza horiek aplikatu ahal izateko gure ikasleen ikaskuntza-irakaskuntza prozesuan eta ikastetxeak antolaturiko aisialdi garaietan.

· Gure ikasleengan trebetasun eta teknika artistikoak garatzea.

· Ikastetxea dekoratzea ikasle taldeekin batera (maila desberdineko taldeak), berek sortutako espazio pertsonalagoa izan dadin.

Komunikazioa:
Ikastetxeko profesional talde bat formatzen ari da, praktikatik abiatuz, komunikaziorako ordezko sistema handigarrietan, ondoko helburuekin:

· Egun dauden ordezko komunikazio handigarrirako sistemak ezagutzea eta gure ikasleendako egokientzat jotzen ditugunetan sakontzea.

· Gure ikasleei komunikazioa errazteko sistema edo estrategiak eskaintzea.

· Profesionalak formatzea, lehen aipaturiko helburua aurrera eramateko.

Antzerkia:
"TEATRIS" izeneko antzerki taldearen sorrera ikastetxearendako proiektu berritzailea izan da, eta ondoko helburuak garatzera bideraturik dago:

· Batetik, ikasle talde bati gorputzaren eta musikaren bidez adierazteko, koreografiak memorizatzeko eta musikaren aldaketak antzemateko, emozioak transmititzeko eta sormenaren garapena sustatzeko tarte bat eskaintzea.
· Bestetik, Eszena eta Desgaitasuna zikloan eta beste ziklo batzuetan parte hartzeko antzezlanak prestatzea.

Kirol proiektua:
Hezkuntzako kirol proiektu honekin gure ikasleengan kirola sustatu nahi dugu. Horretarako, jolastorduak erabiltzen dira, ondoko premisapean:

JOLASTORDU KONPARTITUAK + KIROL JOLASTORDUAK = JOLASTORDU DIBERTIGARRIAK

Helburu nagusiak dira kirol jarduera sustatzea eta kirol berriak praktikatzea, lankidetza, ikasleen eta irakasleen arteko harremana eta laguntza premia esanguratsua duten ikasleek ariketa egitea.

Ingurune hezkuntza:
Guretzako etorkizun hobea eraikitzea egunero egiten ditugun ekintzen mende dago. Ingurune hezkuntzaren helburua da ikasleak haien ingurunearekin erlazioan jartzea, errespetuzko, zaintzazko eta lankidetzazko aztura, jarrera, balio, trebetasun eta ezagutza multzo bat garatuz.

Osasunerako hezkuntza:
Osasunerako hezkuntzak, lanerako irakasgai gisa, diziplinarteko edukia du, berariazko pisua duena. Horrela, lanerako PROIEKTU bat antolatu ahal izan dugu. Ideia sortu da gure ikasleek beren bizipenak eskola esperientziekin erlazionatzeko beharrizana dutelako, curriculumetan sartu direlarik gizartean bizi-bizi dauden gaiak, gaur egun duten eta etorkizunean izanen duten garrantzia dela eta, hezkuntza-erantzuna eskatzen dutenak. Eskola curriculumean definituriko curriculum arloek hainbat eduki dituzte; horietan gai honek zentzu eta esanahi argia du.

Eskola aldizkaria:
Eskola aldizkaria hainbat ikasturtetan martxan den proiektu bat da. Eskola aldizkariaren helburua da ikastetxeko bizitzaren gaineko hainbat gai eta konturen gaineko iritzien, irakaskuntzako profesionalen ekarpenen eta abarren gainean informatzea, batez ere hezkuntzako erkidego guztiaren informazio bide gisa eta gure jarduera beste ikastetxe edo erakunde batzuetara zabaltzeko bide gisa erabiliz.

BERRIKUNTZA, HOBEKUNTZA ETA IKERKETA

Ikastetxea gainera, entitate eta unibertsitateekin erlazioak sortzeaz arduratzen da, berrikuntza eta ikerketa proiektuak ahalbidetzeko, kasu:

Teknologia Berriak:
· Martaren komunikatzailea: Ipadean piktograma hizkuntza erabiltzen duen programa informatiko bat sortzea. Programa hori, banaka sortutakoa, beren ezaugarriak direla eta erabil dezaketen ikasle orori luzatuko zaio. Proiektu hau Nafarroako Unibertsitate Publikoarekin batean egin da.

· Mahai interaktiboa: eduki pedagogikoa ematea ikastetxeak, mahai interaktibo bat sortzeko, CEINekin sinaturiko lankidetza proiektu baten bidez.

· Webgunea: Isterriako webgunea sortzea, Nafarroako Unibertsitate Publikoarekin lankidetza hitzarmen bat sinatuz.

· Ebaluazio psikopedagogikoko sistema berrikustea. Desgaitasun intelektuala duten pertsonen ebaluazio psikopedagogikoaren helburua da ikasleen ebaluazio sistema zorrotzago bat protokolizatzea eta ezartzea, ikaskuntzan emaitza hobeak erdiesteko asmoz. Proiektua Madrilgo Down Sindromeko fundazioarekin batera egiten ari gara.

· Ebaluazio neuropsikologikoa zera da: desgaitasun intelektuala dutenen burmuinean kaltetuta edo babestuta dauden funtzio kognitiboak ebaluatzea eta ezagutzea. Ezagutza honek aukera ematen digu entrenamendu kognitiboa egiteko babestuta dauden eremuetan, ikaslearen ikaskuntza bermatzeko.

ESKOLA ARRAKASTA LAGUNTZEN DUTEN FAKTOREAK

Gure ustez, hiru dira eskola arrakasta laguntzen duten faktoreak:

1. Ikaslearen ikuspegia

Lehenik eta behin, antolamenduaren arrakastan laguntzen duten profesionalak, ondoko dimentsioetatik abiatuta:

• Ikaslearekiko harremanari dagokionez, begirada aldaketak ahalbidetzen dio gaitasunak aurkitu eta garatzea, ikaskuntza esanguratsuak proposatzea eta autonomia ahalik eta gehien garatzea ahalbidetzeko.

• Lankidetzari dagokionez: ikaslea modu integral batez ikustea, garrantzia emanez irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan parte hartzen duten profesional guztiei, eta baita familiari ere.

• Formazio planean inplikatzea (irakaskuntza-ikaskuntzako metodologietan, esku-hartze tekniketan… zentratuz).

• Lantaldean eta hobekuntza jarraituan inplikatzea, urteko programazio orokorrean hezkuntza hobekuntzarako eta berrikuntzarako abian jarritako proiektuen bidez.

2. Curriculum proposamena

Ikastetxeak ikasleendako planteatzen duen curriculum proposamena curriculum arrunt batek eskatzen duenetik askoz harago doazen arloetan oinarriturik dagoen tresna bat da. Egokitze trebetasunen dimentsioetan oinarriturik dago:

• Autonomia pertsonala
• Mugitzeko trebetasuna
• Komunikazioa
• Gizarte trebetasunak
• Ikasteko trebetasuna
• Funtzio kognitiboak
• Lan egin aurreko trebetasunak
• Gizarteratzea

Tresna hau egitearen helburuak ondokoak dira:

• Bide komun bat zehaztea ikaslearekin landu behar diren helburuak planteatzeko.

• Helburuak programatzeko eta ebaluatzeko orduan adostasuna, ikaslearen formazioan esku hartzen duten erantzun zuzeneko profesional guztien aldetik.

• Profesional guztien parte-hartzearen bidez ikaslearen ikuspegi bakarra izatea.

3. Formazioa, berrikuntza eta ikerketa

Hiru faktore hauek ahalbidetzen dute: Berrikuntza planak ahalbidetzen digu irakaskuntza-ikaskuntza metodologian hobetzea, teknologia berriak, irakaskuntza-ikaskuntzako metodologia berriak sartzea eta material berritzaileak garatzea bermatuz.

Faktore hauek guztien ondorioz Isterriako hezkuntza proiektuak bere ekarpena egin du ikaskuntza emaitzei dagokienez (autonomia pertsonala, gizarte trebetasunak, ikaskuntza akademikoak) zein emaitza pertsonalei dagokienez (norberaren ezagutza eta onarpena, norberaren aukerak ezagutzea, autoestimua, ikasteko motibazioa, eskola bizitzan, kirolean, aisian, normalizazioan eta inklusioan parte hartzea, berdinen taldeko kide izatea).

Gemma Botín, Directora Gerente del Centro de Educación Especial Isterria

Eskola arrakasta, guztientzako

Uharte BHIren esperientzia

Mahai-inguru honetan parte hartzeko gonbidapena jaso genuenean pentsatu genuen aukera ona zela bestelako ikuspegi bat aurkezteko: arrakasta denendako, eskola porroten hartzaile den ikastetxe batean.

Lankide batek esan zidan: "baina guk eginahalari arrakastari baino garrantzi handiagoa ematen diogu eta!..." beste lankide batek esan zuen orduan: "ahalegintzen saiatzea bera arrakastatzat jotzen dugu". Horrela, hausnarketa hauekin eta beste askorekin, gure esperientziak aurkeztu nahi izan dizkizuegu.

Arrakasta denendako denean, mila aurpegi izaten ditu: Messirendako berrogeita hamar gol dira (eta Ronaldorendako berrogeita sei porrota, ez delako Pitxitxia); Raúl Garcíarendako hamaika, eta jubeniletako batzuendako, liga guztian gol bakarra lortzea. Eta lesio baten ondoren makulurik gabe ibiltzea arrakasta erabatekoa da.

Eta eskolan? Antzeko ibilbidea izanen dugu espedienterik distiratsuenetik bigarrenean edo hirugarrenean erdietsitako tituluetara, goi mailako tituluetatik lanbide kualifikazioko lehen mailako ziurtagirietara. Eta jakina, lana lortzea enplegu zerbitzuan soldadura ordu batzuk egin ondoren.

Beraz, arrakasta mota asko dago, pertsona bezainbat.

Ikus dezagun orain nolakoak diren Uharteko BHIko ikasleak. Ezagutzen baditugu, erdietsi beharreko helburuak finkatuko ditugu. Helburu horiek haietako bakoitzarendako arrakasta bihur daitezke.

IKASLEEN PROFILA

Ikastetxe txiki bat gara, 170 ikasle ditugu. Denak dira desberdinak, baina ezaugarri bertsuak dituzte. Porrot egin dute ia denek DBHn, motibaziorik gabe daude, eta kasu askotan, absentismo maila handia eta portaera disruptiboak dituzte. Ondorioz, eskola atzerapen handia dute.
Baina zailtasun hauek guztiak gainditzeko gogoa ere badute, ez dituelako asebetetzen orain duten egoerak. Eta horri heltzen diogu guk. Gainera deskubritzeko eta garatzeko hainbat potentzialtasun dituzte, eta maiz, horiek trebetasuntzat jotzen dira lan munduan.

Ikus ditzagun datu jakin batzuk. Jatorria: sare publikoa (%70), sare itundua (%25) eta eskolatu gabeak (%5). %51 immigranteak dira. Ehuneko hau goraka joan da azken urteetan eta badirudi orain egonkortu dela.
Eta beste datu garrantzitsu batzuk, kasu HPB diagnostikatuak dituzten ikasleena (5 ikasleko 1, gutxi gorabehera), gizarte egoera ahul "egiaztatuan" daudenak (3 ikasleko 1) eta hainbat motatako neurri judizialak dituzten ikasleen proportzioa (5eko 1). Azkenik, gure ikastetxera iristen direnean duten ikasketa mailari dagokionez, gutxienez, bi urteko curriculum desfasea dute. Honek ikasle ia guztiei eragiten die. Salbuespen dira erdi mailan matrikulatuak.

Ikus daitekeen moduan, kopuru horiekin, ez gara ikasle hauekin lanean ari garen profesional bakarrak. Gizarte Ongizatetik, Osasunetik edo Justiziatik ere esku hartzen dute hainbatetan.
Laburbilduz, gure hezkuntza eskaintza zuzentzen zaio eskola garaia baino lehen uzteko mugan dagoen gizataldeari.

HEZKUNTZA ESKAINTZA

Zer eskaintzen diegu neska-mutiko hauei? Uharteko BHIKo hezkuntza eskaintzaren ezaugarria aniztasuna eta orijinaltasuna da. Nafarroan bakarrak diren hiru programa ditugu:

- Hiru kurtsotara egokituriko erdi maila, curriculum aniztasuneko eta sarbide probetako ikasleak jasotzen dituena batez ere.
- Hizkuntzan murgiltzeko programa, bakarra da bere diseinuan, ordutegi osoa talde horren barruan egiten baita, eta gainera, hainbat eremu praktiko hartzen ditu, hasierako orientaziorako balio dezaketenak.
- Kanpoko CEP, bakarra Nafarroako sare publikoan.

Arrunt erakargarriak diren beste programa batzuk, DBHn titulatzeko aukera ematen dutelako, oinarrizko bi HLKPak dira:

- Mikroinformatikako Mantentze-lanak.
- Soldadura eta Metal-arotzeria

Eskaintza lanbide lantegiko HLKP programekin osatzen da. 4 dira:

- Sukaldaritza eta Pastelgintza
- Jatetxea eta Ostatua.
- Mantentze-lan Elektromekanikoa.
- Ibilgailuen Konponketa

Eta zer eginen dugu Uharten programa hauetan matrikulaturik dauden neska-mutilekin? Lehengo ikastetxeetan izan ez duten zer eman diezaiekegu? Zertan dago lehen porrot egin izan dutenen eskola arrakasta? Bada, hara: gu gara beren bigarren eskola aukera, eta zenbait kasutan, azkena.

HELBURUAK

Uharteko BHIn ez ditugu helburuak erakunde gisa markatzen, baizik eta ikasle bakoitzarengan pentsatuz. Gure buruari ondoko galdera hauek egiten dizkiogu:
Zer behar du neska/mutiko honek?
Zer da onena beretzat bizitzako une honetan?
Erantzunetako batzuk ondokoak dira:

- Autoestimuan haztea, esperientzia positiboen bidez

• Norbere burua ulertzea eta komunikatzen ikastea
• Aitortzea eta onartzea zerk galarazten dion aurrera egitea
• Porrota eta zailtasuna, gainditzeko aukera bihurtzen ikastea
• Gatazken ebazpen baketsurako lan egitea
• Araudi bati jarraitzea
• Hezitzaile enpatikoak, koherenteak eta zorrotzak.
Beharrizan horiek gure helburu bihurtzen dira.

ZER EGITEN DUGUN

a) Programa guztiek dute praktikotasunetik asko (izan gogoan gure ikasleetako askok ikasmahaian egoteari fobia izaten diotela).
b) Ibilbide luzeak planteatzen ditugu, aniztasunari nolabaiteko malgutasunez erantzutea ahalbidetuko dutenak.
c) Gure programen helburua da enplegagarritasunerako gaitasun oinarrizkoak eta profesionalak garatzea. Garapen pertsonala bilatzen duten gaitasunak. Praktiketarako ikasleak aurkezten ditugunean, enplegatzaileek "neska-mutiko jatorrak" eskatzen dizkigute.
d) Irakasle taldeak jarraipen pertsonalizatua egiten dio ikasle bakoitzari. Astean bilkura bat egiten dugu, eta bertan konpromisoak hartzen ditugu ikaslearekin, eta maiz baita familiarekin ere, prozesuan parte har dezaten.
e) Berreskuratze pertsonalerako eta birgizarteratzeko laguntza eta motibazioa ematen ditugu, konfiantza-hurbiltasuna-amultsutasuna emanez, eta era berean, arau eta eskakizun argiak ezarriz.

ZEIN BALIABIDE DITUGUN

a. Zailtasunak eta gatazkak hazkunderako aukera bihurtzen dituen giza talde bat. Prestakuntzan eta eztabaidan ari den taldea, etengabeko berrazterketa eguneroko zailtasunen eta hezkuntza berrikuntzaren arabera. Taldeari egiten ari den eginahala eta agertzen duen prestasuna aitortu behar zaizkio.
b. Antolamenduari dagokionez ere malgutasuna, une jakin batzuetan ikaslea berregokitu ahal izateko, bere ibilbiderik onena bilatuz.
c. Bizikidetza plan bat eta hura aurrera eramaten duen pertsona talde bat.
• Eskola giroari lehentasuna
• Hezkuntza neurri malguak (kasuan kasu)
• Hezkuntza neurrien laguntza
• Bitartekotza (eta prozesuetan laguntzea)
• Ikasleendako prestakuntza komunikazio estrategietan
• Gizartearen mesedetan lan egitea

ZAILTASUNAK

Aipatu nahi ditugu, halaber, aurkitzen ditugun zailtasun nagusiak:
1) Sistemaren zurruntasuna ikasketei dagokienez:
a) 1.etik 2.era automatikoki pasatzea HLKPetan;
b) HLKPetan modalitatez aldatzeko aukera
c) 15 urteko ikasleak oinarrizko programetan.
2) Sistemaren zurruntasuna langileak kudeatzeko orduan:
• Gehiegizko mugikortasuna
• Nahitaezkoa da espezializazioa eta borondatezkotasuna (lanpostu hauetako jarduna zaila da)
• Gure hezkuntza-lana osatuko duten profesionalak behar dira: Gizarte langilea eta osasun mentala…
3) Ikastetxea zaharra da eta espazio berriak behar dira.
4) Familien inplikazioa.

GURE EMAITZAK

Gutxi batzuek… erdi maila bukatzen dute
Gutxi batzuek… DBH titulua erdiesten dute
Gutxi batzuek… erdi mailan sartzeko azterketa gainditzen dute
Gutxi batzuek… praktikak egiten dituzte enpresan
Gutxi batzuek… lana lortzen dute
Gutxi batzuek … lantegi eskolan ikasten jarraitzen dute
Gehienek berreskuratze pertsonalerako bideak aurkitzen dituzte
Gutxi dira kuantitatiboki baina asko kualitatiboki, eta horrek suposatzen du eskola arrakasta bakoitza arrakasta pertsonal eta soziala dela.
Bat gatoz denak esatean ongizatearen gizartea eskuzabala izan behar dela egoera ahulean daudenekin, baina beste betebehar bat du horren aurretik: inor egoera ahulean egon dadin ekiditea. Aniztasunari emandako erantzunak lagundu egin behar du egoera ahulean dauden pertsonak gutxiago izan daitezen. Porrota murrizten laguntzen badugu, gizarte-bazterketa prebenituko dugu, eta esan ahal izanen dugu… EMAITZA HAUEK ARRAKASTA DIRELA

AZKEN HAUSNARKETA

Batzuetan ghetto sentsazioa izaten dugu, uste baitugu gure ikasleen arrakastarako ingurunerik onena aurretik utzi dituzten aniztasun handiko giroetan jarraitzea litzatekeela. Integrazioa eta dibertsitatea eskola arrakasta dira, eta lagungarri dira gizarte askotariko, justu eta solidarioa sortzeko.
Eskola porroteko egoeran dauden ikasle hauekin lan egiteko, funtsezkoa da profesional taldea bereziki motibatua eta prestatua izatea, ikasle hauek behar duten berreskuratze pertsonal, sozial eta akademiko-laborala gauzatu ahal izateko.
Horregatik guztiagatik, beharrezkoa dugu ikastetxea langile gehiagoz hornitzea eta antolamendu malgutasuna hobetzen jarraitzea.

Mila esker.
Juan Antonio Lora Jaunsaras
Uharteko BHIko zuzendaria

Eskola arrakasta, guztientzako

Navarro Villosladaren esperientzia

Navarro Villosladaren aurkezpena

Navarro Villoslada BHIk 40 urte bete berri ditu. Ikastetxe honetan 1000 ikasle daude, 100 irakasle, DBHko 5 lerro, Curriculum Aniztasuna, Curriculum Bereziko Unitatea (CBU) eta Batxilergoko 6 lerro (egunez) eta 2 lerro (gauez).

Institutuak proiektu askotan parte hartzen du eta ezin denak hemen aipatu denborarik ez dugulako. Bat aipatuko dut, hain zuzen ere familiekin batera egiten dena. Navarro Villoslada Kirol Taldeak 600 kide ditu (6. taldea gara saskibaloiko lizentzia kopuruari dagokionez). Hala ere, ez dugu kiroldegirik, bai ordea ikasle eta kirol jokalari gutxiago dituzten Iruñeko beste ikastetxe askok.

Hauxe da gure institutuaren arrazoia edo misioa: ikasleen eta familien beharrak eta itxaropenak asebeteko dituen prestakuntza integrala ematea eta eskola arrakasta handia lortzea, ikasleek aurrera egin dezaten ikasketetan eta bizitzarako prestaturik atera daitezen institututik.
Hau da, lan egiten dugu gure ikasle guztiek eskola arrakasta handia izan dezaten.

Gure nortasun ikurrak dira aniztasuna, eskaintza askotarikoa izatea eta denon arteko konpromisoa. Adibidez: jatorri aniztasuna. Aurten 312 aurreinskripzio izan ditugu 56 ikastetxetatik eta 32 herrialdetatik.

Arrakasta lortuko dugu baldin eta gure ikasle guztiek proposatutako arrakasta lortzen badute. Horretarako pertsona bakoitzari egokitutako hezkuntza jantzia egin behar dugu.

Barietatea eskaintzen dugu. Aukera asko norberak berea bila dezan.
Aniztasunari erantzutea:

Ohiko ordutegiaz gainera, Matematika, Ingelesa, Gizarte Zientziak eta Zientziak sendotzeko klaseak eskaintzen ditugu, arratsaldez, eta ikasten ere laguntzen diegu denbora eta etxeko lanak antolatzen ikasi behar duten ikasleei eta, orobat, berreskuratze eta gainditu gabeko irakasgaien klaseak ere badira. Gainera, liburutegia irekita dago eta irakasle batek du haren ardura.

Era berean, baditugu Ingeleseko atal elebidunak eta ingelesez 6 irakasgai ematen ditugu. Batxilergoko eta DBHko 4. mailako eskaintza zabala dugu eta horrek gainerako ikastetxeetatik bereizten gaitu. Irakasgai arrunt eta ohikoez gainera, ondokoak ere ematen ditugu: Elektroteknia, Teknologia Industriala, Ekonomia, Latina, Grekoa, Artea, Marrazketa Teknikoa, Alemana, Frantsesa. Euskara, Literatura Unibertsala, Artearen Historia, Geografia, Lurraren Zientziak, etab.

Lan honek guztiak emaitza onak ematen ditu:

Uzte-tasa %8tik beherakoa da DBHn, hau da, DBHn hasten diren ikasleetatik %92k titulua lortzen dute eta Nafarroako batez besteko emaitzak baino hobeak lortzen ditugu ISEK indizeari dagokionez batez bestekotik behera dauden ikasleekin.
Gainera, itxaropen handiko ikasleek oso emaitza onak izaten dituzte ikastetxea uzten dutenean. Datu hori Nafarroako unibertsitateek baieztatutakoa da.
Zergatik gertatzen da hori?
Guretzat, curriculuma hauxe da: ikastetxeak ikasleei ematen dizkien esperientzien batura; esperientzia horiek bizi beharrekoak direlako.

Beraz, esperientzia asko ematen dizkiegu, ikasketetakoez beste. Jarduera osagarriak eta eskolaz kanpoko jarduerak; asteak ikastetxetik kanpo naturarekin zerikusia duten alderdiak lantzeko; ikasketa bidaiak; trukeak; festak...

Ikastetxe batean modu kontzientean egiten den guztia. Kontzientea ez dena inkontzientea delako eta, ondorioz, kontrolaezina.

Hau egin daiteke irakasleek konpromisoa dutelako. Esate baterako, ikasturte honetan 40 irakasle inguru joan dira ikasleekin, zenbait egunez, Iruñetik kanpora egindako bidaietan.

Gure hitzak bideratzeko, gure institutuko DBHko 1. mailako klase bat jarriko dut adibide modura. Interesak eta ikasleak askotarikoak dira. Ikus dezagun DBHko 1. A maila.

Ikasgelan 30 ikasle daude. Horietatik 2 CBUn daude (hezkuntza premia bereziak dituzte), 2 maila errepikatzen ari dira, 10 atzerritarrak dira eta ekonomikoki egoera ahulean daude (arrazoi horregatik sartu ziren ikastetxean lehentasunez) eta gainerakoak, berriz, irakasgairen bat Ingelesez ematen duten Atal Elebidunetako ikasleak dira.

Lortu behar dugu denek arrakasta izatea (ikus misioa), hau da, haiek lortu nahi duten arrakasta.

CBUko ikasleendako, arrakasta integrazioa eta etorkizunean beregainak izateko aukera emanen dien prestakuntza da. Sozioekonomikoki egoera ahulean daudenendako, arrakasta da haien itxaropenak handitzea eta gainerakoek dituzten aukera berak izatea eta, orobat, erabakitzea ikastea bizitzarako proiektu on bat dela. Gainerakoendako, arrakasta da handiak diren beren itxaropenak betetzeko aukera ematea. Gehienak ikasle onak izanen dira unibertsitatean eta haietako baten batek matrikula lortuko du batxilergoan eta espediente bikainak.

Azken ikasle hauek ahalmen handiagoa dute eta, hartara, institutuak eta gizarteak behartzen ditu ikasle guztiak integratzera. Hau ez da beste ikastetxe batzuetan gertatzen, ez baitute nor integratu. Ikasle horiei eta beren familiei hala egitea eskertu behar zaie. Zorionez haiek dira onurarik handiena jasotzen dutenak, bestela jasotzea zail egiten den gaitasunak eskuratzen dituztelako.

Ikasle guztiek eskolan arrakasta lortu behar dute eta horrekin batera arrakasta gizartean eta pertsona modura.

Etorkizuneko erronkak

Garai zail hauetan ahaleginak egin behar ditugu ikasleak pozik egoten ikas dezaten. Metodologiak aldatu behar ditugu eta ikasleak beren ikaskuntzaren protagonista nagusi bilakatu.

Hezkuntzan kalitateaz hitz egiten dugunean, asko hitz egiten da, baina denek ez dute gauza bera esan nahi. Sekuentziak ondokoa izan beharko luke:

1. Kalitateko eskola gizarteak eskatzen diona ematen duena da.
2. Curriculum formala eta ez-formala ohartuki antolatzen ditu eta bere planetan erakundetzen du. Ikastetxeko planak egiten ditu.
3. Irakasleak ikaskuntza berrien teorietan formatzen ditu.

Gizartearen eta hezkuntzaren aldaketaren aurrean gaude, baina aldaketak irakasleek eta ikastetxeek egiten dituzte, hau da, gure esku dago. Asko tematzen badira ere, hezkuntzan aldaketak ez dituzte politikariek egiten, guk baizik.

Motibaziotik harago: *ikasteko borondatea lantzea eskolak eskatutakoari aurre egiteko, eta eskola arrakasta eta ikasleen garapen positiboa errazteko*

Irakaslea:
Mª Carmen González-Torres
Hezkuntza Departamentua

"Arrakastak borondatean du hasmenta"
R. Kipling

1.SARRERA

Gure ikasleak aisialdirako, distrazioetarako eta tentazioetarako aukerez beteriko mundu batean bizi dira eta horietako asko, gainera, teknologia berrien babesean sortutakoak dira. Beren garaiko neska-mutilak direnez, horrek guztiak zailago egiten du eskolako lanetan buru-belarri ahalegintzea, izan ere, eskolako lan horrek ez du maiz izaera ludikoa eta ez da hain erakargarria, kanpoan duten guztiarekin alderaturik. Adin guztietako ikasleek maiz duten arazoaz edo motibazio ezaz mintzo gara.

Esan genezake elkarren kontra dauden bi munduren aurrean gaudela. Batetik, ingurune sozio-kultural bat dugu, kontsumora, gozamenera (dibertimendu modura hartuta) eta nahien berehalako sariztatzera bideratzen duena eta eskola inguruan beharrezkoak diren errendimendurako eta lorpenerako motibazioa izaten bultzatzen ez duena. Bestalde, XXI. mendearen erronkei aurre egiteko hezkuntza eta lan arloko eskariak gero eta zorrotzagoak dira. Gero eta ikasle autonomoagoak nahi ditugu, beren ikaskuntza kudeatzeko gai diren ikasleak. Zalantzarik ez dugu, oso konplexua den gizarte bateko etorkizuneko langile modura, gizarte horrek eskatzen dituen nolakotasun asko eskuratuko dituztela: buruzagi izateko gaitasuna, ekimena, malgutasuna aldaketen eta noraezaren aurrean, espiritu ekintzailea, erantzukizuna, iraunkortasuna, erresistentzia, hobetzeko gaitasuna eta bestelako ezagutza askotarikoak izatea. Eta hori guztia ez da eskuratzen ez bada asko ahaleginduz eta etengabe lan eginez.

Tesitura honetan beharrezkoa da familiak eta eskolak, elkarlanean, izaeraren heziketan parte hartzea eta, zehazki, autokontrolarekin, autodiziplinarekin, borondatearen indarrarekin edo motibazioaren erregulazioarekin zerikusia duten zenbait indarren garapenean.

Pellokeria bat ematen badu ere, ahaztu egiten dugu. Beraz, uste dugu berri ona dela izaeraren heziketa, autodiziplina edo borondatea moduko hitzak, zaharkitutzat jotzen edo askorendako klasikoegiak zirenak, gaur egun gaurkotasunekoak izatea. Eta horren erakusgarri neurozientzien eremuan eta hezkuntza psikologiaren esparruan berriki egin diren ikerlanak.

Adimen emozionaleko eta ikaskuntzaren autoerregulazioko ikasketetan, erresilientziari edo izaeraren indarrei buruzko ikerketetan –Psikologia positibotik abiaturik aztertutakoetan– edo prebentzioaren eta izaeraren hezkuntzaren arloko bestelako proposamenetan –XX. mendeko 90eko hamarkadatik hona goraka doazenetan–, behin eta berriz azpimarratzen da haurrei irakasten zaienean beren arreta, emozioak, jarrera eta motibazioa nola erregulatu behar dituzten, beren bizitzetan garrantzitsuak gertatuko diren helburuez "jabearazten" ditugula (empowerment). Hau da, "gazteen garapen positiboan" laguntzen dugula (Positive Youth Development). "Loratzen" laguntzen diegu bizitza osoago eta zoriontsuagoak izan ditzaten,

ikasketetan arrakasta handia izan dezaten eta arrisku jarrera gutxiago izan ditzaten, bereziki nerabezaroan sartzen direnean (Vargas eta González-Torres, 2009).

Kontuan izanik oztopoen aurrean eskolako ikaskuntzak ahalegin "erreflexibo eta iraunkor" handia eta ekina eskatzen dituela, lan honetan agerian utzi nahi dugu zeinen garrantzitsua eta beharrezkoa den ikasleen ikasteko borondatea garatzen laguntzea. Horretarako, hemen aipatuko ditugu ildo honetako zenbait ikerlan eta haietatik ondorioztatutako irakaskuntza proposamen batzuk.

2. AUTOMOTIBAZIOA EDO IKASTEKO BORONDATEA, HEZKUNTZAKO HELBURU MODURA.

Gaur egungo teoria motibazionalek (itxaropenak x balioa teoriak modura ezagunak) gogora ekartzen digute ikasteko motibazioak indarra gal dezakeela ikasleak ez badu ataza baloratzen edo ikasteko edo lan egiteko gaitasuna etengabe zalantzan jartzen badu (González-Torres, 1999). Alabaina, egia ere bada, lana gustuz eta interesez egiteaz gainera lan hori egiteko gai direla uste duten ikasle motibatuek ere zailtasunak izan ohi dituztela desioak edo asmoak ekintza bihurtzeko. Hau da, proposatutakoa gauzatzeko zailtasunak dituztela.

Hori horrela, oso ohikoak dira ondoko egoera hauek: ikasle batek TBko programa aspergarri bat ikusten segitzen du, ergelkeria iruditu arren, zerbait interesgarria edo eginbeharrak egin beharrean. Beste ikasle batek dio "nik badakit badezakedala eta irakasgaia gustuko dudala baina kontua da... gogor egiten zaidala ikasten jartzea, nagikeriak harrapatu egiten nauela". Beste batek, berriz, dio "nik ikasi nahi dut jakin badakidalako garrantzitsua dela desio dudana erdiesteko baina ez daukat kemenik horretarako". Ikasle batzuk ez dira ikasten jartzen horren ondorioak garrantzitsuak badira ere (kurtsoz ez igarotzea, ikasi nahi duten karreran postua galtzea, gurasoak atsekabetzea). Bitartean, berriz, beste ikasle batzuek urratsak planifikatzen dituzte eta haiek segitzen dituzte ibilbidean etenak eta egin nahi dituzten urrats horiekin lehian dauden beste jomuga batzuk badituzte ere. Kasu hauetan motibazioa baino gehiago borondate kontua da.

Bestalde, ikasleen artean oso hedatuta dagoen sinesmen honek ez du laguntzen eskolako lanak berarekin dakartzan ahalegina, adorea eta iraunkortasuna bultzatzen: itxarotea eta are gehiago besteek motiba dezaten galdatzea. Batzuetan, gurasook eta hezitzaileok, asmorik onenarekin, seme-alabak behartzen ditugu gauza jakin batzuk egitera edo haien ordez egiten ditugu eta, orobat, ez dute ikasten beren kasa mugitzen eta ahalegintzen. Hala, mendeko bihurtzen dira motibazioari dagokionez eta besteek motibatuko dituztela uste izaten dute. Arazoa izanen dute bizitzak laguntza horiek gabe utzitakoan eta beren kasa motibatu beharra dutenean ez baitute jakinen zer egin ezta nola antolatu ere. Sternbergek eta Lubart-ek (1997) idatzi zuten La creatividad en una sociedad no conformista liburu ederrean ohartarazten dute seme-alabei irakatsi behar zaiela "barnetik" motibatzen, motibazioa etengabe eman beharrean. 1998an, Beltrán Hezkuntzako Psikologiako katedradunak norabide beretik dio: "motibazioaren gaia bideratzen segitzen badugu ikasleari laguntza emateko bidetik, ez dugu konponbiderik aurkituko. Ikasleari laguntza eman behar diogu automotibaziorako mekanismoak gauza guztietarako sor ditzan –ikasteko, errendimendu profesionalerako, ikaskideekin elkarrekin bizitzeko–, hau da, norberak erregulatutako ikaskuntza beregain batera benetan iritsi arte, egiazko pertsonak sortu arte eta ez subjektu pasibo eta mendekoak.

Oro har, sariak berehala nahi izaten ditugu atzeratutakoak handiagoak badira ere (Romer, Duckworth, Sznitman eta Park, 2010) eta haurren artean bereziki egia da esaten ari naizena. Horretarako, erakutsi behar zaie ikasteko ahaleginak nola mantendu, gogorik ez dutenean, kontrako egoeretan edo gehiago gustatzen zaizkien gauzak bidearen erdian gurutzatzen zaizkienean. Nahi badugu eskolan arrakasta izan, eta bizitzarako eta erronkei, porrotei, zoritxarrei eta ustekabekoei aurre egiteko eta gainditzeko prestatu, –guk nahi izan edo ez bizitzari berari dagozkion kontuak dira eta orain ez bada gero etorriko dira–, laguntza eman beharko diegu jakitun izan daitezen beren burua motibatu dezaketela eta beren burua motibatzen ikasi behar dutela, bizitzak egoera eta testuinguru onak zein kontrakoak (motibagarriak eta ez-motibagarriak) aurrean jarriko dizkielako.

Gainera, krisi ekonomikoa pairatzen ari garen honetan –handitzeko aprobetxatu behar dugu– eta eskola porrota jasanezina den honetan, Pisa txostenetan adierazitakoaren arabera, gero eta ezinbestekoagoa egiten da motibazioa heztea eta borondatea lantzea, hau da, Marina-k (1998) artez dioen bezala, "motibazio adimendu-na" lantzea.

3. BORONDATEA, IKASKUNTZA ETA ESKOLA ARRAKASTA. BORONDATEA KONTROLATZEKO ESTRATEGIEN GAINEKO IKERKETAK

Adimena beti errendimendu bihurtzen ez denez, iraunkortasuna adimen gaitasuna bezain ezinbestekoa gertatzen da. Hala ere, Duckworh-ek eta beste ikertzaile batzuek nabarmendu dutenez, XX. mendearen hasieratik adimenaren, bere korrelatoen eta ondorioen gaineko ikerketa sakon asko egin da, baina, aitzitik, autodiziplina moduko "aldagai edo indar ez-adimenekoek" ez dute ia ikerketa enpirikorik izan. Sen onak berak, ikerlan garrantzitsu batzuek (sariak atzeratzeari buruzko 80ko hamarkadako Mischel-enak bezalakoek), adimenaren aztertzaile klasikoek (Binet, Terman, Wechsler) eta jakintza arlo askotan pertsonaia ospetsuen biografien errebisioek azpimarratu dute pertsona eta ikasle askok porrot egiten dutela beren adimenaren ahalmenari ez diotelako behar adinako etekinik ateratzen, porrot egiten dutela beren buruari autodiziplina ezartzerakoan, alegia. Edisonek grafikoki hori bera adierazten zuen aipu ospetsu honetan: "sormena da transpirazioaren ehuneko laurogeita hemeretzi eta inspirazioaren ehuneko bat".

2005. urtean argitaratutako artikulu batean eta haren ondotik etorri ziren beste batzuetan Duckworh-ek eta Seligman-ek datu enpirikoekin azpimarratu zuten ikas-

keten errendimenduaren iragarpenean autodiziplina adimen-aldagaiak (adimen-kozientea, esaterako) baino gorago zegoela. Ikerketa bideratu zuten galderak ondokoak izan ziren: Zerk bereizten ditu "top" ikasleak ez direnetatik? Eta: Zergatik dago horrenbesteko aldea adimen-koefiziente bera duten ikasleen errendimenduetan? Erantzuna autodiziplina da.

Autodiziplinak, modu batean baino gehiagotan kontzeptualizatuak, zerikusia du autokontrolarekin, sariaren atzerapenarekin (delay of gratification), borondatearen indarrarekin (willpower) edo autoerregulazioarekin. Autokontrola duten pertsonak, oldakorragoak diren beste batzuen aurrean, gai dira jarrera, emozioak, arreta eta oldarkortasuna erregulatzeko, tentazioari eusteko, ezustekoak, gogaitasuna edo asperdura gainditzeko eta epe luzera egiteko proposatzen dituzten helburuak lortzeko (cf. Baumeister, Heatherton eta Tice, 1994; Baumeister, Vohs eta Tice, 2007; Baumeister eta Tierney, 2011; Bembenutty, 1998, 1989; Duckwork, Quinn eta Tsukayama, 2012).

Autodiziplinak emaitza positiboen maila zabala iragartzen du; halaxe erakutsi zuen Stanfordeko Walter Mischel psikologo ezagunak bere "marshmallow test"-etan (Mischel eta Mischel, 1983; Mischel, Shoda eta Peake, 1988; Mischel, Shoda eta Rodríguez, 1989; Shoda, Mischel eta Peak, 1990). Saria atzeratzearen edo tentazioari eustearen gaineko Mischelen saiakera literatura zientifikoan ezagunenetako bat da eta gaur egun horren bertsio bat baino gehiago dago Youtuben (http://www.youtube.com/watch?v=6EjJsPylEOY) eta horietako asko atseginak, gainera.

Saiakera horretan hau egin zen: haur txiki batzuk gela batean sartu zituzten eta bertan gozoki batzuk utzi. Saiakeraren egileak esan zien denbora baterako kanpora atera behar zuela eta bera gelara itzultzerakoan gozoki bakar bat ere jan gabe gelditzen bazen, gehiago ekarriko zituela, sari modura. Geroago, tentazioari eutsi zioten haurrak elkarrizketatu zituen jakin nahi zuelako zer estrategia erabili zuten tentazioari eusteko (adibidez, kantatzen hastea, beste zerbaitetan pentsatzea, beren buruari esatea gozokia beharbada ez zela ona izanen, etab.). "Tentazioari eutsi" zioten haur horiek nerabezaroan ebaluatu zituzten eta zenbait neurriren bitartez heldutasun handiagoa erakutsi zuten (zoriontsuagoak ziren, erlaxatuago zeuden, estresari aurre egiteko gaitasun handiagoa zuten, autokonfiantza handiagoa zuten eta ikasketetan emaitza hobeak lortzen zituzten).

Sariaren atzerapena aztertzeko saiakera hauetan haurrak bi aukera hauen artean baten aldeko hautua egin behar du: berehala lortuko dituen sari txikiak edo denbora-tarte batera (delay) lortuko duen sari handiago bat (Mischel eta kideak, 1988). Egoera honek ikasleek eskolako lanei aurre egiten dietenean gertatutakoarekin antzekotasun handiak ditu. Ikasle horiek dilema bat izaten dute: telebista ikusi, interneten ibili, lagunekin solas egin, atsegin dutena egin... edo ikasi, etxeko lanak egin edo zailtasun txikiak konpondu edo haiei eutsi. Asko uneko sarietan erortzen dira nahiz eta jakin horrela ez dituztela helburu garrantzitsuak lortuko.

Hezitzaile garenez jakitun izan behar dugu oso garrantzitsua dela oldarkortasuna kontrolatzea borondatearen ekintza eta burmuinaren eginkizun exekutiboen garapena sortzeko abiapuntua delako. Izan ere, jendearen heldutasunaren lorpen handietako bat da. Etsipenari eta ahaleginari zaizkion tolerantzia baxuak borondatearekin motibazioarekin baino zerikusi handiagoa du eta horixe bera da haur eta gazteen arazo askoren arrazoia.

Harrigarria badirudi ere, borondate terminoa ez da asko erabili ikerketa psikologikoan eta hezkuntzarekin zerikusia duten idatzietan, interesatuago daude-eta motibazioaren kontzeptuarekin (Baumeister, Vohs, Tice, 2007; Baumeister eta Tierney, 2011; Snow, Corno eta Jackson, 1996; Winne, 2004). Hala ere, ikuspegi desberdinetatik eta zehazki ikaskuntzaren autoerregulazioaren ikerketatik abiaturik, borondatea berreskuratzeko mugimendu argia nabarmentzen ari da.

Ikaskuntza autoerregulatzen duten ikasleez ari garenean, estrategia kognitiboen multzo zabala erabiltzen dakiten ikasle autonomo, erreflexibo eta eraginkorrez ari gara (esate baterako, informazioa errepikatzeko, antolatzeko eta prestatzeko estrategiak), hain zuzen ere honako hauez: ikaskuntza planifikatzen eta kontrolatzen eta lorpenak ebaluatzen dakitenak, eskariei egokitzeko aldaketak sartu behar direnean erabakiak hartzen dakitenak (metakognizioa), beren autoeraginkortasunaren gainean sinesmen positiboak dituztenak, ikaskuntza baloratzen dutenak eta hartan interesa jartzen dutenak eta, orobat, motibazioa erregulatzeko gai direnak (Boekaerts eta Corno, 2005; González-Torres, 1999; Pintrich, 1999; Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. 2008, Torrano eta González-Torres, 2004; Zimmerman, 2002; Zimmerman eta Kitsantas, 2005). Hala ere, urte askotan ikaskuntzaren autoerregulazioaren gaineko ikerlanek arreta berezia jarri dute estrategia kognitibo eta metakognitiboen rolean eta berriki arte gutxiago ikertu da motibazioaren erregulazioa.

Borondatea berriz aztertzen hasi den honetan bereziki azpimarratzekoak dira Kuhl aleman psikologoa (Action Control Theory) eta hezkuntza arloan Corno amerikar ikertzailea. Baita beste egile batzuk ere eta horien artean Wolters, "motibazioaren erregulazioa" terminoa erabiltzea nahiago duena. Dena dela, motibazioaren erregulazioaren eta borondatearen (volition) arteko bereizketa argitzen saiatu badira ere ikertzaileak, kontua da askotan bi kontzeptuak gainjartzen direla eta maiz bi terminoak baterako eta besterako erabiltzen direla.

Azal dezagun, bada, Kuhl-ek eta Cornok nola bereizten dituzten borondatea eta motibazioa, aski argigarria iruditzen zaigu-eta. Khul-ek (1984, 1994, 2000) bere Action Control Theory lanean esaten du ez dela aski motibazio eta trebetasun nahikoa izatea nahi den ekintza egin ahal izateko, ez badugu nahi behintzat ekintza jokabide-errutina soilak izatea edo ekintza kanpoko indarrek kontrolaturikoa izatea. Bere teorian proposatzen du norbanakoak helburuen plangintzatik eta ezarpenetik hura egitera mugitzen direnean Rubikon metaforiko bat gurutzatzen dutela. Urrats

honetan, "erabakien ondotiko" prozesua den heinean, borondatearen helburua da pentsatutako erabakiak zenbait jardueraren bidez babestea eta haiek ez baztertzen ahalegintzea. Maiz, zerbait egin nahi dugunean kanpoko zein barneko beste indar batzuk sortzen dira, beste ekintza joera batzuk kitzikatutakoak, hasierako asmo horrekin lehian jarriz edo tartekatuz. Esan daiteke borondateak ezagutzazko, motibaziozko eta izaerazko prozesuen "koordinatzaile zentral" modura jokatzen duela. Kuhl-endako borondatea izatea autoerregulazioko estrategiak mugiarazteko eta mantentzeko trebe izatea da (borondatea kontrolatzeko estrategiak) egoerek hala eskatzen dutenean.

Antzera, Cornok (1989, 1993, 1994, 2001) dio borondatea "azaleratzen dela motibazioa desagertzen denean". Kuhl-ek bezala, Cornok dio motibazioak jarduteko bulkada edo asmoa sortzen dituela eta borondateak, berriz, konpromiso edo asmo hori babesten duela. Babesteko edo kontrolatzeko eginkizun horretaz baliaturik, borondateak laguntzen du kontzentrazioa, motibazioa eta emozio egokiak mantentzen eta, orobat, babesten du ikasketetako lanetan mantentzea zailagoa egiten duten intrusioetatik. Kuhlek dioen bezala, Cornok azpimarratzen du borondatezkoa dela oztopoen aurrean kontzentrazioa mantentzeko trebetasuna (esate baterako, lan aspergarria, errepikakorra, zaila, garrantzi gutxikoa...) eta, orobat, ikaskuntza eraginkorrerako gakoa dela.

Kuhlen oinarrituz eta borondatea moduko gauza ukiezin bat xehakatu nahirik, Cornok dio borondatezko sei estrategia mota daudela eta estrategia horiek ezinbestekoak direla ikaslea lanean buru-belarri egon dadin eta egin nahi duena egin dezan. Hala sailkatzen ditu: a) borondate-estrategiak edo estalitako kontrol-estrategiak (covert volitional control), subjektuaren barne mundua kontrolatzeko eta b) borondate-estrategiak edo ageriko kontrol-estrategiak (overt volitional control) (ikus 1. taula). Aurrerago ikusiko dugunez, komeniko litzateke ikasleei erakustea nola erabili behar dituzten haien kontrolpeko estrategia horiek.

A) Estalitako borondate-estrategiak

Estrategia horiek errazten dituzte informazio garrantzitsuaren arreta, kodeketa eta prozesamendu selektiboa eta lortu nahi diren desioak babesteko ezinbestekoa den kontrol motibazional eta emozionala.

1. Kognizioa kontrolatzea: Atazaren autokontrol kognitibo mota bat da, informazioaren arretaren (hotsa saihestea, pentsamendu distraigarriak errefusatzea), kodeketaren eta prozesamenduaren bidez lortzen dena (atazaren zenbait alderditan selektiboki pentsatzea, informazioa biltzeko eta atxikitzeko estrategia desberdinak erabiltzea, urratsak planifikatzea, berrirakurtzea, lana denbora-epe labur batez albo batera uztea buruak gehiagotarako ematen ez duenean, lana interesgarriago nola egin pentsatzea).

2. Emozioa kontrolatzea: Afektuaren erregulazioa kritikoa da ikaskuntzarako eta bizitzarako. Emozioek jardutera bultzatzen gaituzte edo geldiarazten gaituzte. Emozio askok –ilusioa, etsipena, gozamena, asperdura, harrotasuna, desilusioa, antsietatea, kezka-egoerak (mamurtzea)– eragiten dute motibaziozko prozesuetan eta helburuen lorpena galarazten edo bultzatzen dute. Emozioak kontrolatzeko estrategien barnean sartzen dira: lana egin bitartean norberak bere buruari mezu positiboak bidaltzea; norberak bere buruari "sermoia" botatzea, lanean jarraitzeko aski erru boteaz; emozio negatibo bat plazerezko emozio bihurtzea; norberak bere buruari lasaitasun mezuak bidaltzea; arnasketa erabiltzea erlaxatzeko; gogora ekartzea norbera ongi sentiarazten duten gauzak; ondorio positiboei edo negatiboei aurrea hartzea. Estrategia hauek baliabide ona dira ikasleek egoera negatiboak begiratzeko, neutralizatzeko eta galarazteko, lanari aurre egiteko oso ahultzaileak gertatzen direlako. Haien helburua da subjektuak lanean buru-belarri sartzea eta ez lan hori egoki egitea galarazten duen ni-an.

3. Motibazioa kontrolatzea. Estrategiak daude eta haien helburua da itxaropen egokiak izatea, hala nola, lana egitearen truke balizko pizgarriak agintzea (incentive escalation); norberak bere buruari indartzeko edo zigortzeko mezuak bidaltzea; bisualizatzea lanaren bukaera edo egiten ez bada gertatuko dena; egokitzapen izaerako atribuzioetan pentsatzea ("lehenago azterketetan huts egin banuen ere, seguru nago ahalegintzen banaiz oraingoan gaindituko dudala"); norberak bere buruari lana bukatzeko autojarraibide estrategikoak bidaltzea.

B) Kanpoko borondate-estrategiak.

Bigarren kategoria honetako estrategiek berekin dakarte ahalegina egitea, atazari eta testuinguruari dagokionez, subjektuari arrotzak zaizkion alderdiak kontrolatzeko.

1. Ataza eta bere ingurua kontrolatzea. Ekintzak egitea ataza hobeki lantzeko, eskatzen duena murriztuz (nondik hasi; nola egin; nola bukatu) eta ingurua kontrolatuz (non egin; baimena eskatu ikaskide gogaikarriengandik urruntzeko; kalkulagailu bat, ordenagailu bat edo beste baliabide batzuk erabili).

2. Gainerakoak (ikaskideak, irakaslea) kontrolatzea atazaren inguruan. Irakaslearen laguntza eskatzea, distraitzen duten ikaskideak saihestea edo haiengandik bereiztea; ikaskide langileengana edo lagunengana jotzea, laguntza akademikoa, soziala eta animoa ematen dituztelako.

Cornok eta Kuhlek autoerregulaziorako estrategia multzo zabala borondatea kontrolatzeko estrategien multzoen barnean biltzen dituzte. Hala ere, borondatearen kontrolari buruzko autoerregulazio akademikoaren gaineko beste ikerlan batzuek zehatzago landu dituzte motibazioa eta emozioak kontrolatzeko estrategiak. Era berean, autotxosten eskalak proposatu dira, neurtzeko eta ikaskuntzan eta errendimenduan duten eragina aztertzeko. Interesgarria iruditzen zaigu Wolters-ek eta McCann-ek garatutakoak azpimarratzea borondate-dimentsioak ikasleengan bultzatu nahi dituzten hezitzaileentzako interesgarriak izan daitezkeelako.

Woltersek (ikus Wolters 1999, 2003, Wolters eta Rosenthal, 2000; Wolters, Pintrich eta Karabenick, 2005) nahiago du motibazioaren erregulazioaz hitz egin, hau da, "pentsamendu, ekintza edo jokabide mul-

1. taula. Borondate-estrategien kategoriak, definizioak eta adibideak (Corno, 1993)

I.ESTALITAKO AUTOKONTROL-PROZESUAK

A. Kognizioaren kontrola: ataza gobernatzea

1.Arreta kontrolatzea Norberak bere buruari bidalitako mezuak, atazaren informazio garrantzitsua aukeratzeko ikasleak egiten duen ahalegina aipatzen dutenak. Adibidea: "Saiatuko naiz lanean gehiago kontzentratzen helburu jakinik gabe aritu ordez"

2.Kodeketa kontrolatzea Ikaslearen ahaleginen gaineko bideratutako mezuak, ikasleak arreta jar dezan atazaren ezinbesteko alderdiak ulertzeko garrantzitsuak diren gauzetan. Adibidea: "Azterketa berrikusi behar dut eta ikusi non egin ditudan akatsak. Apunteak berrikusi behar ditut ziurtatzeko galde diezadaketen hori dakidan edo ez"

3. Informazioaren prozesamendua kontrolatzea Ikaslearen ahaleginei buruzko mezuak, konpromisoa hartzeagatik informazioa lasai eta trabatu gabe prozesatuz lan eginen duela: ahaleginak ataza bat egiteko eta hartan lan egiteko beharrezkoak diren urratsak definitzeko; ahaleginak informazioa prozesatzeko sistema gainzamatzen dituzten estrategien erabilera saihesteko edo ahaleginak denbora-epe labur batean lasaitzeko eta atazari indar gehiagoz ekiteko. Adibidea: "Oso nekaturik nago; beraz, lehenik ordubetez lo eginen dut eta gero hasiko naiz lanean, orduan hobeki kontzentratuko naizelako"

B. Emozioen kontrola: atazaren afektuzko alderdiak kontrolatzea

Ikasleen ahaleginei buruzko mezuak, atazaren alderdi afektiboak kontrolatzeko eta kezkaren edo antsietatearen egoera potentzialak kontrolatzeko. Adibidea: Neure buruari esaten diot: "Orain eseriko naiz eta erlaxatzen saiatuko naiz"

C. Motibazioaren kontrola: atazaren itxaropenen gaineko kontrola

1.Pizgarrien intentsifikazioa

Ikaslearen ahaleginei buruzko mezuak, ondorio benetakoetan edo irudikatutakoetan, positiboetan edo negatiboetan zentratzeko; baita autosaria edo autozigorra ere. Adibidea: "Azterketa hau gainditu behar dut: ez badut gainditzen, ez dut irakasgaia gainditukо. Seguruenik ez dut errepikatu beharko edo gutxiegi bat aterako dut eta hori ez dut inola ere nahi noten buletinean agertzea"

2.Atribuzioa/autoerrefortzua

Ikaslearen ahaleginei buruzko mezuak, bere burua indartzeko eta lasaitzeko.
Adibidea: "Batzuetan lortzen dut eta nire burua zoriontzen dut ahalegina egiteko gai naizelako"

3.Autojarraibidea

Ikaslearen ahaleginei buruzko mezuak, ataza egoki egiteko beharrezkoak diren ekintzak edo urratsak markatzeko.
Adibidea: "Ahalegindu behar dut honetan pentsatzen"

II.KANPOKO AUTOKONTROL-PROZESUAK

A. Inguruaren kontrola

1.Ataza kontrolatzea. Ikaslearen ahaleginei buruzko mezuak, ataza errazteko edo zatirik garrantzitsuena ateratzeko, edo zehazteko nola eta noiz bukatuko den. Adibidea: "Ikus dezadan eskura ote ditudan beharrezko material guztiak: liburuak, hiztegia, behar dudana"

2.Ingurua kontrolatzea. Ikaslearen ahaleginei buruzko mezuak, ataza non bukatuko den zehazteko edo erabakitzeko.
Adibidea: "Leku lasai bat bilatu behar dut niretako"

B. Gainerakoak kontrolatzea ataza batean

1.Berdinak kontrolatzea. Ikaslearen ahaleginei buruzko mezuak, bere berdinak baliabide bat balira bezala erabiltzeko edo hezkuntza helburuak lortzea galarazten ez duten egoerak antolatzeko. Adibidea: "Nire lagunari (neskari) galde diezaioket ea zinemara beste egun batean joanen garen", hau da, "nire laguna bazara, ulertuko duzu ezin naizela atera ikasi behar dudalako"

2.Irakaslea kontrolatzea/laguntza eskatzea. Ikaslearen ahaleginei buruzko mezuak, irakasleen laguntza berezia lortzeko. Adibidea: "Irakasleari galde diezaioket ea azal diezakedan..."

tzoaz, zeinen bidez ikasleek eragiten duten eskolako atazen aukeraketan, ahaleginean edo iraunkortasunean". Egile honek eskala multzo bat garatu du (Self-Regulated Academic Motivation) (SRAM). Eskala horrekin baloratu nahi du ikasleek zenbateraino erabiltzen dituzten motibazioa erregulatzeko estrategiak. Hasiera batean bost mota proposatu zituen nahiz eta geroago haietako batzuetan ñabardurak egin zituen. Zazpi azpimarratu zituen (Wolters eta kideak, 2005). Hemen lehen proposamena azpimarratzen dugu:

1) Ondorio autoadministratuak (Self-consequating). Kanpotiko ondorioak (errefortzuak edo zigorrak) dira, ikasleek jarduera bat ikasteagatik beren buruari agintzen dizkiotenak;

2) Testuingurua kontrolatzea edo berregituratzea (environmental control) inguruko distrazioak murrizteko eta ataza errazago osatzeko, etenik egin gabe. Atazarekin zerikusia duten zenbait alderdi ordenatu edo antolatzeko ahaleginak dira (noiz, non, nola egin) edo ikasteari ekin behar zaionean fisikoki edo mentalki prestatzeko beste baliabide batzuk erabiltzea (kafea edatea, ariketa egitea, siesta egitea).

3) Interesa handitzea (Interest enhancement): ataza interesgarriagoa, ez hain errepikakorra edo aspergarria egiteko ahaleginak dira, lan egiteko gogoa handitzeko (erronkak egitea, ataza atseginagoa nola egin pentsatzea, joko bat balitz bezala hartzea).

4) Manuan bildutako automezuak (Mastery self-talk). Norberak bere buruari mezuak bidaltzea barne-arrazoiengatik ataza osatzearen garrantzia azpimarratuz (trebeagoa izateko nahia, gero eta gehiago ikasi nahi izatea, erronkak gainditu nahia).

5) Errendimendura bideratutako automezuak (Performance self-talk). Errendimenduarekin zerikusia duten arrazoietan pentsatzea, lan egitera animatzen dituztenetan, alegia (nota onak atera nahia, beste batzuk gainditu nahi izatea).

Bestalde, McCannek eta Garcíak (1999) Academic Volitional Strategiy Inventory AVSI prestatu dute, Kuhlen eta Cornoren borondate-estrategien taxonomian oinarriturik ikasleek nork bere bidea gida-

2. taula. Wolters-en (1999) Self-Regulated Academic Motivation-en eskalako itemak

- Ikastea atseginagoa egiten dut jolas bihurtuz.
- Pentsatzen dut nola eginen zaidan lana interesgarriagoa.
- Ahalegintzen naiz ikusten nola lortu lana atseginagoa egitea.
- Ahalegintzen naiz materiala lotzen egitea gustuko dudan edo interesgarria zaidan zerbaitekin.
- Ahalegintzen naiz ikasi beharreko materiala nire bizitzarekin lotzeko moduak bilatzen.
- Neure buruari esaten diot garrantzitsua dela nota onak ateratzea.
- Ahalegintzen naiz gogor lan egiten ordainetan nota onak aterako ditudala pentsatuz.
- Neure buruari esaten diot ikasten segitu behar dudala eskolan arazorik izan ez dezadan.
- Neure buruari esaten diot zer gertatuko den nire notekin ez badut agindutako lana egiten.
- Neure buruari esaten diot aurrekoetan baino hobeki egin dezakedala.
- Animatzen naiz pentsatuz lanaren zati bat egiten badut gustukoa dudan zerbait egiten ahalko dudala gero.
- Neure buruari agintzen diot gustukoa dudan zerbait egiten ahalko dudala baldin eta agindutako lana orain bukatzen badut.
- Neure burua indartzen dut lanaren zati bat bukatzen dudan bakoitzean eta osorik bukatzea lortu arte.
- Neure buruari sinetsarazten diot gogor lan egitea garrantzitsua dela ikastea baliozkoa delako.
- Neure buruari sinetsarazten diot segitu behar dudala zenbat ikasi dudan gero ikusi ahal izateko.
- Neure buruari erronka egiten diot lana osatzeko eta ahalik eta gehien ikasteko.
- Neure buruari esaten diot lanean segitu beharko nukeela ahalik eta gehien ikasteko.
- Pentsatzen dut ikasten edo egiten ari garen honetan ona izaten ahalegindu behar dudala.
- Ahalegintzen naiz ikasten adiago nagoen uneetan.
- Nire inguruko gauzak aldatzen ditut errazago kontzentratzeko.
- Ahalegintzen naiz nire inguruko distrazioak saihesten.
- Ziurtatzen dut ahalik eta distraziorik gutxienak izanen ditudala.

tzeko eta eskolako lanetan motibazioa mantentzeko baliabideak erabiltzeko gaitasuna ikertze aldera. AVSI eskalan ondokoei buruzko estrategiak biltzen dira: 1) autoeraginkortasunaren hautematea handitzeko pentsamenduak bultzatzea; 2) estresa murrizteko eta lasaitasuna kontserbatzeko ekintzak bultzatzea eta 3) errendimendu txarra izateak berekin ekarriko lituzkeen ondorio negatiboen gaineko pentsamenduak bultzatzea (negative-based incentives).

2. eta 3. tauletan bi eskala horietako item ereduak bildu ditugu (jatorrizko eskalatik euskarara itzuliak)

McCann-ek, bere ikerketetan, azpimarratzen du ikasleek maizenik erabilitakoen artean ondokoak daudela: gogora ekartzea lana ongi ez betetzeak berarekin ekarriko lituzkeen ondorio negatiboak; nork bere buruari esatea ataza garrantzitsua dela eta, ondorioz, hartan buru-belarri aritu behar dela; gogora ekartzea zein diren ikasteko arrazoiak edo nork bere buruari lana egin ondoren ordain-sariak agintzea.

4. ZEIN JARDUERATAN DEN BEHARREZKOEN BORONDATEA KONTROLATZEA

Jakina; ataza guztiek ez dute borondatearen kontrol-maila bera behar. Borondatea errazago abiatzen da lortu nahi den helburuaren indarra eta balioa handiak direnean eta ikasleek hori egiteko gai direla uste dutenean. Corno-ren arabera (1989), ondokoak dira borondatea gehiago kontrolatu beharreko egoeretako batzuk:

· Atazek ikasleendako berezko interes eskasa dutenean edo atazen balioa edo erabilgarritasuna hautematen ez dutenean.
· Ataza egitea psikologikoki zaila gertatzen denean, esate baterako, ez egitea ikaslearendako nola edo hala indargarria gertatzen delako.
· Ikasleek ataza bat osatu behar dutenean eta beste ekintza batzuk aukeratzeko askatasunik ez dutenean. Orduan, norberaren bestelako interes eta helburuak lan egin nahi dutenarekin lehian egon daitezke eta arreta ere zatiturik gerta daiteke

3. taula. Escala Academic Volitional Strategy Inventory por factores-eko eskalako itemak (McCann eta García, 1999)

1. Faktorea. Autoeraginkortasunaren hautematea sustatzea (Self efficacy enhancement)

- Neure buruari gogoratzen diot ikasketak egunean daramatzadanean eskolako azterketak eta/edo bestelako atazak ongi egiten ditudala.
- Neure buruari esaten diot lortuko dudala material hau ulertzea eta gogora ekartzea.
- Neure buruari esaten diot: "Zuk egin dezakezu."
- Pentsatzen dut irakasgai desberdinetan zer egin behar dudan eta orain ikasten ez badut beste irakasgaietako lanetan atzeraturik geratuko naizela.
- Neure buruari esaten diot puntuaziorik onenak lortu ditudala ikasteko ordutegi bat erabili dudanean.
- Pentsatzen dut zein ongi sentituko naizen hau bukatzen dudanean
- Neure buruari esaten diot: "Ekin lanari eta kontzentratu; azterketa/ataza garrantzitsua da-eta"
- Neure buruari esaten diot atazari ekinez gero aski denbora izanen dudala gero irakaslearekin edo ikaskideekin hitz egiteko eta laguntza eskatzeko, beharko banu.
- Pentsatzen dut neure buruari ezarri dizkiodan helburuetan (eta orain egiten dudanak zer eragin izanen duen nire etorkizunean)
- 5-10 minutuko atsedena hartzen dut burua arintzeko, ikasteari utzi nahi diodanean nahiz eta jakin ikasten segitu behar dudala.
- Pentsatzen dut zer indar dudan eta zer baliabide erabil dezakedan ataza zailetan laguntzearren
- Zapuztuta nagoenean klase honetarako eginda beharko nukeen guztiaz, ongi zerk sentiarazten nauen gogoratzen dut
- Ahots gora errepasatzen dut ikasten ari naizen materiala beste pentsamendu edo jarduera batzuekin ez distraitzeko.

2. faktorea: Estresa murrizteko ekintzak (Stress reducing actions)

- Neure buruari agintzen diot egin nahi dudan zerbait eginen dudala ikasten denbora zehatz bat ematen badut (adibidez, zinemara joatea, lagunekin ateratzea...)
- Ikasteari uzterik ez dudanean edo zapuztuta nagoenean edo ikasten ari naizenean eteten badidate, 10 arte kontatzen dut aurrera jarrai dezadan laguntzeko.
- Ikasgelako lagun bati deitzen diot harekin eztabaidatzeko edo mintzatzeko ikasi beharreko lanaren edo materialaren gainean.
- Hondo-musika klasikoa, lasaia, instrumentala... jartzen dut erlaxatzeko.
- Ikasten hasi baino lehenago ordu erdiz ariketa egiten dut burua argitzeko eta erlaxatzeko
- Arnasketari erreparatzen diot, arnasa sakon, sendo eta poliki hartzen dut ikasten hasi baino lehenago edo ikasitakoa burura ekarri behar dudanean distraituta banago, zapuztuta edo aspertuta ikasten ari naizenean.
- Uste izaten dut lanean aurrera egiten ari naizela eta egin beharreko azterketako galderak zailtasun handirik gabe erantzuten ditudala.
- Pentsatzen dut ikastea atseginagoa edo motibagarriagoa egiteko moduaz.
- Meditatzen dut edo erlaxatzeko teknikaren bat erabiltzen dut nire ikasketetan arreta jartzeko.
- Ikasgelako lagun batekin egunero ikasteko ordutegi bat antolatzen dut eskolako lanetan atzean ez gelditzeko, ikasketak uzteagatik gaizki/estresaturik/errudun ez sentitzeko.

3. faktorea: Ondorio negatiboetan oinarritutako pizgarriak (Negative-based incentives)

- Pentsatzen dut zein atsekabeturik izanen diren gainerakoak (familia/lagunak) nire errendimendua kaskarra bada.
- Pentsatzen dut zergatik joaten naizen ikastetxera (adibidez, etorkizuneko nire planak)
- Gogora ekartzen ditut iraganean egindako lan eta azterketetan egindako akatsak ikastean atzeratzeagatik
- Gogora ekartzen ditut zer lan/karrera mota egin beharko dudan eskolan porrot egiten badut
- Gogora ekartzen dut zenbat denbora ematen duten ikasten nire ikaskideek eta haiek nik baino nota hobea aterako dutela.
- Gogora ekartzen dut zer neke jasan behar izan dudan edo nire gurasoak zer jasaten ari diren nik ikas dezadan
- Gogora ekartzen ditut kurtsoan oker joateagatik izan ditzakedan ondorio negatiboak.

nahi dutenaren eta egin behar dutenaren artean.

· Ikasgelako giroan "hots" handia dagoenean eta ikasleak erraz distraitu daitezkeenean eta atazak egiteko zailtasun asko izan ditzaketenean.

· Ikasleek jasotzen dituzten jarraibideak osatugabeak, gutxi egituratuak eta anbiguoak direnean eta lortu behar dituzten helburuak zein diren argi ez dutenean, ez dakitenean nola egin edo ez dutenean haien adierazgarritasuna eta eraginkortasuna hautematen.

· Atazak egiteko denbora-epe luze bat behar dutenean.

· Atazak errepikakorrak edo lehenagotik egindako beste batzuen oso antzekoak direnean. Testuinguru honetan, errendimendu txikia izan zuten ikasleek lehenagoko errendimendu eskasa ekar dezakete gogora eta orduan beren autoeraginkortasun eskasaren kontzientziak oztopoak jar ditzake edo tarteka daiteke lanean hasi behar duenean.

5. Nola irakats ditzakegu Borondatea kontrolatzeko Estrategiak? Ikaskuntza autoerregulatzeko estrategiak eta, zehatzago, motibazioa erregulatzeko estrategiak ikasten dira eta oso garrantzitsua da gure ikasleek praktikara eramatea. Sozializazioaren eta modelatuaren bitartez modu naturalean eskuratzen dira etxean eta eskolan irakasleekin eta ikaskideekin. Era berean, eskolako zenbait irakasgaitan esplizituki irakats daitezke, geroago ikusiko dugun bezala.

Luria eta Vigotsky errusiar psikologoek artean esana zuten eskolan eta etxean sozializatzeko praktikek eragin handia zutela goi mailako funtzio psikikoak garatzeko prozesuan. Bitartekaritza sozialaren bitartez eta, bereziki, hizkuntzaren eta modelatuaren tresnaren bitartez, oso txikiak direnetik hasita, haurrek ikasten dute, batetik, beren funtzionamenduaz jabetzen (eta horren barne dira ezagutza, motibazioa eta emozioak), eta bestetik, prozesu horiek erregulatzen. Helduek ematen dieten kanpo erregulazioa, gidaritza eta kontrola barneratzea da ezagutza sozialaren garapena eta autokontrol pertsonala ahalbidetzen dien zutabea. Marinak (1998) dioen

bezala, nork bere buruari men egiten ikasteko (adibidez, automotibatzeko) lehenik besteei men egiten ikasi behar du. Autonomian aurrera egiteko nahitaez heteronomiatik pasatuko gara (Raffini, 1993).

Etxean, gurasoek etxeko lanak egiten laguntzen dietenean, borondatearen estrategia asko modela ditzakete eta hori lagungarria gerta dakieke beren jokabide arduratsua garatzen. Adibidez, esan diezaiekete ikasteko toki lasai bat bilatu behar dutela eta atazak egiteko behar duten informazioa eta behar duten guztia bildu behar dutela. Era berean, denbora antolatzeko iradokizunak eman diezazkiekete eta adierazi egiten ari direna beren kasa begiratu behar dutela eta lortzen ari direna gainbegiratu eta ebaluatu behar dutela eta, orobat, emozio negatiboak edo oldarkortasuna kontrolatzeko mezuak eman eta sariaren atzerapenarekin ohitzeko diziplina neurriren bat erabili.

Gurasoek seme-alaben jokabidea bideratzeko ematen duten borondatearen kanpoko kontrolari esker, seme-alabak pixkana-pixkanaka beren kasa egiteko gai izanen dira. Helburu hori ez galtzeko, kontu handiz ibili behar da gehiegizko babesarekin. Seligman ikertzaile ezagunak The Optimistic child liburuan dioen bezala (1996), exijentzia txikiak edo permisibitateak eta haurrek aukera gutxi izateak beren mundua aurkitzeko, zailtasunei aurre egiteko, porrot egiteko eta berriro saiatzeko borondatearen funtzioetan gelditasunezko egoera kronikoak sor ditzake eta babesik gabe utz ditzake.

Bestalde, eskolan, ikasteko beste edozein ataza egin behar dutenean (testu bat ulertzea, informazio bat buruz hartzea edo idazki bat idaztea) askotariko estrategiak behar dira eta hori dela-eta dira moldagarriak autoerregulaziorako estrategiak eta borondatearen estrategiak bideraturik daude eta ikaskuntza eta errendimendu hobea lortzera (Covington, 1998). Estrategia horiek askotan "ezkutuko curriculum"-aren bitartez inplizituki erakusten dira, baina hobeki ezagutu eta erabiltzeko komeniko litzateke modu esplizituan irakatsiko balira. Onena litzateke irakasgaien barnean modu integratuan irakastea. Curriculumekoa ez den zerbait bezala hartzen badira, beharbada ikasleek ez dituzte beharrezkoak diren testuinguru eta irakasgaietara transferituko. Jarraian nola egin ikusiko dugu.

5.1. Estrategiak irakasteko eredu orokorra. Autoerregulazio estrategiak irakasteko eredu instruktiboa eta estrategia didaktiko hauek gomendatzen dira (Monereo, 2001; Monereo eta Castelló, 1997; Zimmerman, 2002).

1. Ikasleei laguntzea lanei ekiten dietenean egiten dutenaz jabe daitezen. Zaila da zerbait aldatzea edo hobetzea norbera ez bada aldez aurretik jabetzen zer egiten duen, zer aztura dituen edo nola egiten duen lan. Horregatik, komeniko litzateke ikasleak animatzea egindakoaren gainean hausnarketa egin dezaten, lana egin aurretik, egiten ari diren bitartean eta gero, kontura daitezen zenbateraino diren "ikasle estrategikoak". Beharrezkoa da erabilitako baliabideak aztertzea eta pentsatzea zein diren eraginkorrak edo ez-eraginkorrak eta zer hobe dezaketen.

Adibidez, ondokoen gainean gogoeta egitea eska dakieke: a) galdetu behar zaie zer estrategia erabiltzen duten edo zer erabiliko luketen egin nahi dituzten asmoak mantentzeko eta distrazioak saihesteko; b) esan behar zaie gogoeta egin behar dutela erabiltzen dituzten estrategien gainean, esate baterako, ataza zaila denean, aspergarria edo ez oso interesgarria, baina nahitaez egin beharrekoa. Hala eginez gero, hasiko dira konturatzen zer den estrategikoa izatea, zer baliabide mota kontrola dezaketen eta zenbateraino erabiltzen ote dituztenetz. Helburua da jabetzea ikastea beren ardura dela, beren ikasketen eta bizitzaren agintea har dezaketela eta, enpresa bateko zuzendari nagusiak bezala, "beren enpresaren, beren ni pertsonalaren kudeatzaileak" direla.

2. Estrategien irakaskuntza zuzena. Ikasleek agerian utzi ahal izan dituzten estrategietan lagunduz –maiz ezkutuan erabiltzen dituzte nahiz eta zer den garbi jakin ez–, estrategia motak azalduko, etiketatuko, zehaztuko eta katalogatuko zaizkie, informazioa hobeki prozesatzen eta bere emozioen motibazioa eta kontrola mantentzen laguntzeko. Irakasten zaie estrategiak erabiltzen (ezagutza deklaratiboa), nola erabiltzen diren (prozeduren ezagutza) eta noiz erabiltzen diren, zein atazatan eta zergatik komeni den batzuk erabiltzea eta ez beste batzuk (ezagutza baldintzatua). Estrategia horiek erabiltzeko motibatuagoak izan daitezen, garrantzitsua ere bada adieraztea zertarako erabiltzen diren eta erabiltzeak zer onura ekarriko dien.

3 Estrategiak eredu egitea. Trebetasunak, jarrerak edo jokabideak eskuratzeko ikaskuntza prozesurik indartsuenetako bat imitazio bidezkoa da. Irakasleek ereduak erabil ditzakete esateko nola aurre egin atazaren alderdi desberdinei eta aldi berean irakas dezakete irakasgaia (irakas diezaiekete helburuak eta azpi-helburuak proposatzen, autojarraibideak beren buruari bidaltzen, pentsamendu ezkorrak edo desitxuratuak eta self-handicapping motako portaerak kontrolatzen –ahalegina kentzea, galderak egitea saihestea, atazari balioa kentzea– eta helburuaren bisualizazioa erabiltzen nork bereari eusteko.

Era berean, eredu sinbolikoak erabil ditzakete, hala nola, arlo batean baino gehiagotan adituak diren "ikasle onak", ereduzko heroi edo pertsonaiak (adibidez, ezgaitasunak edo gizartean edo familian arazoak dituztenak, zailtasun handiak gainditu dituztenak). Zineman, ipuinetan, elezaharretan, biografietan eta abarretan izan dezakete sostengua.
Horrela, ikasleek, irakaslearen laguntzarekin, ikus dezakete nola askotariko pertsonaiek estrategikoki elkarri aurre egiten dieten, ez duten galdutzat ematen lana eta ahalegina mantentzen duten helburu garrantzitsuak lortzeko eta arazoak eta gatazkak konpontzeko.
"Hezur-haragizko" modeloak eta haien aditu estrategiak behatzea inspiratzeko balio die eta errazago eta motibagarriago egiten da haiek gainditu ahal izatea. Lagin moduan gomendatuko nuke ikasleekin Internetetik jaits dezaketen "El circo de la mariposa" film hunkigarria ikustea.

4. Praktika ikasleekin irakatsi eta landutako estrategien ataza anitzetan. Hasie-

ran, irakasleak praktika bidera dezake feedback-a eta mezuak emanez lanean ari diren ikasleei. Gero, praktika autonomoarekin (klasean, etxean) helburua izanen da ikasleek emandako gidak barneratzea eta gai izatea modu independenteak sortzeko. Komeni da maila handiko klaseko atazak diseinatzea, askotariko estrategiak erabili behar izateko.

5. Egindako atazen autoebaluazioa, jarraitutako prozesua, erabilitako estrategiak eta zailtasunak nola erabaki diren kontuan hartuz. Ikasleek idatz dezakete nola kudeatu dituzten ataza batzuk eta ikasitakoa klase guztiarekin bateratu. Hala eginez gero, batzuek besteengandik ikasiko dute nola kudeatu baliabideak eta beren artean afektuzko laguntza giroa, beren ikaskuntzaren gaineko ardura handiagoa hartzera motibatzeko.

6. Rol playing-a baliabide ona da borondatearen estrategien erabilera praktikatzeko eta emandako egoera batean estrategiak zenbateraino ikasi diren baloratzeko neurri prozedura bat da.

7. Ikasleekin ere erabil daiteke lan kooperatiboa, taldekideek erabilitako estrategiekin ikasteko baliabide modura. Tresna ona da ikasleek txandaka liderraren rola hartzeko eta agintari batek (irakaslea, aditua) nola jokatzen duen agerian utzi edo barneratzeko. Talde bat zuzentzen duten agintedun pertsonek ataza egiteko jarraibideak ematen dituzte, ereduak ematen dituzte ("begira horrela"), helburuak lortzen diren kontrolatzen dute, ataza errazteko iradokizunak egiten dituzte, besteak kitzikatzen, animatzen, indartzen eta bereganatzen dituzte aurrera egin dezaten eta ez dezaten etsi, arrakastak ospatzen dituzte, galderak egiten dituzte, erronkak mahai gainean jartzen dituzte, aurrera egiteko laburpenak egiten dituzte, galderak egiten dituzte ("ziur zaude?", "dena ongi dago?"), helburua begibistatik ez galtzen saiatzen dira eta abar. Corno-k dioen bezala (1989), atazaren zuzendariaren rola beren gain hartzean (task master), ikasten dute beren burua mugitzen eta besteak zuzentzen eta hori egitean beren buruak zuzentzen ikasten dute. Besteak lagunduz, task master batek irakasle rola hartzen du eta ziurtatuz bakoitzak ataza ulertzen duela eta hori egiteko ekintzak gauzatzen dituela, bera kontzentraturik dagoela, ataza ulertu duela eta lana eginen duela ziurtatzen du. Lan kooperatiboan bakarrik lan egindakoan baino errazagoa izan daiteke borondatezko kontrola ikasleek batak besteari laguntzen baitiote.

Borondatearen estrategiak garatzeko programa bat, Lyn Cornok garatua (volitional enhancement)

Columbiako Unibertsitateko Teacher College-ko Lyn Corno-k (1994) eta beste ikertzaile batzuek, bigarren hezkuntzako irakasleekin batera, "berrikuntza kolaboratibo"-ko proiektu batzuk gauzatu dituzte borondatearekin eta ikaskuntza autoerregulatuarekin zerikusia duten alderdien irakakuntza eskola curriculumean sartzeko. Uste dugu haien proposamena hezitzaileendako eredu ona dela eta horrexegatik aurkezten dugu hemen.

Corno-ren taldeak aztertu zituen eskolako atazetan garrantzitsuenak diren borondate-estrategiak eta haiek nola erabili. Ikasleek ataza desberdinetan erabilitako borondate-estrategia motak aztertu ondoren, (gorago horren berri eman dugu), arlo honetan zenbait helburu didaktiko lantzea proposatu zuten eta horretarako zenbait jarduera prestatu zituzten, haiek saiatzeko.

Ikasleei eskola barnean zein kanpoan borondatearen portaera nolakoa zen irakasteko, iraunkortasunaren, ekintzak duen balioaren, gainditzearen eta zoritxarrari erresistitzearen (erresilientzia) gaineko gai eta lezioak garatu zituzten. Literaturak ematen dituen ereduetan oinarritutako ikasgai horiekin, jomuga izan zen ikasleek zenbait balio jakitea eta horiek hobeki ulertzea eta pertsonalki kudeatzeko aukerak ezagutzea. Ikasgai horietan zehar irakasleek borondatearen inguruko alderdien gaineko elkarrizketa sustatu zuten ikasleekin gai horri buruzko uste inplizituak aldera zitzaten. Ikasleak animatu zituzten borondatea kontrolatu beharreko egoera pertsonalei buruz idaztera eta haiei aurre nola egin zieten azaltzera. Horrekin guztiarekin ikaskuntza esanguratsuagoa eta funtzionalagoa erdietsi nahi izan zuten. 4. taulan ageri dira programa honekin landutako zenbait jarduera.

Borondate-estrategien irakaskuntza eskolako gaietan integratua.
Adibide bat literaturan

Jarraian, dakarkizuet Corno-k, bigarren hezkuntzako institutu bateko latin irakaslea den Randi-ren laguntzaz, nola sartu zuten borondate-estrategien irakaskuntza giza zientzietako programa batean (Corno eta Randi, 1999; Randi eta Corno, 2000).

Literatura klasikoan heroien eta pertsonaien adibide hauek bilatu zituzten: kuraia, kemena, independentzia, konfiantza, zailtasunen aurrean iraunkorrak izatea, helburuak eta bizitzaren zentzua bilatzea eta porrotari aurre egiteko gaitasuna. Era berean, ulertu zuten Virgilioren Eneida-ko Eneas moduko edo Odiseako Ulises moduko pertsonaia literarioen bizitzaren eta gorabeheren gainean hausnartuz, zeinek beren ikaskuntza propioa eta bizitza zuzentzen dituzten pertsonen berezko ezaugarriak dituzten, ikasleek helburu bikoitza lor zezaketen: a) literatura lanak ezagutzea eta haien aurrean sentikor eta zale agertzea eta b) beren ikaskuntza autoerregulatzeko norabide pertsonalerako estrategia asko ikastea modu induktiboan aurkeztutako ereduen bitartez.

Narrazio horien bitartez, ikasleak ereduen portaera estrategikoaren eta ikaskuntza autoerregulatutako estrategien arteko paralelismoaz jabe zitezkeen, lantzen ari diren atazan arreta jar zezaketen, antzeko atazetan lehenago izandako arrakastak gogora zitzaketen, denbora eta ahalegina kudea zezaketen, aukerak haztatu zitzaketen eta ataza bukatutakoan izan zezaketen sentsazioa irudika zezaketen.

Egile hauek, ikasleek beren ikaskuntza erregulatzen ikas zezaten, ikasteko inguru bat sortu zuten, non ikasleak animatzen zituzten erronkak bereganatzera, desafioei aurre eginez jolastera eta elkarlanean aritzera. Laguntza eskaintzen zitzaien seguru egon zitezen eta ageriko irakaskuntza ematen zitzaien ikasle rolean arrakasta

4. taula. Borondatea nola hobetu irakasteko programarako klaseko jarduera: adibidea

1. Irakasleek eta ikaslek zerrenda bat prestatzen dute, eta etxean eta klasean lan egiterakoan eta ikasterakoan dituzten distrazioei buruz eztabaidatzen dute.

2. Ikasleen zerrendekin lan eginez, irakasleak distraziorik ohikoenekin gida bat idazten dute arbelean eta bi multzo egiten dituzte: barnekoak eta kanpokoak.

3. Irakasleak eta ikasleek distrazioei nola aurre egin eztabaidatzen dute, ikasleek "ohikotasunez" izaten dituztenekin hasiz. Erantzunak distrazioekin batera erregistratzen dira eta haietako bakoitzak "nola funtzionatzen duen" hartzen da kontuan. Irakasleak estrategiarik "eraginkorrenak" (gehiago edo gutxiago) zehazten ditu, hau da, barne-baliabideak edo testuinguruzko baliabideak laguntzen dituzten estrategiak, atazean zentratzeko –ataza horren kontra indartzen dira distrazioak edo desbideratzen dira baliabideak, hurrenez hurren–.

4. Irakasleak ikasleek iradokitako distrazio egoera batean erantzun eraginkorrak eta ez-eraginkorrak erakusten ditu eta egoera horiekin zerikusia duten berezko esperientziak deskribatzen ditu.

5. Irakasleak ikasleak gidatzen ditu distrazio egoera desberdinetan eraginkorrenak diren estrategiak identifikatu eta sailkatzeko galdera-sorta baten bidez. Horri buruzko feedback-a eskaintzen die.

6. Proposatutako eszenario anitzen erabileran oinarrituz, ikasleek, talde txikietan, distrazioei aurre egiteko estrategiarik eraginkorrenak dramatizatzen dituzte. Berdinen taldeek identifikatzen eta ebaluatzen dituzte aktoreek aukeratutako estrategiak. Taldeak jardueraren emaitzak komentatzen ditu (role-play) rolak taldeko beste kideekin txandakatu aurretik.

7. Irakasleak ikasleei gogoraraziko die proba batzuk bilatuko dituela distrazioei aurre egiteko eta lana egiteko estrategiak erabiltzen ari direla egiaztatzen lagunduko diotenak. Zenbait ataza irakasleen oharren jomuga izanen dira hiru astez. Irakasleak erregistratuko ditu, bakarka eta taldean, ikasleek horretan emandako denbora eta lan-zama modu sortzailean erabiltzeko egiten dituzten ahaleginak, ikasitako estrategiak erabiliz. Ikasleek, beren aldetik, "irakaslearen jomuga" diren ataza horietan beretan erabilitako estrategien erabilera autoebaluatuko dute eta emaitzak emanen dizkiote. Irakasleak eta ikasleek horren gainean hitz eginen dute hartarako ezarritako egun batean.

erdiesteko baliabideak nola kudeatu ikas zezaten. Irakasten zitzaien beren ikaskuntza planifikatzen eta haren etengabeko jarraipena nola planifikatu behar zuten. Laguntza, aholkua eta gidaritza ematen zitzaizkien proposatutako hezkuntza egoerak arrakastaz lantzeko. Atzeraelikadura eta irizpideak eskaintzen zitzaizkien beren lana autoebalua zezaten. Atal desberdinetan ematen zituzten proposamenen gaineko elkarrizketen eta solasaldien bitartez, ikasteko ardura haiena zela etengabe transmititzen zitzaien.

Programa honetan jarduera desberdinak erabili ziren: a) eskatu zitzaien irudikatutako pertsonaia bat sor zezaten, Eneas apaintzen zuten nolakotasunak ereduz adierazteko, eta horrekin batera izan zitzakeen gatazkak gogora ekar zitzaten eta gatazka horiek konpontzeko zer estrategia erabiltzeko aukera izanen luketen; b) beren buruak bidaia bati (adibidez, bere ikaskuntzari) ekin behar dioten heroien rolean irudika zezaten; bidaia horrek oztopo asko izanen lituzke eta oztopo horiek estrategiak erabiliz gainditu beharko lirateke, heroien antzera; c) ipuinetako heroiek oztopoak nola gainditzen dituzten erakusten duen azterketatik abiaturik eta beren helburuak begien bistatik galdu gabe, abenturetan erabilitako estrategiak identifikatzera, kategorizatzera eta etiketatzera animatu zituzten, Corno-k aurkeztutako borondate-estrategien antzekoak ziren edo ez ikustearren. Era berean, animatu zitzaien heroiek erabilitako estrategiak beren ikaskuntza prozesuko fase desberdinetan erabiliko lituzkeenekin konparatzera, 6. taulako ereduetan agertzen den bezala.

Eskolako edukiaren bitarteko irakaskuntza estrategiko honi esker ikasleek hobeki ulertu zuten zein den irakasleen helburua, hots, ikasleek berek zuzentzea beren ikaskuntza. Ikasleak estrategia desberdinak deskribatzen saiatu ziren heinean, ikusi zuten zein zen estrategia horien balioa eta nola erabili ikasi zuten beren barnemundua eta kanpo-giroa kontrolatzeko eta, ondorioz, beren ikaskuntza bideratzeko. Ikasle askok argi esperimentatu zuten zein garrantzitsuak ziren plangintza eta autoebaluazioa egitea, eta sentimenduak

eta motibazioa kontrolatzea (pentsamendu positiboa, autoerrefortzua, bisualizazio mentala).

Laburbilduz, aurkeztutako proposamenen helburua da ikasleek zenbait estrategiaren erabilera ezagutzea eta haiek zabaltzen eta kudeatzen ikastea beren ikaskuntzaren benetako protagonista bihur daitezen eta beren bizitzen kontrol handiagoa egin dezaten. Ikasleek ikasten dutenean motibazioa erregulatzen eta motibazio hori probatzen dutenean, beren ikaskuntzaren gaineko sentimenduak, autoeraginkortasuna eta kontrola benetan esperimentatu ditzakete, begirada arazotik soluziora bideratzen ikasten baitute. Ikasten dute akatsak, erroreak eta zailtasunak aukera ona direla gatazkari aurre egiteko modu berriak probatzeko, biktimismotik urruntzen, amore ez ematen eta beren ahalmenetan konfiantza izaten. Horrela eta ez bestela errazten da benetako autoestimua eta sustatzen da atazara bideratutako orientazio motibazionala (zer egin behar dudan, nola egin behar dudan, nola gaindi dezakedan hau...) eta ez ni-ra bideratutakoa ("ezinezkoa bazait", "ez dakit", "zergatik gertatzen zait niri"... moduko kezketan). Atazan zentratzea ikasteko gakoa da (González-Torres, 1999).

Jakina; hasieran kosta daiteke eta konplexua izan daiteke autokontrolerako estrategia hauetan entrenatzea, autoa gidatzen ikasten ari garenean bezala. Arreta eta praktika handia behar dira, baina behin estrategiak automatizatzen badira, ikasleek ikusiko dute haiek erabiliz nola egiten duten aurrera eta, ondorioz, ikaskuntza erakargarriagoa bihurtuko da, hasiera batean espero zuten baino gehiago. Estrategia eraginkorrak erabiltzeak lagunduko die ikusten nola lortzen ari diren helburuak eta hori oso garrantzitsua da, Jiménez Abadek (1994) dioen bezala, borondatearen nekadura eta aspertasuna agertzen dira ez horrenbeste oztopoak sortzen direlako baizik eta oztopo horiek helmuga ezkutatzen dutelako.

Borondate-estrategiak irakatsiz, ikaslearengan estrategia horiek jokabide-errutina (aztura) bilakatzea nahi dugu; izan ere horrek izaera sendotzen lagunduko die. Ho-

5. taula. Literatura analisian identifikaturiko estrategiak
(Hemendik hartua: Corno, L. eta Randi, J. / Gaztelaniazko itzulpena, 2000)

Ikasleek adibidez hornitutako autoerregulazio estrategiak		Estrategia paraleloak, Odiseako heroiek adibidez hornitutakoak	
Estrategiak	Ikasleak	Estrategiak	Odiseako heroiak
Kontrol metakogni-tiboa	Lehenik, aztertu zer urrats egin behar duzun eta gero hasi lanean. Zehaztu zein diren lor ditzakezun helburuak. Begiratu lana lanean aurrera egin ahala.	Planifikazioa Jarraipena. Erreferentziak ezartzea. Helburuen eta aurrerabidearen ebaluazioa.	Ulisek pentsatu zuen zer behar zuen Polifemori iruzur egin eta leizetik ihes egiteko. Ulisesek hil behar izan zituen gainerako izangaiak Itakako tronua beretako erreklamatu aurretik. Ulisek banan-banan gainditu zituen oztopoak. Ulisesek bere helburua berraztertu behar izan zuen Kalipsok hilezina izateko aukera eskaini zionean.
Motibazioa kontrolatzea	Irudika ezazu zeure burua lana ongi egiten ari zarela. Saiatzen naiz eta epeei buruzko aginduak ematen dizkiot nire buruari: neure burua saritzen dut baldin eta asko egiten badut lan.	Kontzentrazioa. Pentsamendu positiboa. Jarraitutasuna. Nork bere buruan konfiantza izatea.	Ulisesek bere burua etxean zegoela irudikatu zuen, Penelope emaztearekin eta Telemako semearekin. Txalupan zegoela, Ulisesek bakarrizketan egin zuen eta bere buruari esan zion hantxe geratuko zela, arriskurik hartu gabe, igeri kostaldea harrapatzea lortu arte.
Sentimen-duak kontro-latzea	Gogora ekartzen dut: lehenago ere horrelakoak egina nago. Uste ezazu ona zarela egiten ari zaren horretan.	Bisualizazioa. Irudiak buruan sortzea.	Kalipsoren txalupan zegoen bitartean, Ulisesek gogora ekarri zuen bere bizitzan zehar zenbat proba egin behar izan zituen. Ateneak ametsetan bere arrakasta erakutsi zionean, Ulisesek bere burua prest ikusi zuen arerioei aurre egiteko, berak bezala tronua nahi zutenei, alegia. Kanpokoa
Atazaren egoera kon-trolatzea	Bil itzazu materialak eta pertsonak lanean has zaitezten. Koordina itzazu atazak erraztu ahal izateko eta lan gutxiago egiteko; gehi itzazu desafioak eta apaindurak dibertigarriagoak izan daitezen.	Sorginkeriazko baliabideak erabiltzea. Norberaren adimena erabiltzea. Amarruak.	Ulisesek belar magikoak erabili zituen Circe-ren hitzen eraginari aurre egiteko. Ulises uhandreen kantua entzuten egon zen baina bere etxera itzultzeko ahaleginari eutsi zion; bere gizonek itsasontziaren mastara lotu zuten kareletik jauzi egiteko tentaziorik izan ez zezan.
Gainerakoak kontrolatzea ataza egiten ari den bitartean	Eskatu irakaslearen laguntza.	Isil-mandatarien laguntza jasotzea. Bere gizonak kontrolatzea.	Ulises Ateneak lagundu zuen. Ulises ahalegindu zen bere gizonek ez zezaten artalde sakratutik jan, bestela Eguzkiren jainko Heliosen amorrua piztuko baitzen.

rrekin laguntzen da jokabidea autokontrolatzen eta eskolakoak eta eskolakoak ez diren atazak egin behar dituenean automotibatzeko gai izan dadin.

Kontuan izan behar da pentsamendua edo nahia ekintza bihur dadin oso garrantzitsua dela ikasleak egin ditzakeen kontroleragiketek benetan zentzu osoa hartzen dutela nortasun pertsonala (beharrak, sentimenduak, emozioak, idealak, balioak, helburu pertsonalak) muinean lotzen eta integratzen direnean. Autoerregulazio-estrategien erabilerak lotura handia du ikasleen balioekin eta helburuekin. Beraz, ikasleek ikaskuntza baloratzea eta, gainera, estrategien kontrola garrantzitsua dela uste izatea, ikasgelan borondantearen jokabidearen mendeko bi alderdi garrantzitsu dira.

Ikasteko motibazio handia duten ikasleek gaitasun handiagoa izanen dute beren ikaskuntzaren gaineko ardura hartzeko beren buruak beren jokabidearen benetako eragile modura ikus dezaten (protagonista) (Deci eta Ryan, 2000) eta ikasteko helburuari ematen dioten balioa hain da handia ezen horrek lagunduko dien oztopoen aurrean zutik egoten eta atazan zentratzen. Alabaina, badakigu beti ez dela posible ikasleek eskolan ikasi edo egin behar duten guztia –beren interesean egiten da haiek hala ez badakusate ere– erakargarri edo estimulagarri izatea, motibazioa sustatzeko modukoa bezainbestekoa, alegia. Benetan nahi dena eta lor dezakeguna zera da, beste motibazio mota bat garatzea, sarien edo zigorrengatik soilik mugitzean oinarritutakoa izanen ez dena (ez lukete izan behar kanpoko presioagatik soilik jarduten duten txotxongiloak). Motibazio internalizatu bat beharko lukete, hezitzaileek transmititzen dizkieten balioak dituzten konpromiso pertsonaletik sortutakoa (Ryan, Connell eta Grolnick, 1992; González-Torres, 1999).

Eskolak edo familiak ikasleengan sustatu nahi dituen balio jakin batzuk ikasleek bereganatzen dituztenean beren autokontzeptuko zati nagusi moduan (norberak zerbait dezakeenean bezala edo ideal edo helburu pertsonal modura), balio horiek motibaziorako indar handia izanen dute nortasunean oinarritutako motibazioa sortuko dutelako (Nisan, 1996a). Nisan-ekin bat etorriz (1990, 1996b), oso onuragarria izanen litzateke ikasleengan bigarren mailako motibazio-sistema sortzea, ez behar pertsonaletan eta zaletasun hutsetan itsatsia baizik eta kontsiderazioan oinarritua, "zerbait baliozkoa eta desiragarria" delako ustean, nahi den zerbait ez denean. Sistema hori oinarritzen da bere baitan balioa duen zerbaiti buruz bidea egitean zerbait interesgarria nahitaez aurkitzen ez bada ere. Ikasleek balio batzuk bere egiteak eta zergatik den garrantzitsua ikastea erakusteak errazten du prestasuna eta jarraitutasuna izatea, obligazioaren (betebeharraren zentzua) zentzua sortzen baitu indar motibatzaile modura, automotibazioa mantentzeko gai dena. Lortzeko ezinbestekoa da ikaslearen eta hezitzailearen artean afektuzko harreman ona izatea.

Ondorioak

Hezkuntza egoeretan ikasleek elkarren artean lehian dabiltzan helburu asko aurkitzen dituzte (adibidez, ataza egitea eta ikastea edo hitz egitea ikaskideekin eta beste zerbaitetan aritzea). Gainera, aurre egin behar izaten diete aukeratu ez dituzten helburuei edo anbiguoak, balorazio gutxikoak, errepikakorrak edo exijentzia maila handikoak izan daitezkeenei. Hezkuntzako psikologian aitzindarietako bat den William James-ek onartzen zuen bezala Talks To Teachers On Psychology; And To Students On Some Of Life's Ideals bere lanean (1899), eskolako lanean halabeharrez bada material multzo handia astuna, aspergarria eta ez oso kitzikagarria dena. Bestalde, eskola sisteman aurrera egin ahala irakasgaiak zailago egiten dira eta eskolak gero eta gehiago eskatzen du. Ikasleek beren ikaskuntzaren gaineko ardura handiagoa hartu behar dute, helduen gainbegiratze txikiagoarekin, eta ikasketen errendimenduak balio handiagoa hartzen du haien helburu pertsonaletan eta autoestimuan. Horrek guztiak beharrezkoagoa egiten du kontrol pertsonala eta autodiziplina borondatearekin lotuago dago, motibaziotik harago. Aristotelesek Etika Nikomakori lanean zioen bezala, "hezkuntzaren sustraiak mikatzak dira, baina fruituak gozoak".

Hezkuntza formalaren jomuga moduan nahi badugu haurrak bizitza produktibo eta zoriontsuago baterako bidean kokatu (Brighouse, 2008), orduan izan bada ikasteko borondatea agerian sustatzeko arrazoi on bat. Erantzukizuna, autodiziplina, ahalegina, kuraia, iraunkortasuna, pazientzia, jarraitutasuna, pairamena, nekaezintasuna eta erresistentzia moduko balioez hornitzen duen izaera hezteko esparru baten barnean, borondatea kontrolatzeko estrategien irakaskuntzak, gorago landu dugunak, nortasun handiko ikasleak eginen ditu, automotibatzeko gai direnak, bere bizitzaren agintea hartuko dutenak eta bizitzea egokitu zaien mundu hain konplexu eta zalantzazkoaren erronkei aurre eginen dietenak.

Bibliografia

Baumeister, R.F., Heatherton, T.F., & Tice, D.M. (1994). Losing control: How and why people fail at self-regulation. San Diego, CA: Academic Press

Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M. (2007). The strength model of self-control. Current Directions in Psychological Science, 16, 396-403

Baumeister, R., & Tierney, J. (2011). Willpower: Rediscovering the Greatest Human Strength. New York: Penguin Press

Beltrán, J. (1998). Claves psicológicas para la motivación y el rendimiento académico. En M. Acosta (Coord.). Creatividad, motivación y rendimiento académico. Málaga: Aljibe

Bembenutty, H. (1999). Sustaining motivation and academic goals: The role of academic delay of gratification. Learning and Individual Differences, 11(3), 233-257.

Bembenutty, H; Karabenick, S.A. (1998). Academic delay of gratification. Learning and Individual Differences, 10(4) pp. 329-346.

Boekaerts, M., y Corno, L. (2005). Self-regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. Applied Psychology: An International Review, 54, 199–231.
Brighouse, H. (2008). Education for a flourishing life. In D. L. Coulter & J. R. Wiens (Eds.),

Why do we educate? Renewing the conversation: The 107th yearbook of the National Society for the Study of Education (Vol. 1, pp. 58 –71). New York, NY: Wiley-Blackwell.

Corno, L. (1989). Self-regulated learning: A volitional analysis. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice (pp. 111-141). New York: Springer-Verlag

Corno, L. (1994). Student Volition and Education: Outcomes, influences and Practices. En D.H. Shunk., B.J. Zimmerman, (1994). Self-regulation of learning and performance: Issuess and educational applications (pp.229-251). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Corno, L., Kanfer, R. (1993). The role of volition in learning and performance. En L. Darling-Hammond (Ed.). Review of Research in Education. V. 19 (pp. 301-341). Washington DC: American Educational Research Association.

Corno, L.; Randi, J. (1999). A design theory for classroom instruction in self-regulated learning?. En, C.M. Reigelugh (ed.). Instructional design theory and models (pp. 293-318). Mahwah, NJ: Erlbaum Associates. [Corno, L; Randi, J. ¿Una teoría del diseño educativo basado en el aprendizaje autorregulado?. En C. M. Reigelugh, (2000).

Diseño de la instrucción. Teorías y modelos: Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción. Parte I (pp. 305-333) Santillana, Madrid].

Corno, L. (2001). Volitional aspects of self-regulated learning. En B.J. Zimmerman & D.H. Schunk (Eds.), Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives (2nd edn., pp. 191–226). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum

Covington, M.V. (1998). The will to learn: A guide for motivating young people. New York: Cambridge University Press. (Trad.cast: La voluntad de aprender. Madrid: Alianza, 2000).

Deci, E.L. Ryan, R.M., (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-Being. American Psychologist, 55 (1), 68-78.

Duckworth, A.L. & Seligman, M.E.P. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. Psychological Science, 16(12), 939-944.

Duckworth, A. L., Grant, H., Loew, B., Oettingen, G., & Gollwitzer, P. M. (2011). Self-regulation strategies improve self-discipline in adolescents: Benefits of mental contrasting and implementation intention. Educational Psychology, 31, 17–26.

Duckwork, Quinn y Tsukayama (2012). What No Child Left Behind Leaves Behind: The Roles of IQ and Self-Control in Predicting Standardized Achievement Test Scores and Report Card Grades. Journal of Educational Psychology, 104 (2), 439–45.

González Torres, M.C. (1999). La motivación académica: Sus determinantes y pautas de intervención. Pamplona: EUNSA . 2ª ed.

Jiménez Abad, A. (1994). Un aspecto concreto: la formación de la voluntad. En VV.AA. La orientación en la educación institucionalizada. La formación ética (pp.101-125). Madrid: Rialp.

Kuhl, J. (1984). Volitional aspects for achievement motivation and learned helplessness: Toward a comprehensive theory of action control. En B. Maehr; W. Maehr (Eds.). Progress in experimental personality reseach. V. 13 (pp. 99-171). New York: Academic Press.

Kuhl, J. (1994). A theory of action and state orientations. En J. Kuhl, J., J. Beackmann. (Eds). Volition and personality: action versus state orientation (pp.9-46). Seattle: Huber.

Kuhl, J. (2000). A functional -design approach to motivation and self-regulation: The dynamics of personality systems interactions. En M. Boekaerts; P.R. Pintrich; M., Zeidner (Eds) Handbook of Self-regulation (pp.111-167). San Diego: Academic Press.

Marina, A. (1998). El misterio de la voluntad desaparecida. Madrid: Anagrama.

Mischel, H.N., & Mischel, W. (1983). The development of children's knowledge of self-control strategies. Child Development, 54, 603– 619.

Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of gratification in children. Science, 244, 933–938

Mischel, W.; Shoda, J., Peake, P.K. (1988). The nature of adolescent competences predicted by preeschool delay of gratification. Journal of Personality and Social Psychology, 4, 687-696.

Monereo, C., Castelló, C. (1997). Las estrategias de aprendizaje: Cómo incorporarlas a la práctica educativa. Barcelona: Edebé.

Monereo, C. (coord.) (2001). Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Barcelona: Graó.

Nisan, M. (1990). Motivation to be educated: Sense of obligation in the classroom. En H., Mandl; E. De Corte; S. Bennett; H. Frederich (Eds.). Learning and instruction: European reseach in a international context. V. 2:1 Social and cognitive aspects of learning and instruction (pp. 533-546). Oxford: Pergamon Press. Nisan, M. (1996a). Personal Identity and Education for Desirable. Journal of Moral Education, 25 (1), 75-83.

Nisan, M. (1996b). Installing a value orientation in schools. E. L. Nai-Kwai, L.; M. Si_Wai (Eds.). Reseach and Endeavours in Moral and Civic Education (pp. 99-119). Hong-Kong: Hong-Kong Institute of Educational Reseach.

Pintrich, P.R. (1999). Taking Control of Research on volitional control: challenges for future theory and research. Learning and Individual Differences. 11, 335-354.

Randi, J; Corno, L (2000). Teacher innovations in self-regulated learning. En M. Boekaerst, P.R. Pintrich, M. Zeidner. Handbook of Self-Regulation (pp.503-529). San Diego: Academic Press.

Raffini, J.P. (1993). Winners without losers: Structures and strategies for increasing student motivation to learn. Boston: Allyn and Bacon.

Romer, D., Duckworth, A.L., Sznitman, S. and Park, S. (2010). Can Adolescents Learn Self-control? Delay of Gratification in the Development of Control over Risk Taking. Prevention Science, 11, 3, 319-330

Ryan, R.M., Connell, J.P., Grolnick, W.S. (1992). When achievement is not intrinsically motivated: A theory of internalization and self-regulation in school. En A.K. Boggiano, T., Pittman, (Eds.). Achievement and motivation: A social-developmental perspective (pp. 167-188). New York: Cambridge University Press.

Seligman, M. (2011) Niños optimistas. Madrid: Debolsillo (Trad. de Seligman, M. (1996) The optimistic Child: Proven Program to safeguard children from depression and build lifelong resilience. New York: Houghton Mifflin.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2008) Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications. Lawrence Erlbaum Associates Publishers: Mahwah.

Shoda, Y., Mischel, W., & Peake, P.K. (1990). Predicting adolescent cognitive and self regulatory competencies from preschool delay of gratification: Identifying diagnostic conditions. Developmental Psychology, 26, 978–986.

Snow, R., Corno, L., Jackson, D. (1996). Individual differences in affective and conative functions. En D. C. Berliner, R. C. Calfee, (Eds). Handbook of Educational Psychology (pp. 399-422). New York: MacMillan.

Sternberg, R.J.; Lubart, T. (1997). La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas. Madrid: Paidós

Torrano, F. y González-Torres, M.C. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 2 (1), 1-34.

Vargas, L. y González-Torres, M. C. (2009) La revitalización de la Educación del Carácter en el ámbito psicoeducativo actual: aportaciones desde las Ciencias de la prevención y la Psicología Positiva. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 19, 7 (3), 1379-1418. http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista

Winne, P. H. (2004). Putting volition to work in education. Teachers College Record, 106, 1879-1887.

Wolters, C.(1999). The relation between high school students´motivational regulation and their use of learning strategies, effort, and classroom performance. Learning and Individual Differences. 11 (3), 281-299.

Wolters, C. (2003). Regulation of motivation: evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning. Educational Psychologist, 38, 189-205.

Wolters, C. A. y Rosenthal, H. (2000). The relation between students' motivational beliefs and their use of motivational regulation strategies. International Journal of Educational Research, 33, 801-820.

Wolters, C. A., Pintrich, P. R., & Karabenick, S. A. (2005). Assessing academic self regulated learning. En K. A. Moore and L. H. Lippman (Eds). What do children need to flourish? Conceptualizing and measuring indicators of positive development (pp. 251-270). New York: Springer

Zimmerman, B.J. (2002). Becoming self-regulated learned: An overview. Theory into Practice, 41, 64-72.

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2005). The hidden dimension of personal competence. En A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), Handbook of competence and motivation (pp. 509–526). New York, NY: Guilford Press.

Consejo Escolar de Navarra
Junta Superior de Educación

Nafarroako Eskola Kontseilua
Hezkuntzako Batzorde Nagusia