

CONSEJO  
ESCOLAR  
DE NAVARRA  
NAFARROAKO  
ESKOLA  
KONTSEILUA

## Monografía

Errepikatzea eta  
hezkuntza uztea.  
Gogoetak eta  
proposamenak



Consejo Escolar  
de Navarra  
Nafarroako Eskola  
Kontseilua



Gobierno de Navarra  
Nafarroako Gobernua

**Titulua**

Errepikatzea eta hezkuntza uztea. Gogoetak eta proposamenak

**Kontseiluaren idazkaritza**

Maitane Sola Sancho

Ana Reclusa Burgui

Lan hau Aitortu – Partekatu Berdin 4.0 Nazioarteko Baimen baten mende dago.  
turria aipatzeko: Nafarroako Gobernua, Nafarroako Eskola Kontseilua

**Azalaren diseinua**

Beatriz Pérez Lirio

**Jardunaldien argazkiak**

Julen Ayerra Martínez, Alex Ruedas Ballestero y Elena Muñoz García

**Maketazioa**

José Joaquín Lizaur

**Inprimaketa**

Ziur Navarra, S.A.

LG NA 1209-2024

ISBN: 978-84-235-3711-2

**Sustapena eta banaketa**

Nafarroako Gobernuaren Argitalpen Funtza

Navas de Tolosa k. 21

31001 Iruña

Telefonoa: 848 427 121

fondo.publicaciones@navarra.es

<https://publicaciones.navarra.es>

# Aurkibidea

## Hasiera

- 9 María Victoria Chivite Navascués. Nafarroako Gobernuko lehendakaria.
- 13 Encarna Cuenca Carrión. Estatuko Eskola Kontseiluko lehendakaria.
- 17 Manuel Martín Iglesias. Nafarroako Eskola Kontseiluko burua.

## Aurkezpenak

- 21 Ikasmaila errepikatzea Europan, Espainian eta Nafarroan eta horren ondorioak. Xavier Bonal i Sarró.
- 29 Egokitasuna eta errepikapena Nafarroako hezkuntza sisteman. Raquel Artuch Garde.
- 43 Ikasmaila errepikatzea egungo arau-esparruan. Hezkuntza Ikuskapenaren eginkizuna, ikasleak ikasmailaz igotzeko erabakiei loturik. Alberto Urrutia Lecumberri.
- 51 Araitik ikasgelara, “zer”-tik “nola”-ra. Kurtsoa errepikatzearen alternatibak nazioartean eta nola inplementatzen ahal diren. Álvaro Ferrer Blanco.
- 63 Zer-nolako eragina duen errepikatzeak eskola-errendimenduan eta eskola-uzte goiztiarrean. Mariano Fernández Enguita.
- 67 Errepikatzea neurri eragingorra al da eskola errendimendua hobetzeko? Lucas Cortázar de la Rica.
- 73 Ikasmaila errepikatzeaz abusatzea, gehiegizko eskakizun akademikoa eta indarkeria sinbolikoa. Xavier Martínez Celorrio.
- 85 Eskola-porrotaren eta eskola-uzte goiztiarraren prebentzioa. Juana Guillén Caballero.
  
- 95 Parte hartzeko txanda irekia.

## Mahai ingurua

- 103 Ikasmaila errepikatzea: zuzenketa neurri gisa balio du? Ondorioak eta prebentzioa. Nola prebenitu eskola uztea.

## Bukaera ekitaldia

- 113 Carlos Gimeno Gurpegui. Nafarroako Gobernuko Hezkuntzako kontseilaria.
- 117 Manuel Martín Iglesias. Nafarroako Eskola Kontseiluko burua.

## Ondorioak

- 119 Manuel Martín Iglesias. Nafarroako Eskola Kontseiluko burua.

# Hasiera

**María Victoria Chivite Navascués**  
Nafarroako Gobernuako lehendakaria

Kontseilaria, Estatuko Eskola Kontseiluko burua, Nafarroako Eskola Kontseiluko burua, eskerrik asko gonbidapenagatik, eta kaixo baita ere jardunaldi honetan parte hartzen ari zareten irakasleei.

Dakizuenez, Espainiako Gobernuko Prospektiba eta Estrategia Bulego Nazionalak “España 2050” dokumentua egin zuen, eta bertan ehun adituk herrialdearen erronka nagusiak identifikatu zituzten datozen hogeita hamar urteetarako. Espainiarako erronkak, gure erkidegoari ere eragiten diotenak, jakina. Hezkuntza arloan, eskola uztea eta ikasmaila errepikatzea dira gainditu gabeko ikasgaiak. Egungo ratioei eutsiz gero, 3,4 milioi ikaslek errepikatuko dute ikasmaila gure herrialdean hurrengo bi hamarkadetan, eta 2 milioi ikaslek utziko dituzte ikasketak. Horrek, ziurrenik, lan bizitza prekarioagoa ekarriko die, eta kalteberatasuna, pobrezia edo gizarte bazterketa jasateko arriskua areagotuko. Ikasmaila errepikatzea, beraz, estatu mailako erronka da, eta denok dugu iritzi bat horretaz. Irakasleek, gurasoek, hezkuntza sistemako beste eragile batzuek eta gutako bakoitzak batzuetan sutsuki adierazten dugu gure iritzia.

Gaia oso polarizatuta dago, alde edo kontra, eta noizean behin berriro mahaigainera itzultzen da, dela hezkuntza eztabaidetan, dela eztabaida politikoetan, eta gero, berriro, tiraderara itzultzen da. Egia esan, errepikatzea porrota da, egiturazko ahulezia, eta Espainia da Europar Batasunean eta Ekonomia Lankidetzeta eta Garapenerako Antolakundean errepikapen tasa handia duten herrialdeetako bat.

15 urterekin, ikasleen % 29k ikasmaila errepikatu du noizbait. Hirutik ia batek, alegia. Gure herrialdean, oro har, erreferentziatzko hezkuntza eredua duen Finlandian baino zortzi aldiz gehiago errepikatzen da, nahiz eta gure hezkuntza araudiak nahiko antzekoak izan. Ziur nago adituek eta hizlariak datu gehiago eta zehatzagoak emanen dizkigutela jardunaldiotan, baina esan nahi dut Nafarroak ere baduela arazo hau, beste erkidego batzuekin konparatuta datu ezberdinak izan arren. 12 urteko ikasleak eta txikiagoak kontuan harturik, gure egoki-



tasun tasak estatuko batez bestekoa baino txikiagoak dira, eta horrek erakusten du hemen ere nolabaiteko errepikapen kultura dugula eta heldu behar diogula horri.

Hezkuntza komunitateko eragile garen aldetik, eztabaidatu behar dugu ea errepikatzea tresna bat den hezkuntza etaparen amaieran oinarrizko kompetentzia maila lortzen laguntzeko, edo, ikerlan batzuek diotenez, ea errepikatzea eskola uzteko lehen urratsa den, ea bien artean lotura dagoen. Hori guztia beste gai batzuk bazter utzirik, hala nola errepikatzeak ikasleei ekartzen dizkieten ondorioak ongizate psikologikoan, motibazio pertsonalean edo autoestimuan. Eta ez da ahaztu behar errepikatzea familien maila sozioekonomikoarekin lotuta dagoela. Familia baten baliabide ekonomikoak zenbat eta txikiagoak izan, orduan eta aukera gehiago dago haurrak ikasmaita errepikatzeko. Gorpil zoroa da arazoa: ikasketarik gabeko eta lan okerreneko gurasoen seme-alabek aukera gehiago dituzte eskola uzteko eta, horren ondorioz, baliabide urriko familia bihurtzeko eta eskola porrota jasaten dutenen gurasoak izateko.

Nafarroako Gobernuaren lehendakari naizen aldetik, esan behar dut Gobernuaren asmoa eta obligazioa dela egoera hori betikotzearen aurka borrokatzea. Gorpil zoro hori hautsi behar dugu. Horregatik, eskerrak eman nahi dizkiot Nafarroako Eskola Kontseiluari jardunaldi hauek antolatzeagatik. Izan ere, eztabaidarako foro lasaia, informatua eta ikasia eratu nahi da, gure erkidegoan ere eragina duen estatu mailako arazo horri buruz hitz egiteko. Seguruenik, konponbidea ez da ez zuri ez beltz, ziur aski ez dago konponbide bakarra, baina uste dut garrantzitsua dela hezkuntza komunitatearen datuak eta sentibiltate guztiak azaltzea, gero zer, nola eta noraino aplikatu hobeki erabaki dezagun guk, hau da, Nafarroako Gobernuak, Gimeno kontseilaria buru duen departamentuak eta Parlamentuko taldeek.

Gogorazi nahi dut gobernu honek ahalegin handia egin duela hezkuntza baliabideak handitzeko, baita kalteberatasun handiko ikasleei arreta emateko ere, baina, batez ere, arreta hori gero eta pertsonalizatuagoa izateko. Ezin dugu eskatu ikasle guztiek jarraibide berberak betetzea, aldi berean ikastea eta emaitza berdinak lortzea, denok berdinak ez

baikara. Badakigu hezkuntza sistemaren aldaketak oso zailak eta motelak direla, baina jardunaldi honek ematen didan aukera baliatu nahi dut zuen lanagatik eskerrak emateko. Iaz eskola uztearen tasarik txikiena lortu genuen Espainian, Nafarroan % 6,3 baita, hain zuzen ere Espainiako batez bestekoaren erdia eta Europako batez bestekoa baino 3 puntu txikiagoa. Lehendakari naizen aldetik, oso harro nago Nafarroak datu horiek lortu dituelako. Nafarroan 20 urtetik 24 urtera arteko gazteen % 90,3k amaitu du DBHa, eta horrek Espainiaren buruan jartzen gaitu.

Beraz, aurrerapausoak lortzen ari gara hezkuntza sistema osoaren ahaleginari esker; izan ere, Europan gazteen enplegarritasunaren buruan dago Nafarroa Eurostaten arabera: Lanbide Heziketan graduatu berrien enplegu tasa % 94,5etik gora duten Europako 16 eskualdeetako bat gara. Hezkuntzak hautsi dezake desberdintasunaren gurpil zoroa, eta, horregatik, datu hori guztion garaipena da. Garaipen soziala da, eta harro egon behar dugu guztiok, hezkuntza baita etorkizuneko inbertsiorik onena.

Horregatik, berriz ere eskerrak eman nahi dizkizuet jardunaldi hau antolatzeagatik eta bertan parte hartzeagatik, hezkuntza hobetzeko eta ikasleei aukera gehiago emateko interesa erakusten baituzue.

Eskerrik asko guztioi, eta espero dut jardunaldi hauek benetan emankorrak izatea.

# Hasiera

**Encarna Cuenca Carrión**

Estatuko Eskola Kontseiluko burua

Lehenik eta behin, Nafarroako Gobernuko lehendakaria agurtu nahi dut. Hain zuzen, bera eta Hezkuntzako kontseilaria hemen egoteak argi eta garbi erakusten du Nafarroak Hezkuntzari aitortzen dion garrantzia. Orobat, erakusten du haientzat garrantzitsua dela parte-hartzea, eta hezkuntza komunitatearen iritzia kontuan hartzen dela Gobernuaren arlo guztietan. Horregatik guztiagatik, zorionak. Era berean, Nafarroako Kontseiluko buruak egindako lan eskerga azpimarratu nahi dut, 30 saio programatu baititu, eta hizlari guztien maila oso altua baita.

Zorionak, halaber, errepikapena eta eskola-uztea jorratzeko erabakia hartu izanagatik, gaiok zinez garrantzitsuak dira eta. Nafarroak arlo horietan gainerako autonomia-erkidegoek baino zifra hobek baditu ere, aurrerapausoak egiten jarraitu nahi du, eta horrek zalantzarik gabe erakusten du hezkuntza oso garrantzitsua dela Nafarroarentzat.

Hirugarrenik, zorionak eman nahi dizkizuet, maila handiko hizlariak gonbidatzeagatik.

Zalantzarik gabe, eskola-uzteari eta errepikapenari buruz egiten ahal den gogoeta da Espainiaren oso berezko gaiak direla, eta gure inguruko herrialdeetan haiei ematen zaien tratamenduaren aldean, oso modu desberdinean tratatzen direla. Gaia kezka-iturria da profesionalentzat eta gurasoentzat, eta hartan lanean ari dira, erronka handia baita ikasleen garapenerako. Izan ere, Nafarroan egoera desberdina bada ere, datuek erakusten dute Estatuan lau ikasletik batek errepikatu egin duela noizbait. Eta zalantzarik ez dago horrek baldintzatzen duela ikasleen ibilbide profesionala, eta are pertsonala ere. Eta, noski, gizartea bera ere baldintzatzen du. Zorionez, Nafarroa bezalako lurralde bat dugu. Hemen, programa espezifikoak garatu dituzue, Estatuko araudia egokituta, eta horrek emaitza nabarmen hobek eman ditu.

Bereziki esanguratsua da foro honetan gogoeta egitea, konponbideak bilatzeko, ezinbestekoa baita arazoari bere osotasunean heltzea. Eta horrek esan nahi du ikuspegi posible



guztietatik aztertu behar dela. Arazoek ertz asko dituzte beti, baina hezkuntzaren kasuan are nabarmenagoa da hori. Hortaz, familien eta profesionalen ikuspegian arreta jartzeak lagunduko digu jardunaldi hauetako helburua erdiesten. Helburu hori da, hain zuzen, emaitza garrantzitsuak lortzea, eta gero Nafarroako Gobernuak emaitza horiek aintzat hartzea, aurrera egiten lagunduko diote eta. Eta hori esan dut, sinetsita nagoelako porrota ez dela soilik ikasleen errua, baizik eta hezkuntza-sistema osoarena, ez baita gai bitarteko egokiak jartzeko ikasle guztiak ahalik eta arrakasta handiena izan dezaten. Porrot hori, gainera, oso garestia da: 1.400 milioi eurotik gorakoa. Gogoeta egin beharko genuke diru horrekin har litezkeen neurriei buruz.

Hau guztia irakasleen porrota ere bada, batzuetan indargabe sentitzen baitira, ez dira-eta gai ikasleei laguntzeko. Baina familientzako porrota ere bada, etsita ikusten baitute beren seme-alabak askotan ez direla gai bizitzak planteatzen dien lehen erronka horri erantzuteko. Eta, batez ere, porrota da ikasleentzat beraientzat. Ikasleak, hain zuzen, saiatzen dira porrot hori errebeldiaren bidez estaltzen, edo, bestela, amore ematen dute. Horregatik, bada, oso garrantzitsua da guztiok elkar hartuta jardutea, arazo horrek dituen askotariko ikuspegiei balioa emateko. Baina harago joan behar dugu, eta konponbideak jarri mahai gainean. Hezkuntza ez da soilik betekizun formal bat; aitzitik, gizarte-ongizatearen funtsezko zutabea da, eta horregatik da aurrerapenerako eragile nagusia. Ziur nago, eta zalantzarik ez dut, elkarriketak eta lankidetzak lagunduko dutela egungo datuak hobetzen.

Historian, asko dira eskolan ibilbide ona izan ez zuten pertsona ospetsuak, hala nola Darwin, Edison, Churchill edo Picasso. Horiek guztiak ikasle txarrak izan ziren, baina, zorionez, aurrera egin ahal izan zuten. Tamalez, gutxi, oso gutxi, dira aukera hori dutenak, eta asko dira, ordea, egoera zaurgarrian geratzen direnak; eta, hain zuzen, egoera horri erantzun behar diogu. Eta neurri berritzaileen bidez erantzun behar diogu, gainera. Einsteinek porrot egin zuen eskolan, baina ez pertsonalki, eta garrantzitsua da bereizketa hori egitea. Ekar ditzagun hona Einsteinek hitzak: ez du zentzurik gauzak behin eta berriz errepikatzea, horrek

esan nahi baitu emaitza berberak lortuko direla. Sinetsita nago berrikuntzak jardunaldi hauek gidatuko dituela, eta ziur naiz bide onetik goazela. Aldaketaren bidea ez da erraza, baina, jakina, amore eman beharrean, besteei errua bota beharrean edo porrata besterik gabe onartu beharrean, askoz ere hobea da saiatzea. Eta porrot egin eta halere altxatzeko gai izan diren horien jarreraren balioa aitortzea. Horren harira, Bill Gatesek, elkarrizketa batean, esan zuen curriculum batean ikusten zuenean hautagai batek hainbat porrot izan zuela bizitzan zehar, hura aukeratzen zuela, horrek erakusten baitzuen gai zela arazoei aurre egiteko eta huts egin eta gero, porrotak gainditzeko. Horregatik saiatu behar dugu erresilientziari, bere osotasunean, balioa ematen, eta ahalegin guztiak horretara bideratzen.

Eta amaitzeko, hiru ideia. Lehena da badela itxaropena. Izan ere, 2008az geroztik nabarmen egin dugu hobera. Gogoratu urte hartan ikasleen %31,7k uzten zuela eskola.

Bigarren ideia da espero dudala jardunaldi hauek emankorrak izatea. Arretaz begiratuko diegu emaitzei, horiek aztertu eta analizatzeko.

Eta hirugarrenik, hiriaz gozatzea opa dizuet. Hamaika aukera eskaintzen ditu ikasteko eta bete-betean gozatzeko.

Eskerrik asko. Plazer handia da hemen egotea. Zorte on guztioi jardunaldi hauetan.

# Aurkezpena

**Manuel Martín Iglesias**

Nafarroako Eskola Kontseiluko burua

*España 2050: Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional de Largo Plazo* dokumentuak, Gobernuaren Prospektibaren eta Estrategiaren Bulego Nazionalak koordinatutakoak, Espainiak, eta horrenbestez Foru Komunitateak, hurrengo hogeita hamar urteetan izanen dituen erronka nagusiak identifikatu ditu. Ikasturtea errepikatzea, baita ikasketak uztea ere, hezkuntzaren konpondu gabeko arazo handien artean aipatzen da, eta heldu beharreko helburu gisa. Hemendik 2050era, litekeena da gure herrialdean 3,4 milioi ikasle ikasturtea errepikatzea eta 2 milioi inguruk ikasketak goizegi uztea. Azken horiek, horren ondorioz, baliteke kasu gehienetan lan bizi ezegonkorra izatea eta askoz ere aukera gehiago, pobrezia eta gizarte-bazterketa jasateko.

Ikasturtea errepikatzeak arazo gaitoa dirudi. Arazo horietarako soluzioa, noski, ez daki-gu; bai, ordea, aukerarik onenak edo efikazenen bederen. Hala ere, halakoetan gertatzen da guztiok iritzia izaten dugula, ikasleetatik hasi eta familietaraino, baita irakasleek eta hezkuntza sistemako bestelako eragileek ere. Eta ez da iritzi ahul, zalantzati eta aldatkorra. Aitzitik, sendoa eta segurua izaten da, aldatzen zaila. Askotan, gainera, sutsuki defendatzen dugu.

Ikasturtea errepikatzeari buruzko usteak oso polarizatuta daude eta hezkuntzarekin lotutako bestelako gaien pautak berari jarraitzen diote. Gai ikusezina izaten da denbora luze eztanda txiki bat gertatu arte, egun gutxi batzuk irauten duena. Aldi horretan, denek beren iritzia azaldu eta jarrerak hartzen dituzte, posizioak sendotzen dira eta are gehiago tematzen dira. Egun batzuk igaro direnean, gaia berriz ahantzi egiten da. Ez da ezer aldatuko. Zerbait aldatzekotan, gure iritzia are sendoagoa izanen da. Lubakietara itzuliko gara. Eta halaxe igaroko dira urteak, ez dialogo ez eztabaida, aurre egin gabe garrantzi handia eta ondorio pertsonal eta sozial ugari dituen gai bati. Ikasturtea errepikatzea hezkuntza sistemaren egiturazko ahulezia bat ez ezik, hezkuntzaren arloan bizi dugun batailan baliatzen den elementu gogokoenetako bat ere bada.



Espainiak dauka ikasturtearen errepikatze tasa handienetako bat Europar Batasunean eta ELGAN: 15 urterekin, ikasleen % 29k ikasturtea errepikatu du noizbait. Alderdi horri dagokionez, gure hezkuntza sistema ezohikoa da. Errepikatzea erregulatzeko antzeko arauak dituzten arren, errepikatze-tasak oso bestelakoak dira EBko herrialdeetan. Adibidez, araudi berbera badute ere, Espainiako errepikatze maila Finlandiakoa halako zortzi da. Foru Komunitatera etorrira, ikusten ahal da Lehen Hezkuntzan, batez ere, azken bi ikasturteak errepikatzen dituztela eta LHko 5 mailak daukala egokitasun-tasa txikiena, % 14,88koa. Nafarroan 12 urtera arteko egokitasun-tasak estatuko batezbestekoa baino txikiagoak dira. Esaterako, Nafarroan 8 urteko haurren % 92,3 ari da LHko 2. maila amaitzen edo 3. maila hasten; estatuko batezbestekoa, ordea, % 94,7koa da. Horrek esan nahi du % 5ek baino pixka batek gehiagok ikasturtea errepikatu duela eskolaratzeko lehen urteetan. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan gehiago errepikatzen da, nola sare publikoan hala kontzertatuan. Europako Batzordeak adierazi du tasa horren balio handienak dituzten herrialdeetan «errepikatzearen kultura» dagoela, hau da, neurri horren (ustezko) onurak gizartearen zabaldua daudela.

Zifra handi horiek are harrigarriagoak dira aintzat hartzen badugu Espainiako hezkuntza legedian errepikatzea azken errekurtsoko neurria dela (bereziki, LOMLOEtik aurrera). Deigarria da, halaber, zifrak ez datozelako bat Espainiako zein Nafarroako egungo maila sozioekonomikoarekin eta kulturalarekin, ezta ikasleek kanpo ebaluazioetan frogatu duten gaitasun mailarekin ere (PISA kasu), gure inguruko herrialdeetako parekoak eta batzuetan hobeak baitira. Nabarmenezkoa da hiru errepikatzaileetatik batek eskuratu dituela, batetik, PISAren oinarritzko gaitasun maila eta, bestetik, derrigorrezko eskolatzearen amaierako helburuak. Ia autonomia erkidego guztietan, gutxienez bi ikasgaitan gaitasun maila nahikoa duten ikasle errepikatzaileen ehunekoa % 50etik oso gertu dago.

Álvaro Choik egin zuen 2018an azterlanik osoenetako bat. Horretan bere buruari galdeztzen dio zer ikaslek duten errepikatze arrisku handiena eta ikasturtea errepikatzea neurri efikaza den errendimendu akademikoa handitzeko. Izan ere, ez da ahaztu behar errendi-

menu akademikoa handitzea dela, teorian, ikasturtea errepikatzearen xede nagusia. Ez da ez disuasio-neurria, ez zigorra, ez banatzeko tresna bat. Azterlanak, aldiz, egiaztatzen du ikasturtea errepikatzeak negatiboki eragiten diola errendimendu akademikoari eta handitu egiten duela ikasketak uzteko probabilitatea.

Beste azterlan batzuek (López-Rupérez, F.; García-García, I.; Expósito-Casas) loturak aurkitu dituzte ikasleen maila sozioekonomikoaren eta kulturalaren eta errepikatze probabilitatearen artean. Zenbat eta handiagoa izan ikasleen maila sozioekonomikoa eta kulturala, orduan eta txikiagoa da errepikatze-tasa; zenbat eta handiagoa izan 15 urteko ikasleen errepikatze-tasa, orduan eta txikiagoa da DBHn graduatzen direnen tasa. Ikasketa emaitzak hobetzeko inefikaza izateaz gain, kaltegarria da. Izan ere, titulaziorik ezaren probabilitatea handitzen du, ikasketak goizegi uztearena, eta negatiboki eragiten die motibazioari eta auto-estimuari eta goi mailako ikasketak egiteko probabilitatea txikitzen du.

Egoera horretan, Save the Children GKEak ohartarazi du baliabide urriko familiak direla kaltetuenak, arazo hori gurasoetatik seme-alabetara pasatzen delako, zeinek uste baitute “ikasketak uztea sustatzen duela”.

CENen jardunaldi hauek saiatu nahi dute eztabaida lasaia eta informatua sorrarazten derrigorrezko etapetako ikasturteak errepikatzeari buruz, inoiz baino beharrezkoagoa baitirudi. Nahiz eta ez dugun soluzio bakar bat aurkituko, garrantzitsua da mahaigaineratzea argudioak, datuak eta eragindakoen sentsibilitateak eta sentimenduak (ikasleak, irakasleak, familiak, orientatzaileak, ikuskatzaileen kidegoa, hezkuntzako arduradunak); balizko irtenbideak esploratzea ere bai. Asko izaten ahal dira, zalantzarik gabe, baliabideak gehitzea eta horiek bideratzea prebentziora eta arreta ematera eskolatzearen lehen etapetatik arrisku ezaugarriak dituzten ikasleei. Izaten ahal dira, era berean, onartzea gai honetan ez dutela neurri orokorrek balio, baizik eta funtsezkoa dela baliabideak beharren arabera banatzea eta tratamendu pertsonalizatua eman ahal izatea. Arreta goiztiarrak eta pertsonalizazioak ere baliabideak behar dituzte, eta eskolako kulturaren aldaketa sakona. Badakigu zer zailak eta geldoak diren aldaketa horiek. Badakigu, halaber, zer zaila den hurbileko testuinguruekin alderatzea, baina ezin diogu konparatzeari uko egin. Gure herrialdetik atera gabe, errepikatzeari buruzko heterogeneotasuna ere lehentasunezko informazio iturri izan beharko litzateke. Eskala txikiagoan, garrantzitsua da praktikei buruzko hausnarketa ahalbidetuko duten espazioak gaitzea klastroetan eta ikastetxeetan.

Eskola absentismoa, jokabide disruptiboak, oztopo familiarak eta pertsonalak, suspentsoak eta ikasturtea errepikatzea (porrot errepikatua) ikasketak goizegi uztearen bezpera dira. Hauxe hortik poliki ateratzeko prozesu bat da. Ez da bat-batean gertatzen den zerbait (Robin & Burger, 2020). Espainian, ikasketak eta prestakuntza goizegi uzteari buruzko zifrak oso bestelakoak dira autonomia erkidegoetan.

Aipatu behar da 2023an Nafarroa izan zela ikasketak eta prestakuntza goizegi uztearen indize txikiena izan zuen Espainiako autonomia erkidegoa, % 6,3koa, Espainiako baino askoz ere txikiagoa (% 13,6) eta Europako batezbestekoa baino txikiagoa (% 9,6). Gainera, Foru Komunitateak izan zuen 2023an gutxienez Bigarren Hezkuntzako bigarren etapa osatu zuen 20 eta 24 urte bitarteko herritarren portzentaje handiena (% 90,3), eta hezkuntza edo prestakuntza prozesuetan parte hartu zuten 25 eta 64 urte bitartekoen bigarren portzentaje handiena (% 18,3).

# Ikasmaila errepikatzea Europan, Espainian eta Nafarroan eta horren ondorioak

**Xavier Bonal i Sarró**

Bartzelonako Unibertsitate Autonomoko Soziologiako katedraduna

Bistan da, gero eta argiago, ikasmaila errepikatzea ez dela eraginkorra, ez dela efizientea eta desberdintasuna sustatzen duela, baina hala ere, eztabaidak jarraitzen du gure hezkuntza sisteman, eta areagotu egiten da errendimendu akademikoak behera egiten duenean. Testu honek arazoak Espainian duen garrantzia kokatzen du, bai nazioartean, bai eskualdeetan. Testuak hainbat datu ematen ditu, lau galdera handiri erantzuteko: zenbat ikaslek errepikatzen duten, nork errepikatzen duen, errepikapena nola arautzen eta erabakitzen den eta zer ondorio dituen. Ebidentziak berretsi egiten du kurtsoa errepikatzea hezkuntza politika gisa erabiltzea okerra dela, eta atea irekitzen du, ikasteko aukerak zabaltzen dituzten beste estrategia batzuk pentsatzeko.

**Gako hitzak:** Errepikapena. Lurraldea. Desberdintasuna. Efizientziarik eza.

## Sarrera

Maila errepikatzeari buruzko eztabaidek indarrean jarraitzen dute Europako hezkuntza sistemetan, eta bereziki Espainian, non errepikapen tasak bereziki handiak baitira. Maila errepikatzea ez dela eraginkorra, ez efizientea ere, eta desberdintasuna sustatzen duela, gero eta argiagoa bada ere, horren aldeko jarrerak bereziki nabarmentzen dira hezkuntza sistemari buruzko datuek eskola-errendimendua jaitsi dela adierazten dutenean. Horren erakusgarri dira azken PISA-2022 txostenaren emaitzekiko erreakzio kritiko ugariak, hark adierazi baitu eskola-errendimenduak nabarmen behera egin duela, bai Espainian, bai ELGAKo herrialde gehienetan. Errendimenduaren beherakada errepikapen tasa altuak dituzten herrialdeetan eta errepikapen gutxiko herrialdeetan gertatzen bada ere, ez dira gutxi irakaskuntza-ikaskuntza sistema tradizionalaren garrantzia azpimarratzen dutenak,



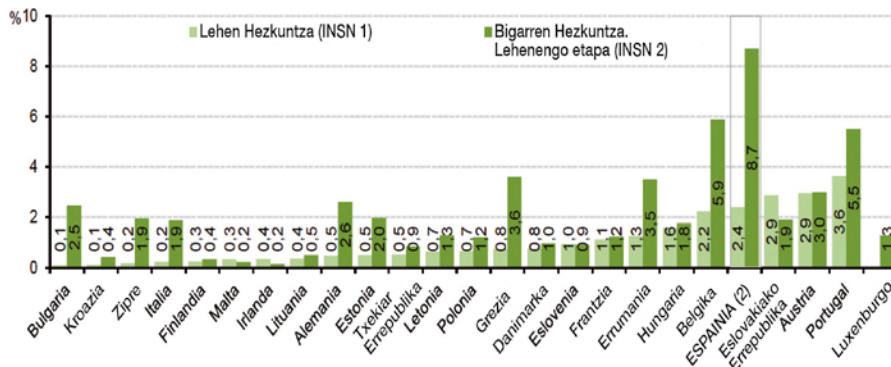
autoritatearekiko errespetua eta zorroztasun handiagoa aldarrikatuz, irakaskuntzaren kalitatea bermatzeko errezetarik onenak direlakoan. Eta, jakina, maila errepikatzea funtsezko osagaia da, aurrera egitea eragozteko “merezi ez dutenei” edo “esfortzuaren kulturarik ez dutenei”.

Testu honetan, maila errepikatzeari buruz nazioarte, nazio eta eskualde mailan esku-  
ra dagoen ebidentzia ordenatzen saiatzen gara, berriro ere azpimarratzeko hezkuntza  
jardunbide horrek ondorio ezin okerragoak dituela, ikaskuntza arazoan irtenbide bakar  
gisa erabiltzen denean. Testuak lau galdegai nagusiri buruzko datuak ematen ditu:  
zenbatek errepikatzen duten, nork errepikatzen duen, errepikapena nola arautzen eta  
erabakitzen den eta zer ondorio dituen. Datuek zalantzarik gabe adierazten dute errepika-  
pena desegokia dela, hezkuntza-politikaren tresna gisa erabiltzen denean. Testuaren  
amaieran, errepikapenaren alternatibei buruzko azken hausnarketa labur batzuk egiten  
dira, gaian sakondu gabe bada ere, monografiko honetako beste testu batzuek zehatzago  
jorratzen baitituzte.

## Zenbatek errepikatzen dute?

Nazioarteko konparazioak zalantzarik gabeak dira Espainiako errepikapenari buruz, gure  
inguruko herrialdeekin alderatuta. Hezkuntza eta Lanbide Heziketako Ministerioak argitara-  
tutako daturik berrienak (1. grafikoa) erakusten du Espainiak dituela derrigorrezko bigarren  
hezkuntzako errepikapen tasa handienak EBko herrialdeetan, eta altuenetako bat lehen  
hezkuntzan. Errepikapen tasa altuak dituzte, besteak beste, Belgikak eta Portugalek ere  
(nahiz eta Portugalen aunitz jaisten ari den), eta arazoaren beste muturrean daude, esate-  
rako, Irlanda, Finlandia edo Lituania.

## 1. grafikoak. Ikasle errepikatzaileen tasak, hezkuntza mailaren arabera, EB. 2018-19



(1) 218-219 ikastoroko errepikatzaile kopuruaren eta 2017-2018 aurreko ikasturteari dagokien matrikula osoaren arteko ehunekotasun erlazioa. Informazio hori ez dago Herbehereak eta Suediarako eskuragarri. (2) INSNrako datua eguneratu da, Helduen Hezkuntza alde batera utzita.

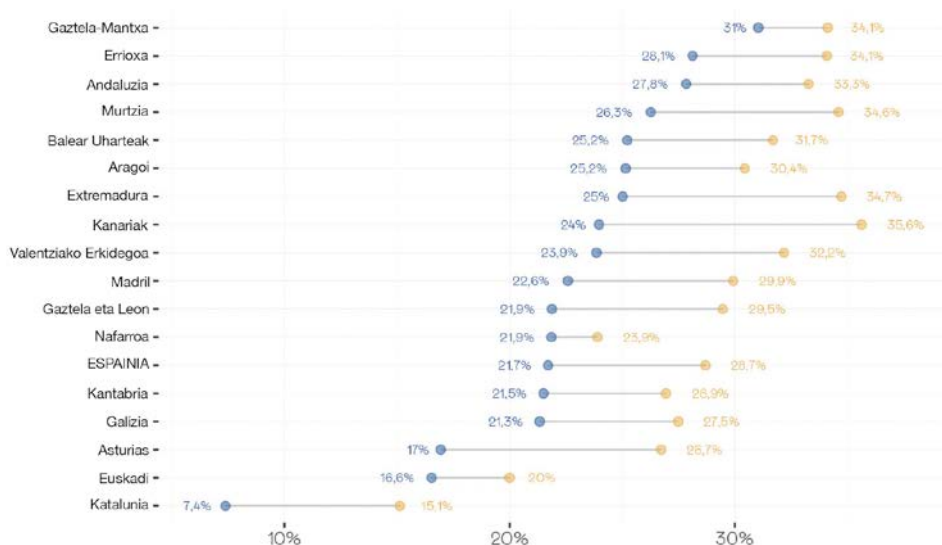
Iturria: MEFP (2023). Hezkuntza adierazleen estatuko sistema. 84. or.

Espainian azken urteotan errepikapen tasak nabarmen murriztu badira ere, oraindik ere nabarmentzen da derrigorrezko bigarren hezkuntzan tasa handienak dituen herrialdea dela (INSN 2). Pandemiaren eraginaren ondorioz eta ebaluazio eskakizunen aldaketaren ondorioz, errepikapen tasak nabarmen murriztu ziren aldi batez. Pandemia iraganik, ordea, tasak berriz ere % 7,6ra igo dira DBHn, 2020-21 ikasturtean. Batez besteko horren atzean, ordea, lurraldeen arabera datu sakabanaketa handia ezkututzen da, Katalunian % 2,7-koa baita, eta Murtzian berriz, % 11,7-koa. Nafarroa, % 5,6-rekin, Espainiako batez bestekoaren azpitik dago, eta errepikapen tasa baxuak dituzten autonomia erkidegoen taldean sartzen da<sup>1</sup>.

Bestalde, PISA programaren bidez neurtuta, errepikapenak hezkuntza ibilbidean barna duen eragina ikus daiteke. PISAk kalkulatu du 15 urtera iritsita proba egiten duen unera arte ikasmaila behin edo gehiagotan errepikatu duten ikasleen ehunekoa. 2022ko datuek erakusten dute, Belgika, Herbehereak edo Alemaniarekin batera, errepikapen handieneko herrialdeen taldean dagoela Espainia, ikasle errepikatzaileen % 21,7rekin (2018 eta 2022 artean beherakada nabarmena izan arren). Autonomia erkidegoen artean alde nabarmenak daudela ere ikusten da adierazle horretan. 2. grafikoak tasa bereziki altuak erakusten ditu Gaztela-Mantxan, Errioxan, Andaluzian edo Murtzian, eta batez bestekoaren azpitik daude Katalunia, Euskadi, Asturias, Galizia eta Kantabria. Nafarroa estatuko batez bestekoaren oso antzeko mailan dago, beren hezkuntza ibilbidean ikasleen % 21,9k errepikatzen baitute kurtsoren bat.

1 Ikus MEFP (2023). Hezkuntza adierazleen estatuko sistema. (<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/sistema-estatal/ultima-edicion.html>)

## 2. grafikoa. 2018 eta 2022 bitarteko epean gutxienez kurso bat errepikatu duten ikasleen ehunekoa, erkidegoen arabera.



Iturria: Esade EcPol (2023). PISA 2022an ekitateari buruz jakin behar duzun guztia, 18. or.  
<https://www.esade.edu/ecpol/ca/publicacions/todo-lo-que-debes-saber-de-pisa-2022-sobre-equidad/>

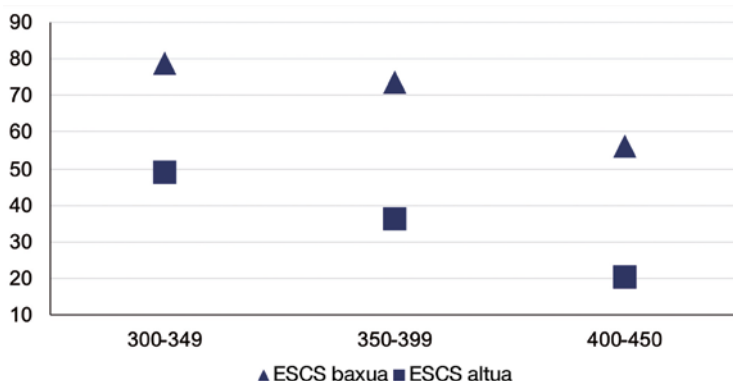
## Nork errepikatzen du?

Eskola errepikapenari buruzko ebidentziak erakutsi du, gainera, bidegabea dela. Egoera sozioekonomiko ahulean dauden ikasleek edo atzeritar jatorriko ikasleek gehiago errepikatzen dute, baina kompetentzia maila berean ere hala gertatzen da. Hau da, egoera ahulenean dauden ikasleak zorrozatasun handiagoz epaitzen dira, eta horrek zailtasun bat gehiago eranstean die hezkuntza ibilbide arrakastatsua lortzeko aurrez aurre aurkitzen dituzten zailtasunei. PISA-2022ko datuekin egindako azterketa berriek erakusten dute desberdintasun hori bereziki handia dela Espainian. Esade EcPol zentroak aztertutako datuen arabera, maila sozioekonomiko baxueneko ikasleen % 25ek errepikatzeko duten probabilitatea 3,7 aldiz handiagoa da, maila sozioekonomiko altueneko ikasleen % 25ek dutena baino, kompetentzia maila berean<sup>2</sup>. Desberdintasun maila horren arabera, PISA-n parte hartzen duten ELGAko herrialdeen bigarren lekuan dago Espainia, aurretik Eslovakia soilik duela. Datu berberak desberdintasun nabarmenak erakusten dituzte autonomia erkidegoen artean, non desberdintasuna bereziki nabarmentzen den Murtzian, Errioxan, Gaztela eta Leonen, Nafarroan edo Madrilen.

<sup>2</sup> Ikus <https://www.esade.edu/ecpol/ca/publicacions/todo-lo-que-debes-saber-de-pisa-2022-sobre-equidad/>, 19. or.

3. grafikoan islatzen da desberdintasun hori nola mantentzen den eta nola erreproduzitzen den edozein kompetentzia mailatarako, eta desberdintasuna handitzeko joera txiki bat ere antzematen da.

### 3. grafikoa. Errepikatzaileen ehunekoa, PISA-2018ko irakurketan lortutako puntuazioaren eta maila sozioekonomikoaren arabera.



Aldeak nabarmenak dira betiere, baina ez hain handiak, atzerritar jatorriko ikasleen eta jatorriz hemengoak diren ikasleen artean. Kasu horretan, Europako edo ELGAko batez bestekoaren azpitik dago Espainia (desberdintasun mailan). Desberdintasunaren izaera bidegabea baieztatzen da Save the Children erakundeak errepikapenaren praktikari buruz egindako azterketa kontuan hartzen bada, han adierazten denez, “hiru errepikatzailetik batek PISAren oinarritzko kompetentzia maila lortu du arlo guztietan, eta derrigorrezko eskolatzearen amaieran ezarritako helburuak lortu ditu. Ia autonomia erkidego guztietan, gutxienez bi ikasgaitan kompetentzia maila nahikoa duten ikasle errepikatzaileen ehunekoa % 50 ingurukoa da”<sup>3</sup>. Beraz, ebaluazioan erabiltzen den zorroztasun maila ez dator bat nazioarteko neurri estandarizatuekin, eta alde hori bereziki nabarmena da egoera ahulenean dauden ikasleen kasuan.

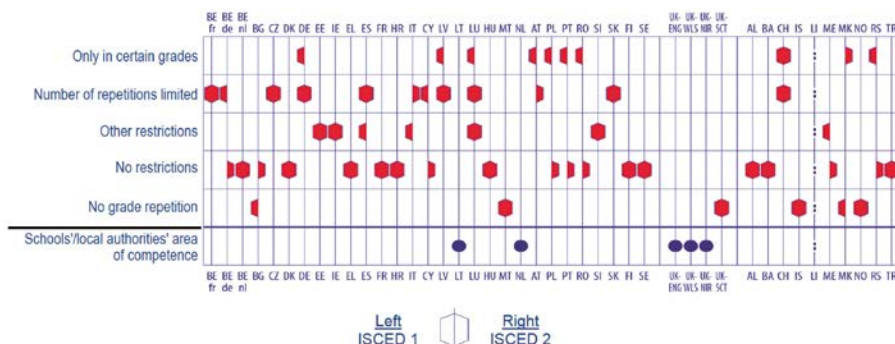
## Zein dira baldintzak eta nork erabakitzen du?

Errepikapenaren erregulazioa geometria eta geografia aldakorrekoa da. Azken urteotan, Europako herrialdeek errepikapena ahal den gehien murrizteko joera izan dute, hau da, praktika pedagogiko horren jardunbidea zaildu egin dute. Hala ere, oraindik ere alde handiak daude, herrialde batetik bestera. Batzuetan errepikapena debekatuta dago arau bidez (Norvegia, Islandia, Malta, Eskozia), baina ez dira gutxi errepikapena inolako eragozpenik gabe aplikatzen duten herrialdeak. 4. grafikoak desberdintasun horiek jasotzen ditu, eta erakusten du Espainiaren kasuan errepikapena baimenduta dagoela baldintza batzuekin (zenbat aldiz

3 Save the Children (2022) *Errepikatzea ez da ikastea*. Madril, STC, 6. or.

ibilbide osoan, eta zenbat aldiz etapa bakoitzean). Era berean, herrialde askotan errepikapena baimenduta dago gradu zehatz batzuetan, eta beste batzuetan ikastetxeen autonomiaren edo tokiko hezkuntza agintarien esku uzten da erabakia.

#### 4. grafikoa. Errepublikapenaren erregulazioa Europako hezkuntza sistemetan, 2018-2019



Iturria: Eurydice (2020). Equity in school education in Europe

Errepublikapenari buruzko erregulazioek, bestalde, hura saihesteko mekanismoak jasozten dituzte. Kasu honetan ere alde nabarmenak daude herrialde batetik bestera. Neurri hori hartu behar izatea saihesteko aukerarik ez dago herrialde gutxi batzuetan, baina gehien-gehienetan, bigarren aukerak aurreikusten dituzte errepikapena saihesteko, bereziki bigarren hezkuntzan<sup>4</sup>. Era berean, herrialde batzuek, ikuspegi liberalago batetik, errendimendu baxuko ikasleei kurtsotik pasatzen uzten diete, ikasgai guztiak gainditu gabe ere, eta hurrengo ikasturtean berreskuratzeko aukera ematen diete. Aukera hori bereziki bigarren hezkuntzan izaten da.

Desberdintasunak ikusten dira, orobat, errepublikatzeko erabakiaren gaineko erantzukizunari dagokionez ere. Herrialde gehienetan, irakasleak dira errepublikatzeko erabakiaren erantzuleak. Baina, normalean, irakasleen klastroaren edo ikastetxeko zuzendaritzaren oniritzia behar izaten dute erabaki horiek. Beste herrialde batzuetan, Espainian esaterako, familiek eta beste aditu batzuek esku har dezakete erabakian, eta beti dute eskubidea informazioa jasotzeko eta erabakiari buruzko iritzia emateko.

## Errepublikatzeak balio al du?

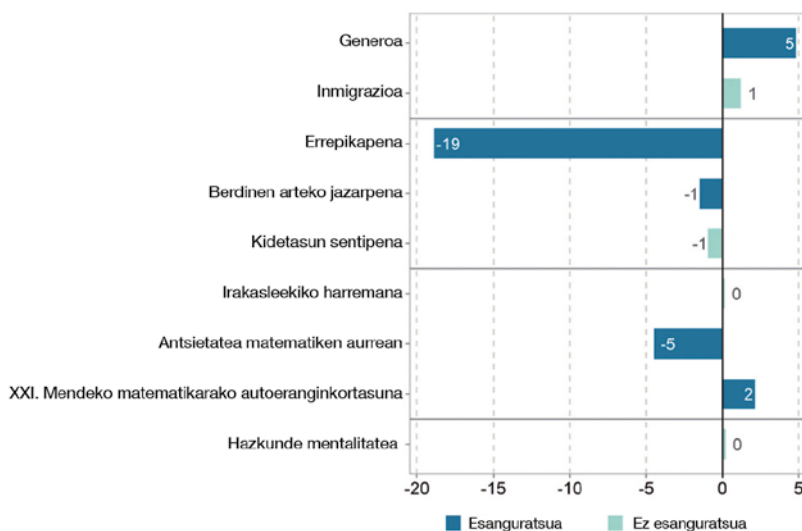
Nabarmena da errepikapena tresna pedagogiko gisa ez dela ez eraginkorra, ez efizientea ere. Datuek erakusten digute ondorio negatibo gehiago dituela positiboak baino, errendimendu akademikoan, eta eskola uzteko probabilitatea handitu egiten duela, bi kasu horietan ondorioak heterogeneoak badira ere, maila sozioekonomikoaren arabera, eta aldakorrek, aurretik

4 Ikus European Commission/EACEA/Eurydice, 2020. *Equity in school education in Europe: Structures, policies and student performance. Eurydice report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. 149. or.

izandako ikas-jardunaren arabera. Kurtsoa errepikatzeko arriskua eragiten dute, besteak beste, errendimendu baxuak, lehen hezkuntzan, eta maila sozioekonomiko baxuak<sup>5</sup>. Ikerketaren arabera, DBHko graduazioaren alderantzizko adierazlea ere izaten da errepikapena<sup>6</sup>.

Ikaskuntzak berreskuratzeko estrategia gisa errepikapenak duen eraginkortasunik eza bereziki ikusten da erresilientzia sustatzeko mekanismo gisa errepikapenak duen eragin negatiboan. PISA-2022tik aurrera, 5. grafikoak islatzen du hainbat faktorek gizarte egoera ahulean dauden ikasleen matematikako errendimendu akademiko altuan duten garrantzia. Errepikapenak eragin negatibo nabarmena duela ikus daiteke, eta horrez gain, ikasleek matematikaren aurrean agertu ohi duten antsietatea.

### 5. grafikoa. Eskola-erresilientzia azaltzen duten aldagaien erregresio lineal anizkoitzaren koefizienteak, ehunekotan, PISA-22



Iturria: MEFP (2023) PISA 2022. *Espainiako txostena*. 177. or.

PISA-2022ko datuek berresten dute ikasle erresilienteen maila handiagoa den herrialdeetan errepikapen tasak oso txikiak direla<sup>7</sup>. Era berean, Eurydiceren azterketek erakusten dute ikasle errepikatzailerik gehien dituzten hezkuntza sistemetan lotuta egoten direla errendimendu akademikoko desberdintasunak, segregazio akademikoa edo maila sozioekonomikoaren eragina errendimenduan.

5 Choi, A. (2018) *Desberdintasun sozioekonomikoak eta errendimendu akademikoa Espainian*. La Caixa Gizarte Behatokia.

6 García, M. eta Sánchez-Gelabert, A. (2021) *Hezkuntza goiz uzteak desberdintasun sozialak islatzen ditu*. La Caixa Gizarte behatokia.

7 Ikus <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/53f21f30-en/index.html?itemId=/content/component/53f21f30-en>

Azkenik, badakigu errepikapena baliabide bereziki garestia dela. *Education Endowment Foundation*-ek errepikapena hezkuntza politika garestien eta ez-eraginkorren artean kokatzen du, eta Save the Children-en azken kalkuluen arabera, 2019-2020 ikasturtean 234.500 ikaslek kurtsoa errepikatu izanak 1.441 milioi euroko kostu zuzena izan zuen, alegia, lehen eta bigarren hezkuntza ez derrigorrezkoaren gastu publikoaren % 6,2<sup>8</sup>.

## Ondorioak

Errepikapena ez da, ez eraginkorra, ez efizientea, ez bidezkoa ere. Beraz, errepikapena bai ala ez eztabaida lekuz aldatu beharko litzateke, oinarrizko kompetenziak lortzen ez dituzten ikasleen ikaskuntza optimizatzeke aukera pedagogiko eta sozial posibleetan erabat kokatzeko. Horretarako, lehenik eta behin, onartu behar da fenomenoaren izaera ez dela soilik eskolako, eta faktore sozial, ekonomiko eta psikosozialek garrantzi handia dutela ikasleen ikaskuntza arazoak ulertzeko. Ikasteko aukerak maximizatu nahi dituen edozein hezkuntza politikak, beraz, dimentsio sozialak barne hartu behar ditu, diseinatzen eta inplementatzen denean. Bigarrenik, Espainiako hezkuntza sistemaren erronka nagusietako bat da gaitasun aski izatea bateragarriak egiteko sistema ulerbera izatea eta ikaskuntzak berariaz ikasle batzuentzat prestatzeko prozesuak, ikasle guztiek aukera gehiago izan dezaten. Erronka ez da erraza, malgutasunak eta indibidualizazioak ikasteko zailtasun handienak dituzten ikasleen helburuak eta kompetentzia jakin batzuk eskuratzeko nahia murriztea ekar baitzakete. Eskandinaviako herrialdeen ereduak argigarriak dira zentzu horretan, zalantzarik gabe. Espainiakoaren antzeko erregulazioekin, errepikapenaren erabilera tresna pedagogiko gisa ia erabat ezabatzea lortu dute. Horretarako, irakaskuntzako eta irakaskuntzaz kanpoko profesionalak dituzte, ikasleen aniztasunera egokitutako ikaskuntza estrategia egokiak diseinatzeke gai direnak, horregatik eragotzi gabe ikasteko itxaropenari eta gogoari eustea.

Edozein eredu baliabideak inbertitzea eta irakasle ez diren profesionalen arteko koordinazioa eskatzen du. Errezeta klasikoak (ratioak murriztea, *tracking*), ez dira baliozkoak ikasteko aukeretan desberdintasuna saihesteko, eta hezkuntza inklusioaren bidez kalitate estandar altuak mantentzeko gai diren sistemetan jarri behar dugu arreta.

---

8 Save the Children (2022) *Errepikatzea ez da ikastea*. Madril, STC 73. or.

# Egokitasuna eta errepikapena Nafarroako hezkuntza sisteman

**Raquel Artuch Garde**

Psikologia Ebolutibo eta Hezkuntza arloko irakaslea. Osasun Zientzien Departamentua. Osasun Zientzien Fakultatea. Giza, Gizarte eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea. Nafarroako Unibertsitate Publikoa. UNEDeko Iruñeko irakasle-tutorea  
raquel.artuch@unavarra.es

Azken hamarkadan Nafarroan kurtso errepikapenak egin duen ibilbide orokorra aurkezten da, eta 2021-2022 ikasturteko datu berrienak biltzen dituen azterketa partikular bat ere bai, etapa, kurtsoa, ikastetxearen titulartasuna eta sexua kontuan hartuta.

Gako hitzak: Errepikapena. Egokitasuna. Nafarroako hezkuntza sistema. Ukitutako dimentsioak.

## Testuingurua

### Errepikatu ala ez errepikatu... Hori al da kontua?

Kurtsoa errepikatzea azken hamarkadetan nabarmendu den gaietako bat da, ikasle kopuru handi bat ukitzen dituelako eta eztabaida politiko, ekonomiko eta ideologikoak eragiten dituen fenomeno delako (López-Rupérez et al., 2021; Rodríguez eta Batista, 2022). Hezkuntzari dagokionez, aniztasunari arreta emateko neurrien barruan dago, eta estrategia honekin batera Berreskuratze Plan bat (IBP) behar da, eta erabili behar da ikasleek ez dutenean frogatzen eskatutako gutxieneko mailak eskuratu edo lortu dituztenik, edo ikasteko zailtasunak izan dituztenean, heldutasuna beranduago garatzearen ondorioz. Hala ere, neurri horren aplikazioan herrialdeen artean sumatzen den heterogeneotasunak, batzuetan, zaildu egiten du haren onurari buruzko emaitza irmorik lortzea (Gross et. al., 2021). Horregatik, fenomeno horri ikuspegi zabal batetik heldu behar zaio, analisia emaitza onak eskaintzeko bektore egokia izan dadin. Begirada murriztaile batek erantzun sinplistik emanen ditu, ziur aski ikasgelen errealitatearekin zerikusirik ez dutenak.



Hainbat galdera egin daitezke, erantzutekoak edo ez erantzutekoak, errepikapenaren inguruan. Kasuistika guztietan sartzen den aho bateko erantzuna egon daitekeela uste izatea utopia hutsa da. Errepikapena hezkuntza sistemaren arazoa al da Espainian eta Nafarroan? Zer da hobe, errepikatzea edo ez errepikatzea? Eztabaida dikotomikoak (bai/ez) ez dira sartzen ekuazio honetan. Azterlan batzuek errepikapenaren alde argudiatzen dute, eta ikaskuntza, beharrezko kompetentzien garapena eta ondorengo etapetarako prestakuntza indartzen dituen neurri gisa aurkezten dute; beste batzuek diote onura positiboak izan ditzakeela motibazio akademikoan, ikasleak jadanik ikasmila horretan egon direlako eta seguruago senti daitezkeelako. Aldiz, errepikapenak garapen emozionalean eta akademikoan ondorio negatiboak izan ditzakeela diote aurkakoek, desberdintasunak betikotu eta hezkuntzaren ikuspegi pasibo bat eskaintzen duelakoan. Hala ere, errepikapena defendatzen dutenak prest daude haren mugak onartzeko, eta gaitzesten dutenek ere onartuko litzukete haren ahuleziak eta arriskuak, hezkuntzako ekitate-tresna gisa (López Rupérez, et al., 2021).

Ikasle guztiek errepikatzeko probabilitate berdinak al dituzte? Ikasle errepikatzaileren “prototipo” bat dagoela esan al liteke? Bidezkoa litzateke hori egitea? Beharrezkoa litzateke? Maila sozioekonomiko eta kulturalak (ISEC) eragina al du errepikapenaren tasan? Errepikatzeak porrot egitea esan nahi al du? Errepikapenak berdin eragiten al die mutilen eta nesken? Batzuetan, ikasle errepikatzailera izatea estigma bat da (Mendez eta Cerezo, 2018), autoestimuan eta autokontzeptuan eragina izan dezakeena, eta jokabide arazoak nahiz sozioemotionalak eragin ditzake, batzuetan eskola porrotean amaituz (Choi, et al., 2018). Baina aurrekoa ez da beti horrela izaten, eta errepikatzeak ez du zertan adierazi porrot egin dela.

Zein dira errepikapenaren kausak? Identifikatzen ahal dira? Orokortzen ahal dira? Nafarroako Eskola Kontseiluak 2015ean egindako azterlan batean, besteak beste, ikasle errepikatzailerek eta irakasleek errepikapenaren erantzuleztat jotzen zituzten arrazoiak eta erruak

aztertu ziren. Ikasleek esfortzu faltari egozten zioten errepikapena, lehenengo lekuan, eta ondoren aipatzen zituzten asperdura, ezagutzarik eza, arazo pertsonalak edo familiaren laguntzarik eza, hurrenez hurren; azterlanean parte hartu zuten irakasleen taldeak, berriz, asperdura eta interesik eza ezarri zituen errepikapenaren arrazoi nagusi gisa, eta, ondoren, ezagutzarik eza, ahaleginik eza, eta arazo pertsonalak eta familiaren laguntzarik eza puntuazio berean (Artuch et al., 2015).

Aurreko guztia ez da zehaztasunez aztertzen artikulu honetan, baina Nafarroan errepikapenaren datuak modu berezian ezagutzeak eta autonomia erkidegoekin alderatzeak argia eman dezake egoerari antzemateko, fenomenoak ulertzeko eta, ahal den neurrian, jarduketak ezartzeko, premia larria ikusiz gero.

## Datuak eta helburuak ateratzea

Dokumentu hau prestatzean informazioa aztertzeko erabili diren datuak hainbat argitalpen, txosten eta datu base publikotatik atera dira: Hezkuntza, Lanbide Heziketa eta Kirol Ministerioari Estatistikako eta Azterlanetako Zuzendariordetza Nagusitik eta Hezkuntza Adierazleen Institutu Nazionaletik; eta Nafarroako Eskola Kontseiluak Nafarroako hezkuntza sistemari buruz egindako txostenetatik ere bai.

Azken hamarkadan errepikapenak egin duen ibilbide orokor bat aurkezten da, eta azterketa berezi bat egin da 2021-2022 ikasturteko datu berriekin. Hauek dira helburuak: 1) fenomenoaren deskribapena egitea, kontuan hartuta etapa, alegia, lehen hezkuntza edo bigarren hezkuntza den, sexua, kurtsoa eta zentroaren titulartasuna; 2) kurtsoa gainditzeari buruzko datuak ematea, aurreko aldagaiak kontuan hartuta; eta 3) Nafarroako egokitasunari edo egokitasun-tasari buruzko datuak erakustea.

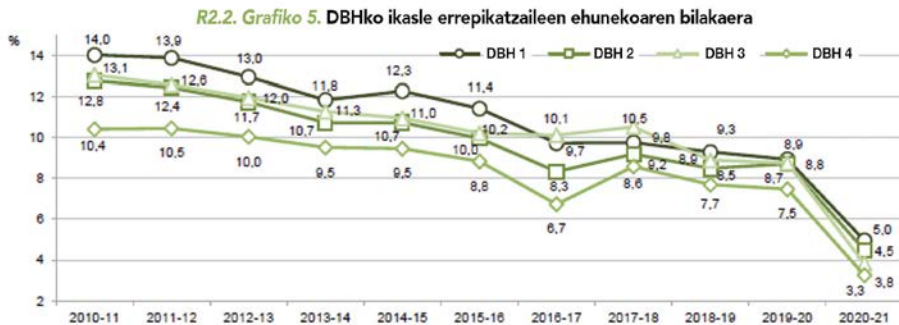
## Errepikapena Nafarroan eta beste autonomia erkidego batzuetan

Azken urteotan heterogeneotasun nabarmena egon da lurraldeen arteko errepikapen-tasetan, baina Espainian balio altuagoekiko joera mantendu da, ELGAko herrialde gehienetan baino. Atal honi heldu aurretik, azpimarratzekoa da urte bakoitzean indarrean dagoen hezkuntza legeria aintzat hartzeak duen garrantzia, izan ere, zenbaitetan, datuak aldatzen ahal baitira. Egungo legediaren arabera (LOMLOE; 52/2023 Foru Agindua, 13. artikulua eta 53/2023 Foru Agindua, 3. eta 14. artikulua), lehen hezkuntzan kurtsoa behin errepikatzen ahalko da, 2., 4. eta 6. mailetan bakarrik, eta derrigorrezko bigarren hezkuntzan kurtsoa errepikatzen ahalko da behin bakarrik, eta gehienez bi aldiz etaparen barruan.

1. grafikoan eta 1. taulan ikus daitekeenez, lehen hezkuntzako errepikapenaren bilakaera aldatuz joan da azken hamarkadan Espainian, eta 2015-2016tik, oro har, gutxituz joan da. Fenomeno hori bera gertatzen da DBHn ere. Ildo horretatik, Nafarroan 2020-2021 ikasturtean jaitsiera nabarmena izan da lehen eta bigarren hezkuntzan: -2.1 puntu eta -3.9 puntu, hurrenez hurren. Datuetan bilakaera eta aldaketak izaten badira ere, ikusten da Espainian errepikapena batez ere bi etapetako hasierako kurtsoetan kontzentratzen dela.

### 1. grafikoa. Errepikatu duten ikasleen tasaren eboluzioa Lehen Hezkuntzan eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan Espainian

	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
LH1						2,5	2,6	2,7	2,8	2,8	1,6
LH2	4,6	4,5	4,7	4,5	4,5	4,3	3,0	2,8	2,8	2,6	1,5
LH3						2,4	2,3	2,3	2,2	2,1	0,9
LH4	4,4	4,1	4,0	3,9	3,7	3,3	2,4	2,3	2,3	2,1	1,0
LH5						2,1	2,1	1,9	2,0	1,8	0,8
LH6	5,1	4,7	4,5	4,3	4,0	3,6	2,7	2,5	2,4	2,3	1,4
Maila guztiak	2,6	2,5	2,5	2,4	2,2	3,0	2,5	2,5	2,4	2,3	1,2



Iturria: Hezkuntza adierazleen estatuko sistema (2023)

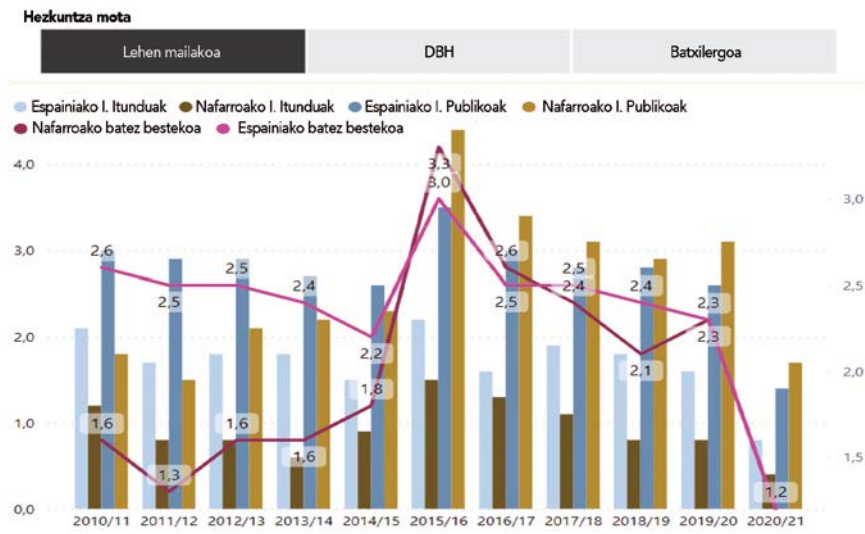
### 1. taula. Lehen Hezkuntzako eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ikasle errepikatzaileen tasaren aldaketa, Autonomia erkidegoen Arabera

	LEHEN HEZKUNTZA						DERRIGORREZKO BIGARREN HEZKUNTZA					
	2010-11	2015-16	2019-20	2020-21	Aldakuntza 2015-16/2010-11	Aldakuntza 2020-21/2015-16	2010-11	2015-16	2019-20	2020-21	Aldakuntza 2015-16/2010-11	Aldakuntza 2020-21/2015-16
Espainia	2,6	3,0	2,3	1,2	0,4	-1,8	12,7	10,2	8,5	4,2	-2,5	-6,0
Andaluzia	2,8	2,6	2,3	1,3	-0,2	-1,3	17,9	15,5	10,8	6,4	-2,4	-9,0
Aragoi	4,3	4,8	3,5	2,3	0,5	-2,6	12,3	9,2	9,7	2,4	-3,1	-6,8
Asturias	2,2	2,6	1,4	0,7	0,5	-2,0	8,5	7,0	6,5	2,5	-1,6	-4,5
Balear Uharteak	3,5	4,1	1,7	0,8	0,6	-3,3	12,9	10,0	8,2	3,9	-2,9	-6,1
Kanariak	2,9	4,9	1,6	0,3	2,0	-4,6	13,1	10,5	9,4	3,1	-2,6	-7,4
Kantabria	2,3	2,4	2,3	1,1	0,1	-1,2	9,9	7,8	6,9	2,6	-2,1	-5,2
Gaztela eta Leon	3,4	4,3	3,1	2,1	0,9	-2,2	12,5	9,1	8,4	4,3	-3,3	-4,8
Gaztela-Mantxa	3,2	5,0	4,0	1,2	1,8	-3,8	14,9	11,8	10,8	4,8	-3,1	-7,0
Katalunia	1,1	0,9	0,7	0,4	-0,1	-0,5	8,1	5,4	4,0	2,2	-2,7	-3,2
Valentziako E.	2,7	3,7	2,4	0,6	1,0	-3,1	13,8	11,7	10,1	3,9	-2,2	-7,8
Extremadura	3,3	3,8	2,7	1,3	0,5	-2,5	13,0	9,9	7,9	3,1	-3,1	-6,8
Galizia	2,3	2,9	1,9	0,7	0,6	-2,2	11,9	9,5	8,7	2,5	-2,4	-7,0
Madril	2,7	3,3	3,0	1,9	0,5	-1,3	10,8	8,7	9,0	4,4	-2,0	-4,3
Murtzia	..	4,2	3,3	2,9	..	-1,3	12,9	11,2	9,9	7,4	-1,8	-3,8
Nafarroa	1,6	3,3	2,3	1,2	1,7	-2,1	8,5	7,2	6,7	3,3	-1,2	-3,9
Euskadi	1,8	2,4	2,0	1,5	0,5	-0,9	7,2	6,1	5,6	3,6	-1,1	-2,5
Errioxa	1,7	4,2	3,1	1,6	2,5	-2,6	11,6	10,2	9,3	3,7	-1,5	-6,4
Ceuta	3,7	5,5	4,1	3,3	1,8	-2,2	20,3	14,9	16,2	4,2	-5,4	-10,7
Melilla	3,6	3,8	3,7	1,5	0,2	-2,3	15,9	14,9	14,2	9,5	-1,1	-5,3

Nota: "... " datua ez dago eskuragarri edo alderagarritasun arazoak ditu.

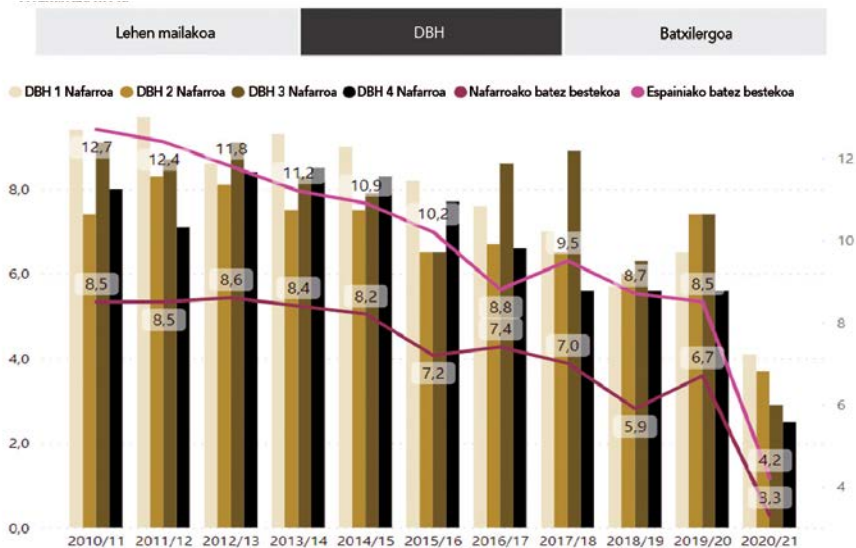
Iturria: Hezkuntza adierazleen estatuko sistema (2023)

## 2. grafikoa. Errepikapen-tasen bilakaera Lehen Hezkuntzan Nafarroan eta Espainiako batez bestekoa, titulartasunaren arabera



Iturria: Nafarroako Eskola Kontseiluaren egikaritze txostena

## 3. grafikoa. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako errepikatzearen bilakaera Nafarroan



Iturria: Nafarroako Eskola Kontseiluaren egikaritze txostena

Lehen hezkuntzan, nola kokatzen da errepikapena Nafarroan gainerako autonomia erkidegoekin alderatuta? Estatistikako azken urtekaria *Hezkuntzaren zifrak Espainian. 2021-*

2022 ikasturteari dagozkion estatistika eta adierazleak, Hezkuntza, Lanbide Heziketa eta Kirol Ministerioioko Estatistika eta Azterlanen Zuzendariordetza Nagusiak 2023ko abenduan argitaratu zuen, eta haren arabera, lehen hezkuntzan errepikapenak behera egiten du urteetan aurrera egin ahala. Nafarroako Lehen Hezkuntzako errepikapenaren tasa % 2,5ekoa da, lehenengo mailan % 3,5 eta seigarren mailan % 1,5 (ikus 2. taula). Datu horiei erreparatuz gero, Nafarroako ikasle errepikatzailen tasa Espainiako batez bestekoa baino handiagoa izan zen ikasturte guztietan, azkenekoan izan ezik, non ikasle nafarren errepikapen-tasa Espainiako batez bestekoa baino txikiagoa izan baitzen. Hau da, lehen hezkuntzako etaparen amaieran, Nafarroan ikasle gutxiagok errepikatzen dute. Joera hori mantendu egin da azken hamarkadan (ikus 3. grafikoa).

## 2. taula. Lehen Hezkuntzako ikasle errepikatzailen tasa, kurtsoaren arabera

IKASTETXE GUZTIAK							
	Guztira	Lehenengoa	Bigarrena	Hirugarrena	Laugarrena	Bosgarrena	Seigarrena
GUZTIRA autonomia erkidegoen batez bestekoa	2,1	2,6	2,9	1,9	1,8	1,6	1,9
Nafarroa	2,5	3,9	3,6	2,4	1,8	1,9	1,5

Iturria: Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioioko Estatistika eta Azterlanen Zuzendariordetza Nagusia

Titulartasunari dagokionez, autonomia erkidego guztietan ikusten da ikastetxe publikoetan errepikapena itunpeko ikastetxeetan baino handiagoa dela (ikus 3. taula). Nafarroako ikastetxe publikoetan, Espainiako ikastetxe publikoen aldean, errepikapena gehiagotan izaten da (seigarren mailan izan ezik). Aldiz, Nafarroako itunpeko ikastetxeen errepikapena txikiagoa da Espainiako itunpeko ikastetxeen batez bestekoa baino. Foru Erkidegoan, ikastetxe publikoetako lehenengo mailan (% 5,3) eta bigarren mailan (% 4,9) daude ikasle errepikatzaila gehien; itunpeko ikastetxeetan, seigarren mailako ikasleen % 0,8k errepikatzen du.

## 3. taula. Lehen Hezkuntzako ikasle errepikatzailen tasa, mailaren eta ikastetxearen titulartasunaren arabera 2021-2022

IKASTETXE PUBLIKOAK							
	Guztira	Lehenengoa	Bigarrena	Hirugarrena	Laugarrena	Bosgarrena	Seigarrena
Esp. GUZTIRA	2,5	3,3	3,6	2,3	2,2	1,8	2,2
Nafarroa	3,3	5,3	4,9	3,2	2,4	2,3	1,8
IKASTETXE PRIBATU ITUNDUAK							
	Guztira	Lehenengoa	Bigarrena	Hirugarrena	Laugarrena	Bosgarrena	Seigarrena
Esp. GUZTIRA	1,3	1,2	1,6	1,1	1,2	1,2	1,6
Nafarroa	1,0	1,2	1,2	0,9	0,7	1,0	0,8

Iturria: Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioioko Estatistika eta Azterlanen Zuzendariordetza Nagusia

#### 4. taula. Lehen Hezkuntzako ikasle errepikatzaileen tasa, ikasturte eta sexuaren arabera 2021-2022

	GUZTIRA			LEHEN M.			BIGARREN M.			HIRUGARREN M.			LAUGARREN M.			BOSGARREN M.			SEIGARREN M.		
	GUZTIRA	Mutirik	Neskek	GUZTIRA	Mutirik	Neskek	GUZTIRA	Mutirik	Neskek	GUZTIRA	Mutirik	Neskek	GUZTIRA	Mutirik	Neskek	GUZTIRA	Mutirik	Neskek	GUZTIRA	Mutirik	Neskek
GUZTIRA	2,1	2,4	1,9	2,6	2,9	2,2	2,9	3,2	2,6	1,9	2,1	1,7	1,8	2,0	1,6	1,6	1,8	1,4	1,9	2,2	1,6
Nafarroa	2,5	2,9	2,1	3,9	4,7	3,0	3,6	4,0	3,2	2,4	2,8	2,0	1,8	2,2	1,4	1,9	1,9	1,8	1,5	1,8	1,2

Iturria: Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioko Estatistika eta Azterlanen Zuzendariordetza Nagusia.

Eta Espainian eta Nafarroan, esan dezakegu errepikapena handiagoa dela mutilen artean nesken artean baino? Oro har, Nafarroan eta autonomia erkidegoetako batez bestekoan, mutilek neskek baino gehiago errepikatzen dute lehen hezkuntzako maila guztietan (% 0.6 gehiago). Konparazio batera, lehen hezkuntza egiten duten Nafarroako mutilek Espainiako batez bestekoa baino gehiago errepikatzen dute, seigarren kurtsoan izan ezik (ikus 4. taula).

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzara igarotzen bagara, azken datuek (2021-2022 ikasturtea) hainbat alderdi adierazten dituzte. Ikusten denez, autonomia-erkidego guztietan, errepikapenaren eboluzioa, kurtsoz kurtso aztertuta, “kanpai” itxura hartzen du, portzentaje txikiagoekin 1. eta 4. kurtsoan, eta portzentaje handiagoekin 2. eta 3. kurtsoan (ikus 5. taula). Berdin gertatzen da hori ikastetxe publikoetan nahiz itunpekoetan, eta lehen hezkuntzan bezala, gehiago da ikastetxe publikoetan itunpekoetan baino. Hala ere, Nafarroa batez bestekoaren azpitik dago, eta DBHn errepikapen-tasa txikiena duen hirugarren erkidegoa da – oro har eta ikastetxe publiko eta itunduetan bereziki –.

#### 5. taula. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan ikasturtea errepikatzen duten ikasleen tasa, titulartasunaren arabera. 2021-2022 ikasturtea

2021-2022 ikasturtea	LEHEN MAILA			BIGARREN MAILA		
	GUZTIRA	publikoak	itunpekoak	GUZTIRA	publikoak	itunpekoak
GUZTIRA autonomia erkidegoen batez bestekoa	7,3	9,0	3,8	8,4	10,2	4,7
Nafarroa	5,0	6,8	2,1	6,0	7,7	3,2
2021-2022 ikasturtea	HIRUGARREN MAILA			LAUGARREN MAILA		
	GUZTIRA	publikoak	itunpekoak	GUZTIRA	publikoak	itunpekoak
GUZTIRA autonomia erkidegoen batez bestekoa	8,0	9,7	4,8	6,4	7,8	3,8
Nafarroa	6,8	8,6	4,0	4,3	5,3	2,9

Iturria: Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioko Estatistika eta Azterlanen Zuzendariordetza Nagusia

Sexua kontuan hartuta (ikus 6. taula), lehen hezkuntzako joera bera ikusten da: mutilek neskek baino gehiago errepikatzen dute DBHn. Nafarroako neska-mutilen errepikapenaren ehunekoa txikiagoa da autonomia erkidego gehienetan baino. Ikasmilaren arabera, Espainiako DBHko 2. maila (% 9,7) eta Nafarroako DBHko 3. maila da mutilen errepikapenaren ehunekorik handiena (% 8) duten mailak.

### 6. taula. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan kurtsoa errepikatzen duten ikasleen tasa, sexuaren arabera. 2021-2022 ikasturtea

2021-2022 ikasturtea	LEHEN MAILA			BIGARREN MAILA		
	GUZTIRA	Gizonezkoak	Emakumezkoak	GUZTIRA	Gizonezkoak	Emakumezkoak
Autonomia erkidegoen batez bestekoa GUZTIRA	7,3	8,6	5,9	8,4	9,7	7,0
Nafarroa	5,0	6,0	3,9	6,0	7,0	4,9

2021-2022 ikasturtea	HIRUGARREN MAILA			LAUGARREN MAILA		
	GUZTIRA	Gizonezkoak	Emakumezkoak	GUZTIRA	Gizonezkoak	Emakumezkoak
Autonomia erkidegoen batez bestekoa GUZTIRA	8,0	9,2	6,9	6,4	7,6	5,2
Nafarroa	6,8	8,0	5,6	4,3	4,7	4,0

Iturria: Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioko Estatistika eta Azterlanen Zuzendariordetza Nagusia

## Ikasmaita gainditzea Nafarroan, oro har

Orain arte, Nafarroako errepikapenari buruzko datuak aurkeztu dira, autonomia erkidegoen batez bestekoarekin alderatuta; atal honetan, berriz, lehen hezkuntzako eta derrigorrezko bigarren hezkuntzako etapetako maila-gainditzea aztertuko da, kurtsoa, ikastetxearen titulartasuna eta sexua kontuan hartuta.

### Maila gainditzea lehen hezkuntzan

Azken urteetan, ikasmaita gainditzeari dagokion datuak gora egin du Nafarroako Lehen Hezkuntzan, eta azpimarragarria da ia ikasle guztiek (% 99,1) gainditu dutela 6. maila. Alderdi horrek koherentzia du, errepikapenari buruz lehen adierazi dena kontuan hartuta.

#### 6. taula. Lehen hezkuntzako ikasleen maila-gainditzearen bilakaera 2015-2016tik 2021-2022ra

Maila-gainditzea 6. mailan	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022
Autonomia erkidegoen batez bestekoa GUZTIRA	97,7	97,9	98,2	98,2	98,9	98,3	98,7
Nafarroako Foru Komunitatea	97,7	97,9	98,3	98,9	99,3	98,6	99,1

Iturria: Hezkuntzako eta Lanbide Heziketako Ministerioko Estatistikaren eta Azterlanen Zuzendariordetza Nagusia

7. taulan ikus daitekeenez, 2021-2022 ikasturtean gora egin du lehen hezkuntzako maila-gainditzeak. Sexuaren arabera, maila-gainditzearen portzentajea oso antzekoa da, baina zertxobait handiagoa da nesken artean mutilen artean baino, bigarren mailan izan ezik. Titulartasunari dagokionez, errepikapenari gertatzen den gauza bera gertatzen da, baina alderantziz. Bigarren mailan izan ezik, non aldea % 2koa den, gainerako kurtsoetan maila-gainditzearen ehunekoa antzekoa da, itunpeko ikastetxeen eta publikoen arteko aldea txikia baita (% 0,3).

**7. taula. 2021-2022 ikasturtean Lehen Hezkuntzan maila gainditzen duten ikasleen portzentajea. Nafarroaren eta autonomia erkidegoen guztizkoaren arteko konparazioa, sexuaren arabera**

LEHEN HEZKUNTZA NAFARROA	Bigarren maila		Laugarren maila		Seigarren maila	
	Guztira		Guztira		Guztira	
	97,8		99,0		99,1	
	mutilak	neskak	mutilak	neskak	mutilak	neskak
	97,9	97,8	98,8	99,2	98,8	99,3

Iturria: Hezkuntzako eta Lanbide Heziketako Ministerioko Estatistika eta Azterlanen Zuzendariordetza Nagusia

**8. taula. 2021-2022 ikasturtean maila gainditu duten Lehen Hezkuntzako Nafarroako ikasleen portzentajea, titulartasunaren, kurtsuaren eta sexuaren arabera**

Bigarren maila			Laugarren maila			Seigarren maila		
Guztira	Ikastetxe publikoak	Itunpeko ikastetxeak	Guztira	Ikastetxe publikoak	Itunpeko ikastetxeak	Guztira	Ikastetxe publikoak	Itunpeko ikastetxeak
97,8	97,2	99,1	99,0	98,7	99,4	99,1	98,9	99,3
mutilak								
97,9	97,2	99,1	98,8	98,5	99,3	98,8	98,6	99,2
neskak								
97,8	97,1	99,0	99,2	99,0	99,5	99,3	99,2	99,5

**Maila-gainditzea bigarren hezkuntzan**

9. taulan ikus daitekeenez, azken hamarkadan gora egin du DBHko 4. mailako maila-gainditzeak, % 87,4tik egungo % 91,8ra. Datu horiek Espainiako maila-gainditzearen batez bestekoak baino handiagoak dira. Maila-gainditzearen portzentajerik handiena 2019-2020 ikasturtean izan da, hau da, COVID pandemiaren garaian.

**9. taula. DBHn maila gainditu duten ikasleen bilakaera 2011-2012 ikasturtetik 2021-2022 ikasturtera**

	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017
Maila gainditzea DBHko 4.ean						
Autonomia erkidegoen batez bestekoa GUZTIRA	82,9	83,7	84,3	85,4	86,7	84,7
Nafarroako Foru Komunitatea	87,4	87,2	86,7	88,4	89,5	91,5
Maila gainditzea DBHko 4.ean						
Autonomia erkidegoen batez bestekoa GUZTIRA	85,8	86,4	93,1	88,5	88,1	
Nafarroako Foru Komunitatea	91,6	91,1	95,5	93,7	91,8	

2021-2022 ikasturtean, maila gainditu duten DBHko ikasleen datua ia ez da aldatu, azken ikasturtean handixeagoa bada ere. Maila-gainditzea sexuaren arabera aztertzen badugu, errepikapenaren alderantzizkoa gertatzen da: neska gehiagok gainditzen dute maila, mutilek baino, kurtso guztietan. Fenomeno hori autonomia erkidego guztietan gertatzen da, eta urtez urte mantentzen da.

## Bigarren hezkuntzan maila gainditzen duten ikasleen egungo datuak, kurtsoen, titulartasunaren eta sexuaren arabera

**7. taula. 2021-2022 ikasturtean Lehen Hezkuntzan maila gainditzen duten ikasleen portzentajea. Nafarroaren eta autonomia erkidegoen guztizkoaren arteko konparazioa, sexuaren arabera**

BIGARREN Hezkuntza NAFARROA	DBHko 1. maila		DBHko 2. maila	
	Guztira		Guztira	
	90,8		90,1	
	mutilak	neskak	mutilak	neskak
	88,7	93,1	88,3	92
BIGARREN Hezkuntza NAFARROA	DBHko 3. maila		DBHko 4. maila	
	Guztira		Guztira	
	90,4		91,8	
	mutilak	neskak	mutilak	neskak
	88,5	92,2	90,6	93,1

Maila gainditu duten ikasleen datu hauek agertzen dira: guztizko maila-gainditzea, maila-gainditzea irakasgai guztiak gaindituta eta maila-gainditzea zenbait irakasgai gainditu gabe. Oro har, DBHko 4. maila gainditu eta ikasgaiaren bat gainditu gabe duten ikasleen ehunekoa aldatu egin da ikastetxearen titulartasunari dagokionez azken hamarkadan. 2016-2017 ikasturtera arte, gainditu gabeko ikasgaiaren bat izanik maila gainditu zuten ikasleen portzentajea handiagoa zen ikastetxe publikoetan; 2017-2018 ikasturteetik gaur arte ehunekoa handiagoa zen itunpeko ikastetxeetan, eta 2021-2022 ikasturtean aldea handitu zen 10 puntura arte.

Hala ere, 2020-2021 aldian, Nafarroan Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan graduatu titulurik gabe atera ziren ikasleen ehunekoa % 9,1ekoa izan zen (estatuko batez bestekoa % 14.1); Nafarroa izan zen titulurik gabekoen ehuneko txikiena zuen hirugarren erkidegoa.

**10. taula. 2021-2022 ikasturtean kurtsoa gainditu duten DBHko ikasle nafarren ehunekoa, titulartasunaren eta kurtsoaren arabera**

	Lehen maila			Bigarren maila		
	Guztira	Ikastetxe publikoak	Itunpeko ikastetxeak	Guztira	Ikastetxe publikoak	Itunpeko ikastetxeak
Mailaz igo direnak, guztira	90,8	88,1	95,9	90,1	86,7	95,8
Ikasgai guztiak gaindituta	73,1	66,6	84,9	67,6	62,4	76,1
Gainditu gabeko irakasaiekin	17,7	21,5	11,0	22,5	24,3	19,6

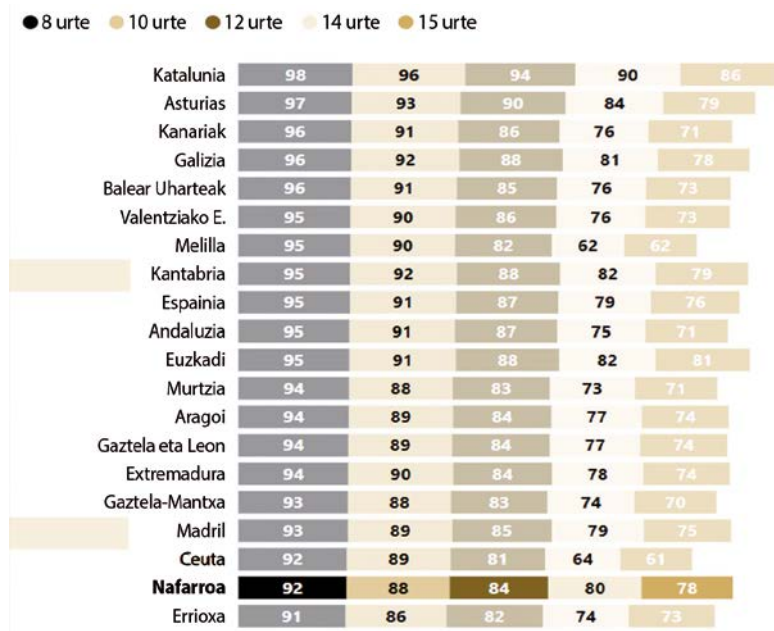
	Hirugarren maila			Laugarren maila		
	Guztira	Ikastetxe publikoak	Itunpeko ikastetxeak	Guztira	Ikastetxe publikoak	Itunpeko ikastetxeak
Mailaz igo direnak, guztira	90,4	88,0	94,2	91,8	90,7	93,6
Ikasgai guztiak gaindituta	68,0	61,7	78,2	66,5	69,5	62,3
Gainditu gabeko irakasgaiekin	22,4	26,3	16,0	25,3	21,2	31,3

## Egokitasun tasa

Azkenik, egokitasun tasei buruzko datuak labur aurkezten dira. Egokitasun tasa (IDN) honela definitzen da: teoriar bere adinari dagokion ikasturtean matrikulatuta dauden ikasleen ehunekoa. Bestela esanda, adin kronologikoaren eta eskolatzeko adinaren arteko egokitasuna litzateke.

Nafarroan eta gainerako autonomia erkidegoetan, 8, 10, 12, 14 eta 15 urtekoen egokitasun tasa (ikus 4. grafikoa) txikituz doa adinean aurrera egin ahala (% 92, % 88, % 84, % 80, % 78). Bestalde, Foru Erkidegoa beste erkidego batzuekin alderatuz gero, 8 urteko adinean, egokitasun tasa % 92koa da, eta 19/20 lekuan dago; 14 eta 15 urterekin, berriz, Nafarroa 6/20 lekura igotzen da. Datu horrek zentzua du errepikapenaren eta maila-gainditzearen datuak gogoratuta; izan ere, DBHko 4. mailako ikasleek batez beste Espainiakoez baino gutxiago errepikatzen zuten eta gehiago gainditzen zuten maila.

### 4. grafikoa. Egokitasuna derrigorrezko hezkuntzako ikasleen adinean



## Ondorioak

Datuak aurkeztu ondoren, Nafarroan kurtsoa errepikatzeari buruzko zenbait ondorio zerrendatu dira:

1. Kurtsoa gainditzeak gora egin du eta errepikapenak behera egin du etapa bakoitzean eta urte bakoitzean, oro har, bai Nafarroan, bai Espainiako batez bestekoa.
2. Lehen hezkuntzan gutxiago errepikatzen da eta gehiago gainditzen da maila Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan baino.
3. Azken hamarkadan, Nafarroak ikasle errepikatzailen ehuneko handiagoa du Lehen eta Bigarren Hezkuntzako maila guztietan Espainiak baino, salbu eta etapa horietako azken kurtsoetan (DBH 6. eta 4. mailak), non Nafarroan errepikatzen duten ikasleen ehunekoa Espainiako batez bestekoa baino txikiagoa den.
4. Gaur egun, Nafarroako lehen hezkuntzako ikasleen % 99k eta DBHko ikasleen % 91,8k ikasketak amaitzen dituzte. Espainiako batez bestekoaren gainetik dauden datuak.
5. Lehen Hezkuntzako 1. eta 2. mailak dira etapa horretan errepikapen handiena dutenak.
6. DBHko 2. eta 3. mailak dira etapa horretan errepikapen handiena dutenak.
7. Errepikapena “gizonezkoen” kontua dela esan genezake. Nafarroan eta gainerako autonomia erkidegoetan, ikasle errepikatzailen ehuneko handiagoa da mutilen artean nesken artean baino. Urtero mantentzen da, eta berdin gertatzen da ikastetxe publikoetan eta itunpekoetan.
8. Errepikapena handiagoa da ikastetxe publikoetan itunduetan baino .
9. 2021-2022 ikasturtean, ikasgai guztiak gaindituta zituzten DBHko 4. mailako ikasleak % 69,5 izan ziren ikastetxe publikoetan, eta itunpekoetan, berriz, % 62.3.
10. 2017-2018 ikasturtetik gaur egun arte, gainditu gabeko ikasgaien bat izanik maila gainditu duten DBHko 4. mailako ikasleak gehiago dira itunpeko ikastetxeetan publikoetan baino; 2021-2022 ikasturtean % 21.2 da ikastetxe publikoetan eta % 31.3 itunduetan.
11. Egokitasun tasa gutxituz doa adinean aurrera egin ahala.
12. Nafarroako DBHko 4. mailako ikasleen egokitasun tasa % 78koa da.

Azkenik, Nafarroako Eskola Kontseiluak duela 21 urte egindako txosten batean jasotako paragrafo bat agertzen da, gaur egun erabil genezakeena, gaur ere zentzu bera baitu oraindik. Kontua ez da ikastetxe, komunitate edo herrialdeen artean lehiatzea, baizik eta ikasle guztientzat onuragarriak izanen diren neurriak ezartzea:

... ebaluazioa izanen da diagnostiko zorrotza egitea ahalbidetuko duen tresna, bai prozesu horien hasieran, bai garapenean ere. Komenigarria dirudi ikastetxeek horrelako prozesuetan parte hartzea, beren autonomiaren barruan eta testuinguruaren arabera. Nafarroako ikastetxe asko ari dira ebaluazio ereduak ezartzen edo kalitatearen gaiarekin konprometitutako hainbat neurri hartzen, zailtasunak aurkituta ere, denbora, diru, konpromiso nahiz jarraitu beharreko ereduari eta abarrei dagokienez. Parte-hartze hori ideia argi honetan oinarritu behar da: ez da ikastetxeen arteko lehiaketa bat, baizik eta ikastetxe guztien eta bakoitzaren hobekuntza.

Nafarroako Eskola Kontseiluaren 2002-2003 ikasturteko Memoria

## Erreferentziak

- Artuch-Garde, R., González Felipe, P., Pascual, Á. eta Sanz Moreno, Á. (2015). Egokitasuna eta errepikapena Nafarroako hezkuntza sisteman. Nafarroako Eskola Kontseiluaren txostena ISBN: 978-84-235-3406-7.
- Choi, A., Gil, M., Mediavilla, M. eta Valbuena, J. (2018). Predictors and effects of grade repetition. *Revista de Economía Mundial*, 48, 21-42.
- Goos, M., Pipa, J. eta Peixoto, F. (2021). Effectiveness of grade retention: A systematic review and meta-analysis. *Harvard Educational Review*, 34(100401).
- López-Rupérez, F., García-García, I. eta Expósito-Casas, E. (2021). Kurtsoa errepikatzea eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan graduatzea Espainian. Análisi enpirikoak eta gomendio politikoak. *Revista De Calor*, 394, 325-353.
- Mendez, I. eta Cerezo, F. (2018). Bigarren hezkuntzako eskola-errepikapena eta horri lotutako arrisku-faktoreak. *Educación XX1*, 21(1), 41-62.
- Rodríguez-Rodríguez, D. eta Batista-Espinosa, F.J. (2022). Kurtsoa errepikatzea bigarren hezkuntzan eta motibazio aldagaiekin duen lotura. 978-74-2-77-91.
- Hezkuntzaren zifrak Espainian.
- Hezkuntza adierazleen estatuko sistema (2023).
- Hezkuntza, Lanbide Heziketa eta Kirol Ministerioa (2023). Hezkuntzaren zifrak Espainian. 2021-2022, 2020-2021, 2019-2020, 2018-2019, 2017-2018, 2016-2017, 2015-2016 ikasturteetako estatistikak eta adierazleak.
- Hezkuntza, Lanbide Heziketa eta Kirol Ministerioa. Unibertsitateaz kanpoko ikasketak: Ikasleak. E-maila akademikoak (2021-2022).
- EDUCAbase: <https://estadisticas.educacion.gob.es>

# Ikasmaila errepikatzea egungo arau- esparruan. Hezkuntza Ikuskapenaren eginkizuna, ikasleak ikasmailaz igotzeko erabakiei loturik

**Alberto Urrutia Lecumberri**

Nafarroako Gobernuko Hezkuntza Departamentuko  
Ikuskapen Zerbitzuko zuzendaria

Ikasleei eginiko probetatik lortutako datuen arabera, errepikapena ez da neurri eraginkorra.

**Gako-hitzak:** Ikasmaila errepikatzea. Laguntza-neurriak. Hezkuntza Ikuskapenaren eginkizuna. Errepikapenaren ondorioak.

## Sarrera

Hain beharrezkoa den hezkuntza-ituna lortzen ez den bitartean, nolabaiteko gabezia batekin onetsiko dute hurrengo Hezkuntzari buruzko Lege Organikoa. Azken hirurak zazpi urteko denbora-tartean onetsi dituzte. Eta berez desiragarriena ez bada ere hezkuntza-sistema baterako —ez, behintzat *a priori*—, badu abantailarik. Guztietan garrantzitsuena da ia ustekabean agertzen direla hezkuntza-kontuak eztabaida nazionalean, hezkuntza-lege berria eztabaidatzen den aldi horietan behinik behin. Eta hori oso desiragarria da. Ona da herrialde batek bere hezkuntzaz hitz egitea, ona da hezkuntza-sistema baten indargunez eta ahuleziez mintzatzea, eta ona da herrialde batek hezkuntza-kontuak hizpide izatea, denboraldi labur batez bada ere.

Era berean —eta beste behin ere—, eztabaida irekiaren abantailatxo hori eragozpen bihurtzen da, debate sinplista eta erreduktionista ekartzen baitu. Baina bitxia da zein den eztabaida horren ardatz nagusia: lege berriak ikasmaila gainditzeko eskatzen duenaz eta ikasturtea errepikatzeke irizpideei buruz soilik hitz egiten da ia. Horrexen gainean jarduten dute hezkuntza-sistema bati buruzko eztabaidan, ikasturtea errepikatzearen inguruan.

Tentu handiz begiratu behar zaio xehetasun horri: ikasmaila errepikatzeak axola du, garrantzitsua da. Gizartea kezkaturik dago gai horrekin.



Nire ustean, gizarteak eskola-egoera garrantzitsuak eta funtsezkoak jorratu nahi ditu errepikapenaren aitzakian, hala nola ahaleginaren kultura eta ikasleek eskolarekiko duten jarrera.

Errepikapena beti hartu izan da hezkuntza-neurri apartekotzat: gure hezkuntza-sisteman salbuespenezko kontzeptua baino gehiago erabili izan da, eta halaxe erabiltzen da egun ere. Halaxe diote adierazle guztiek, bermatzen baitute gure errepikapen-tasak askoz handiagoak izan direla inguruko beste hezkuntza-sistema batzuetakoak baino —handiagoak Europar Batasuneko herrialdeetan edo ELGAko herrialdeetan erregistratutakoen aldean—. Alde horiek murriztea da azken urteetako joera, eta lortu nahi diren helburuetan salbuespen-kontzeptuak bere benetako esanahia hartzen du.

Eztabaidaren muina hezkuntzaren esparruan jartzen badugu, argi dago gaur egun ikasleak batez ere adinaren arabera multzokatzen direla. Hautzarroan eta nerabezaroan, ikasleak bere adinkideekin edo antzekoekin batera garatu behar du bere heltze-prozesua.

Landa-eskoletan, oso ikasgela gutxitan edo are bakarrean elkartzen dira ikasle guztiak. Horixe da ikastetxeon berezitasuna. Horrexek definitzen ditu zentro horiek, eta hezkuntza-komunitate osoa bat dator arau horrekin.

Alabaina, ez luke zentzurik izanen ikasleak adinaren arabera taldekatuta dauden ikastetxe handietan 12 urteko haur gutxi batzuk 7 urtekoekin batera egoteak. Edo 16 urteko ikasle bakan batzuk 12 urtekoekin batera edukitzeak.

Horregatik, araudiak oso arau zorrotzak ezartzen ditu ikasle batek errepikatzen ahal duen ikasmaila-kopuruari dagokionez —aurrerago ikusiko dugun moduan—.

Oso kontuan hartu beharrekoa da, orobat, errepikatzeo neurriak berekin duen kostu ekonomikoa. Kostu handiegia, inondik ere. Eta birbana liteke hezkuntza-gastuaren beste ildo batzuetan; esate baterako, finkatzen ahal dira eskola-porrota saihestera bideratutako ekintzak bitarteko horiekin.

## Ikasturtea errepikatzea egungo arau-esparruan

Lehen Hezkuntzan ikasturtea errepikatzeari dagokionez, indarrean dagoen Hezkuntzari buruzko Lege Organikoaren 20. artikuluko 3. apartatuan xedatzen denez, kasuren batean irizten bazaio —betiere ikaslearen curriculum-atzerapenari edo ikasteko zailtasunei erantzuteko neurri arrunt, egoki eta pertsonalizatuak aplikatu ondotik— ikasturte berean jarraitu behar duela beste urtebetez, plan espezifiko indargarri bat antolatuko da, ikasturte horretan dagozkion gaitasunak eskuratu ahal izateko. Erabaki hori behin bakarrik hartzen ahal da etapan zehar, eta, nolana ere, salbuespenezkoa izanen da.

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan ikasturtea errepikatzeari dagokionez, Hezkuntzari buruzko Lege Organikoaren 28. artikuluko 2. apartatuak zehazten du irakasle-taldeak modu kolegiatuan hartuko dituela ikasleak ikasmilaz igotzeko erabakiak eta, horretarako, kontuan hartuko direla helburuen lorpena, ezarritako gaitasunen eskuratzeko-maila eta ikaslearen aurrerabidearen aldeko neurrien balorazioa.

Artikulu horren beraren 3. apartatuan jasotzen denez, ikasleak ikasmilaz igoko dira, baldin eta irakasle-taldeak uste badu gainditu gabeko irakasgaien izaerak posible egiten duela heldu den ikasturtean arrakastaz jarraitzea, betiere irizten badiote errekuiperatzeko aukera onak dituztela eta igotze horrek mesede eginen diela haien bilakaera akademikoari. Kasu guztietan igoko dituzte ikasmilaz bai egindako irakasgaiak edo arloak gainditu dituztenak, bai ebaluazio negatiboa irakasgai batean edo bitan bakarrik dutenak.

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako titulazioari dagokionez, 31. artikuluaen 1. apartatuan zehazten da ezen Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako graduatu-titulua lortuko dutela Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza amaitzean ezarritako gaitasunak eskuratu eta etapako helburuak lortu dituzten ikasleek.

Puntu honetan, funtsezkoa da adieraztea egun indarrean dagoen legeak ez duela ezartzen gainditutako edo gainditu gabeko ikasgaien buruzko irizpiderik, derrigorrezko oinarritzko irakaskuntzako sustapenari edo titulazioari loturik. Alabaina, ezartzen ditu Batxilergoko derrigorrezko etaparako: besteak beste, irakasgaiak gainditzeko irizpideen mende geratzen dira ikasmilak gainditzeko eta titulazioa. Horregatik, garrantzitsuago bihurtzen da irizpide horiek kontuan ez hartzea oinarritzko irakaskuntzan.

Derrigorrezko hezkuntzan, etapako helburuak zenbateraino bete diren da faktore erabakigarria.

Legeak ezartzen du, orobat, curriculum-atzerapenari edo ikasteko zailtasunei erantzuteko neurri arrunt nahikoak, egokiak eta pertsonalizatuak aplikatu beharko direla errepikatze erabakia ikaslearentzako hezkuntza-neurri gisa hartu ahal izateko.

Puntu honetan, azter ditzagun curriculum-atzerapenari aurre egiteko ikastetxeetan hartzen ahal diren eta hartu behar diren neurri arruntak eta, kasu guztietan ere, errepikatze erabakia hartu aurretik agortu beharreko bestelako neurriak.

Ikastetxeak hartu behar dituen laguntza- eta indartze-neurriak zentroaren autonomia pedagogikoaren parte dira beti, bai ikasle jakin bakoitzari dagokion maila partikularrean, bai ikastetxeak aniztasuna artatzeko modua adierazten duten neurri zabalagoetan, bigarrenok ere barnean harturik ikastetxearen antolamendu-autonomian. Ikastetxeko profesionalek berek zehaztu behar dute zer neurri-mota hartu behar diren, eta haiek zehaztu behar dute, orobat, neurri horien norainokoa, haiek baitute hobekien ikasleen errealtatearen berri.

Nafarroako Gobernuko Hezkuntza Departamentuak behar diren giza baliabideak esleitzen ditu ikastetxeak autonomia izan dezan, nola pedagogikoa hala antolamenduari dagokiona.

Ikastetxeak hartzen ahal dituen neurrien artean, hauek ageri dira:

Babesak. Irakasle batek zenbait babes emanen dizkio ikasle bati edo ikasle-talde bati. Babes horiek ematen ahal dira ikasgela barnean zein kanpoan. Ikasgela barneko babes-saioek izan behar dute nagusi —hau da, inklusibo deiturikoe—.

Banaketak. Arlo edo irakasgai jakin baterako edo arlo horretako saio batzuetarako, taldea bitan banatzen da, eta irakasle banak artatzen dituzte modu independentean.

Irakaskuntza partekatua. Gutxienez bi irakaslek ikasgela berean irakasten diete ikasgela bateko edo gehiagotako ikasle guztiei. Oso antolamendu-maila handia behar da ikasgelan, eta irakasle bakoitzak argi eta garbi eduki behar ditu definituta rolak. Irakaskuntzaren eta Ikaskuntzaren Nazioarteko Azterketak (TALIS, Teaching and Learning International Survey) argi eta garbi zehazten du gure hezkuntza-sistemaren gabezia praktika horri dagokionez, eta gaineratzen du apenas erabiltzen dela, gure ingurune hurbileneko beste herrialde batzuetako hezkuntza-sistemen aldean.

Esparruak. Ikastetxe batek esparruka lan egiteak zera esan nahi du, irakasle batek ematen duen esparru berean biltzen direla zenbait arlo. Esparru horretan, modu koordinatuan multzokatutako arloen curriculum osoa lantzen da.

Eta, azkenik, indar hartzen ari diren metodologiak aipatu behar dira, hala nola metodologia aktiboak, proiektukako ikaskuntza, ikasketa kooperatiboa eta ikaskuntza-diseinu unibertetsala.

Aurretik azaldu bezala, eta alde batera utzita errepikatzeak hezkuntza-neurri gisa duen ontasuna edo eragiten duen kaltea, neurri hori ez da hartzen ahal ikasle batekin bereizkuntzarik gabe.

Lehen Hezkuntzan errepikapenaren neurria agortu ondotik —adibidez, lehen zikloa amaitzean—, neurri hori ez da berriro hartzen ahalgo Lehen Hezkuntzako etapa osoan. Ikasle horren kasuan, hezkuntza-errepikapena ez da kontuan hartzeko moduko aukera izanen hurrengo ikasturteetan hartzen ahal diren neurrien artean, nahiz eta ikasle horrek aurrerantzean askotariko premiak izaten ahal dituen.

Eta, puntu honetan, egokia da gogoeta hau egitea: hedatu zitekeen errepikatzeke ezintasun hori etapa osoan? Neurri hori hartzeko aukerarik izan gabe hasieran ere?

Ikasle batek hezkuntza-premiak baditu eskolatzeko-aldiaren garai jakin batean edo aldi osoan, eta hezkuntza-babesa eta -arreta behar baditu bere garapenerako egokiak diren ikaskuntza-helburuak lortzeko, egiaz garrantzitsuena da zer neurri aplikatzen dizkieten, eta ez zer ikasturteetan dagoen matrikulatuta ikasle hori. Eta ikasle horiexetan jarri behar du arreta hezkuntza-administrazio osoaren hezkuntza-jardunak, baita ikastetxeek berek ere.

## Hezkuntza Ikuskapenaren eginkizuna, ikasleak ikasmailaz igotzeko erabakiei loturik

Hezkuntzari buruzko Lege Organikoak berak zehazten duen bezala, Hezkuntza Ikuskapenak bermatzen du betetzen direla hezkuntza-komunitate osoaren eskubideak eta betebeharrak, eta adierazi nahi dut, gainera, funtsezko eginkizun hori duen funtzionarioen kidego bakarra dela hezkuntza-sistemaren barruan.

Nolanahi ere, hezkuntza-administrazioak bereziki arduratsu izan behar du hain beharrezkoa eta garrantzitsua den ikastetxeen pedagogia-, antolaketa- eta kudeaketa-autonomia babesteko.

Hezkuntza Ikuskapenak hezkuntza-sistemaren barnean duen eginkizunak funtsezko bi bektore ditu: alde batetik, gainbegiratzea, eta, bestetik, aholkularitza eta hobekuntza.

Hezkuntza Ikuskapenak, bere eginkizunak bete ahal izateko, zenbait eskuduntza dauzka esleituta, hala nola erabateko sarbidea izatea ikastetxera: dokumentazioa, irakaslana koordinatzeko organoak, zuzendaritza-taldeak, gurasoak, eta abar.

Hezkuntza Ikuskapena arduratzen da zaintzeaz, hain justu, betetzen direla ikastetxetan hezkuntza-sistemari eragiten dioten erregelamenduak, legeak eta indarrean dauden gainerako xedapenak.

Aztergai dugun gaiari dagokionez, Hezkuntza Ikuskapenak gainbegiratu behar du, konparazio baterako, ikasleen errepikapen-erabakiak bat datozela araudiak dioenarekin, eta, beharrezkoa balitz, bertan behera utzi beharko ditu. Eta urrats askoz ere mardulago bat eginez, ikastetxeari aholku eman behar dio balizko hezkuntza-neurri horri buruz.

Aurreko guztia gertatu ahal izateko, hezkuntza-komunitateak (gurasoek, kasu honetan) badu tresna bat Nafarroako Foru Komunitatean; hau da, 49/2013 Foru Agindua, maiatzaren 21ekoa, Hezkuntzako kontseilariak emana, ikasleak ebaluatzeko prozesuan erreklamazioak egiteko sistema ezartzen duena.

Foru-agindu horrek zehazten du zer, noiz eta zer epetan jartzen ahal zaion erreklamazioa ikasgai baten azken kalifikazioari, ikasmilaz igotzeko erabakiari edo ikasle baten titulazio-erabakiari.

Eta, orduan, administrazioak erabaki-multzo hori nola hartzen den gainbegiratu behar du Hezkuntzako Ikuskapen Zerbitzuaren bitartez —eta multzo horretan dago, hain zuzen, errepikatze aukera—.

Hala eskatuz gero, Hezkuntzako Ikuskapen Zerbitzuak ikastetxeak erabilitako ebaluazio-prozedura eta -tresnen egokitasuna gainbegiratu beharko du. Era berean, egiaztatu beharko du edukien eta ebaluazio-irizpideen egokitasuna, eta lortu ote diren ala ez eskatzen ahal diren gutxiengoak. Horrekin batera, egiaztatu beharko du aplikatzen direla programazio didaktikoan ezarritako kalifikazio-irizpideak. Eta, aurreko guztia aztertu ondotik, ikastetxearen erabakia bermatzen duen txosten arrazoitu bat emanen du, edo, bestela, ikastetxeak hartutako erabakia bertan behera utzi behar dela dioen txostena egingen du.

Lehen esan bezala, aholkularitza eta hobekuntza ageri dira Hezkuntza Ikuskapenaren funtsezko eginkizunen artean.

Horretarako, Hezkuntza Ikuskapenak ikastetxearen datu guztiak eskuratu eta baliatu behar ditu: barne- eta kanpo-ebaluazioen emaitzak, promozioak, errepikapenen historia, eta abar.

Nafarroako Gobernuaren Hezkuntza Departamentuak zentsu-ebaluazio diagnostikoak egiten ditu Lehen Hezkuntzako 4. mailan eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako 2. mailan, 2006-2007 ikasturteaz geroztik.

Nabarmentzekoa da ebaluazio horiek zentsuaren arabera eta estandarizatuta egiten direla. Probaren salbuespenak eta egokitzapen posibleak alde batera utzita, zentsuaren arabera egiteak esan nahi du maila horietako batean ikasten ari diren ikasle guztiek egiten dituztela proba horiek, eta estandarizatuak izateak, berriz, proba berbera dela ikasle guztientzat eta baldintza berberetan egiten dutela.

Azter ditzagun Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako 2. mailako ikasleen proba horien emaitzak. Izan ere, askoz handiagoa da aurreko ikasturteren batean errepikatu duten eta adinaren arabera dagokien ikasturtean eskolatuta ez dauden ikasleen intzidentzia Lehen Hezkuntzako 4. mailan baino.

DBHko 2. mailan, gaitasun hauek ebaluatzen dira: gaztelaniazko hizkuntza-gaitasuna, matematika-gaitasuna, ingelesezko hizkuntza-gaitasuna, gaitasun zientifikoa eta euskarazko hizkuntza-gaitasuna.

Azter ditzagun azken hiru ikasturteetako emaitzak: 2020/2021, 2021/2022 eta 2022/2023.

Nazioarteko ebaluazioetan bezala, beheko taulan ageri diren emaitzak 500 puntuko batezbestekoarekin eta 100 puntuko desbideratze tipikoarekin daude tipifikatuta.

Emaitzak honela banakatzen dira: errepikatu gabe (DBHko 2. maila ikasturteari dago-kion adinarekin egiten ari diren ikasleak) eta errepikatzen (adinagatik goi-mailako mailetan egon behar luketen ikasleak, hau da, eskolatze osoan gutxienez ikasturte bat errepikatu dutenak).

2020-2021 IKASTURTEA			
Gaitasuna	Errepikatu gabe	Errepikatzen	Aldea
Gaztelania	519,65	416,73	102,92
Matematika	519,74	416,63	103,11
Atzerriko Hizkuntza. Ingelesa	522,94	401,24	121,7
Zientifikoa	519,68	415,68	104
Euskara	508,88	410,08	98,8
2021-2022 IKASTURTEA			
Gaitasuna	Errepikatu gabe	Errepikatzen	Aldea
Gaztelania	518,85	413,61	105,25
Matematika	517,83	418,1	99,73
Atzerriko Hizkuntza. Ingelesa	521,22	401,47	119,75
Zientifikoa	518,44	415,52	102,92
Euskara	508,56	404,14	104,43

2022-2023 IKASTURTEA			
Gaitasuna	Errepikatu gabe	Errepikatzen	Aldea
Gaztelania	519,31	414,62	104,69
Matematika	516,39	427,73	88,66
Atzerriko Hizkuntza. Ingelesa	520,57	408,43	112,14
Zientifikoa	517,87	420,24	97,63
Euskara	510,31	376,11	134,2

Eskola-errepikapenek nahi den efektua eragin balute, errepikatutako ikasturtearen edo errepikatu gabekoaren arabera banatzeak desberdintasun txikiak edo hutsaren hurrengoak izanen lituzke. Horrek esan nahiko luke errepikapenaren ondorioz gutxienez ikasturte bat galdu duten ikasleak gainerako ikaskideen gaitasun-maila berean daudela eta normaltasunez jarraitzen diotela curriculumari.

Datu horien azterketak ondorio eztabaidaekin ematen ditu erabat, emaitzen arteko aldeari dagokionez. Aztertutako gaitasun eta urte guztietan, errendimendua 100 puntu baxuagoa da ikasturteren bat errepikatu duten ikasleen kasuan.

PISAn eta nazioarteko halako beste ebaluazioetan zenbatesten denez, errendimenduan 40 puntu inguruko aldea izateak ikasturte bateko aldea iradokitzen du.

Nafarroako zentsu-proba diagnostikoen zehaztapen teknikoak eta ondoko datu-tratamendua kontuan izanik, zurreragoak izan behar dugu baieztapen horren inguruan. Alabaina, bada ia inolako zalantzarik gabe ziurtatzen ahal dugun zerbait: gutxienez ikasturte bat errepikatu duten ikasleek ageri duten ia 100 puntu gutxiagoko errendimenduak DBHko 2. maila baino ikasturte bat gutxiagoko gaitasun-maila erakusten du.

Hala, adinaren arabera DBHko 3. mailan edo handiagoan aritu beharko luketen ikasleak ditugu, baina DBHko 1. mailako edo apalagoko errendimenduarekin.

Errepikapena ez da neurri eraginkorra izan, eta argi erakusten dute hori datuek.

Aurreko guztiak ez du adierazten deskribatutakoetatik zer neurri izanen lukeen efektu askoz desiragarriagoa ikasleen artean; besterik gabe, argi eta garbi erakusten du ikasturtea errepikatzeak ez zuela balio izan.

## Ondorio gisa, amaierako gai batzuk planteatzen ditut

Egun bizi dugun hezkuntza-egoera arras desberdina da orain 20 urtekoarekin alderatuta. Eskolak eta hezkuntza-sistemak interakzioan dihardute hezkuntza-zerbitzuaren hartzaile den eta hartaz elikatzen den gizartearekin, eta, azken 20 urteetan, izugarri aldatu da gizartea —eta, ondorioz, baita eskola ere—.

Ikastetxeetan, era guztietako ikaskuntza-arazoak topatzen ditugu gero eta gazteagotatik; ikastetxeetako bizikidetzan eragina duten era guztietako harreman-arazoak agertzen zaizkigu.

Zaila da, baina hautsi egin behar dugu gizarteak hain errotuta daukan ahalegin/errepikapen binomio hori. Zalantzarik gabe, eskatu behar diegu ahalegina gure ikasleei, baina, azaltzen saiatu naizen moduan, ikasmilako-errepikapenak ez dirudi neurri egokia. Gaur-gaurkoz, hezkuntza-araudia oso argia da horri dagokionez, eta ebidentzia zientifikoaren bermea du.

# Arautik ikasgelara, “zer”-tik “nola”-ra. Kurtsoa errepikatzearen alternatibak nazioartean eta nola implementatzen ahal diren

**Álvaro Ferrer Blanco**

ESADEko Politika Ekonomikoen Zentroko (EsadeEcPol) politologoa,  
ikertzailea eta Education Policy Fellow hezkuntza desberdintasunean  
a.ferrerblanco@gmail.com

Guren inguruan kurtsoa errepikatzea arrakastaz murriztu dute zenbait herrialdek, eta horien adibideei erreparatuta, hezkuntza praktikak modu efektiboan aldatu beharra nabarmentzen da, eta erakusten da alternatibekin batera aldaketak zailtzen dituzten oztopoei aurre eginen dieten inplementazio estrategiak erabili behar direla.

**Gako-hitzak:** Kurtsoa errepikatzea. Inplementazioa. Aldaketaren kudeaketa. Hezkuntza praktikak.

Nafarroako Eskola Kontseiluak jardunaldi batzuk eskaintzen dizkio ikasturte errepikapenari, horren azpian sakoneko paradoxa deseroso bat dagoelako: kontrako ebidentzia zientifikoa sendo samarra bada, zergatik jarraitzen dute irakasleek ikasturtea errepikatu beharra planteatzen?

Espanian, hezkuntzan, eztabaida ugari izaten ditugu hezkuntza erreformen ‘zer’ galderaren inguruan, baina askoz ere gutxiago ‘nola’ gaiari buruz. Nola lortzen da erreforma bat aldaketa bihurtzea ikastetxeko eta ikasgelako praktika profesionaletan? Ikasturte errepikatzearen auziaz haratago, galdera hori oso garrantzitsua da gaur egun, hezkuntza politiken eraginkortasunik ezaz zabaltzen ari den pertzepzio gatopardistaren aurrean –“legea aldatzen da, baina ezer ez da aldatzen”–. Mesfidantza horrek mesede eskasa egiten dio politika orokorrari eta, bereziki, hezkuntza politikari. Horretan ere, ikerketak erantzunak ematen dizkigu, edo gutxienez, zantzu baliotsu zenbait.

## Azterketa esparrua eta helburuak

Bistan daudenez horren eraginkortasun eskasa, kostu handia eta eskola goiz uzteko arriskuarekin duen lotura, orrialde hauen helburua zera ulertzea da, ea ikasturtea errepikatzeak



zer alternatiba dituen eta gure ikastetxe eta ikasgeletan modu efektiboan ezartzea nola lor daitekeen. Horretarako, hurrengo ataletan bi galdera hauei erantzuten saiatuko gara:

- Zer da ikasturtea errepikatzea? Eta, beraz, zer fenomeno motaren alternatiba bilatzen ari gara?
- Nola gauzatzen dugu aldaketa? Nola aldatzen dira hezkuntza praktikak?

Horretarako, politika konparatuen ikuspegi bat planteatuko dugu, zenbait dokumenturen azterketaren bidez, ikasteko beste herrialde batzuek gai horri nola heldu dioten eta zein diren kontuan izatekoak.

Lan hau, gehienbat, oinarrituta dago Save the Children erakundeak Espainiarentzat egindako ikerketa eta txosten batean. Haren izenburua: “Errepikatzea ez da ikastea. Mito gezurtatuak eta alternatibak praktika ez-ekitatibo eta ez-efiziente baten aurrean (Fernandez-Alonso et al, 2022).

## ‘Zer’: errepikapena heterogeneotasuna kudeatzeko tresnagisa eta haren alternatibak, nazioarteko ikuspegitik

Bistan da kurtsoa errepikatzeko alternatibak planteatu aurretik jakin behar dela zer fenomeno mota den ordeztu nahi dugun hori. Geure buruari galdetu behar diogu zer den ikasturte errepikatzea, edo, hobe esanda, zer eginkizun duen hezkuntza sisteman.

Dupriezek, Dumayk eta Vausek (2008) planteatzen dute hezkuntza sistema ulerkorren eta selektiboaren arteko dikotomia tradizionala gainditzea, horren arabera, Espainia lehen taldean egonen bailitzateke, eta aztertzea, curriculum bereizketa ez ezik, ikasleen aniztasuna kudeatzeko herrialdeek erabiltzen dituzten beste estrategia batzuk ere (ikus 1. taula). Horrela ikusten dugu Espainiak, Frantziak edo Portugalek, besteak beste, “integrazio uniformearen” eredia erabiltzen dutela, non errealtate hori ikasturtea errepikatuz kudeatzen den;

beste herrialde batzuek, berriz, ibilbideak, mailakako klaseak edo banakako irakaskuntza erabiltzen dituzte. Beraz, gure galderaren erantzuna da kurtsoa errepikatzea, funtsean, ikasleen maila eta erritmo aniztasuna kudeatzeko estrategia bat dela.

### 1. taula. Ikasleen heterogeneotasuna kudeatzeko eredu nazionalak

Eredua	Banantzea	Integrazio uniforme	Integrazioa “nahierara”	Banakako integrazioa
Ezaugarriak	Curriculum bereizketa ibilbideetan ( <i>tracking</i> ) Mailaren arabera biltzea Errepikapena	14-16 urte bitarteko curriculum komuna Errepikapena	16 urte bitarteko curriculum komuna Taldeak mailaren arabera, klasean eta klaseen artean ( <i>setting</i> )	Curriculum komuna Banakako irakaskuntza
Herrialdeak	Austria Belgika Txekiar Errepublika Alemania Hungaria Luxenburgo Herbehereak Eslovakia Suitza	Frantzia Grezia Italia Portugal ESPAINIA	Australia Kanada Irlanda Zeelanda Berria Eskozia AEB	Danimarka Finlandia Islandia Norvegia Polonia Suedia

Iturria: Fernández - Alonso et al. (2022), Dupriez, Dumay eta Vausetik abiatuta (2008)

Esparru hori beste alde batetik ere erabilgarria da, badakigulako kultura eta eredu instituzionalek pisu bat dutela, inertzia bat. Horregatik, erantzun erraza beste eredu batzuk errepikatzea proposatzea izanen litzateke, baina gure ustez interesgarriagoa da arretaz begiratzea zenbait herrialderi, izan ere, gure eredutik hurbil abiatuta, bilakaera bat izan dute, ikasturte errepikatzearen erabilera murriztea lortuz, ikasleen heterogeneotasuna kudeatzeko bide gisa, eta aldi berean, ikasleen errendimendua eta eskola edo titulazioa uztearen mailak mantendu edo are hobetu ere egin dituzte. Horixe da Frantzia, Portugal edo Belgikaren kasua. Hori da lerro hauetan proposatzen den ikuspegi metodologikoa, azken hamarkadetan metatutako ikerketaren errepasoarekin konbinatuta.

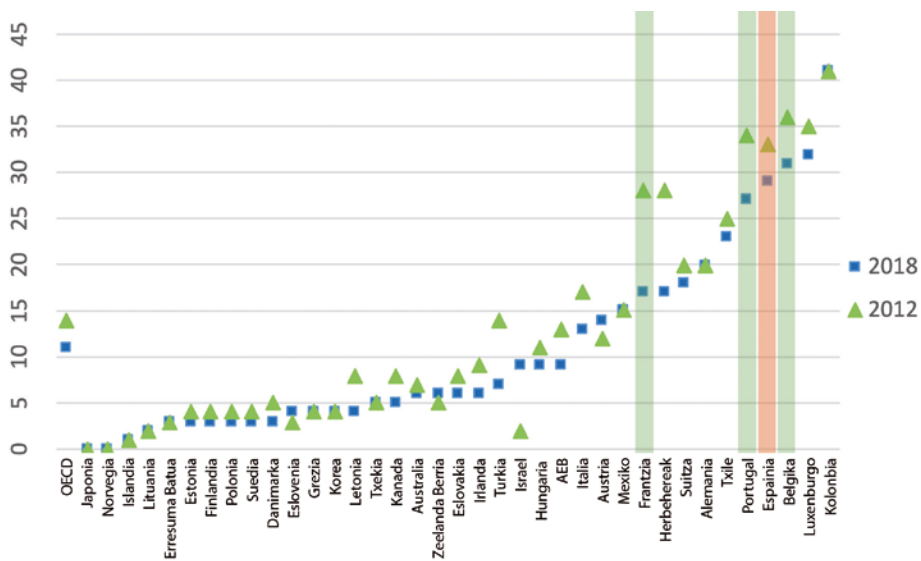
Guzti-guztiak aztertzeke asmorik gabe, hona hemen zenbait neurri, ikerketaren arabera egokiak izan direnak, ikasturte errepikapena murrizteko, eta horren alternatibatzat har genitzakeenak. Haietako batzuk eraginkorrak dira desabantailari eta errendimendu baxuari aurre egiteko, eta, era horretan, maila errepikatzeke arriskua murrizten dute:

- a. Haur Hezkuntzarako sarbide goiztiarra. Espainian orokortu zenean haur hezkuntza hiru urterekin hasteko neurria, lehen hezkuntzako errepikapen tasak ehuneko 2,5 puntu gutxitu ziren (Felfe et al., 2015). Emaitza horiek bat datoz Frantzian egindako beste azterlan batzuekin; horien arabera, eskolaratzea bi urterekin hasteak, hiru urterekin hasi beharrean, murriztu egiten du eskolako ibilbidean kurtsoa errepikatzeke arriskua, Estatu Batuetan edo Herbehereetan haur-hezkuntzako programetan parte hartzeak bezala (Smith et al, 2003). Espainiako haur hezkuntzako lehen zikloan oraindik gutxiago

sartzen dira beren gizarte ezaugarriengatik etorkizunean errepikatzeko arrisku handiena dutenak.

- b. Desabantailaren identifikazio goiztiarra eta prebentiboa (alerta goiztiarreko sistemak). Ila betetzen den legea da, hezkuntzako esku-hartzeak, zenbat eta lehenago egin, eraginkorragoak direla. Alerta goiztiarreko sistemak munduko herrialde askotan daude, (ingelesezko siglak: early warning systems EWS) eta ikasleen datuak erabiltzen dituzte identifikatzeko, alde aurretik ere, faktore desberdinengatik zailtasunak izateko arriskua zein ikaslek duten, eta modu prebentiboan erantzun ahal izateko.
- c. Ikasteko denbora zabaltzea: eskolaz kanpoko laguntza, ikastaldi zabaldua eta udako eskolak. Errendimendua hobetzeko eraginkortasun handieneko neurrietako bat (Baye et al., 2019; Roderick et al., 2003; Poggi, 2003; Fernández-Lasarte et al., 2020; Jimerson et al., 2006; Nickou et al., 2020). Espainian egindako ikerketen arabera, talde txikiko errefortzuak errepikapena murrizten du (Gortazar et al., 2024). Hala ere, maila sozioekonomiko txikiko ikasleen % 23k bakarrik jasotzen ditu aparteko eskolak Espainian (Fernández Alonso et al., 2022).

**1. grafikoa. Errepikapenaren portzentajeen bilakaera OECDko herrialdeetan. PISA 2012-2018**



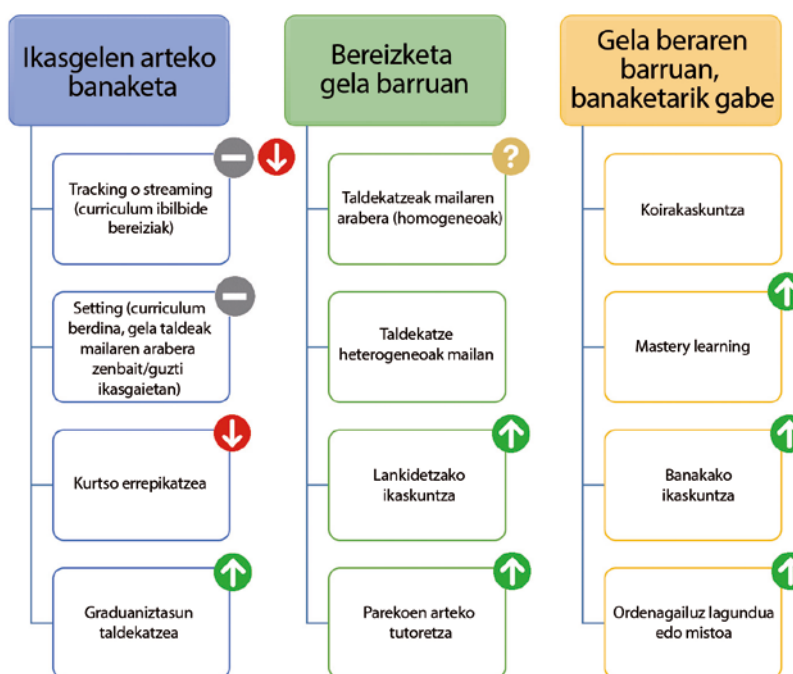
Iturria: Fernández Alonso et al (2022)

- d. Irizpideen ebaluazioa eta eskumenen esparrua. Alde batetik, Espainian ikasturtea errepikatzen dutenen erdiek oinarriko maila lortzen dute PISA hiru irakasgaietatik bitan, eta horrek irizpide gogorregiak daudela adierazten du, nazioarteko estandarrarekiko (Fernández-Alonso et al, 2022). Bestetik, ikasleak ebaluatzen dira beren ikaskideekin konparatuta, eta ez irizpide objektiboekin (ebaluazio arauemailea edo kurba formakoa), eta maila gutxiko ikasleen kopurua hanpatuta agertzen da. Beste herrialde batzuek ere landu dute gai hori,

hezkuntza sistemarako oinarritzko eskumen esparru bat definituz, ikaskuntza gainditzeko estandarrekin, esaterako, Frantziak (*Socle Commun de Connaissances, Compétences et de Culture*, 2005), Portugal (*Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 2017) eta Belgikako Komunitate Frankofonoa (*Tronc Commun*, 2019).

- e. Bereizketa sozioekonomikoa eta etnikoa murriztea. Maila sozioekonomiko baxuko edo atzerritar jatorriko ikasleak ikastetxe eta ikasgela beretan kontzentratzeak areagotu egiten du ikasturtea errepikatzeko arriskua (Cordero, Manchon eta Simancas, 2014; Pedraja-Chaparro et al., 2016; Agasisti eta Cordero, 2017; Save the Children, 2018). Ikasleak hartzeko irizpide eta prozesuen (ohikoak izan nahiz bereziak izan) gaineko ekintza planteatu daiteke, edo ikastetxeentzako baliabideen zuzkiduraren gainekoa.
- f. Ikasgelako ikaskuntza bereiztea, homogeneizatu gabe. Bereiztea prozesu bat da, irakasleek baliatzen dutena curriculumak, irakaskuntza metodoak, baliabideak, ikaskuntza jarduerak eta ikasleei eskatzen zaizkien emaitzak aldatzeko, ikasleen ikaskuntza beharrei erantzuteko asmoz (Tomlinson, 2003, Smale-Jacobse et al, 2019 lanean aipatua). Ikusi ditugun eredu nazionalai jarraituz, estrategia horiek sailkatu ditzakegu, ikasleak biltzeko neurria noraino erabiltzen den baloratuta (ikus 2. grafikoa).

## 2. grafikoa. Ikaskuntza bereizteko estrategiak eta haien efektuak



Iturria: Fernández-Alonso et al. (2022) (egokitua), abiapuntua Steenbergen-hu, Makel eta Olszewski-Kubilius (2016), Deunk et al (2018), Smale-Jacobse et al (2019), Terrin eta Triventi (2022) eta EEF (2021a). Ikurrek eskura dagoen ebidentzia adierazten dute: gezia gora – ikaskuntza hobetzen du; negatiboa – ondorio ez-adierazgarriak; gezia behera – ikaskuntza okertzen du; galdera-ikurra – ebidentzia kontraesankorra eta ez-erabakigarria

Azken hamarkadetan sintetizatutako ikerketak erakusten dituen efektuak aztertzen baditugu, grafikoan ikonoekin laburtuta, bada eredu bat, non taldekatze homogeneous eta horien artean, errepikapenak- efektu negatiboak edo nuluak dituzten; aldiz, ikasleak nahasten dituzten edo haien beharrak haiekin bakarka, taldetik bereizi gabe, lantzen dituzten ikuspegiak efektu positiboak izaten dituzte. Antolakuntza eta pedagogia aldetik aukera alternatibo ugari zabaltzen dira, besteak beste, taldekatze heterogeneoak ikasgelan, lankidetzako ikaskuntza edo parekideen arteko tutoretza, banakako ikaskuntza<sup>1</sup>, mastery learning<sup>2</sup> delakoa, edo ordenagailuz lagundutako formula hibridoak.

## “zer”-tik “nola”-ra: aldaketa inplementatzeko estrategiak

Funtzionatzen duten alternatibak baldin badaude, nola lortuko dugu irakasleek horiek erabiltzea errepikapenaren orde? Analisiaren bigarren dimentsio hori izan daiteke interesgarria eta, aldi berean, gutxien aztertu dena gure herrialdean.

Erantzunaren zati bat bi diziplina edo azpi-diziplina oso berritan egon daiteke: “portaeraren zientziak” eta “inplementazioaren zientzia”. Lehenak, psikologia eta ekonomia konbinatuz, giza portaera aztertzen du, erabakiak hartzea eta haietan eragina duten faktoreak. Bigarrena osasunaren esparrutik dator, baina herrialde anglosaxoietan hezkuntzara egokitzen ari da, eta aztertzen ditu ebidentziak informatutako praktikak profesionalen ohiko jardunean eraginkortasunez txertatzeko metodo eta estrategiak. Bi ikerketa ildoek laguntzen digute irakasleen praktikak nola aldatzen diren eta zer faktorek laguntzen duten hobeki ulertzen.

Portaeraren zientzien ikerketak, irakaskuntzaren praktikari aplikatuta, erakusten du ez dela nahikoa sinesmenak zalantzan jartzea, ebidentzia zientifikoa erakutsiz edo kontentitzeko prestakuntza puntual teorikoak ematea. Adibidez, ikasleen aurrerapena nola laguntzen ahal duten erabakitzerakoan, Erresuma Batuko irakasleek askoz maizago jotzen dute ideiak eta laguntza bilatzera beren esperientzian eta beste irakasle eta eskoletan, ikerkuntzan baino (Walker et al, 2019). Gainera, ikerketaren ebidentziak inpaktu handiagoa du irakasleak arazoak identifikatzen inplikatur daudenean eta estrategia berriak probatzeko testuinguru bat ematen zaionean, eztabaida informatua, parekoen arteko lankidetzak eta elkarrekiko laguntza daudenean (Webster et al, 2012; Langer, Tripney eta Gough, 2016; Coldwell et al, 2017).

Inplementatzea esku-hartze hutsa baino askoz gehiago da. Aldaketa errazten edo zailtzen duten inguruko faktoreen eta oztopoen multzoa ere bada, aldatzeko erresisten-

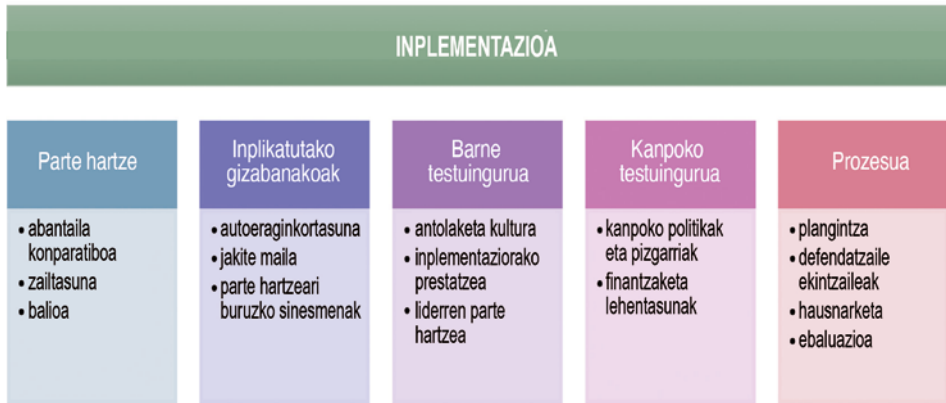
---

1 Banakako irakaskuntzak eskatzen du lan desberdinak ematea ikasle bakoitzari eta banakako laguntza ematea. Ikaskuntzaren helburuak berberak dira, baina ikaskuntza ibilbideak norberaren beharren arabera egokitzen dira. Ikasle bakoitzak bere erritmoan lan egiten du bere mailan (Smale-Jacobse, 2019; EEF, 2021b).

2 Mastery Learning-ek esan nahi du ikaskuntzaren emaitzak konstante mantentzen direla, baina ikasleek helburu horietan gaitasuna izateko behar duten denbora aldatu egiten da. Gaia bloke edo unitateetan banatzen da, helburu lehenetsiekin eta emaitza zehatzekin. Ikasleek jakintza aski erakutsi behar dute unitate bakoitzeko probetan, material berrira igaro aurretik. Jakintza aski lortzen ez duen edozein ikasleek laguntza gehigarria jasotzen du hainbat strategiaren bidez, hala nola, irakaskuntza intentsiboagoa, tutoretza, parekideen bidezko ikaskuntza, talde txikietako eztabaidak edo lan osagarriak (EEF, 2021c).

tzia ulertzeko lagungarriak, gizabanakoen, zentroen, politiken eta prozesuen mailan, CFIR esparruak erakusten duen bezala (ikus 3. grafikoa). Errepikapena murriztea eragozten duten pizgarrien adibide argigarri bat da autonomia erkidegoren batean laguntzako aparteko irakasleen zuzkidura (konpentsaziozkoa) ikasturtea errepikatu duten ikasleen kopuruari lotuta egotea.

### 3. grafikoa. Inplementazioa Ikertzeko Esparru Finkatua (CFIR)



Iturria: (guk prestatua) Damschroder et al. (2009) U.S. Department of Health and Human Services (2019) eta Hateley-Browne et al (2019)

Beraz, hori estrapolatuz, errepikapena murrizteko plan eraginkor batek irakasleengan, ikastetxeetan, politketan, pizgarrietan eta finantzaketan eragin beharko luke, eta behar bezala planifikatuta, komunikatuta eta ebaluatuta egon beharko luke.

Horretarako, hautatutako inplementazio estrategiak lerokatu behar dira identifikaturako oztopoekin. Inplementaziorako estrategia horiek laburbiltzen dituzten hainbat analisi eredu daude. ERIC azterlanak (Powell et al, 2015) estrategia-aukera horiek bederatzi multzotan sailkatu zituen:

- Ebaluazio eta interakzio estrategiak.
- Laguntza interaktiboa ematea.
- Testuingurura egokitzea.
- Eragile nagusiekiko harremanak garatzea.
- Aktoreak prestatzea eta sentsibilizatzea.
- Profesionalei laguntzea.
- Erabiltzaileak inplikatzea.
- Finantzaio estrategiak erabiltzea.
- Azpiegitura aldatzea.

Inplementazioari lotuta, “des-inplementazio” kontzeptua dago, hau da, ebidentzietan oinarritzen ez diren praktikak edo esku-hartzeak benetan etetea (Evidence for Learning, 2022). 4. grafikoaren moduko lanek erakusten dute ikastetxeek zeregin nagusia dutela aldaketa prozesu horren ardatz gisa.

#### 4. grafikoa. Des-implementazioaren faseak eta estrategiak



Esplorazioa	Praktikak identifikatzea Oztopoak eta prestatzaileak aztertzea: adibidez, praktikaren garrantzi historikoa Praktikari eta haren ondorioei buruzko ebidentzia metatzea
Prestatzea	“Des-implementazio” plan argia Inkestak eta analisiak, onarpena/erresistentzia eta atzean dauden arrazoiak ikusteko Komunikazio estrategiak: aldaketarako asmoa eta arrazoiak, jendearengana egokituak, eragileak arrazoiak ulertu eta onartzen dituzte Lanbide garapena, profesionalei prestakuntza ematea praktika kentzeko Praktika horretara eraman duten politikak aldatzea
Exekututzea	Malgua izatea eta kontsultatzea, sortzen diren arazoaren aurrean laguntzea Prestakuntzarekin jarraitzea eskolan: coaching, mentoriak, parekoen arteko lankidetzak Datuak biltzea egokituzko
Sostengatzea	Neurrira egindako prestakuntza-laguntza Segimendua eta ebaluazioa Neurria erabiltzeari utzi dioten profesionalei aitortza eta saria ematea

Iturria: Evidence for Learning-etik egokitua (2022)

Lehen aipatutako beste herrialde horiek zer egin duten aztertuz gero, ikusiko dugu errepikapena murrizteko aplikatutako politikak bat datozela implementazio estrategia horietako batzuekin, bai ERIC azterketakoekin, bai des-implementaziokoekin, eta portaeraren zientziak dioenarekin:

- Aldaketa agindu eta lideratzea: Frantziak, Portugalak eta Belgikako Komunitate Franko-fonoak errepikapena murriztea ezarri dute beren hezkuntza sistemen helburu esplizitu gisa plan edo estrategia nazionaletan, baita helburu kuantitatiboekin ere, lehentasun politikoko agindu eta mezu argia emanez.
- Elkarrizketa eta aliantzak aktoreekin: Frantziak, 2015ean, Eskola Sistemaren Ebaluaziorako Kontseilu Nazionalaren (CNESCO) bidez, kurtsoa errepikatzeari eta horren alterna-

tibei buruzko Adostasun Konferentzia Nazionala antolatu zuen, beste herrialde batzuetako hezkuntza eragileak, ikertzaileak eta esperientziak bilduta. Belgikako komunitate frankofonoak "Bikaintasuneko Hezkuntzaren aldeko Ituna" prestatu eta inplementatzeko prozesu parte-hartzailea garatu du, non ardatzetako bat den errepikapenaren aurkako borroka. Diagnostikotik, hezkuntza eragileekin, kogenerazioko eta ezagutzako parte hartzeko bitartekoekin, eztabaida taldeekin edo ikaskuntzaren bereizketari buruzko foroekin (Fédération Wallonie – Bruxelles, 2024).

- c. Pizgarriak kentzea: Zentro bakoitzeko mugak eta errepikatze erabakien kontu-ematea beste herrialde batzuetan hartu dira. Frantzia ezarri zen zuzendariek errepikapenak baimentzea, mugak ikastetxeko eta eskualde akademikoko eta ikuskaritzak jarraipena egitea (Moisan, 2011). Portugalek, halaber, ikastetxe bakoitzeko errepikapenaren helburuak ezarri ditu, *Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar PNPSE* delako programaren bidez (Verdasca et al, 2019).
- d. Pizgarriak lerrotzea alternatibak finantzatu: Frantzia, 2008-2009 ikasturtetik aurrera, zailtasunak dituen lehen hezkuntzako ikasle bakoitzak astean bi orduko errefortzurako eskubidea du, talde txikian, eskola orduetatik kanpo. Irakasle bakoitzarentzat 60 ordu liberatu dira urtean horretarako. Eskola bakoitzak bere mekanismoa eta jarraituko den proiektua antolatzen ditu, eta ikuskaritzak onartzen ditu. Asteko hezkuntza-laguntzako eredu bera hedatu zen 2010etik lehen etapako bigarren hezkuntzara (collèges) eta bigarren etapakora (lycées).
- e. Elkarlanerako prestakuntza praktikoa, parekideen arteko gogoeta eta akonpainamendu sostengatua: Decolâge! proiektua Belgikako Komunitate Frankofonoak garatu zuen errepikapena murrizteko, eta hor konbinatu zituzten aholkulari pedagogikoak ikastetxeetan, sareko lana, praktikak trukatzeko saioak eta tresnak. 2014an 290 eskola eta 75 zentro psiko-mediko-sozial ari ziren parte hartzen (orientazio psikopedagogikoko taldeen baliokideak). Errepikapena % 3 murriztu zuen Lehen Hezkuntzan, eta % 2 Bigarren Hezkuntzan, eta pertzepzioak aldatzea lortu zuen, % 30 murriztu baitzuen irakasleek errepikapenaren baliagarritasunari ematen zioten oniritzia (Letor eta Dupriez, 2014; OECD, 2018). Portugalen, *Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar PNPSE* programak, eskolen % 99ra iristen denak, honako hauek barne hartzen ditu: akonpainamendua eta sareko lana, prestakuntza praktikoa (ikasketa zirkuluak) eta ikastetxeek ezarritako helburuak (PAE). Antolaketa, curriculum eta ebaluazio modu berriak ekarri ditu, eta % 29 murriztu du oinarrizko irakaskuntzaren errepikapena (OECD, 2018; Verdasca et al. 2019).

## Ondorioak eta gomendioak

- Ikasleen heterogeneotasuna kudeatzeko Espainiak duen eredua, ikasturtearen errepikapenean oinarritua, bertan behera uzten ari dira gure inguruko beste herrialde batzuek. Badira alternatiba politikoak, antolaketakoak eta metodologikoak, gelako ikaskuntza mailen eta eritmoen aniztasuna modu eraginkorragean kudeatzeko, eta ebidentzia zientifikoak babesten ditu, eta inguruko herrialdeetan arrakastaz probatu dira. Adibidez: detekzio goiztiarra eta prebentzio neurriak hartzea, haur hezkuntzan goiz hastea, errefortzuko tutoretzak zabaltzea eta

- Portaeraren eta inplementazioaren zientziek erakusten digute irakaskuntzako praktikak aldatzea oztopo askoren mende dagoela, esku-hartzetik haratago: sinesteak, antolakuntza testuingurua, kulturak, pizgarriak, politikak.
- Errepikapenaren ordez 'zer' jarri behar den bezain garrantzitsua da praktikaren aldaketa eraginkortasunez 'nola' kudeatu. Beharrezkoa da errepikapenaren "des-inplementazio plan" bati buruz pentsatzea, arau-aldaketetatik eta ikerketari eta prestakuntza puntualei buruzko informazioa ematek harago joanen dena, errepikapena murrizteko neurriekin batera, barne hartuz aldaketa ezartzeko estrategiak irakaslearen maila indibidualean, ikastetxean eta politika sistemikoetan (finantziarioa, pizgarriak), behar bezala planifikatuta, komunikatuta eta ebaluatuta.
- Beste herrialde batzuetatik ikas ditzakegun des-inplementazio estrategia batzuk dira, adibidez, helburu eta agindu politiko argiak izatea, aurretiazko elkarriketa prozesuak eta aliantzak hezkuntza eragileekin, lankidetzak prestakuntza eta profesionali etengabe laguntzea, eta pizgarriak lerrokatzea, alternatibek finantziarioa barne.
- Irakasle taldeentzako elkarlaneko prestakuntza garatzea, errepikapenaren ordez ikasgelako heterogeneotasuna bereizi gabe kudeatzeko estrategia eraginkorrak ezartzeko, praktikarekin, gogoeta eta feedbackarekin, laguntza egonkorrekin (aholkularitzak) eta parekoen arteko sareko lanarekin.
- Ikastetxeko programak eta planak diseinatzea, errepikapena murrizteko helburuak edo mugak jarritz, eta prestakuntza, laguntza, esperimentazioa eta aparteko baliabideak eskainiz.

## Bibliografia

- Agasisti, T. eta Cordero, J. M., (2017). The determinants of repetition rates in Europe: Early skills or subsequent parents' help?, *Journal of Policy Modeling*, 39(1), 129-146.
- Baye, A., Inns, A., Lake, C., & Slavin, R. E. (2018). A Synthesis of Quantitative Research on Reading Programs for Secondary Students. *Reading Research Quarterly*, 54(2), 133-166.
- C. Felfe; N. Nollenberger eta N. Rodriguez-Planas, (2015), Can't buy mommy's love? Universal childcare and children's long-term cognitive development, *Journal of Population Economics*, 28, (2), 393-422.
- Coldwell, M., Greany, T., Higgins, S., Brown, C., Maxwell, B., Stiell, B., Stoll, L., Ben Willis, B. eta Burns, H.(2017). *Evidence-informed teaching: an evaluation of progress in England*. Department for Education.
- Cordero, J. M., Manchón, C. eta Simancas, R. (2014) La repetición de curso y sus factores condicionantes en España, *Revista de Educación*, 365, 12-37.
- Damschroder, L.J., Aron, D.C., Keith, R.E., Alexander, J. A. eta Lowery, J.C. (2009). Fostering implementation of health services research findings into practice: a consolidated framework for advancing implementation science. *Implementation Sci* 4, 50.
- Deunk, M.I., Smale-Jacobse, A.E., de Boer, H., Doolaard, S., Bosker, R.J. (2018). Effective differentiation Praktikak: A systematic review and meta-analysis of studies on the cognitive effects of differentiation practices in primary education, *Educational Research Review*, 24, 31-54.

- Education Endowment Foundation (2021a). *Teaching and Learning Toolkit*. Hemendik berreskuratua: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/teaching-learning-toolkit>
- Education Endowment Foundation (2021c). Mastery Learning. *Teaching and Learning Toolkit*. Hemendik berreskuratua: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/teaching-learning-toolkit/mastery-learning>
- Education Endowment Foundation, (2021b). Individualised instruction. *Teaching and Learning Toolkit*. Hemendik berreskuratua: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/teaching-learning-toolkit/individualised-instruction>
- Evidence for Learning (2022). *Insights into de-implementation. Support for implementation*.
- Fédération Wallonie – Bruxelles (2024). *Pacte pour un Enseignement d'excellence*. Hemendik hartu da: <https://pactepourunenseignementdexcellence.cfwb.be/>
- Fernández Alonso, R., Postigo, A., García-Crespo, F.J., Govorova, E. eta Ferrer Blanco, A. (2022). *Repetir no es aprender. Mitos desmentidos y alternativas a una práctica inequitativa e ineficiente*. Madrid, Save the Children.
- Fernández-Lasarte, O., Ramos-Díaz, E., Goñi-Palacios, E., eta Rodríguez-Fernández, A. (2020). *The role of social support in school adjustment during secondary education*. *Psicothema*, 32(1), 100-107.
- Gortazar, L., Hupkau, C. eta Roldán-Monés, A. (2024). Online tutoring works: Experimental evidence from a program with vulnerable children, *Journal of Public Economics*, 232.
- Hateley-Browne, Jessica & Hodge, Lauren, (author.) & Mildon, Robyn, (author.) & Polimeni, Melinda, (2019). *Implementation in action: a guide to implementing evidence-informed programs and practices*. Australian Institute of Family Studies, Southbank, Victoria.
- Jimerson, S. R., Pletcher, S. M. W., Graydon, K., Schnurr, B. L., Nickerson, A. B. eta Kundert, D.K. (2006). Beyond grade retention and social promotion: Promoting the social and academic competence of students. *Psychology in the Schools*, 43(1) 85-97.
- Langer, L, Tripney, J eta Gough, D. (2016). *The Science of Using Science. Researching the Use of Research Evidence in Decision-Making*. EPPI-Centre, Social Research Unit, UCL Institute of Education.
- Letor, C. eta Dupriez, V. (2014). *Analyse institutionnelle et organisationnelle de l'impact du project Décolâge!* GIRSEF, Lovainako Unibertsitate Katolikoa.
- Nickow, A. J. , P. Oreopoulos, eta V. Quan. (2020). The Impressive Effects of Tutoring on PreK-12 Learning: A Systematic Review and Meta-Analysis of the Experimental Evidence. (EdWorkingPaper: 20-267).
- OECD (2018). *Education Policy Outlook 2018. Putting Student Learning at the Centre*. Paris, OECD.
- Pedraja-Chaparro, F, Santín, D. eta Simancas, R. (2016). The impact of immigrant concentration in schools on grade retention in Spain: a difference-in-differences approach, *Applied Economics*, 48(21), pages 1978-1990.
- Poggi, S. (2003). Ensuring success for all students: Extended academic support for struggling learners. *Viewpoints*, 10.
- Powell, B.J., Waltz, T.J., Chinman, M.J. et al. A (2015). refined compilation of implementation strategies: results from the Expert Recommendations for Implementing Change (ERIC) project. *Implementation Sci* 10, 21.

- Roderick, M., Engel, M., & Nagaoka, J. (2003). Ending social promotion: Summer bridge. Consortium on Chicago School Research.
- Save the Children (2018). *Mézclate conmigo: de la segregación socioeconómica a la escuela inclusiva*. Madrid, Save the Children.
- Smale-Jacobse AE, Meijer A, Helms-Lorenz M eta Maulana R (2019) Differentiated instruction in Secondary Education: A Systematic Review of Research Evidence. *Frontiers in Psychology*, 10.
- Smith, E. J., Pellin, B. J., & Agruso, S. A. (2003). Bright beginnings: An effective literacy-focused preK program for educationally disadvantaged four-year-old children. Educational Research Service.
- Steenbergen-Hu, S., Makel, M. C., & Olszewski-Kubilius, P. (2016). What one hundred years of research says about the effects of ability grouping and acceleration on K–12 students' academic achievement: Findings of two second-order meta-analyses. *Review of Educational Research*, 86(4), 849-899.
- Terrin, É., & Triventi, M. (2023). The Effect of School Tracking on Student Achievement and Inequality: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 93(2), 236-274.
- U.S. Department of Health and Human Services (2019). *Implementation. Science at a Glance. A Guide for Cancer Control Practitioners*. National Institutes of Health.
- Verdasca, J., Neves, A., Fonseca, H., Fateixa, J., Procópio, M., & Magro-C, T. (2019). *Escolas e Comunidades tecendo Políticas Educativas com base em Evidências* (Relatório PNPSE 2016-2018). Estrutura de Missão do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar, Ministério da Educação.
- Walker, M., Nelson, J., Bradshaw, S. eta Brown, C. (2019). *Teachers' engagement with research: what do we know? A research briefing*. Education Endowment Foundation.
- Webster, A., McNeish, D. eta Scott, S. (2012). *What influences teachers to change their practice? A rapid research review*. Short Policy Report No. 12/07. Centre for Understanding Behaviour Change CUBeC.

# Zer-nolako eragina duen errepikatzeak eskola-errendimenduan eta eskola-uzte goiztiarrean

**Mariano Fernández Enguita**

Soziologiako katedradun emeritua Madrilgo  
Unibertsitate Konplutentsean  
mfenguita@ucm.es

Espainiako hezkuntza-sistemak Frantziakoaren eragina du. Sistema hartako meritokrazia jaso dugu herentzian; hau da, arau berak, emaitza ezberdinak. Errepikatzeak ideia horrekin bat egiten du. Autoafirmazio-idea bat da: hori dela modua, curriculum zuzena dela, eta abar. Finean, dibertsifikatzearen alternatiba.

**Gako-hitzak:** Ikasmaila errepikatzea. Irakasleen profesionaltasuna. Hezkuntza-ekitatea.

Gaur egun ez dago zer eztabaidatu errepikapenari buruz, ona ala txarra ote den. Azken buruan, asko kostatzen da; haren errendimendua kontrako bidean doa, edo ez du ematen etekinik —edo oso gutxi, bitarteko horiek guztiak beste zerbaitetan erabilita baino askoz gutxiago—. Gainera, efektu lausoren bat aurkitzen zaionean —hala nola hobekuntzaren bat ikasgairen batean—, gero ikusten da ikasleek abandonatu egiten dutela bi urtera. Ondorioak iragankorrak dira. Hori horrela, saiatuko naiz azaltzen zergatik ote gauden hain tematurik auzi horrekin. Zergatik halako seta kontu horrekin, sortu zuenak ere abandonatuta daukala jakinda. Izan ere, frantsesen gaitza deitzen zitzaion kontu horri, baina frantsesek ere abandonaturik daukate, baita belgikarrek ere.

Nire ustean, genealogiari erreparaturik ulertu behar da errepikatzeak hezkuntza-sistemaren duen eginkizuna, hezkuntza-sistemaren historiari berari begiratuta. Ez dugu ikusi behar hezkuntza-sistema jakintza garraiatzen duen eta ikasleengana helarazten duen hodi gisa, eta hortik abiatuta eztabaidatzen hasi zergatik batzuek ateratzen dioten probetxua eta beste batzuek, berriz, ez. Ikusi behar da zer-nola eratu zen erakunde-mota hori, praktika-klase hori, kontu oso serio bat baitugu hizpide. Sistema horretan ikasleak gutxienez hamar urte ematen ditu —praktikan ia guztiek hamabost egiten dituzte—, eta, arrakasta izanez gero, hemezortzi, hogeit edo gehiago ere igarotzen dira. Makina bat egun, ordu, bitarteko, irakasle eta abar okupatzen dituen sistema horren konfigurazioak badu jatorri jakin bat. Eskolaz mintzatzean, batez



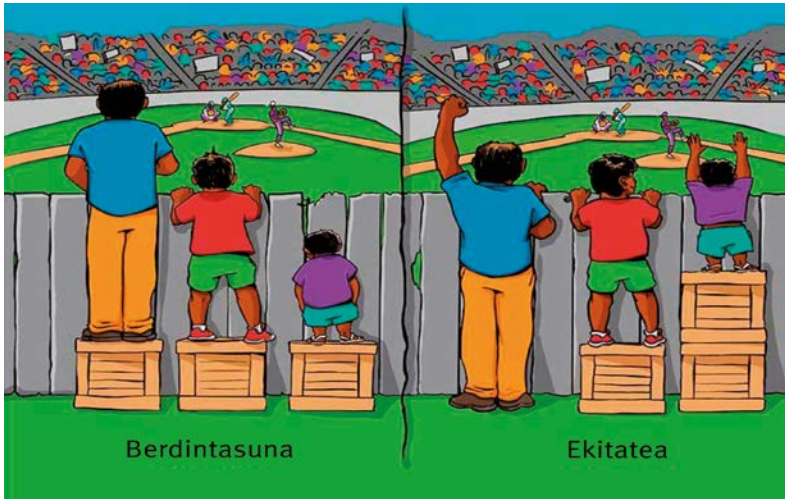
ere ikasgela datorkigu burura, zeina ez baita gauza bakarra baina bai eskolaren muina eta gure eredu hobekien ezaugarritzen duena. XIV. mendeko irudi batzuetan, unibertsitate-ikasgela baten tankerako ikasgelak ikusten ditugu irudikatuturik. Adin desberdinetako pertsonak joaten ziren haietara. Eta, egiaz, haiexek dira garai bateko ikasgelak, ez baitzegoen besterik. Helduak joaten ziren unibertsitate-ikasgela haietara, gutxitan ikus eta entzun zitekeen pertsona bati denbora luzez aditzera.

XVII. mendeko zenbait iruditan, ikusten da irakaskuntza-metodoa ez dela unibertsitatean bezalakoa, ikasleak aurrez aurre jarrita. Aitzitik, ikasgaia jasotzea da kontua. Hau da, maisu bat makila batekin mehatxuka, eta, haren alboan, artatuko dituen bi ikasle. Azken horiek ere adin desberdinetakoak. Geroagokoak dira adin bertuko ikaslez osaturiko ikasgelak.

Comeniusek gaur egun ezagutzen dugunaren antz handia zuen ikasgela imajinatzen zuen bere ikasgela-planean (XVII. mendeko egile horrek egin da *Orbis Pictus* izeneko lehen testuliburua eta eskola-liburua, zeina sekulako salmenta-arrakasta izan baitzen eta hizkuntza askotara itzuli baitzuten Europan). Eta askori ez zaie onargarria irudituz; horregatik izan dira eredu hori aldatzeko hainbat eta hainbat ahalegin. Baina, azkenean, aldibereko irakaskuntzaren eta eskola graduatuaren eredu zaharrera itzultzen gara beti, hots, gaur egun ezagutzen dugunera. Berez, izan dira aldiberekoak ez diren beste irakaskuntza-eredu batzuk; esate baterako, elkarrekiko irakaskuntza —ikasle askoko gela batean, irakasleak talde txiki bati ematen zion eskola, eta ikasleok taldetan banatzen ziren; horrela, elkarlaneko ikaskuntza handia gertatzen zen, aurreratuenek asko laguntzen zuten, eta abar—. Eta hori ez zen hain gustukoa; izan ere, eztabaida ugari, baina diziplinarik ez.

Aldiberekoarekin, nahi dugu guztiek gauza berak egitea aldi berean, eta, berez denak gai izan arren, bakoitzak bere interesak eta baliabideak izaten ditu. Ikasle batzuek ongi eramaten dute emandako guztia, eta beste batzuk, berriz, erori edo ahal duten moduan defendatzen dira. Irakasleek beti ikusi izan dute hor badela arazo bat. Nahiz eta guztiok berdinak garen eskubide berberak izateari dagokionez, desberdinak gara premiei erreparaturik... Horrexe-

gatik esaten da berdintasuna eta ekitatea ez direla gauza bera. Eta guztiek aldi berean eta eredu berari jarraikiz ikastearekin tematuz gero, nekez irudikatuko dugu bestelako irakas-kuntza-mota bat. Eta, ondorioz, nekez lortuko dugu batzuk atzean ez geratzea.



Hezkuntza beti aldatu da informazioa aldatzearekin batera. Hizkuntza sortzen denean, hezkuntza sortzen da. Hizkuntzak ahalbidetzen du hezkuntza eta, era berean, hezkuntzak hizkuntza baliatzen du. Idazketa iritsi zenean, hura ikasi egin behar zen. Eta eskolak agertu ziren. Inprenta iristearekin batera izan zen aukera guztiontzako eskolak egitea pentsatzeko. Beste eraldaketa handi bat ikus-entzunezkoekin gertatu da, baina ez da izan ona eskolara: Bigarren Hezkuntza masifikatzea, orokortzea, bateratzea... ekarri du. Ez baita Lehen Hezkuntzako urte gehiago izatea bakarrik. Beste kontu bat da, batez ere jakintza beste nolabait ikustea. Helburua da gizartearen gaineko ikuspegi arrazionala izatea. Emaitzak beste kontu bat dira. Lehen Hezkuntzan etengabe ari da handitzen eskolatzea, baina ez hainbeste Bigarren Hezkuntzan. Urteotan ari dira gertatzen, orobat, gauza gehien, hala nola ikus-entzunezkoak, gero eta bizkorrago ezartzen baitira. Eta, adin-tarte horretan, eskolak ez ditu erakartzen batere, edo oso gutxi.

Informazioan	Hezkuntzan
Hizkuntza	Hezkuntza
Idazketa	Eskolak
Inprenta	Eskolatzea
Ikus-entzunezkoak	Bigarren Hezkuntza

Eraldaketa digitala, IAEd

Zergatik onartzen dugu errepikapena? Esan genezake emulazioz egiten dugula, Espainiako hezkuntza-sistema Frantziakoaren eragin-eremuan dagoelako. Sistema hartako meritokrazia jaso dugu herentzian; funtsean, arau berak, emaitza ezberdinak. Horrexegatik datorkigu ongi errepikapena, bat datorrelako ideia horrekin. Autoafirmazio-idea bat da: hori dela modua, curriculuma zuzena dela, eta abar. Finean, dibertsifikatzearen alternatiba. Beste soluzio batzuk ere aipatzen ditu: ikasleak banatu ahal izatea, ibilbideak edukitzea, ratioak murriztea...

## Zergatik onartzen dute irakasleek?

- *Frantsesen gaitza*, Frantziaren eragin-eremua.
- Gaussen sindromea, konstante makabroa.
- Arau berak + emaitza desberdinak = meritokrazia.
- Erantzukizunetik salbuestea.
- Autoafirmazioa: curriculuma, OK; nire irakasgaia, funtsezkoa.
- Uko egitea dibertsifikazioari, pertsonalizazioa eta abar.
- Autodefentsa: ez dut neure gain hartuko datorrena, ez didate konturik eskatzen.
- Beste soluzio batzuk aipatzen ditu: banaketak, ibilbideak, ratioak...

Soluzioa etortzen ahal da beste galdera batzuei erantzunda, hala nola tituluaren edo espedientearen dibertsifikazioa... Hala, guztiek izanen dute eskura derrigorrezko hezkuntzaren ondoko irakaskuntza. Guztiak daude ados ratioak murriztearekin. Beste aukera bat izan liteke Lanbide Heziketa goiztiarragoa izatea, salbuespenezko kasuetan eta egoeraren arabera.

Ratioak murrizteari dagokionez, uste dut ez duela funtzionatzen eta ez duela funtzionatzen ahal. 200 ikasletik 40ra igarotzea, edo 30etik 2ra, konforme. Baina 25 ikasletik 18ra pasatzeak diru asko eskatzen du eta ez du balio deusetarako. Ez da eraginkorra, ez da efizientea. Besterik gabe, ez du funtzionatzen. Digitalizazioak aspalditxoan eskaintzen digu tutoretza adimenduna, baina badu mugarik. Gainera, ez da ikaskuntzaren dibertsifikazioa, irakaskuntzarena baizik. Baina bada funtzionatzen duen zerbait, argi eta garbi: banakako tutoretza. Gaur egun, adimen artifizialari esker ere posible da, eta egin ere egiten da. Gainera, irakaslearen eta adimen artifizialaren arteko konbinazio horrek emaitza onak ematen ahal ditu. Eta inor atzean utzi gabe, eskola graduatuaren ereduak ez bezala.

# Errepikatzea neurri eraginkorra al da eskola errendimendua hobetzeko?

**Lucas Gortázar de la Rica**

EsadeEcPol-eko Hezkuntza arloko ikerketako zuzendariondokoia  
lucas.gortazar@gmail.com

**Eskola-errepikapenaren arloko ikerketen ondorioz, kontuan hartu behar dira hezkuntza-ereduaren garrantzia, aniztasunean arreta jartzeko eredua, emaitza-mota, etapa eta ikastetxearen testuingurua.**

**Gako-hitzak: Errepikapena. Tutoretza. Ikerketa-agenda. Datu-sistema elkarreragilea.**

Azken hamarkada eta erdian eskola-errepikapenaren arloko ikerketak zer sortu duen kontatzera nator pixka bat. Eta hasteko, kausazko 20-30 bat ikerketa, errepikapenak ikaskuntzan duen eragina eta eskola-arrakastarako beste modu batzuk laburtzen dituzten ondorioak aipatuko ditut.

1. Hezkuntza-ereduak garrantzia du. Hau da, badakigu errepikapenak eragin positiboa duela ikaskuntzan, hezkuntza-sistema anglosaxoietan txikia bada ere. Frantziako eta Alemaniako eragin-sistemetan, aldiz, efektu nulua edo negatiboa du.
2. Aniztasunean arreta jartzeko ereduak garrantzia du. Bereizketa argia dago lagundutako errepikapenaren eta lagundu gabeko errepikapenaren artean. Laguntzarik gabe, nabarmena dirudi errepikapenaren eta ikaskuntzaren arteko erlazio negatiboak, aldiz, errefortzua eta laguntza emozionala dagoenean, batez ere udan, efektua positiboa izan daiteke.
3. Emaitza-motak eta etapak garrantzia dute. Lehen Hezkuntzako lehen urteetan eragin hori handiagoa eta, eskuarki, positiboa da maila akademikoan, eta bigarren hezkuntzara iristean desagertzeko eta negatibo bihurtzeko joera du. Bigarren hezkuntzan errepikapenaz hitz egiten duten ikerketa guztiek behin eta berriz iragartzen dute derrigorrezko edo derrigorrezko ondoko ikasketekin ez jarraitzeko probabilitatea handitu egingen dela.
4. Ikastetxearen testuinguruak garrantzia du. Errepikapenak ikaslearentzat ez ezik, garrantzitsua da ikaskideentzat ere.



Ebidentzia ebidentzia da... eta testuingurua testuingurua da. Esaten da hezkuntza-erreformak fruta heldua bezalakoak direla, eta hegazkinetan bidaiatzean zailtasunak izaten dituztela.

Azken hogeita hamar urte hauetan Espainian nobelak idazten diru gehien irabazi duen idazlearen bideoa jarriko dut.

Arturo Pérez-Reverte: "Alemanian nazi alemaniarren aurka Nürenbergen egin zena bezalako kultura-epaiketa bat eginen balitz Espainiako kultura eta hezkuntza desegin izanaren errudunak zigortzeko, ez litzateke nahikoa soka egonen ministroak urkatzeko. Azken 40-50 urteei buruz ari naiz. Haur batek den bezalakoia izan behar du, bere akatsekin eta bere trebetasunekin. Izan ere, zure umeak eskua asko altxatzen du, zure umeak ez du taldean jolasten, ez du taldean abesten... eta zer? Bat ikasle txarra bada, suspenditu dezala. Nik hiru ikasturte errepikatu nituen Batxilergoan, ikastetxe batetik bota ninduten, eta ez zen tragedia bat izan. Bizimodua atera nuen eta gero nire bidea aurkitu nuen."

Nola ez da herrikoia izanen errepikapena, Espainian diru gehien irabazten duen idazleak, Errege Akademiako kide denak, hiru aldiz errepikatu bazuen?

Gure sentimendu eta gogo pribatuak nagusitu egin behar dira eztabaida publikoan. Uste dut, aurrerapenerako zorionez, ezagutza eta historia ez ditugula zain nola sentitzen garen jakiteko eta berarekin pazientzia izan behar dugula. Gainera, berriro diot, azken urteak oso onak izan dira, zientzia-ezagutzaren eta hezkuntzaren arteko harremana oraindik eraikitzen ari den harremana izan arren.

Ikasleen % 2,2k urtean behin errepikatzen du lehen hezkuntzan, baina bigarren hezkuntzan % 8,7k. 12 eta 16 urte artekoen egokitasun-tasak asko murriztu dira, % 90etik % 70era.

Errepikapenaren testuingurua garrantzitsua da, Espainian suspentsioaren kultura handia dagoelako. Guk ikerketa bat egin genuen Euskal Herrian, datu administratiboekin. Katalunian eta Andaluzian errepikatu zen eta emaitza oso berdintsuak izan zituen. Bi gauza gertatzen

ziren: batetik, diagnostikoen ebaluazioetan ikasleen emaitzak notekin konparatzen genituenean, “hobe da sagu-burua izatea lehoi-buztana baino” eta, bestetik, ikasgelan lan-maila ona zuten ikasleak sistematikoki atzealdean amaitzen zuten, banaketa gaussiarra dagoelako lege natural gisa. Desoreka handia dago irakaskuntza-mailaren eta ebaluazioaren artean. Eta bi, errenta baxuko ikasleak eta ikasle etorkinak sistematikoki zigortzen zirela ikusi genuen, hain zuzen, gero errepikatzen dutenak eta ikasketak uzten dituztenak.

Hori dela eta, suspentso-stock artifizial bat sortzen da eta, horren ondorioz, Espainiak ELGAREN batez bestekoaren ikaskuntza-emaitza berak ditu eta Cost Ricaren edo Libanoren errepikapen-tasa bera.

Laurogeita hamarrek hamarkadaren erdialdean eta mendearen hasieran hasi ziren errepikapenaren lehen sintesiaz hitz egiten. Ezagunena John Hattieren liburua izan zen, 100 edo 200 hezkuntza-neurri eraginkorrenak edo ez-eraginkorrenak antolatzen zituenena, eta errepikapena beti gaizki ateratzen zen. Eta horrek bazuen nolabaiteko zentzua, baina korrelazio-azterketak ziren, eta errepikatzen ari zirenen eta atzera geratzen zirenen oso joera garrantzitsuak zituzten. Ez ziren ari ikasle berdinak eta egoera berdinak konparatzen, eta hori egitea oso zaila izanzen zen seguruenik, baina horrek ekarri digu kausalitatearen iraultza. Eta iraultza bat izan da, erakutsitako joerak eta aldagaiak gainditzeko metodoa delako. Errepikapenarekin esperimintatzea zaila da. Nik ezin dut ikastetxe batera joan eta esan, errepikatzeko hautagai guztietatik, adibidez 15etik, 7k errepikatu eginen dutela eta 8k ezetz, eta erabaki hori ausaz hartuko dugula. Benetako arazo etikoak izanzen genituzke. Beraz, horrelako neurriak hartzeko gai ez garen bitartean, iraultza sasi-esperimental dago, konparazioak baino zerbait gehiago egitea ahalbidetzen duten metodo kausalak. Hauek dira metodoak:

1. Desberdintasunetan desberdintasunak. Bi talde ditugu, eta badakigu bi ibilbide egiten dituztela. Haietariko bat beste egoera batean egoteak bereizten ditu.
2. Jarraitutasunik gabeko erregresioa. Zenbakizko hesi exogenoa dugu, eta alde batera geratzen direnei gauza bat gertatzen zaie, eta beste aldera geratzen direnei, beste bat.
3. Propensity Score Matching. Bi ikasle talde ditugu, teorikoki oso antzekoak direnak eta emaitza berberak dituztenak, eta ulertzen ez dugun arrazoiren batengatik, batzuk errepikatu egiten dute eta beste batzuek ez.

Zer ikasi dugu egin diren ikerketetatik? Bada, hasierako ondorioetara itzuliko gara:

1. Hezkuntza-ereduak garrantzia du.
2. Aniztasunean arreta jartzeko ereduak garrantzia du.
3. Emaitza-motak eta etapak garrantzia dute.
4. Ikastetxearen testuinguruak garrantzia du.

Lehen eta bigarren hezkuntzan gertatzen denean zentratuko naiz, Espainian eztabaida guztia hor jartzen dugula uste baitut.

Lehen Hezkuntzan badirudi emaitza positiboak egon daitezkeela adin goiztiarretako errendimendu akademikoan, hau da, bigarren eta hirugarren mailan, irakurketa-idazketa eta matematikako lehen kontzeptuak finkatzen direnean. Errefortzu-neurriekin lotuta dago beti. Eta egia da mozkinak daudela dirudiela, baina kasu batzuetan pixkanaka-pixkanaka murrizten direla. Batzuetan desagertu egiten dira eta beste batzuetan mantendu. Adibide gisa, Chicagon egindako azterlan bat dugu, eta Indianan egindako beste bat:

1996an, Chicagoko eskola publikoak errepikapen-politika bat aplikatzen hasi ziren, kanpoko irakurketa- eta matematika-probetan ikasleek lortutako puntuazioetan oinarritua. Ikasleak ikasturte-amaieran egiten zen proban behar zuen maila lortzen ez bazuen, errefortzu-eskoletara joaten zen udan, eta uda-amaieran azterketa egiten zuen. Berrito huts eginez gero, ikasleak ikasturtea errepikatu beharko luke. Egileek Jarraitutasunik gabeko Erregresio Diseinua erabiltzen dute 150 mila hezkuntza-ibilbidetatik aurrera, luzetarako datuekin. Udako eskolaren eta ikasturte positiboaren errepikapenaren efektu konbinatua aurkitzen dute hirugarren mailan ikasle errepikatzailen ikaskuntzarako, baina ia nulua sei-argarren mailako ikasleen kasuan. Urte batzuk geroago, 6. mailakoentzat ez zegoen bigarren hezkuntza osatzeko murrizketa-efekturik. Ikasleen 2/3ek jatorrizko taldean sartzeko aukera izan zuten 2 urtetan.

Hori guztia da errepikapenaren eraginkortasunaz hitz egiteko testuingurua. Baina Espainian ez dago errefortzu instituzionalizatuko udako eskolen eredurik.

Indianari dagokionez, Lehen Hezkuntzako hirugarren mailan errepikapenak emaitza akademikoetan, asistentzian eta portaeran izandako ondorioak aztertu ziren, Indianako estatuko ikasleen lagin batetik abiatuta. Ikasle errepikatzailen puntuazio hobek lortu zituzten laugarren mailara iristean errepikatu ez zuten ikaskideek baino, bai matematikan, bai hizkuntza-gaitasunean. Efektu hori murrizten doa denborak aurrera egin ahala, eta hizkuntza-gaitasunetarako mantendu egiten da Bigarren Hezkuntza hasi arte.

Txinan argitaratu berri den kasu interesgarri bat ere badago. Derrigorrezko hezkuntzaren lehen bederatzi ikasturteetan errepikapena kentzeak duen eragina aztertzen da. Eta neurriak eragin negatiboa du Lehen Hezkuntzako lehen ikasturteetan eta ikasleen osasun mentala hobetu egiten da.

Bigarren hezkuntzan, berriz, ez dago onurarik hezkuntza-errendimenduan. Badirudi gizarte-mailan eragin negatiboa duela, hau da, lehen hezkuntzan errepikapena justifikatzeak heldze-dimentsioarekin du zerikusia, eta kanpo-eragin negatiboek, berriz, ez dirudi hain garrantzitsuak direnik gizarte-mailan; izan ere, gizarte-loturak ez dira oraindik hain sendoak, eta bigarren hezkuntzan, aldiz, eskola-garaiko partaide izatearen sentimendua galtzen da, eta ikasleak lotura galtzen du. Ukaezina da errepikapen-ikerketek nabarmen handitzen dutela eskola uzteko probabilitatea.

Uruguain bigarren hezkuntzako lehen mailtako ohiko azterlan bat dago, eta bertan errepikatzeako erregela automatikoki bat aplikatzen da suspentsoen arabera (3 edo gehiago). Bertan, ikasketak uzteko probabilitatea handitu eta ikasketak amaitzeko tasa murrizten da. Eta Herbehereetan egindako ikerketa berriago batek erakusten du eragin negatiboa duela bigarren hezkuntzako (18 urte) irteera-azterketak erabiltzeak. Kalkuluen arabera, 28 urterekin, urteko 3.000 euroko galera egonen da diru-sarreretan, lan-merkatuan esperientzia txikiagoa izateagatik.

Espainian zenbait azterlan korrelazional argitaratu dira PISAren datuekin eta, duela gutxi, parte hartu nuen luzetarako azterlan batean. Ezin izan genuen jarraitutasunik gabeko erregresiorik egin, sustapen- edo errepikapen-araua ez delako ez automatikoa, ez homogeneoa, ez estandarizatua, eta deszentralizatua dagoelako irakasleen klaustroan eta, beraz, kide anitzekoa izan delako luzaroan, baina saiatu gara errepikatu baino askoz ere lehenago antzekoak ziruditen ikasleen konparazio bat egiten. Chicago, Uruguay eta beste herrialde batzuetakoan antzeko emaitza harrigarriak ikusten ditugu, eta errepikapenak hiruzpalau

urte geroago sistematik kanpo egoteko probabilitatea %20 eta %25 artean handitzen du. Oso ariketa interesgarria egin genuen, ebaluatzaileak ebaluatzean oinarritua, eta hiru gauza hartu genituen kontuan: diagnostiko-ebaluazioen datuak ikusi genituen eta, bi hilabete geroago, irakasgai bakoitzaren emaitzak edo kalifikazioak, eta ikasleek errepikatu zuten ala ez. Eta ikusten genuen erregelak ez zela automatikoa, 3, 4 edo 5 irakasgai gainditu ez zituzten ikasleak ikasturtea pasatzen zuten. Hiru suspentso baino gehiago zituzten ikasleak % 60 eta % 70 arteko kopuruak errepikatu egiten zuten, baina beste batzuek ez. Eta lehen hezkuntzan, aldiz, biguntasun handiagoa ikusten genuen.

Ikusten genuen suspentsoek eragindako errepikapen-kopurua behatutakoa baino handiagoa izan behar zuela lehen hezkuntzan, eta bigarren hezkuntzan, berriz, erdia zela. Horrek esan nahi du hezkuntza-ibilbideak eta oinarritzko gaitasunak eskuratzea, ebaluazio-institutuen curriculum-definizioen arabera, nahiko egonkorrek direla; hau da, ebaluazio-institutuek ebaluatutako errepikapena % 3koa da, bai lehen hezkuntzan, bai bigarren hezkuntzan. Hori dela eta, nire buruari galdetzen diot ea ez garen bigun samarrak eta, jakina, gogorregiak bigarren hezkuntzan.

Proiektu bat kontatuko dizuet. Hasiera batean talde txikiak tutoretzak ziren arren, bat-batean errepikapenaren aurkako borroka-proiektu bihurtu zen. Hain zuzen, talde txikiak tutoretzen aho bateko adostasunean sortzen den esku-hartze hori da, bai lehen hezkuntzan, bai bigarren hezkuntzako lehen urteetan, eta eragin handia du. Bizpahiru ikasle-talde, irakurketa-idazketa eta matematikako bizpahiru ordu astean. Eragina oso handia da. Eta oso garestia da, baliabide garrantzitsuak behar dituelako. Guk, 21. urteko udaberrian, on line formatuan egin genuen hori: zortzi-hamar asteko programa bat, astean 3 ordu, eskolaz kanpoko errefortzu indibidualizatua DBHko 1. eta 2. mailako ikasleekin, matematikan, eta ongizate sozioemotionalaren errefortzu pixka bat. Madrilgo hegoaldean, Lleidako hainbat eremutan eta Hospitaleteko zentro batean egin zen, etorkin-jatorriko, diru-sarrera txiki eta guraso bakarreko familietako ikasleekin. Munduko ekonomia publikoko lehen hogeitaz aldizkari onenen artean dagoen Journal of Public Economics aldizkarian onartu berri dute ikerketa. Proiektua egiteko, esku hartzeko talde bat eta kontrol-talde bat egon ziren, erregistro baten eta izena eman zuten ikastetxe eta ikasleekin poltsa bakar baten bidez. Eta oso berritzailea izan zen maila askotan. Baina, proba estandarizatu batean matematikaren emaitzak hobetzeaz gain (gaindituen % 20ko gehikuntza), irakurketaren emaitzak ere hobetu zituen, baina, batez ere, errepikapena % 75 murriztu zuen. Kontrol-taldean, ikasturte horretan errepikapena %12koa izan zen, eta tratamendu-taldean % 3koa.

Proiektu hori hainbat lekutan aurkeztu dugu, eta Espainian 400 ikasle dituen eskola errefortzuko ikerketa esperimentaleko lehen proiektuetako bat da. Gainera, errepikapenarekin oso ongi lotu da. Talde txikiak tutoretzen booma dago, eta denek hitz egiten dute horretaz.

Esperimentazio edo berrikuntza agenda bati buruz hitz egin da, hezkuntza politikaren agenda bati buruz, ni ikerketarako eta errepikapenari buruz ikasten jarraitzeko agenda arrazoizko bati buruz mintzatuko naiz, ez baitut uste berrikuspen horren ondoren errepikapena erabat baztertu behar denik. Bigarren Hezkuntzan abusua errotik kendu behar da baina, zalantzarik gabe, haren onurak ulertzen saiatu behar da, halakorik bada, bai eta errepikapenaren edo errepikapenaren alternatiben osagarriak ere. Errepikapena ezerezaren truke murrizteak, eta hori bidezko kritika da, agian emaitzak ez hobetzeaz gain, desfakta-

zioa eragin dezake, irakasleari ikasgela kudeatzeko eta aniztasunari arreta emateko ohiko mekanismoetako bat lapurtzen ari gatzaizkiolako.

Hezkuntzan elkarreragingarria den datu-sistema bat sortzea da ikerketa-agenda serioa egiteko lehen osagaia. Autonomia-erkidego gehienek luzetarako administrazio-erregistro onak dituzte, onarpenagatik, matrikulengatik, bekengatik, ebaluazio diagnostikoengatik eta abarregatik informazio garrantzitsua dutenak. Izan ere, ikerketa-agendaz gain, beste informazio-output asko eskainiko dituen datu-sistema elkarreragile baten atarian gaude.

Gainera, irakasleei, zuzendariei, familiei eta ikasleei egindako inkesten informazio kualitatiboa ad hoc txerta daiteke. Eta errepikapena murrizteko proiektuekin gurutzatu daiteke, kontratuen, programen eta ikastetxeen autonomiaren bidez. Orain, mundu osoan zabaltzen ari diren ebaluazio-tresnak daude martxan. Testuingurua garrantzitsua da: lehen hezkuntzaren eta DBHren arteko txipa aldatu behar da eta trantsizioan estrategikoki pentsatu; ikasketak uzteko arriskua benetakoa da eta erabateko lehentasuna du; eta aniztasunari erantzuteko ereduaren ere pentsatu behar da.

# Ikasmaila errepikatzeaz abusatzea, gehiegizko eskakizun akademikoa eta indarkeria sinbolikoa

**Xavier Martínez-Celorio**

Hezkuntzaren Soziologiako irakaslea Bartzelonako Unibertsitatean  
xmcmartinez@ub.edu

Ikasmaila errepikatzeaz abusatzea kultura bati lotua dago zeinaren ezaugarri baitira gehiegizko eskakizun akademikoa eta baliabideetan eta aniztasunarekiko arretan inbertsio publiko txikia egitea, horren guztiaren ondorioz irakasleen profesionaltasuna murrizten dela. Irakasleek, harik eta errepikatzearen kultura beren interesen aurkakoa dela ohartzen diren arte, kostu sozial handiko neurri ez-eraginkor bat erreproduzitzen jarraituko dute.

**Gako-hitzak:** Ikasmaila errepikatzea. Irakasleen profesionaltasuna. Hezkuntza-ekitate. Indarkeria sinbolikoa.

## Ikasmaila errepikatzea, esparru zabalago baten testuinguruan

Ikasmaila errepikatzea ikasleak ikasmilaz ez igarotzeko erabaki pedagogikoa da, eskatzen den maila edo estandar bat betetzen ez duten ikasleentzat hartzen dena, igarotzeak hurrengo ikasmaila aprobetxatzea eragotziko liekeelakoan. Helburua da amaitu gabeko edo frogatu gabeko ikaskuntzak osatzea eta dagokien mailaren homogeneotasunera bideratu ahal izatea. Azken urteetan, nahikoa ebidentzia bildu ditugu errepikatzea baztertzeko, neurri ez-eraginkor bat delako, desberdinkeriak erreproduzitzen dituen eta kostu ekonomiko handia dakarrena. Halaber, monografiko honetan zehar berriz ere egiaztatzen da errepikatzea neurri kanpo erabiltzen dela Espainian, errepikatze-maila zortzi aldiz handiagoa baita, adibidez, Finlandian baino, araudi berarekin (Save the Children, 2022).

Ebidentziak adierazten du ikasmaila errepikatzearen onura urriak epe laburrean baino ez direla ikusten, denborarekin desagertzen direla eta haren ondorio negatiboak areagotzen



direla, handitu egiten baita bai ikaskuntzarekiko atxikimenduaren galera, bai derrigorrezko heziketaren ondokoan ikasketak goiz uztea titulurik gabe (Fruehwirth, Navarro eta Takahashi, 2016; Cordero, 2014; eta Alet, 2014). Errepikatzeak laguntzen ez badu ikaskuntzarekiko atxikimenduaren galera eta ikasketa-uzte goiztiarra murrizten, eta aitzitik bi gertaera horiek eragiten baditu, gaur egungo hezkuntzaren bi erronka garrantzitsuenak izanik, komeni da fokua zabaltzea eta errepikatzearen ustezko onurak desmitifikatzea.

Europako Batzordearen ikasmila errepikatzeari buruzko txostenak (Eurydice, 2011) azpimarratzen duenez, nahiz eta Europako herrialde guztiek horri buruzko antzeko araudia izan, aski handia da errepikatzetasen aldea herrialde batzuetatik besteetara. Berezi, integrazio uniformeko herrialdeen artean, zeinetan sartu baitituzte Espainia eta haren autonomia-erkidegoak, Espainian errotutako errepikatzeko-kulturak irauten duela baieztatzeraino. Errepikatzea onuragarritzat jotzea ikaskuntza-zailtasunak tratatzeko, kontrako ebidentzia enpirikoa hain sendoa izanik, sinesmena zientziaren aurretik jartzea da. Paradoxa bete-betea da, zeren eta irakasleko ilustrazioarekin sortu baitzen, arrazionaltasunaren, ezagutzaren eta kulturaren erreferente publiko gisa, obskurantismo superstiziosoari eta ezjakintasunari aurre egiteko. Europako txostenak ondorioztatzen du ikasmila errepikatzeari buruzko araudian egindako aldaketak ez direla nahikoak uste hori aldatzeko, eta ustea bera dela zalantzan jarri beharrekoa (Eurydice, 2011: 80).

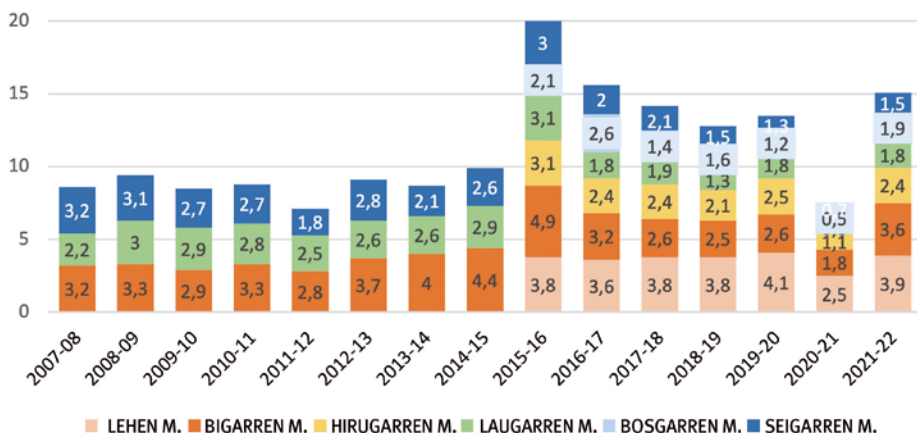
Lege eta dekretuez harago, hezkuntza-politikak baditu beste tresna batzuk ere (hala nola irakasleen etengabeko prestakuntza, irakasle-taldeetara ebidentziak transferitzea eta curriculumen dibertsifikatzean eta aniztasunaren arretan inbertitzea) irakasleak ahalduntzeko, emaitzak hobetzen dituzten metodologia eraginkorrago eta inklusiboagoekin, ikasmila errepikatzerara jo beharrik gabe. Funtsean, Espainian ikasmila errepikatzeaz abusatzeari buruzko eztabaida askoz ere eztabaida zabalago eta sakonago batera ireki behar da, gaur egungo hiru erronka handi hauei erantzuteko:

1. nola egin aurre eskola-errendimendu baxuei, gaur egungo haur eta nerabeak sozializatzen diren ingurune kultural hain digital, azeleratu eta ikus-entzunezkoaren aurrean, horrek konplexuago eta desafiatzaileago bihurtzen baitu haien hezigarritasuna, iragan hurbilaren aldean,
2. nola kudeatu ikasgeletako aniztasun gero eta handiagoa, talde heterogeneoekin lan egiteko eta haiei modurik pertsonalizatuenean aurrera eginarazteko, etiketarik, barne-be-reizketarik eta diziplina-arazorik gabe, eta ikaskuntzarekin eta norbera hobetzearekin konprometitutako identitateak indartuz,
3. zer giza baliabide, baliabide ekonomiko eta metodologiko inbertituko dituen hezkuntza-politikak hain indibidualista eta isolatua ez den irakaskuntza-kultura kolaboratiboago bat garatzeko, zeinean ratio txikiagoak izanen baitira ingurune zailenetan eta ikastetxeetan baterako irakaskuntza eta diziplina arteko lan gehiago eginen baita aniztasunari hobeki erantzuteko.

Espainian ikasmaila errepikatzeaz egiten den abusua arazo bat da lehen bi dilemei erantzuteko oso motz gelditzen denean eta ohiko praktika denean beren prestakuntzan eta etengabeko eguneratzean inbertsio publiko handiagoa eskatzen ez duten irakasleen artean. Horrenbestez, ikasmaila errepikatzeak saihestu egiten du gastu publiko handiagoa egitea irakaskuntzaren garapenean, curriculumen dibertsifikazioan eta ikasle kalteberenei laguntzen, eta horrek, azken batean, kalte egiten die irakasleei, elkarri pasatzen baitizkiote ikasle errepikatzaileak, gehiegi —mailarik handienera iristen da haien kopurua gure herrialdean—.

LOMCEk amaiera eman zion Lehen Hezkuntzako zikloen egiturari, eta ikasmaila bakoitzeko errepikatzeak desregulatu zituen; tasak handitu egin ziren 2015-2016 ikasturtetik aurrera, grafikoak adierazten duen bezala. 2020-2021 ikasturtean, pandemiaren ondoriozko salbuespenezko erregulazioagatik, apaldu egin zen tasa, baina hurrengo ikasturtean berri-igo zen, LOMCEren inertzia irarrikiz, bai Espainian, bai Nafarroan.

**1. grafikoa. Errepikatze-tasen bilakaera Nafarroan, Lehen Hezkuntzako ikasmaila bakoitzean**



Iturria: egilea bera, Hezkuntzako eta Lanbide Heziketako Ministerioaren datuekin

2015-2016 ikasturtean, Nafarroan, errepikatze guztien % 33 Lehen Hezkuntzako 5. mailara bitartean gertatzen ziren, baina 2021-2022 ikasturtean biziki igo da, eta % 44ra iritsi da. Gauza bera gertatzen da 11-12 urtekoen artean, % 23,7tik % 28ra igo baita. DBHko 2., 3., eta 4. mailetan errepikatzeek zuten pisua (% 43), aldiz, murriztu egin da, eta % 28ra beheititu da 2021-2022an. Beraz, badirudi errepikatzearen kultura oso espezifiko bat enkistatu dela Lehen Hezkuntzako irakasleen artean, zeinak irakurketa-idazketa menderatzea oztopo selektibo bihurtu bide baitu, errefortzu- eta laguntza-neurri ez hain zorrotzak eta inklusiboagoak erabili ordez. Nafarroan, Lehen Hezkuntza lehenetsi beharko litzateke errepikatze-abusua zuzentzeko (% 4ra iristen da lehen mailan, eta zalantzan jartzen du Haur Hezkuntzako bigarren ziklotik Lehen Hezkuntzaren hasierarako trantsizioaren koherentzia pedagogikoa), bai eta haurren garapena hobeki zaindu eta zikloka antolatu behar duen etapa batean ikasmai-laka ebaluatzeak dakarren kaltea ere.

## Gehiegizko eskakizun akademikoa, kalteberenendako laguntzarik gabe

*Hezkuntza- eta prestakuntza-trantsizioari eta laneratzeari buruzko inkestaren arabera* (EIN, 2019), Espainian, 2013-2014 ikasturtean DBHko 4. maila amaitu zuten ikasleen kohorte osoaren % 51,7k soilik jarraitu du ibilbide lineal eta atzerapenik gabea, eta 2015-2016 ikasturtean titulua jaso du, batxilergoan edo erdi-mailako heziketa-zikloetan (EMHZ). Hau da, ikasleen erdiak baino ez lirateke sartuko “ikasle on eta saiaturia”ren eredu idealean, derrigorrezkoaren ondoko hezkuntzako titulua adinari dagokion urtean lorturik. Talde beraren % 10,1ek ikasturte bat geroago lortu dute derrigorrezkoaren ondoko mailetakoa titulua, eta % 4,8k adin teorikoa baino bizpahiru ikasturte geroago. Beste % 4,2k Batxilergoko edo EMHZko titulua lortu dute DBHko 4. maila utzi ondotik bigarren aukerako mekanismoen bidez itzuliz, 2014-2015 eta 2018-2019 ikasturteen artean, hau da, sistematik kanpotiko bost urteko bide geldo baina progresibo baten bidez<sup>1</sup>.

Guztira, DBH 2013-2014 ikasturtean amaitu zuen kohorte horren % 70,8k derrigorrezkoaren ondoko titulua lortu zuen, baina erritmo oso desberdinekin eta kohorte beraren % 19,1 osatzen duten zenbait ibilbide motelekin. Gainerako % 29,2ak titulurik gabeko ikasketa-uzte goiztiar gisa agertzen dira DBH amaitu eta bost ikasturtera; sektore kalteberena eta laguntza gutxienekoa da, eta behin eta berrizko errepikatze- eta desatxikitze-ibilbide bat egin ohi du.

Espainiako hezkuntza-sisteman, % 51,7 atzerapenik gabeko ikasle onak dira. PISAK (2012), berriz, jasotzen du ikasleen % 80k gaintitzen dutela 2. nahikotasun-maila; Europako beste herrialde batzuetan, ikasle horiek ez zuten errepikatuko eta beren adinean lortuko zuten titulua ateratzea. 28,3 puntuko alde horrek zalantzan jartzen ditu irakasleek eskola-aurrerapena ebaluatzeko erabiltzen dituzten ustez objektibo eta fidagarriak, ez baitira homologatzen ahal nazioartean. Izan ere, Espainiako irakaskuntza-kulturak gehiegizko eskakizun akademiko bat du oinarrian, areago jokabidezkoa konpetentziazkoa baino,

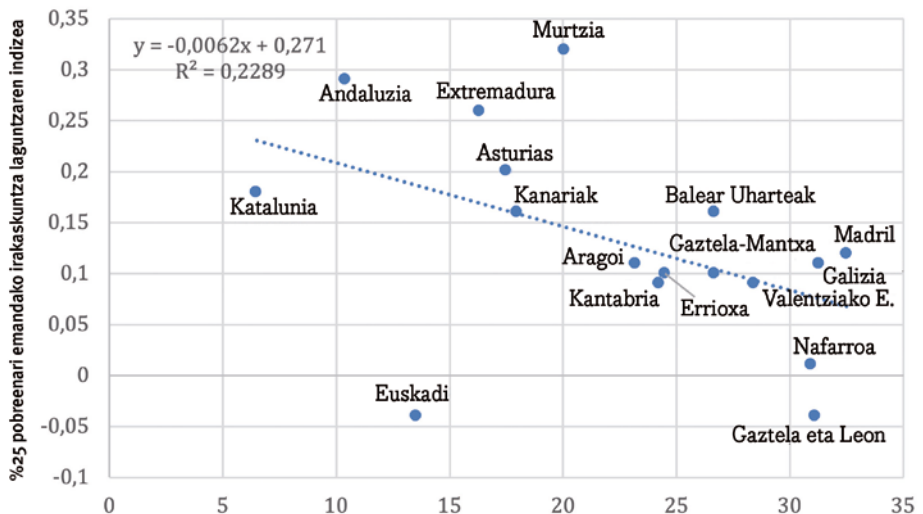
---

1 Bigarren aukerako mekanismo guztien artean (helduen eskolak, sarbide-probak, udal-programak edo hirugarren sektoreko bigarren aukerako eskolak) % 12,5 murrizten dute Espainian ikasketa-uzte goiztiararen tasa globala, EINen adierazle horien arabera (2019).

zeinak zailtzen baitu laguntza gehien behar duten ikasleen hezkuntza-aurrerapena, hari lagundu ordez (Cabrera, 2019, eta Fernández-Alonso, 2016).

2015eko PISAk, halaber, desoreka argia erakusten du<sup>2</sup>. nahikotasun-mailara edo maila altuagora (gainditu teorikoak) iristen den kuartil sozioekonomiko pobreeneko ikasleen ehu-nekoaren eta kuartil pobreen horretako ez-errepikatzaileen tasen artean. Bereziki, Madrilek, Galiziak, Gaztela eta Leónek eta Nafarroak 30 puntutik goitiko aldea dute bi adierazleen artean, eta lurralde horietan egiten zaie gehiegizko eskakizun handiena ikasle kalteberenei (2.etik goitiko maila anitz, baina errepikatze-tasa handiak dituzte). Erkidego horiek, era beran, urte anitz zeramatzaten gobernu kontserbadoreekin 2015ean, eta oso errotuta zeukaten haien eredu ideologiko-hezitzailea.

## 2. grafikoa. Ikasleen % 25 pobreenei emandako irakaskuntza-laguntzaren eta ikasle berei egiten zitzaien gehiegizko eskakizuna autonomia-erkidegoen arabera (PISA, 2015)



Gehiegizko eskakizun akademikoari buruzko indizea %25 pobreenaren artean

Iturria: egilea bera, 2015eko PISA oinarri hartuta

Hala ere, grafikoa ikusten denez, ikasle kaltebera horiei irakasleek laguntza-maila oso txikia ematen diete lurralde horietan, baita Valentziako Erkidegoan ere. Horrenbestez, badi-rudi gehiegizko eskakizunak egiten dituen, gain-selektiboa den eta gainera desabantaila handiena duten ikasleei curriculum-egokitzapen eta konpentsaziozko laguntza nahikorik ematen ez dien hezkuntza-eredu bat dagoela (2). Meritokrazia zigortzailearen eredu bat da:

- 2 Irakasleak emandako laguntzaren indizea ikasleek honako galdera hauek egitean duten pertzepzio positiboan edo negatiboan oinarrituta taxutzen da: 1.- Zure zientzia-irakasleak interesa agertzen du ikasle bakoitzaren ikaskuntzarekiko; 2.- Laguntza gehigarria ematen du ikasleak behar duenean; 3.- Ikasleei beren ikaste-prozesuan laguntzen die; 4.- Irakasten jarraitzen du harik eta ikasleek edukiak ulertu arte; 5.- Aukerak ematen dizkie ikasleei beren iritziak emateko (López-Rupérez eta beste batzuk, 2019).

programa eta laguntza konpentsatzaileak saihesten dira eta haietan murrizketa egiten da, eta ikasle kalteberenen demeritua zigortzen da, nahiz eta ikasle horiek ez ezgaiago izan PISAren 2. mailatik goitiko mailak gainditzeko.

Katalunia, Andaluzia eta Euskal Autonomia Erkidegoa dira PISAren ikasleen % 25 pobreenaren barruan 2.etik goitiko mailen eta ez-errepikatzaileen ehunekoen arteko arrakala txikiena duten erkidegoak. Hala ere, ikasle-profil horrek jasotzen dituen curriculum-egokitzapenak zein irakasleak emandako laguntzaren indizea negatiboak dira Euskal Autonomia Erkidegoaren kasuan, eta nahiko positiboak, aldiz, Andaluzian, Extremaduran eta Murtzian (López Rupérez eta beste batzuk, 2019). Laburbilduz, Espainiako hezkuntza-sistemaren barruan, gehiegizko eskakizun akademikoaren eta ikasle kalteberenek hautematen duten benetako laguntzaren zenbait eredu eta maila daude. Meritokrazia zigortzaileko eredu bat ezarri da 2015era arte gobernu kontserbadoreen tradizio luzea izan duten erkidegoetan.

## Ikasmaila errepikatzea irakasleek ekitatearekin duten interesaren aurka doa

Hau da paradoxa: ikasmaila errepikatzeak jarraitzen du, alborapen nabaria duelarik gizarte-klasearen, generoaren eta ikastetxe publikoetan nagusitzearen aldetik (Save the Children, 2022, eta Gortázar, 2019); eta, aldi berean, dauzkagun irakasleek ELGAko herrialdeetako irakasleen batezbestekoak baino konpromiso handiagoa dute ikaskuntza inklusiboarekin, diskriminaziorik ezarekin eta ekitatearekin (TALIS, 2018). Espainiako irakasleek lehenetasun handiagoa ematen diote premia bereziak dituzten ikasleei laguntzeari (% 63) soldata hobetzeari baino (% 48), nazioarteko batezbestekoak ez bezala. Desberdinkeriaren erronkekiko sentiberatasun handiagoa duten irakasleak ditugu (haien ethos profesionalaren edo DNAren parte da), baina, hala ere, ikasmaila errepikatzea erabiltzen jarraitzen du, lehenetsitako inertzia gisa, eta hori biderkatu egiten da zenbait erreforma kontserbadorek, hala nola LOMCEk, hezkuntza-kalitatearen sinonimo gisa sustatzen dutenean.

Ikasmaila errepikatzea baliabide erraza irudi lezake irakasle-taldeentzat, ohartu gabe ikasleen ekitatearekin eta diskriminaziorik ezarekin duten interes eta konpromisoaren aurkakoa dela. Ikasmaila errepikatzea indarkeria sinbolikoaren modu bat baino ez da (Bourdieu eta Passeron, 1978), laguntzen baitu bai eskola-arrakastaren desberdinkeria sozialaren egitura erreproduzitzen, bai hezkuntza-munduko botere kontserbadorea eta hark egiten duen irakasleen agintaritzaren, diziplinaren, etxerako lanen eta ikasgaien araberako banaketaren defentsa betikotzen. Ikasmaila errepikatzeaz abusatzea, batetik, konponbide merkea da, legitimatzen baitu gastu publiko handiagorik ez egitea errendimendu baxuari aurre egiteko eta hura prebenitzeko. Eta, bestetik, intuizioaren aurkakoa dirudien arren, oztopoa da irakasleen garapen profesionalerako, baterako irakaskuntzarako eta irakasleen ongizatea eta lanarekiko gogobetetzea areagotuko luketen beste hausnarketa-elkarretaratze modu batzuetarako.

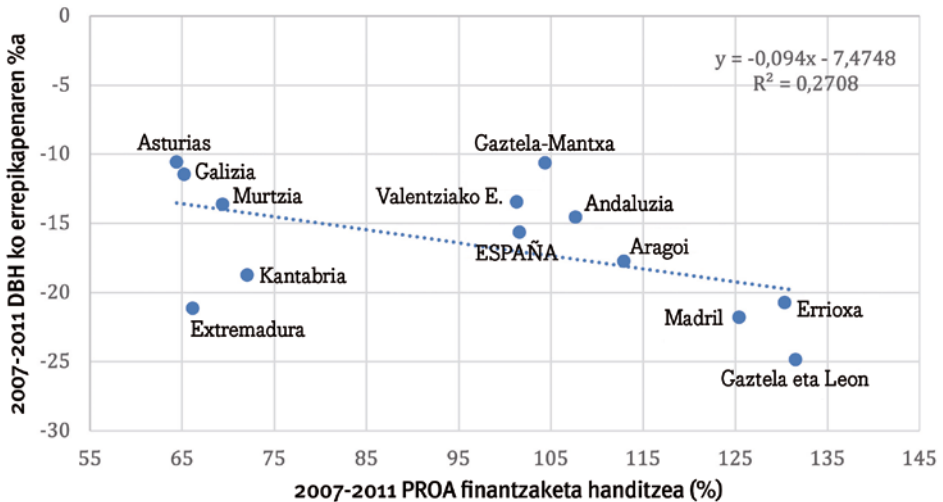
Errepikatzearen aldeko erreformek, hala nola LOMCEk, irakasleei uzten diete esparru bat diziplina handiagokoa, errutinazkoagoa, baliabiderik gabea, gehiegizko burokrazia eta irakaskuntzaren eguneratze urria duena, profesionaltasunaren logika murriztu baten barruan (Schön, 2002, eta Bernstein, 1998). Denborak aurrera egin ahala, logika horrek gogorik

eza, nekea eta ondoeza sortzen die irakasleei; horrekin batera, gastu publikoa murrizten da aniztasunari erantzuteko programetan<sup>3</sup>.

Nazioarteko ebidentziak egiaztatzen duen bezala, ikasmaila errepikatzearekin alderatuta, beste baliabide hauek errendimenduak eta hezkuntza-jarraitutasuna hobetzen ahal dituzte: ikasteko zailtasunak garaiz identifikatzea, laguntza eta errefortzu intentsiboago eta pertsonalatuagoak, berdin arteko tutoretzak, ikaste kooperatiboa, prestakuntza-feedbacka eta irakasleen artean Pigmalion efektua indargabetzea (Education Trust, 2021; Figlio eta Özek, 2020; Choi, 2017, eta Hattie, 2011). Kostu-eraginkortasun eragin positiboa duten neurriak egindako *integratio-ekimenak* dira, edo, hobeki esan, *konprentsibitate indartukoak*, Frantzia, Belgikan edo Portugalen egindako programek agerian uzten duten bezala (Ferrer, 2024).

LOMCEren erreformak (2013) PROA programaren eta curriculum-aniztasuneko laguntzak zituen enbor konprentsiboaren emaitza onak ezabatu zituen. 2010-2011 ikasturtean, ikastetxe publikoetako ikasleen % 13,7k eta itunpeko ikastetxeen % 6,1ek parte hartu zuten LOEren curriculum-dibertsifikazioan. 2020-2021ean, erdira beheititu da LOMCEren ikaskuntza eta errendimendua hobetzeko programek lortutako estaldura: % 6,9 ikastetxe publikoetan eta % 3 itunpeko ikastetxeetan LOMCEk errepikapenaren kultura indartu zuen, baina irakasle-taldeen lan-baldintzak murriztearen kontura eta haien jardueraren gaineko kontrola eta burokrasia areagotuta, gero eta aniztasun konplexu handiagoa zuten ikasgela heterogeneoei aurre egiteko tresna eta baliabide egokirik eman gabe.

### 3. grafikoa. PROAren finantzaketa handitzearen eta DBHko errepikatze-tasa murriztearen arteko korrelazioa (2007-2011)



Iturria: egilea bera, Hezkuntzako eta Lanbide Heziketakako Ministerioaren datuekin

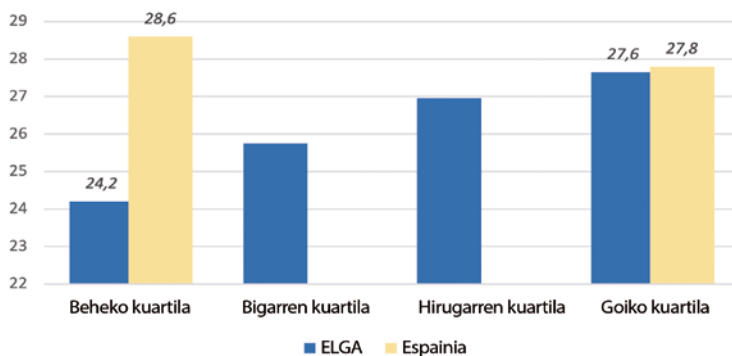
<sup>3</sup> Lehen eta Bigarren Hezkuntzako irakasleen % 40k depresio-egoera emozionalean ikusten dute beren burua LOMCE indargabetu den urtean (Hezkuntza Arrakasta, 2023).

Grafikoan ikusten dugu korrelazio positiboa dagoela 2007-2011 bitartean autonomia-er- kidego guztietan (lautan izan ezik) DBHn errepikapena murriztearen eta LOEren esparruko (2006) PROA laguntza- eta indartze-programaren finantzaketa handitzearen artean. 2011-2012an (indarrean egon zen azken ikasturtea), Espainia osoko 4.236 ikastetxek hartu zuten parte programa horretan. PROA programaren ebaluazioek jasotzen dute nolako eragina izan duen errendimendua hobetzen, ikasmilak igotzen, bizikidetzan eta familiaren eta ikastetxearen arteko lankidetzan. Eta zenbat eta denbora luzeagoan eta intentsitate handia- goarekin aplikatu haren neurriak, orduan eta handiagoa izan da haren eragina (García Pérez, 2014, eta Manzanares, 2012). Horrenbestez, positiboa izan zen PROAn egindako inbertsioa progresiboki handitzearen ondorio metatua, nahiz eta sektore kontserbadoreek behin eta berriz kontrajarri beren eredia, alegia “errepikatze gehiago eta inbertsio gutxiago”, zeinak kalte egiten baitie ikasleei zein irakasleei.

Bestalde, irakasleen kalterako da infradiagnostikatuta egotea desabantaila sozioeko- nomikoengatik hezkuntza-laguntzako berariazko premiak (HLBP) dituzten ikasleak, ikasle horiek laguntza-baliabide gehiago eta ratio txikiagoak izanen bailituzkete. 2020an, 6 eta 15 urte bitarteko milioi eta erdi haur bizi ziren pobreziako eta gizarte-bazterketako egoeran, baina Espainiako hezkuntza-sistemak 130.273 baino ez zituen kalteberatasun sozioeko- nomikoaren ondoriozko HLBP ikasletzat hartzen (guztien % 8,6). Horietatik, % 70 Katalu- niakoak eta Valentziako Erkidegokoak ziren. Oraindik bere horretan dirau gizarte-zerbitzuen, haur-pobreziaren adierazleen eta hezkuntza-kalteberatasunaren konpentsazio-aitorpenaren arteko desorekak, eta ikasmila errepikatzea inertziazko erantzun bat da, hezkuntza-ekita- teko politika fokalizatuago eta pertsonalizatuagorik ezean.

Irakasleek taldeen ratioak beheititzea galdegiten ohi dute, guztiendako neurri lineal eta unibertsal gisa. Hala ere, ELGAko batezbestekoa ez bezala, Espainian ratioak ez dira zentroaren egoera sozioekonomikoaren arabera aldatzen; aitzitik, erregresiboak dira. Batez beste, ratio altuagoak ditugu kuartil ekonomiko pobreenean dauden ikastetxeetan (28,6 ikasle/talde) goiko kuartilean baino (27,8 ikasle), eta ELGAko batezbestekoa alderantzizkoa da: 24,2 ikaslekoa da ingurune behartsuetako eskoletan, hau da, ingurune dirudunetako zentroetan baino % 15 gutxiago (ELGA, 2018).

#### 4. grafikoa. Ikasle/talde ratioa, ikastetxearen kuartil sozioekonomikoaren arabera



Iturria: ELGA (2018)

Datu horrek iradokitzen du ratioen politikaren uniformetasuna sozialki erregresiboa eta bidegabea dela, eta ratio txikiagoak behar direla eta ikastetxeen maila sozioekonomikoarekin (eta premiekin) bat etorri behar dutela. Espainian, irakasleek ez dituzte behar adina banaketa-baliabide talde heterogeneoa (*setting*) desegin gabe ikaskuntza instrumentalak indartzeko eta haur-pobrezia maila handiari behar bezala erantzuteko. Bestalde, ratioen beheitzeta unibertsala aldarrikatzea desberdinkeria sozialaren erreproduzioa defendatzea da, beste konponbide uniforme eta oso korporatibo batetik.

Azkenik, Espainian desoreka handia dago oraindik irakasleen etengabeko prestakuntzaren eskaintzaren eta eskariaren artean. Bai Lehen Hezkuntzan, bai DBHn, % 70ek baino gehiagok beren irakasgaiaren didaktikari buruzko prestakuntza jasotzen dute, baina % 8k aitortzen dute ez dutela behar. Ez zaizkie betetzen, ordea, beste arlo hauetako eskariak: aniztasunari erantzutea (% 28), kompetentzia digitalak (% 18) eta ingurune kulturantzunetako eta eleaniztunetako irakaskuntza (% 18). Hala jasotzen zuen TALIS txostenak (2018). Nazioartean, Espainia da irakasleek maila anitzeko taldeetan irakasteari buruzko prestakuntza metodologiko gutxien jaso duten herrialdeetako bat (% 35), eta horretarako prestakuntza txikiena hautematen dena (% 28).

Laburbilduz, zenbait sektorek defendatzen duten errepikatzearen kultura ez dator bat Espainiako irakasle gehienek adierazten duten ekitaterako joerarekin. Hala ere, justiziasentsibilitate horrekin batera, irakasle anitzek ez dituzte ezagutzen ikastetxe eta ikasgeletako aniztasunaren kudeaketa egokiari kalte egiten dioten eta hura mugatzen duten egiturazko zenbait gabezia, zeinek gastu publikoa handitzea eskatzen baitute. Zalantzarik gabe, hezkuntza-politika nazionalari eta autonomikoari dagokio ezjakintasun hori konpontzea eta irakasleak gaitzea ikasmaila errepikatzeaz abusatzearen aurka LOMLOEn xedatutako alternatibak erabil ditzaten.

## Ondorioa: ikasmaila errepikatzea indarkeria sinbolikoaren modu zaharkitu bat da

“Errepikapena neurri erabilgarria da ikasketetan ongi ez doazen ikasleei erantzuteko beste alternatibarik ez badago” baieztatzea (Artruch Garde, González Felipe, Pascual Asura eta Sanz Moreno, 2015) kontraesan handia da, LOMCEk PROA kendu baitzuen eta DBHko curriculum-dibertsifikaziorako programak mailarik txikienenan utzi baitzituen. Ikasmaila errepikatzeak salbuespenezko izaera galtzen badu eta behin eta berriz erabiltzen bada aniztasunari eta ikasteko zailtasunei erantzuteko beste aukera inklusiboago eta ekitatezkoago batzuk baztertuta, desberdinkeriak erreproduzitzen dituen indarkeria sinboliko bat egiten ari da (Bourdieu eta Passeron, 1978).

Errepikatzea esanahi eta arbitrariotasun kultural gisa ezartzen da, eta naturalizat eta legitimitzat hartzen dute, azkenerako, hura pairatzen dutenek ere. Heziketa akademikoaren berezko elementutzat hartzen da, zeina baita oztopo selektibo bat (ez da mailaz igotzen), demeritu zigortzaile bat (gauza bera errepikatzen da beste urte batez) eta zaindu beharreko maila bat (taldearen homogeneotasuna), gainerako ikasleei kalte eragiten ahal dieten ikasle zailak eta desegokiak kanporatzeko. Ebidentzia nahikoarekin gezurtatu dira ikasmaila errepikatzearen ustezko onuren inguruan eraikitako mitoak (Save the Children, 2022). Zalantzarik

gabe, ikasmaila errepikatzeaz abusatzea iraganari gehiago dagokion neurri bat da, eta ezin die erantzun bi erronka handiri: sistemaren errendimendu baxuak konpontzea eta neurri pertsonalatuagoak eskatzen dituen aniztasun konplexuago batera egokitzea.

Hala ere, ez dugu aurrera eginen ikasmaila errepikatzea gainditzeko bidean harik eta Lehen Hezkuntzako eta DBHko irakasleak ohartzen diren arte hura beren profesionaltasuna murrizten, mugatzen eta pobretzen duen indarkeria sinboliko bat ere badela. Botere publikoek, eskola-praktika kaltegabe gisa naturalizatu ordez, esku-hartze erakusgarrien sorta bat jarri behar dute abian, irakasleei laguntzeko hezkuntza-eredu ekitatezkoago, inklusiboago eta kolegiatuago bateranzko trantsizioan. LOMLOEren esparru berriak horretarako aukera ematen du, baina betiere oso kontuan hartuta ingurunea eta ikastetxeen, irakasleen eta ikasleen testuinguru- eta kasuistika-aniztasuna, konprentzibitate indartu eta pertsonalatu baterantz igarotzeko, zeinak inbertsio publiko egokia eta ongi inplementatua eskatzen baitu heldu diren urteetan.

## Bibliografia

- Alet, E. (2014). "Repetition: Medicine for a Short-Run Remission". *Annales d'Économie et de Statistique*, 111-112, 227–250.
- Artuch Garde, R.; González Felipe, P.; Pascual Asura, A. eta Sanz Moreno, A. (2015). *Egokitasuna eta errepikatzea Nafarroako hezkuntza sisteman*. Iruña: Nafarroako Eskola Kontseilua.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madril, Morata.
- Bourdieu, P. eta Passeron, J.C. (1978). *La reproducción*. Bartzelona, Laia
- Choi, A. (2017). *Efectos de la repetición de curso y alternativas*. Madril, Fundación Alternativas
- Cordero, J. M.; Manchón, C. eta Simancas, R. (2014). "La repetición de curso y sus factores condicionantes en España". *Revista de Educación*, 365, 12.-37. or.
- Education Trust (2021). *Holding Students Back: An Inequitable and Ineffective Response to Unfinished Learning*. Washington, Education Trust.
- Eurydice (2011). *Grade retention during compulsory education in Europe. Regulations and statistics*. European Education and Culture Executive Agency.
- Ferrer, A. (2024). "Neurri zuzentzaileak hezkuntza sisteman. Hezkuntza sistema arrakastatsiak". Iruña, Nafarroako Eskola Kontseilua.
- Fruehwirth, JC; Navarro, S eta Takahashi, Y. (2016). "How The Timing of Grade Retention Affects Outcomes: Identification and Estimation of Time-Varying Treatment Effects". *Journal of Labor Economy*, 34(4): 979.-1021. or.
- García-Pérez, J. I. eta Hidalgo, M. (2014). *Evaluación de PROA: su efecto sobre el rendimiento de los estudiantes*. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- Gortázar, L. (2019). *¿Favorece el Sistema educativo español la igualdad de oportunidades?* Madril, FEDEA.
- Hattie, J. (2011). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Londres, Routledge.
- López Rupérez, F.; García García, I. eta Expósito, E. (2019). *Igualdad de oportunidades e inclusión educativa en la Comunidad de Madrid. Un estudio comparado*. Madril, Universidad Camilo José Cela.

- Manzanares Moya, A. eta Ulla Diez, S. (2012). “La evaluación estatal del Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA). Análisis tras seis años de evaluación continuada”. *Revista de Educación*, ale berezia, 89.-116. or.
- Goos, M.; Pipa, J. eta Peixoto, F. (2021). “Effectiveness of grade retention: A systematic review and meta-analysis” *Educational Research Review*, Volume 34.
- OECD (2018a). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*. Paris, OECD Publishing.
- (2018b). *TALIS 2018. Teaching and Learning International Survey*. Paris, OECD Publishing.
- Save the Children (2022). *Repetir no es aprender. Mitos desmentidos y alternativas a una práctica inequitativa e ineficiente*. Madril.
- SCHÖN, Donald A. (2002). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Bartzelona, Paidós.

# Eskola-porrotaren eta eskola-uzte goiztiarraren prebentzioa

**Juana Guillén Caballero**

Molinako (Murtzia) Hezkuntzako eta Psikopedagogiako Orientazio Taldeko (HPOT) zuzendaria eta hezkuntza-orientatzailea  
juana.guillen@murciaeduca.es

Espanian, eskola-uztearen tasak 1990eko hamarkadaz geroztik hobera egin badu ere, Europako batezbestekoa baino handiagoa izaten jarraitzen du. Luzetarako azterlanei jarraikiz, hezkuntzan porrot egiten dutenek askoz aukera gehiago dituzte gizarte-bazterkeria jasateko. Hori dela eta, oso garrantzitsua da arrazoiak aztertzea eta, batez ere, diziplinarteko eta erakundearteko neurri berriak diseinatzea, hezkuntza-porrot hori murrizten laguntzeko.

**Gako-hitzak:** Eskola-porrota. Eskola-uzte goiztiarra. Eskola-porrotaren arrisku-faktoreak eta hura eragozteko babes-faktoreak. Eskola abegikorra eta inklusiboa. Laguntza eta orientazioa bitzita osoko babes-faktore gisa.

## Testuingurua

Eskola-uzte goiztiarrari buruz mintzo gara 18 eta 24 urte bitarteko pertsona batek DBHaren ondoko hezkuntza amaitu ez duenean edo hasi ere ez duenean. Hala definitzen du Europar Batasunak.

Eskola-porrota da hezkuntza-sistema behar baino lehen uzteko funtsezko arrazoiertako bat; ikasleak eskolara joateari uztea erabaki baino askoz lehenago hasi ohi da.

Txosten honetan, HPOTko nire kideetako batzuek eta nik duela hilabete batzuk amaitu genuen “Eskola-porrota eta eskola-uzte goiztiarra prebenitzeko gida” aurkeztuko dut. Gida hori, “Eskola-porrotaren eta eskola-uzte goiztiarraren prebentzioa, irakasleak eta familiak metodologia inklusiboetan eta beste zenbait estrategiatan trebatuz” izeneko Erasmus+ proiektuaren barruan egin genuen. “*Changing schools, changing lives*” da proiektu horren akronimoa. Proiektu horri buruzko informazio gehiago eta haren produktu eta emaitza guz-



tiak [www.changingschoolschanginglives.com](http://www.changingschoolschanginglives.com) eta [www.eoepmolina.es](http://www.eoepmolina.es) web-orrietan aurkitu ditzakezue.

Gida hau sortzeko, alde batetik, Europako Batzordeko zenbait lantaldek eskola-uzte goiztiarrari buruz egindako azterlanen metaanalisia egin genuen, eta, bestetik, gure sektoreko irakasleek eta gure ikastetxeetako familiek (7 udalerritan banatutako Haur eta Lehen Hezkuntzako 54 ikastetxe gara) zenbait alderdiri buruz dituzten beharrak aztertu genituen: nola prebenitu eskola-porrota, nola lagundu seme-alabei ikasketetan, eta abar.

Oraingo honetan, zuekin partekatu nahi nituzke bi analisi horien emaitzak eta haietatik atera genituen ondorioak. Haietan oinarritzen dira geroago irakasleei zuzendu genizkien proposamenak. Lehenik eta behin, eskola-uzte goiztiarraren fenomenoari buruz Europako Batzordeak egindako txostenetan jasotakoa aztertuko dugu.

## Eskola-porrotaren eta eskola-uzte goiztiarraren arrazoiak

Eurydice eta Cedefopek (Europar Batasuna) 2014an egindako ikerketaren arabera, hauek dira arrazoi nagusiak:

### Norbanakoarekin eta familiarekin lotutakoak

- Mutilek (gizonezkoek) aukera gehiago dituzte eskolan porrot egiteko, eta, beraz, hezkuntza-sistema behar baino lehen uzteko. Espainian, 7 puntuko aldea dute neskekiko. Gizonezkoa etorkina bada, alde hori handitu egiten da 16 puntura.
- Atzerritar jatorriko familietako seme-alabek, batez ere espainiar, greziar eta italiar jatorrikoak, askoz aukera gehiago dituzte derrigorrezko bigarren hezkuntzaren ondoko ikasketak bertan behera uzteko. 2013ko azterlan baten arabera, espainiarren % 20k

uzten zuen sistema, eta portzentaje hori % 43ra igotzen zen jatorriz atzerritarrak ziren mutilen kasuan.

- Gutxiengo etnikoetako pertsonen kasuan ere, handiagoa da eskola-uztearen tasa.
- Maila sozioekonomiko baxuagoa. Fundación Europea Sociedad y Educación fundazioak 2021ean egindako azterlan baten arabera, hil-amaierara iristeko zailtasun handiak dituzten familietako seme-alaben uzte-tasak gutxienez 20 puntu handiagoak dira.
- Aurretiko hezkuntza-porrotaren historia. Aldagai hori eskola-uzte goiztiarraren kasu gehienetan agertzen da.
- Baina norbanakoen arteko aldea hobekien azaltzen duen aldagaia gurasoen ikasket-maila da, eta, batez ere, amarena: unibertsitateko ikasketadun amak dituzten ikasleen % 95,4k amaitzen ditu derrigorrezko bigarren hezkuntzaren ondoko ikasketak, eta ikasketadun aitak dituzten ikasleen kasuan, % 91,6k.
- Gizarte- eta familia-baldintzei dagokienez, hona hemen uzte-tasa handiagoekin lotutakoak: guraso bakarreko familiak, etxeko indarkeria, familia-giro txarra, seme-alaben hezkuntza-eremutik buruzko itxaropen txikiak, beste esperientzia txar batzuk.

### Hezkuntza-sistemarekin lotutakoak

- Ekintza inklusiboak garatzen ez dituzten eskolak.
- Kalitate kaskarreko irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuak, hezkuntza-ekintzak pertsonalizatzen ez dituztenak.
- Giro txarra duten ikastetxeak, diziplina-arazoak dituztenak.
- Pertsona bakoitzaren beharretan oinarrituta motibazioa sustatzen duen banakako laguntzarik eza.
- Ikasmaila gehiegi errepikaraztea.
- Zenbait eskolatako segregazioa.
- Ibilbide zurrunak.
- Arreta edo esku-hartze goiztiarrik eza.
- Bizitza osoan laguntzeko berariazko baliabiderik eza.

## Europako Batzordeak estatu kideei emandako gomendioak eskola-arrakasta areagotzeko

### Zergatik da garrantzitsua eskola-uzte goiztiarraren tasa murriztea?

Europako Batzordeak, eskola-uzte goiztiarri buruzko 2011ko txosten batean, helburutzat jo zuen 2020rako eskola-uzte goiztiarraren tasa % 10etik behera murriztea herrialde kide guztietan. Zoritxarrez, porrot egin zen helburu horretan, gure herrialdean, batez ere. Baina, Europar Batasunaren gomendioari buruz hausnartzen hasi aurretik, pentsa dezagun zergatik den hain garrantzitsua helburu hori lortzea. Txosten horrek berak ideia batzuk eskaintzen dizkigu eskola-uzte goiztiarrak norbanakoentzat dituen ondorioei buruz. Txostenaren arabera, ondorio horiek larriak dira, norbanakoentzat ez ezik, haien ingurune eta herrialdeentzat ere. Honela laburbil daitezke:

### Ondorio indibidualak:

- Ikasketak edo prestakuntza alde batera utzi dituztenek aukera gutxi dituzte gizartean, kulturean eta ekonomian parte hartzeko.
- Langabezia, pobrezia eta gizarte-bazterkeria jasateko arrisku handiagoa dute.
- Pertsona horien ongizate-maila eta osasuna kaskartu egiten dira, eta, are okerrago, haien seme-alaben osasuna ere bai.
- Era berean, haien seme-alabek arrisku handiagoa dute etorkizunean eskola-porrota jasateko.

### Ondorio ekonomikoak eta sozialak:

- Txikiagotu egiten da bizitza demokratikoan parte hartzen duten pertsonen ehunekoa; izan ere, eskola-porrota jasan dutenak ez dira hain aktiboak izanen. Horrez gain, galdu egiten da ezkutuko edo sustatu gabeko potentziala duten pertsonen ekarpenekin taldeak edo kolektiboak aberasteko aukera.
- Garapen teknologiko txikiagoa, gizartean ikusarazteko gaitasun txikiagoa.
- Gizartea, kultura eta zientzia pobretzen dira, sortzaileak edo berritzaileak izan zitezkeen ekarpen gutxiago baitago.

### Prebentzio-ekintza eraginkorrak eragozten dituzten oztopoak

Eskola-uzte goiztiarraren eta eskola utzi aurreko eskola-porrotaren tasa jaisteko eraginkorrak diren neurrien diseinua blokeatzen duten oztopoei buruz hausnartu zen.

Txosten hau egin zuten profesionalek faktore oztopatzaile hauek aurkitu zituzten:

- Eskola-porrota edo eskola-uztea Bigarren Hezkuntzan prebenitzen saiatzeari buruzko ideia okerrak. Lehenago hasi behar da.
- Irakatsi nahi duguna eta ikasleek ikas dezaten nahi duguna ez dator bat gizartearen eta lan-munduaren beharrek.
- Adin goiztiarretan eta bizitzan zehar fenomeno konplexu horri aurre egiteko baliabide-ekasak.
- Ez dira aintzat hartzen bestelako ikaskuntza-estiloak edo estilo kognitiboak.
- Irakasleak bakarrik sentitzen dira irakaskuntzari ekiteko, asko eskatu baino gutxi laguntzen duen gizarte aldakor baten aurrean.
- Irakasleen oinarritzko prestakuntza urria da, edo prestakuntza hori borondatezkoa da, eta ez da sartzen lanaldi barruko jardueretan.
- Erabateko inklusioari dagokionez, kalitate eskaseko irakatsi eta ikasteko prozesuak (metodologiak, ekintzak, ebaluazioa).
- Ikasmaila gehiegi errepikaraztea, horri buruzko ideia irrazionalak izateagatik.

### **Estatu kideentzako gomendioak, 2020rako eskola-uzte goiztiarra % 10etik behera murrizteko helburuaren esparruan**

#### Lehen mailako prebentziorako

Oro har:

- Abiapuntuko egoera aztertzea nazio-, eskualde- eta toki-mailan, arrisku-taldeak identifikatzeko eta hartu beharreko neurriak hobeto bideratzeko.

- Neurri horien jarraipena eginen duen sistema jarraitu bat sortzea, giza baliabideei dago-kienez ongi hornitua eta hezkuntza-etapa guztietan koordinatua, arrisku-talde horiek eraginkortasunez babesteko.
- Prebenitzeko, esku hartzeko eta konpentsatzeko estrategia nazionalak eta eskualdekoak sortzea, eta etapa goiztiarretan arriskuari aurrea hartzea.
- Luzetarako azterketak egitea, aurrerapenak ongi kontrolatu ahal izateko.

Zehazkiago:

- Haurrak adin goiztiarretan eskolatu daitezen sustatzea. Zenbait azterlanek frogatu dute ezen 3 urte bete baino lehen haur-eskoletara joaten diren haurrek garapen hobeak dutela arlo guztietan. Gainera, arrisku-taldeetatik datozen ikasleentzat, elementu hori aukera bikaina bihurtzen da.
- Etorkinei hizkuntza-laguntza ematea, modu sistematiko eta egonkorrean.
- Zenbait ikastetxetako segregazioaren aurka politika aktibo eta egonkorak gauzatzea; eskoletako inklusioa areagotzearen alde borrokatzea, eta, horretarako, kultura-aniztasuna aukera bihurtzea eta eskola behartsuenei laguntza handiagoa ematea, diskriminazio positiboko neurriekin.
- Hezkuntza-ibilbide malguagoak, lanbide-heziketarekin hertsiki lotuak, eta lan-munduarekin harreman handiagoa dutenak. Danimarkaren adibidea: 15 urteko neska-mutilak ikasgeletatik irteten dira beren inguruneetan lehen lan-esperientziak izan ditzaten; horrek autoezagutzarako eta beren bokazioa ezagutzeko aukera ematen die, besteak beste.
- Berriazko laguntza-programa gehiago diseinatzea, bai eskolarako, bai eskolaz kanporako. Adibidez, familia batek laguntza ekonomikoa jasotzen badu, eta familia horretako seme-alabak ez badira eskolara joaten, egoera horretan jarraituz gero laguntzak galduko lituzketela ohartarazten zaie.
- Hezkuntza-orientazioa bizitza osoan zehar izateko baliabide gehiago. Europar Batasunak, txosten guztietan, orientazioa aipatzen du babes-faktore gisa.
- Zeharkako babes-ekintzak sartzea: funtzio betearazleak eta alderdi sozioemozionalak.

**Eskola-porrota jada gertatu denean edo eskola berriki utzi denean esku hartzeko (bigarren mailako prebentzioa)**

- Ikastetxeei zuzendutako neurriak:
  - Eskoletako giroa hobetzea (bizikidetzak hobetzea).
  - Laguntza-inguruneak sortzea.
  - Alerta goiztiarreko sistemak sortzea, eta gurasoekin lankidetzak handiagoan jardutea.
  - Beste erakunde batzuekin (gizarte-zerbitzuak, osasun mentala...) lankidetzan aritzeko sareak.
- Ikasleei zuzendutako neurriak:
  - Banakako eta taldeko kalitate handiagoko tutoretza (autoestimua, motibazioa eta abar hobetzea).
  - Ikaskuntza pertsonalizatua eta metodologia inklusiboak.
  - Hezkuntza- eta bokazio-orientazioa hobetzea DBH baino lehen, baita Lehen Hezkuntzan ere.
  - Laguntza ekonomikoa handiagoak (bekak, liburuak...).

- Ikasleek herriko bizitzan gehiago parte har dezaten sustatzea (elkarteak, boluntarioria, etab.)
- Beste neurri batzuk:
  - Lan-merkatuko eragileen inplikazio handiagoa lortzea, eta haiekin batera bokazio- eta lanbide-orientazioko ekintzak diseinatzea.
  - IKASKUNTZA-KOMUNITATE gisako zentroak sortzea, babes-faktore gisa. Edonola ere, familien parte-hartze handiagoa sustatzea eta erraztea, eta arrisku-talderen batekoak diren familiekin ahalegin berezia egitea (hori nola egin jakiteko, ikus Molinako HPOTren “Eskola-porrota eta eskola-uzte goiztiarra prebenitzeko gida”ren 50. orrialdea).

### **Eskola-uztea finkatua dagoenerako konpentsazio-neurriak**

Estrategia horiek diseinatzea beharrezkoa bada ere, txosten honetan ondorioztatzen da eraginkorragoa dela arreta eskola-uzte goiztiarraren prebentzioan jartzea. Izan ere, ikasle batek hezkuntza-sistema uzten duenean, porrotaren esperientziak, ikaskuntzan bere buruarekiko sentitutako konfiantzarik ezak, eta eskola utzi ondotik areagotutako gizarte, emozio eta hezkuntza arazoek murriztu egiten dute pertsona horrek gizarteratze eta laneratze egokia izateko duen aukera. Horrek berekin ekar lezake pertsona horrek bere buruaren balioari buruzko ideia irrazionalak garatzea, eta ideia horiek, zalantzarik gabe, baldintzatuko dituzte pertsona horren hautuak eta pertsona horrek bere gain hartuko dituen erronkak.

Hala eta guztiz ere, beharrezkoa da konpentsazio-ekintzak diseinatzea baldin eta alde aurretik ezin izan bada eskola-uztea prebenitu edo ezin izan bada behar bezala esku hartu:

- Prestakuntza integrala lortzen laguntzen duten bigarren aukerako programak. Prestakuntza integralak motibazioarekin eta emozioarekin lotutako alderdiak eta gizarte-trebetasunak barne hartu behar ditu, pertsona horiek ahaldundu behar ditu, eta hezkuntza-, prestakuntza- eta lan-aukerak bilatzeko bidean gidatu behar ditu.
- Hezkuntza-sistemara itzultzea erraztea, helduentzako eskolen estaldura hobetuz.
- Dirulaguntzak diseinatzea gazte horiek presio gutxiagorekin ikasi ahal dezaten.

### **2011n egindako gomendioen ezarpenaren ebaluazioa, EBk 2019an egina**

Txosten horrek ondorioztatzen du gure herrialdeari 2011n egindako gomendioen ezarpen-maila “ertaina” dela; izan ere, eskola-uzte goiztiarraren murrizketa agenda politikoan badago ere, neurri batzuen irismena ez da espero zena izan edo ahalegin gehiago egin behar dira.

Eragin hori honako faktore hauek mugatu dute:

- Espainian ez dago eskola-uzte goiztiarra prebenitzeko plan globalik nazio mailan.
- Kontrako faktore sozioekonomiko eta estrukturalak: krisi ekonomikoa eta adostasun politikorik eza (eta horri guztiari, pandemia, gerrak eta abar gehitu zazikio, ondotik).
- Zenbait neurriren ezarpen espezifikoarekin lotutako faktoreak.

Neurri bakoitzaren ezarpen- eta eragin-maila zehatzago ezagutzeko, ikus Molinako HPO-Tren “Eskola-porrota eta eskola-uzte goiztiarra prebenitzeko gida”ren 54-59 orrialdeetan jasotako taula.

## Gure proposamena

Molinako HPOTk ez du eskumenik hezkuntza-administrazioak ematen dituen laguntza-baliabideetan. Araudi nazionala eta autonomikoa bete behar ditu; beraz, diziplinarteko eta erakundearteko koordinazioa, beharrezkoa den arren, mugatu egiten dute gure aukera estrukturalak, antolamendukoak eta funtzionalak eta, batez ere, baliabideek.

Hala ere, gure eginkizuna da, besteak beste, neurriak edo estrategiak proposatzea zeinek badakigun gure sektoreko ikastetxeei lagunduko dietela hezkuntza-prozesuen kalitatea hobetzen, hezkuntza-ekintza benetan inklusiboak diseinatzen, eta ahalik eta gehien sustatzen ikasle bakoitzaren garapen osoa, haren inguruabar indibidualak eta familiarak gorabehera. Horregatik, aurkezten dizuedan gidan, bloke hauek sartu ditugu, besteak beste: Metodologia inklusiboak, ikaskuntza-komunitateak eta ikasle zaurgarrienei zuzendutako erantzun espezifikoak. Horrez gain jardunbide egokien adibide inspiratzaileak gehitu ditugu.

Azkenaldian, eztabaida sortu da, proiektuetan oinarritutako ikaskuntza edo “metodologia inklusibo edo aktiboak” izeneko beste ikuspegi batzuk alde batera utzi behar diren ala ez. Molinako HPOT hezkuntzari aplikatutako neurozientzien arloko azken ikerketen ondorioetan oinarritu da; honela laburbildu ditzakegu ondorio horiek:

- Ideia hau hartu behar da abiapuntutzat: “neurozientzia ikasgelan aplikatzeak berekin dakar burmuinak ikaskuntza-prozesuan duen garrantziaz jabetzea, eta ingurunea nola hautematen dugun kontuan hartzea. Izan ere, ikasteko, sentitzeko, erlazionatzeko eta, azken batean, bizitzeko dugun modua garunaren arabera da” (Zer ekarpen egiten dio neurozientziak hezkuntzari? Datarik gabe).
- Ondorioek aukera ematen digute ikasleei bakoitzaren beharretara egokitzen den erantzun hezitzaile bat emateko, eta, beraz, irakatsi eta ikasteko prozesu inklusiboagoak diseinatzeke.
- Aplikazio honen bost gako:

### **Emozioa**

Frogatu dute ikaskuntza eraginkorragoa dela ikasteko prozesuan emozioen batek esku hartzen badu.

Ikasleen emozioekin konektatuz irakasteko, haien jakin-mina pizten eta haiei erronkak jartzen asmatu behar dugu, eta, horretarako, zerk mugiarazten dituen jakin behar dugu.

### **Arreta**

Ikasteko, ikasleek arreta jartzen dutela bermatu behar dugu. Horrek Pernandoren egia dirudien arren, hezkuntza-ekintza guztiek ez dute bermatzen ikasleek kalitatezko arreta jartzea. Horretarako, harridura eraginen dieten hezkuntza-ekintzak diseinatu behar ditugu, eta arreta hori modu iraunkorrean geureganatzeko aukera emanen diguten prozedurak eta materialak erabili. Neurozientziek esaten digute ezen jolasak, umoreak, eta ikaskuntza-edukiak ikasleen interesekin lotzeak arreta horri eusten lagunduko digutela irakatsi eta ikasteko prozesuetan.

### **Motibazioa**

Helduek motibatuta daudenean gehiago ikasten dute. Bada, ikasle gazteagoek ere, eta batez ere hurrek, motibazio bat behar dute. Hasieran, motibazio hori estrintsekoa izaten da (irakasleei eta gurasoei atsegin eman nahi dietelako egiten dituzte lanak, talde bateko kide sentitu nahi dute, ikasle onen taldekoak, hain zuzen ere). Pixkanaka motibazio hori

intrintsekoa izaten lagundu behar dugu (gehiago jakitearen plazera, zerbaitetan trebe sentitzearen plazera).

### **Eginez ikastea**

Ikaslea hezkuntza-ekintza ororen erdigunean jartzea, eta sustatzea gauzak egin ditzala, iker dezala, jarduerak, gaiak eta lanak proposatu ditzala, eta ikas dezala beste proposamen batzuk errespetatzen, negoziatzen, taldean lan egiten, erabakiak hartzen, eta abar. Horregatik, “metodologia aktiboez” hitz egiten da.

### **Lankidetzat**

Frogatuta dago taldean lan egiteak ikaskuntza sustatzen duela eta, gainera, bizitzarako beharrezkoak diren gaitasunak garatzea ahalbidetzen duela: taldean lan egitea, erabakiak adostasunez hartzea, rola banatzea, gatazkak prebenitzea eta haietan esku hartzea, arazoak konpontzea, etab.

Gainera, aniztasuna hobeto artatzeko aukera ematen du.

### **Estilo kognitiboan aniztasuna, kanalen eta irakasteko eta ikasteko prozesamenduen aniztasuna**

Ez dago pertsona bat beste baten berdina denik, eta hori egitate bat da. Bakoitzak modu jakin batean eta tresna desberdinekin ikasten dugu. Horregatik, dibertsifikatu egin behar da irakatsi eta ikasteko prozesua, ikasle bakoitzaren ikaskuntza-beharrei erantzun ahal izateko. Bestalde, 1990az geroztik —orduan argitaratu zen LOGSE legea—, askotariko ikasleak ditugu ikasgeletan: desgaitasunen bat dutenak, ikasteko zailtasun espezifikoak dituztenak, haurtzaroan esperientzia txarrak bizi izan dituztenak, eta abar. Guztiontzako balio duen hezkuntza-erantzuna eta eskola guztiz inklusiboa diseinatu ahal izateko, metodologia inklusiboak erabili behar ditugu.

Printzipio horietatik abiatuta, zenbait ikuspegi metodologiko proposatzen ditugu. Ez daude eskola-porrota eta eskola-uzte goiztiarra prebenitzen lagundu dezaketen guztiak. Garrantzitsuena da irakasleek malgutasunez erabiltzea haiek guztiak, eta, batez ere, sen ona aplikatzea: aztertu dezatela zein ikuspegi egokitzen diren hobekien ikasgelako taldearen behar zehatzetara, zein ikuspegi diren erabilgarrienak eduki mota bakoitzean edo unitate didaktiko bakoitzean, etab. Xehetasun gehiago daude arestian aipatutako “Eskola-porrota eta eskola-uzte goiztiarra prebenitzeko gida”-n.

## **Bibliografia**

Kontseilu Europarra (2011). Batzordearen komunikazioa, Europako Parlamentuari, Kontseiluari, Europako Ekonomia eta Gizarte Lantaldeari eta Eskualdeetako Komiteari igorritakoa. Eskola-uzte goiztiarrari aurre egitea: funtsezko ekarpena Europa 2020 agendari. Europako Batzordea. Comisión Europea.

Interneten eskuragarri, gaztelaniaz: <https://eurlex.europa.eu/legalcontent/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0018&from=EN>.

Europako Batzordea (2011). (2013). Reducing early school leaving: Key messages and policy support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving. Argitaratzailea: Erupean Comission- Education and Training.

- Europako Batzordea (2012). Conference report: reducing early school leaving: efficient and effective policies in europe. Brussels, 1 and 2 March 2012.
- Eurydice eta CEDEFOP (2014). Tackling early leaving from Education and Training in Europe: strategies, politics and measures. Europako Batzordea.
- (2019). Assessment of the Implementation of the 2011 Council Recommendation on Policies to Reduce Early School Leaving. Ingelesez eskuragarri: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/72f0303e-cf8e-11e9-b4bf-01aa75ed71a1/language-en>
- Eurostat (2019). Education and training in the EU - facts and figures. Hemen eskuragarri: [https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php?title=Education\\_and\\_training\\_in\\_the\\_EU\\_-\\_facts\\_and\\_figures](https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php?title=Education_and_training_in_the_EU_-_facts_and_figures)
- Fundación Europea Sociedad y Educación (2021). Eskola-uzte goiztiarraren Espainiako mapa. Txosten orokorra.
- Zer ekarpen egiten dio neurozientziak hezkuntzari? (datarik gabe). Hemen eskuragarri: <https://www.amconews.es/2021/02/08/que-aporta-neurociencia-educacion/>
2023. Eskola porrota eta eskola-uzte goiztiarra prebenitzeko gida. Molinako HPOT. Murtziako Eskualdeko Hezkuntza, Lanbide Heziketa eta Enplegu Kontseilaritzako argitalpen-zerbitzuak argitaratzeko zain. CC lizentzia irekiarekin eskuragarri [www.changingschoolschanginglives.com](http://www.changingschoolschanginglives.com) web-orrian.

# Parte-hartzeko txanda irekia

## **Hizlari bakoitzeko bi parte-hartze bakarrik jaso dira.**

Nafarroako Eskola Kontseiluaren webgunean jardunaldien bideoak daude (<https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/>) eta bertan parte-hartze guztiak ikus daitezke.

## **Xavier Bonal i Sarróren hitzaldiaren ondorengo esku-hartzeak**

### **Galdera**

Beti pentsatu izan dut Ebaluazio Batzordeetako irakasle gisa, ikasle batek errepikatzen bazuen Legeak baimentzen zuelako zela, maila gainditu ahal izateko suspenditutako gehieneko irakasgai-kopuru bat ezarriz, eta Ebaluazio Batzorde horietan ahalmenik gabe sentitzen nintzen, errepikatzea ikasle horrentzat negatiboa zela ikusiz.

Halaber, 15 urteko ikasleei ebaluazioak egitea ere planteatu nahi dut, baina Espainian, errepikapenak direla eta, adin horretan DBHko bigarren mailan dauden eta beren adinari dagozkion ikasturteak osatu ez dituzten ikasleak daude. Nola emanen ditu emaitza onak?

### **Xavier Bonal i Sarróren erantzuna**

Sustapen automatikoari dagokionez ezer egiten ez badugu, errepikatzea bezain txarra izanen da. Beraz, hezkuntza-komunitateak betebeharrak ditu, baina komunitate hori zentzu zabalean hartu behar dugu, eta ez irakasleak bakarrik. Gero eta garrantzitsuagoa da irakas-kuntzaz kanpoko profesionalak esku hartzea, batez ere haurtzaroan eta osasun mentalean espezializatutako profesionalak. Sustapen automatikoaren adibide bat izan zen pandemian zehar ebaluazio-logikak lasaitzeko erabakia. Logika horiek zentzu osoa zuten desberdintasunaren ikuspegitik eta, batzuetan, nahi ez ziren ondorioak zituzten, bereziki ikasle kaltetuen arteko deslotura-maila handia izan zelako.

### **Galdera**

Kultura arloak ere zerikusia duen jakin nahi nuen. Badago Japoniako zenbait azterketari buruzko liburu bat, "Teaching de Gap", Japonia Ipar Amerikako gizartearekin alderatzen duena. Japoniako irakasle askorentzat aniztasuna aberastasuna da, eta AEBko irakasle

askorentzat, berriz, aniztasuna arazo bat da. Beste datu interesgarri bat da ekialdeko beste herrialde batzuetan akatsa ikasteko aukera gisa ikusten dela, erresilientziarekin lotutako zerbait balitz bezala. AEBn, aldiz, ezkutatu beharreko zerbait balitz bezala ikusten da akatsa. Hemen ere gauza bera gertatzen da. Akatsa erabat lotuta dago ebaluazio-prozesuarekin. Eta kalifikazioari heltzen badiogu, ikusten dut obsesionatu egiten garela eta horrek ere errepi-  
katzearekin zerikusia izan dezakeen galdetzen dut.

### **Xavier Bonal i Sarróren erantzuna**

AEB obsesionatuta egon da Japoniako ikasleen emaitzekin. Hango eskulana etorkizunean kualifikatuagoa izanen zela ikustea bezala zen.

PISAren datuen arabera, AEBn nota onena ateratzen duten datu bakarra azterketatik atera eta nola joan zaien galdetzen zaienekoa da. Eta denak autoestimua ikaragarriarekin ateratzen dira.

10-11 urterekin arriskuak hartzen irakasten zieten. Zerbait positiboa badu, emaitzak onak ez izan arren.

Asiako herrialdeetan, niri atentzioa ematen didan kasu bat Korearen kasua da. Hemen hezkuntza-itxaropenak oso handiak dira, izan ere, hezkuntza-inbertsioa garapenearekin oso lotuta egon dela gehien egiaztatu duen herrialdea baita. Eta datuek arrazoia eman diete.

Autonomia-erkidegoen artean ere desberdintasunak daude emaitzetan jartzen den enfasian. Garrantzitsua da kulturaren ikuspegitik elementu horiek ulertzea, desberdintasun horiek ulertzeko.

## **Raquel Artuch Garderen hitzaldiaren ondorengo esku-hartzeak**

### **Galdera**

Datu bat etortzen zait beti burura, hain zuzen ere, 21-22 urteko lehen eta bigarren mailakoen errepikapenena. Deigarria da hain haur txikiek errepikatze edo ez errepikatze arriskua izatea. Baina grafikoa ikusita, grafiko horren translazioa denboran egiten ahalko bagenu, badirudi emaitza ona dela, hau da, lehen eta bigarren mailako haur guztiak aspalditik errepikatzen ari badira, badirudi positiboa izan daitekeela lehen hezkuntzako seigarren mailan eta bigarren hezkuntzan.

### **Raquel Artuch Garderen erantzuna**

2021. edo 2022. urtean argitaratutako artikulu batek autonomia-erkidegoetan gertatzen zen errepikapen-aldaketaren aldakortasuna aztertzen zuen, eta adierazten zuen alderdietako bat zen Nafarroan aldaketa-tarte txikia zegoela. Egileek esaten zuten zerbait negatiboa izatetik urrun zegoela. Nafarroa eta beste bi autonomia-erkidego nabarmentzen zituzten eta komunitate horretan gauzak ongi egiten ari zirela eta, horregatik, datuak horrela aldatzen zirela esaten zuten. Zer gertatzen ari den galdetzeraz eraman behar gaituzte datu horiek. Zergatik dago alde hori lehen eta bigarren mailan beste erkidego batzuekin alderatuta, beste maila batzuetan ez dagoena eta seigarren mailan alderantzikatu egiten dena. Izan ere, Lehen Hezkuntzako seigarren mailan eta DBHko laugarren mailan, Nafarroa batez bestekoaren gainetik dago.

## **Galdera**

Duela gutxi irakurri dudan azterlan batez gogoratzen ari naiz, hain zuzen ere, haurrak urtarrilean edo abenduan jaiotzeak errepikapenean duen eraginaz. Egia da 14 edo 15 urteko ikasleen irakasle gisa, oraindik ere nabarmendu egiten dela urte hasierakoak edo bukaerakoak izatea. Ikasgelan ikasle errepikatzaile gehiago edo gutxiago daudenean ere nabaritzen da.

## **Raquel Artuch Garderen erantzuna**

Nik nire ikasleei esaten diet lehen mailako irakasle izaten direnean kontuan hartu behar dutela inflexio-puntu hori. Izan ere, baliteke lehen hezkuntzako lehen mailan hurrengo mailara jauzi egin duten ikasleak egotea eta jauzi hori egin ez dutenak egotea. Une batzuetan, edukia ulertzea ez da gaitasunik ez izateagatik, heldutasun-mailan hurrengo egoerara pasatu ez garelako baizik. Errepikatzeako arrazoien atzean, egon al liteke lehenengo maila horietan heldutasuna falta izatea? Ez dakit

## **Alberto Urrutia Lecumberriren hitzaldiaren ondorengo esku-hartzeak**

### **Galdera**

Errepikapenak salbuespenezko neurria izan behar du, eta ohiko neurri guztiak agortu behar dira. Baina ez al duzu uste ohiko neurri guztiak agortu ahal izateko garrantzitsua dela irakasleen prestakuntza-plan egokia hasiera-hasieratik bultzatzea? Hori aipatzen dizut, azterlan bati esker badakigulako beste ikastetxe batzuetara joan diren irakasleek arrakasta handiarekin aplikatzen ari ziren metodologia kopiatzen saiatu eta porrot egin dutela. Eta horren arrazoietako bat zen ezagutza metodologiko gutxi zutela.

Irakaskuntza partekatuari buruz ere galdetu nahi dut, izan ere, hori aurrera eramateko irakasleen hornidurak handiagoa izan beharko luke, ez al da hala?

### **Alberto Urrutia Lecumberriren erantzuna**

Bigarren galderatik hasiko naiz. Ikastetxeek erabakitzen dute beren orduak nola erabili eta nola antolatu, eta hori ikastetxearen autonomiaren barruan sartzen da. Badaude irakasleak banaketa-geletarako eta abarretarako, baina prestakuntza oso garrantzitsua da. Gure hezkuntza-sisteman ez dugu irakaskuntza partekaturik egiten. Koordinazio handia behar da, prestakuntza handia behar da, eta lehenengo galderarekin lotuz, eredu eta aldagai asko daude, hezkuntza-sistema batek emaitza hobeak lortzea eragiten dutenak. Horietako bat irakasleen prestakuntza da, bai hasierakoa eta bai jasotzen joaten diren iraunkorra eta jarraitua. Ikasleen ikaskuntzaren emaitzekin oso lotura positiboa duen beste aldagai garrantzitsu bat koordinazioa da. Ongi koordinatuta dauden eta proiektu pedagogikoa duten ikastetxeak.

### **Galdera**

Gustatuko litzaidake argiago uztea aipatutako bi alderdi: batetik, zer emozio-egoeratan geratzen den mailaz igo gabe uztea erabaki den norbait eta, bestetik, zer emozio-egoeratan geratzen den kontuan ez hartzea, eta 13, 14 edo 15 urteko adinetan protagonistak erabakian

parte ez duela hartzen kontuan hartzea. Eta esku-hartzeetan aipatu duzue geratzen diren egoera emozionala beste handicap bat izan daitekeela, ez baitut uste errepikapena zerbait positibotzat hartzen duen ikaslerik dagoenik.

### **Alberto Urrutia Lecumberriren erantzuna**

Norbaitek errepikatzeke erabakia ikasturte oso baten ondoren adostu ohi da. Baina argi dago hartu diren neurri guztiak ez direla mamitu, eta egoera gaizto bat sor daitekeela, errepikatzeke neurria hartzearekin lortu dugun sentsazioa utz diezagukeena. Eta hori ez da horrela. Izan ere, geratzen diren egoera emozionala garrantzitsua da beren taldetik askatzen dituelako, errepikatzen duenari marka uzten diolako, etab.

## **Álvaro Ferrer Blancoren hitzaldiaren ondorengo esku-hartzeak**

### **Galdera**

Ikerketen arabera, talde heterogeneoek eragin handiagoa dute. Gainera, ikasle neurotipikoek ere eragin handiagoa dutela diote, bereziki zailtasunak dituzten ikasleengan. Ingelesezko bigarren hezkuntzako eskoletan bi maila sortu dituzte: bata zailtasunik gabeko ikasleentzat eta bestea zailtasunak dituzten ikasleentzat. Hori dela eta, ikasle guztien % 90ak igo ditu notak probetan. Ikasleengan sinesteko itxaropenen ahalmena funtsezkoa da arrakasta lortzeko.

Prestakuntzaren gaiarekin lotuta, ikaskuntzaren diseinu unibertsa dugu, ikerketan oinarritutako jarraibide asko eskaintzen dituen. Baina hezkuntzaren erronka handienetako bat aniztasunari nola erantzuten diogun da.

### **Álvaro Ferrer Blancoren erantzuna**

Taldekatzeetan zalantza ugari sortzen dira ikasgelatik egiten direnean, baina ebidentzia ez da erabakigarria. Gertaera horiek azaltzen dituzten mekanismoen artean daude, hein batean, talde homogeneo bat dagoenean sortzen diren itxaropenak. Ematen den prestakuntza-mota ere azpimarratuko nuke, oso garrantzitsua delako.

Ez dakit argi dugun berrikuntza esan nahi duela. Niri asko gustatzen zait berrikuntzaren definizio hau: balioa eta hobekuntza sortzen dituen ezagutzan oinarritutako aldaketa dela dioena. Ez dezagun ahaztu aldaketa dela, baina ezagutzarekin batera, eta horrek hobekuntza dakarrela. Kasu honetan, ikasle guztien ikaskuntza hobetzea.

### **Galdera**

Deigarria da lehen eta bigarren hezkuntzaren artean dagoen eten handia, bai planteamenduetan, bai irakasgaietan eta metodologietan. Bigarren Hezkuntzara iristean, eskolak magistralak dira berriz ere, eta joera berriak ez dira ezartzen. Ez litzateke planteatzen ahaliko metodologia horien jarraipena?

### **Álvaro Ferrer Blancoren erantzuna**

Uste dut gogoeta egin beharko genukeela hezkuntza itunduan ez baina lehen eta bigarren hezkuntzaren artean irakaskuntza publikoan gertatzen den eta irakaskuntza publikoko ikasleei kalte egiten dien jauziari buruz.

Bigarren hezkuntza lehen hezkuntza baino erresistenteagoa da aldaketarekiko, baina ez nintzateke ausartuko aldaketarik ez dela egon esatera. Uste dut iristen ari dela, baina kontua da irakasgaien arabera antolatzeak zaildu egiten duela horri aurre egitea.

## **Mariano Fernández Enguitaren hitzaldiaren ondorengo esku-hartzeak**

### **Galdera**

Ikerketaren arabera, ratioak jaisteak eragin positiboa du, baina oso txikia, baina irakasleen arteko lankidetzak eragin handia duela adierazten digu. Horregatik, nire galdera da pres-takuntzan inbertitzeaz gain, estrategiak hobetzen eta abarretan ere inbertitzea ote den soluzioa.

### **Mariano Fernández Enguitaren erantzuna**

Zalantzarik gabe. Aniztasunaz eta pertsonalizazioaz ari garenean, irakasleaz ari gara, baina aukera handiak ikaslearen aldetik daude eta egon behar dute. Elkarlaneko ikaskuntzan dago benetan dibertsifikatzeko aukera. Dibertsifikatzeko aukera bat da norberak erabiltzen duen teknologia (liburua, arbela, ikasgaia...). Norbaitek GptTxatarekin hitz egin badezake, hezur-haragizko tutore bat falta delako, bere kabuz dibertsifikatzen ari da.

Berrikuntza eta hobekuntza zentroen arabera doa, inguruneak ez direlako berdinak eta zentroetako gune operatiboak ere ez direlako kontuan hartu behar zentroko proiektu batean. Eta lankidetzaz-proiektu horien barruan, zati garrantzitsu bat irakaskuntza da, aukerak eta posibilitateak ematen baititu. Lehenik, bi irakasle elkartzen direnean, kalifikazioen aukera handitzen delako. Bigarrenik, ingurunea asko erlaxatzen duelako, irakasle bakar batek ez duelako gauza guztiari adi egon behar.

### **Galdera**

Zer da Robert Slavinen ikerketen artean garrantzitsuena edo irakasleei ekarpen handiena egin diezaiekeena?

### **Mariano Fernández Enguitaren erantzuna**

Eskolako zurrunena haustea eta gelaren egitura haustea gomendatzen dut. Espazioak eta denborak ahalik eta gehien malgutzera. Bigarren gomendioa, irakaskuntza partekatua. Eta hirugarrena, teknologia digitala, hau da, gaurko teknologia. Atzoko teknologiak zuen guztia duelako, eta atzokoak ez duen guztia duelako. Astakeria iruditzen zait mugikorrek debekatzera, zer geratzen den galdetu gabe. Izan ere, nik hasieratik gomendatuko nuke eramangarria edo tableta, baina halakorik ez badute eta mugikorrek debekatzeko baditugu, kaltetuak kalteberak dira berriz ere.

## **Xavier Martínez Celorrioren hitzaldiari buruzko parte-hartzeak**

### **Esku-hartzea**

Nik gogorarazi nahi nuen zein garrantzitsua den jaiotako hila eskola-emaizetan. Oso garapen desberdinak daudelako.

## Galdera

Iparraldeko eta Mediterraneoko herrialdeen arteko desberdintasunak aipatu dituzu; horien artean, Eskandinaviako herrialdeek gaitasun-ikuspegi zabalagoa bilatzen dute, eta Mediterraneokoek, berriz, ikuspegi hezigarriagoa. Finlandian, adibidez, zazpi urte inguru dituztenean hasten dira idazten, eta ordura arte beste gaitasun eta trebetasun batzuk garatzen dituzte, maila neurologikoan haurren garapena desberdina dela egiaztatu baita. Zein hezkuntza-ereduri jarraitu beharko genioke Espainian ikasle guztien arrakasta lortzeko?

## Xavier Martínez Celorrioren erantzuna

Ekitatearekin konprometitutako eta berdintasunarekin oso sentsibilizatutako irakasleak ditugu. Eta hori aprobetxatu beharko genuke, eredu ulergarri eta integratzaileekiko konpromiso handiagoa indartzeko eta arrakasta guztiontzat izateko.

Hezkuntza-eredua lege batean definituta dago, eta herrialde honetan gertatzen dena da gure politikariek borroka handiak egiten dituztela legeak onartzeko, eta behin onartuz gero, lasaitasuna dagoela aldaketak ezartzeko orduan. Errepikapenen abusua arautzeko beste jarrera bat dago, eta hezkuntza-politikatik irakasleei lagundu behar diegu trantsizio hori egiten.

Eredu baten edo bestearen definizioan baino gehiago arduratu behar dugu funtzionatzen duela dakiguna ezartzeko eta eraldatzeko xehetasunez eta kulturaz. Horrek maila apalagoei, ikastetxeei eta irakasleei ahalmena ematea eskatzen du, beren burua erregula daitezen eta lankidetzaren sareetan egituratu daitezen.

Ez dugu aldaketarik egin behar Legeak agintzen duelako, aldatu egin behar dugulako baizik. Inplementazioaren kulturean huts egiten dugu.

## Galdera

Badirudi ratio hobeak izanez gero, pertsonalizatzeko eta arreta hobe eskaintzeko aukera handiagoa dagoela. Ratioak linealki murriztu beharko genituzke ala faktore hori sentikorragoa den eta populazioa ahulagoa den lekuetan eragin beharko genuke?

## Xavier Martínez Celorrioren erantzuna

Ratioak jaitea betiko gauza bera egiteko, ez da eraginkorra eta ez du zentzurik.

Irakasleen aldarrikapen sindikalak ez dira oso sendoak, eta ez dira xehetasunetan gelditzen. Beraz, ikasleak alde batera utzita, gutxi eskatzen diogun kultura baten parte dira. Gutxi eskatzen diogu hezkuntza-politikari, eta sistemari funtziona dezan, eta plataforma sindikalei. Azken batean, aldaketa biderkatzaileen multzo bat integratzeaz ari gara, eskuinaren gehiegizko eskakizunaren esparru kontserbadoreak kokatu nahi gaituen kultura eta errepikapenaren esparrua gainditzeko. Baina ez da esparru egokia, ez da behar dugun justizia-esparrua. Beraz, ingurune kalteberetan ratioak jaitea hezkuntza-justiziakoa da, baina hezkuntzako baliabide publikoak gehien behar dituztenen aldeko neurri eraldatzaileekin batera.

PISAn errepikapenak duen ezintasun-efektuaren datu horrek, arazoak konpontzen ez jakitearekin frogatzen denak, asko kezkatu beharko gintuzke, hirugarren mailako herritar-tasuna instituzionalizatzen ari garelako. Ez dira porrot egin duten eta etorkizunean enplegarritasun-arazoak izanen dituzten neska-mutikoak. Porrot egin duten, ikasketak utziko

dituzten eta lanpostu txarrak izanen dituzten neska-mutikoak dira, aldi berean, demokrazia batean herritarren eskubideak osotasunean ezin erabiltzen ahalko dituztenak. Agian, demokraziaren kontra iraultzen da, eta agian arrazoi populistak edo muturreko arrazoiak besarkatzen dituzte. Eta hori da indarkeria sinbolikoaren beste efektu bat, nire iritziz, errepikapenez abusatzea mekanismo konpontzaile gisa irudikatzen duena.

## **Juana Guillén Caballeroren hitzaldiaren ondorengo esku-hartzeak**

### **Galdera**

Estrategia edo aholkuren bat eskaini al diezagukezu funtzio betearazleak eta hazkunde-pentsamoldea nola indartu ditzakegun ikusteko?

### **Juana Guillén Caballeroren erantzuna**

Aholkuak baino gehiago, tresnak emanen dizkizuet. [www.eoepmolina.es](http://www.eoepmolina.es) web-orrian, funtzio betearazle eta adimen emozionaleko materialak eta gelan zuzenean ezar daitezkeen askoz material gehiago aurki ditzakezue.

Horiek aplikatzeko trikimailua oztopoak gaintitzea da. Horregatik uste dut garrantzitsua dela malguak izatea. Oztopoak gaintituz gero, atsedenaldi aktiboekin has zaitezke lanean, mugimenduaren bidez funtzio betearazleak lantzen dituzten jarduerak egiten edo autoestimua mugimenduaren bidez lantzen has zaitezke, eta hori eskola bakoitza amaitu baino bost minutu lehenago aplikatu daiteke, edo sari gisa... Azkenean, garrantzitsuena beldurra galtzea eta hori egitea da.

### **Galdera**

Nola prebenitu eskola-uzte goiztiarra mikroetan?

### **Juana Guillén Caballeroren erantzuna**

Irakasleak boluntarista ez den prestakuntza behar du. Gure hezkuntza-sisteman, arazoa da irakasleen prestakuntza oso pobrea dela jatorrian. Hori aldatu egin behar da eta, gainera, etengabe prestatu behar da. Hau da, irakasleek laguntza behar dute, baina baita kalitatezko prestakuntza ere. Hainbat aukera egon arren, egia da gehienetan arratsaldeetan, lanorduetatik kanpo eta banaka eskaintzen dela. Uste dut badagoela soluzio bat: eredu suediarra kopiatzea. Bi hilabeteetan behin, ikasleek bi asteko atsedenaldia izaten dute, baina aste horiek guztiak ez dira atsedenekoak izaten irakasleentzat. Nahitaezko prestakuntza aitortua, planifikatua eta ongi ebaluatua egiten dute. Gainera, ikastetxe bakoitzaren beharretan zentratzen da.

Azken finean, irakasleei kalitatezko prestakuntza bermatua eta ez-boluntarista ematea, taldean lan egitea, eta prestakuntza horrek, azkenean, gelako ekintzak aldatzera, malgutzera eta dibertsifikatzera eramatea da kontua, eta ez ohiko eskola bat ematera mugatzea, irakasleek ezagutza batzuk azaltzen dituenak, ikasleei ariketa batzuk egiteko eskatzen diena, gero ikasleek azterketa batean ikasi duten apurra azaldu dezaten, eta azterketa egin eta egun gutxira % 80 galduta izan.

Irakaskuntza-prozesu oso pobrea da hau.

# Mahai-ingurua. Ikasmaila errepikatzea: zuzenketa neurri gisa balio du? Ondorioak eta prebentzioa. Nola prebenitu eskola uztea

Moderatzailea:

**Koldo Sebastián del Cerro**

Partaideak:

**Raquel Artuch Garde**

Nafarroako Unibertsitate Publikoko irakasle eta ikertzailea.

**Mariano Fernández Enguita**

Soziologiako katedradun emeritua Madrilgo Unibertsitate Konplutentsean.

**Álvaro Ferrer Blanco**

Politologoa, Education Policy Fellow-a du hezkuntzako desberdinkerian ESADEko (EsadeEcPol) Ekonomia Politiken Zentroan, eta COTECeko 100en kidea da.

**Juana Guillén Caballero**

Molina de Segurako Hezkuntza eta Psikopedagogiako Orientazio-taldeko zuzendaria.

**Xavier Martínez-Celorio**

Hezkuntzaren Soziologiako irakaslea Bartzelonako Unibertsitatean.

## Sarrera

Ikasmaila errepikatzen duten ikasle guztiek ez dute hezkuntza-sistema uzten, eta eskola uzten bukatu duten ikasleen % 100ek ez du ikasmaila errepikatu noizbait. Hala ere, argi dago bi zirkunstantzia horiek badutela elkarrekin erlazio bat, eta ohartarazten gaituzte ikasmaila-errepikapenak eskola uzteko joera dakarrela eta, are, kasu ez gutxitan, ikasmaila-errepikapenak eskola uztera bultzatzen duela.

Jada bere garaian, Fundación La Caixaen *“Fracaso y abandono escolar en España”* azterlanak erakutsi zuen DBHn noizbait errepikatzen duten ikasleen % 88k ikasketak uzten dituela. Hain zuzen, azterlan horren autore bat dugu mahai-inguruan: Mariano Fernández Enguita. Esaten ahal da, gehiegitzeko beldurrik gabe, gure hezkuntza-sistemak naturalizat jotzen duela ohiko ikasketa-promozioaren erritmoa jarraitzeko gai ez direnek alde egitea, edo hezkuntza-eragileek harritu gabe hartzen dugula ikasmaila errepikatzea atari bat dela ikasle horiek behin betiko sistematik at gelditzeko. Haatik, haiek dira, beharbada, bertan gelditzeko premia handiena dutenak.

Jardunaldi honetan, zortzi ponentziaren bitartez, datu, gogoeta eta proposamen oso interesgarriak ezagutu ditugu gai horren gainean.

Orain hasiko dugun mahai-inguruan, nahiko nuke hitz-txandak oso operatiboak eta trinkoak izatea, hobetzeko aukerak ematen dituzten mezuak nabarmentzeko.

## 1. galdera

**Ikasle batek ikasmaila errepikatzeko aukera aztertzen ari garenean, zer ezin dugu ahaztu, harentzat ahalik eta erabakirik onena hartu nahi badugu?**

### **Raquel Artuch Garderen erantzuna**

Zein izan den haren errendimendua, zein izanen diren ondorioak baldin eta onena errepikatzeko erabakia bada, nola eraginen dion ikasle horri emozionalki, motibazioan. Kontuan hartu behar da zer iritzi eta zer ikuspegi duen ikasmaila errepikatuz gero gerta daitekeenaz. Familiarekin hitz egin behar da. Baina, batez ere, astiro pentsatu behar dugu benetan ikasle horrek ikasi edo hobetuko ote duen ikasmaila errepikatuta, edo ikastetxe gisa berdina egiten jarraituko ote dugun. Baita orain arte zer egin dugun ere, eta arretaz pentsatu ikasle horrek onena errepikatzea izanen ote duen.

### **Mariano Fernández Enguitaren erantzuna**

Nik, horretara baino lehen, iradoki eginen nuke ikastetxe guztiak bilkura bat egitea horretara heldu izan den moduz. Geure buruari galdetu behar diogu gaitz hori ez ote den iatrogenikoa, alegia, ez ote dugun geuk eragiten. Gizarte- eta ekonomia-mailari loturik ikusteko joera dugu, baina nik esanen nuke badagoela duela urteak ikasi genuen zerbait: eskola, aberatsena baino gehiago, bizkorren baratzea dela. Jendea gauza jakin batzuen arabera neurtzen ari gara; gauza horiek ez dira munduko bakarrak, baina guk, irakasle gisa, hori uste dugu.

Geure buruari galdetu behar diogu ere zergatik ote dagoen gizonezkoen tasa gero eta handiago bat, anomaloa, errepikatzen hasi eta eskola uzten bukatzen duena.

Eta geure buruari egin behar diogun azken galdera da zer ekarriko duen norbaitek errepikatzek. Izan ere, erabateko desoreka dago bi gauza hauen artean: errepikatzea zerk daraman, eta errepikatzeak zer dakarren.

Errepikatzeak salbuespen hutsa izan beharko luke.

### **Álvaro Ferrer Blancoren erantzuna**

Nire ustez, alderantziz egin beharko litzateke galdera: Zer gertatuko litzateke errepikatu ezean? Planteatu beharko genuke irakasleei —ez hainbeste bakarka, talde gisa baizik— zer ondorio ekarriko liekeen ez errepikatzeak. Eta zer behar den kudeatu ahal izateko. Egiten ahal dugun beste galdera bat da: nola antola dezakegu ikasgela, zikloa... beste era batera, gabezia batzuk dituzten ikasleak gure artean izateko? Are, geure buruari galdetu beharko genioke nola ebaluatu dugun gaitasun-maila duen edo ez jakiteko. Izan ere, errepikatzea iritsi baino lehen, aukera guztiak ikusi behar dira. Konparatu ahal izan beharko genituzke barne-ebaluazioak eta kanpokoak.

Bukatzeke, gaineratu behar da errepikapen askok jokabide-kontuekin dutela zerikusia.

### **Juana Guillén Caballeroren erantzuna**

Bat nator arestian esan den horrekin eta, batez ere, aipatu bezala, galdera alderantziz egitearekin. Bakarrik, gehitu dezadan komentario bat, hauxe: beste aukera batzuetan pentsatzen ez badugu, adin txikiko bat egiten ari gara erantzule, benetan bere «porrotaren» erantzule ez delarik eta aldiz hezkuntza-sistema bai. Adin txikikoa zigortzen da benetan berak eragin ez duen zerbaitengatik; izan ere, bera biktima da. Hori dela eta, galderari buelta eman beste

erremediorik ez dago, eta argi utzi Haur Hezkuntzan errepikatzeak zero izan behar duela, eta Lehen Hezkuntzan ia ez duela existitu behar. Nire ustez, ez dago azterketa nahikorik babesteko zein egokiera gutxitan ekartzen ahal duen zerbait ona errepikatzeak. Nire ustez, luzetarako azterketak egin beharko lirateke, eta ikusi zein kasu gutxitan balio izan duten zerbaitetarako. Beharbada, ohartuko gara ez duela ezertarako balio.

### **Xavier Martínez-Celorrionen erantzuna**

Gutxi gehiago dut gaineratzeko. LOMLOE curriculumak funtsezko oinarrizko ikasketak ezartzen ditu, baina ez dakit egon ote den curriculumari buruzko eztabaidarik, eta pedagogia-zentroen eztabaida egokirik, horren esanahiaz. Ikasmaila guztietan lortu behar dugun funtsezkotasan hori ere denboran planifikatu behar da, pentsatuz batik bat zikloetan, bizpahiru urtean, eta pentsatuz konpromiso zehaztuetan ere. Eta, argi eta garbi, berraztertu behar dugu zerk egin duen traba ikasleen zati batek funtsezko oinarrizko ikasketa horiek eskuratu ez ditzen.

LOMLOE, lege preskriptore izan beharrean, desitxuratzen joan da, eta burokrazia dakarren eta irakasleak abail eginda utziz joan den lege bihurtu, baina berraztertu beharko litzateke zein den denboran zehar banatutako ikasketen funtsa, horiek era malguago batean lortu ahal izateko, eta errepikatzea oso kasu bakanetara murriztu, gainerako ohiko neurriak agortzen direnerako.

Planteatzen ahal da errepikapen partzialak egitea, edo moduluka, taldearekin edo graduarekin harremana galdu gabe baina errefortzu berezi edo partzial bat jarritz.

## **2. galdera**

**Ikastetxeek egunerokoan ekitatea maximizatzeko ezinbestean hartu beharreko zein neurri nabarmenduko zenuke, beren hezkuntza-testuingurutik aldentzen ari diren neska-mutulei dagokienez?**

### **Mariano Fernández Enguitaren erantzuna**

Ezinezkoa da horri erantzutea, baina nik bi hitz proposatuko nituzke: meso eta desfragmentazioa.

Zurrumurru dabilen esaldi batek dio sistema bat ere ezin dela izan bere irakasleen kalitate baina hobea. Nire ustez, hori akatsa da. Edozein erakundek bertan lan egiten duten pertsonen kalitatearen batura baina hobea izan nahi du. Hezkuntza-sistemaren arazo handia da alimaleko sistema bat dela, neurrigabea; 700.000 langile ditu Espainian, baina gero, nork bere ikasgela, irakasgaiak, ordutegiak eta abar ditu, eta harremana oso txikia da.

Meso hitzak esan nahi du egin daitekeen guztia ez dagoela, neurri handi batean, irakasle baten eskueran. Eta irakasle bakartua miragarria izaten ahal da, baina baita arrisku bat ere, hainbat arazo direla eta: iritzia, deskonexioa, gaitasuna eta abar. Beraz, esan behar dudanean egunerokoan zer egin ikasmaila errepikatzen ez bukatzeko, uste dut meso maila horretan mugitu behar dugula. Lehendabizi, ikastetxean proiektuak eduki. Haur baten hezkuntza ez dago jada irakasle baten mende, ezta Lehen Hezkuntzan ere. Bigarrenik, proiektu bat edukitzeaz gain, meso maila ez da ikastetxea soilik. Halaber, kontuan izan behar da ikastetxearen ibilbidea. Egun, ikastetxe pribatuak publikoak gainditzen eta hobetzen ari dira berrikuntzan, eta ez da aitzakia ikasle okerragoak ditugula eta antzekoak. Berrikuntza

egiten dute hainbat ikastetxe eta beste instituzio batzuk biltzen dituzten sareak direlako. Eta proiektuak dituzte, gidaritzan badutela.

Hurrengo elementua koirakaskuntza da, ulertzeko aukerak sortzen dituen, dibertsifikazioa handiagorako modua ematen, eta abar. Eta, orain datorrena irakaskuntza areagotua da, edo ziberirakaskuntza: irakasleak teknologia bat erabil dezake emailtzak entregatzeko huts-hutsik ez dena. Nire irudiko, meso maila hori, desfragmentazio hori, gauza bakoitzerako irakasle baten mende osoki ez egotea, ezinbestekoa da.

### **Álvaro Ferrer Blancoren erantzuna**

Erantzun erraz bat izanen litzateke ikastetxeko zuzendaritzak agintzea ikasgela batek ere ez duela % 2ko errepikatzaile kopurua baino gehiago izaten ahalko. Hori litzateke erantzun onena, baina ez letorke oso bat errealitatearekin eta nik ikusi nuenarekin. Posiblea denaz pentsatuz, beharbada, hasiera on bat izaten ahal da datuei erreparatzea, eta ikustea nire ikasle errepikatzaileen ehunekoa zenbatekoa den, eta zein ikasmailatan dabilzan. Ikusi nire ikasleen profila ezagutzen dudanez edo ez, nire ikasleen ekonomia- eta familia-egoeraz informaziorik ote dudanez. Edo zenbat immigrante ditudan, edo Juanak deskribaturiko motetan zenbat sailkatzen diren, ikusteko ea izangaiak diren. Ikusi nire ikastetxeko irakasleak lankidetzan ote gabilzan, eta dibertsitatearen arreta nola antolatzen dugun.

Galdera horiek egitea hasiera bat da norberaren, lantaldearen edo ikastetxearen baitan gogoeta indibiduala eta profesionala irekitzeko.

### **Juana Guillén Caballeroren erantzuna**

Nik jada hezkuntza-sistema alboratzen hasi diren ikasle horiek ahalik eta sakonenez ezagutzen jarriko nuke arreta, hezkuntza-historia, familiarena, ezaugarri pertsonalak eta psikopedagogikoak. Hartara, irakasle-talde eta familiarekin batera, estrategia zehatzak diseinatu eta adosten ahalko dira. Lehenik, ikasle horiek beren indarguneak ezagutu ditzaten, ez ditzaten ahaztu, ahaldundu daitezten. Bigarrenik, indargune horiek lorpen bati lotzeko, jomuga bati, amets bat umotzen lagunduz, egunez egun akonpainamendu-prozesu horretan eman behar dituen pausoak planifikatuz, strategiaren bitartez jomuga edo amets horretara heltzeko. Jarraipena, laguntza, gurasoekiko lankidetzaren eta beste erakunde batzuk, beharrezkoa balitz. Laburbilduz, mentorizazioa deitzen ahal genioke. Alegia, ikasleei akonpainamendua ematea, zer egiteko gai diren dakitenean ahaztu ez dezaten. Izan ere, hezkuntza-sistematik aldentzen diren ikasle gehienek beren gaitasunetan ez sinesteagatik uzten dute, uste dutelako ez dutela deus eskaintzeko, edo eskolak ez duela deus haiei eskaintzeko. Lagundu egin behar zaie ideia irrazional hori aldatzen, eta buruan hazi bat ereiten, irmo sinets dezaten zerbait egiten ahal dutela, eta hori hezkuntza-sistema horretan egiten ahal dutela, eta beren jomugara heltzen ahal direla. Hartara, ikasle horiek ez dira hain urrun sentitutako hezkuntza-sistemaren orainetik eta hemendik.

### **Xavier Martínez-Celorrioren erantzuna**

Uste dut DBHko nerabeen urtebeteko denbora guztiaren % 14 dela eskola-ordutegian egiten dutena. Haren bizi-denboraren gainerako % 86a kultura, familia, hiri, landa, arlo digital edo bestelako ekosistema batean ematen dute, ikastetxek kanpora. Beraz, nire ustez, desindibidualizatu egin behar da errepikarazi edo ez erabaki behar duen irakasle bakartuaren edo

erabakiak hartu behar dituen ikastetxe orobat bakartuaren testuinguru hori. Meso maila horren ideia, tarteko maila hori, nabarmendu nahi dut. Egun, eskola-antolamenduan nahiko atzeraturik gabiltza sare pribatuek funtzionatzeko duten moduaren aldean.

Nik kontzeptu gisa hezkuntza-eremua aldeztzen dut, alegia, programazioaren oinarrizko unitate edo pedagogia-ekintzaren oinarrizko unitate bat desafio partekatuak dituen. Horrek esan nahi du aipatu hezkuntza-eremuak izan behar duela eremuko klaustro bat, eta ikastetxeen arteko lankidetzaren harreman bat, eta gaitzitu behar dela lehiakortasun-paradigma neoliberala: ikastetxe bakoitza mundu bat omen dela eta lehiatu egin behar duela. Ekitatearen erronka eremuari, lurraldeari eta ekosistemari lotua da. Horrek esan nahi du ikastetxeak komunitateari irekitzea eta udalen erantzukidetasun handiagoa. Horrek esan nahi du hiria ikertzeko eta ikasteko curriculum-testu bihurtzea. Ikasgeletan irakasten ari garen guztiak ez du batere loturarik bizitza errealekin, ezagutza bizigabea da, abstraktua, kamutsa. Kataluniako ikasleen % 65ek ez du batere gustuko institutura joatea, eta galdera horri laginaren erdiek baizik ez diote erantzun, curriculumak ez duelako konexiorik gazteekin.

Badago ekitatea lortzeko erronka bat, eta, gainera, eskola transformatu behar dugu, eta gaitzitu oraindik ere erabiltzen dugun paradigma hain indibidualista hau.

### **Raquel Artuch Garderen erantzuna**

Bat nator ikuspegi orokorrarekin, baina, beharbada epe laburrean gauzatu daitezkeen alderdi bat aipatzearen, ikuseremu hori ireki behar dugu, eta ez soilik ikasleari erreparatu. Arrazoiak identifikatu, baina ez ikaslea seinalatzeko, baizik eta ezagutzeko: zer gertatzen zaion, eta nola laguntzen ahal diogun, zein neurri landu, eta errendimendua zergatik jaitsi duen.

Ikastetxeen arteko komunikazioak, batzuetan, huts egiten du ikasle batek Lehen Hezkuntza ikastetxe batean eta Bigarren Hezkuntza beste batean egiten duenean. Haren ibilbideari buruzko komunikazio hori, ordea, ezinbestekoa dugu. Sistema orokor bat gara.

Bukatzeko, erresilientzia-kontzeptuak garrantzi handia du, nire irudiko. Nola egiten diet aurre ikasketetako zailtasunei? Irakasle gisa, ongi kudeatzen ote dut nire erresilientzia?

## **3. galdera**

**Zein metodologiak erakutsi dute eraginkorragoak direla ikasleak berriz ere curriculumari lotzeko eta hobeki funtzionatzen dutela errepikapena eta eskola-uztea prebenitzeko?**

### **Álvaro Ferrer Blancoren erantzuna**

Oraindik ez dugu gauza batez hitz egin, eta hau da: eskola-uzte isila. Alegia, sistemak joera du seinale akademiko bat dagoenean erreakzionatzeko; ikasketetan errendimenduak behera egiten ez badu, ez dago arazorik. Beraz, metodologia interesgarri bat da nor diren identifikatzea, ez Pigmalion efektua egiteko, baizik eta hasieran emozionala den deskonexioari aurre egiten saiatzeko, gero bihurtu ohi baita deskonexio akademiko.

Helarazi behar den beste mezu bat da badirela instrumentuak ikasgelako heterogeneotasuna kudeatzeko, orain arte egiten aritu garenetik harago. Batzuetan, kosta egiten zaigu aldaketak egitea, baina ohartu behar dugu badirela funtzionatu egiten duten gauzak: berdin arteko tutoretzak, ikasketa indibidualizatzearekin zerikusia duen guztia, helburuak ikasle bakoitzari egokitzea, koirakaskuntza, ikasgelaz kanpoko laguntza eta errefortzuak...

### **Juana Guillén Caballeroren erantzuna**

Ez dugu metodologian gelditu behar, ez baita bakarrik metodo egokiak aukeratzea, ikastetxe abegitsuak diseinatzea baizik. Hori jarrera-elementu bat da. Orduan, irakaskuntza-prozedura egokiak erabiltzea bezain garrantzitsua da, edo garrantzitsuagoa, jarrera benetan abegitsua izatea. Hala ere, frogatu denez, argi dago ikasleak metodologia batzuen zaleago sentitzen direla, gogobetegarriago dituztela... eta, ondorioz, horrek motibazioan eragiten diela, eta modu iraunkorragoan eta kalitate handiagoz ikasten dutela.

Eta Álvarok esan berri duenari helduko diot eta, beharbada, gamifikazioa ere gehituko nuke, hor rol garrantzitsua izan baitezakete irakaslearen lidergoaren bitartez. Senti dezatela egiten ari direna baliagarria dela beren ingurunerako edo inguruneko arazo bat konpontzeko. Horrek pizten du motibazioa gehien, eta, motibazioa zenbat eta handiagoa izan, ikasketa hobe.

### **Xavier Martínez-Celorrionaren erantzuna**

Ezinbestekoa da irakasleen eta ikasleen arteko harremana kalitatezkoa izatea. Espazioak eta denborak birdefinitu behar dira. Ikasleek demokratikoki parte hartzea, eta ez kontsideratzea ikasleak ezagutzaz bete behar dugun kaxa huts bat direla, baizik eta herritartasunaren, ikasketaren subjektu aktibo, baita transformazioarena ere. Aldi berean, indarra jarri behar da metodologia kooperatiboetan, elkarrekin ikasteko, taldeetan adin desberdinak integratuz, proiektu eta erronken arabera lanak eginez. Motibagarri eta erakargarri zaizkien erronkak planteatu behar dira, disfrutatuz ikas dezaten.

Inkesten arabera, ikasleek ez dute gogoko eskolara joatea, baina gogotsu egoten dira ikasteko, beste era batera ordea. Gehiago entzun behar dugu ikasleen ahotsa, beste herrialde batzuetan egin duten bezala.

### **Raquel Artuch Garderen erantzuna**

Entzuten gaituen edozein irakasleak pentsatuko du existitzen diren metodologia guztiak ezagutzen ditugula, baina, batzuetan, praktikan jarri dituzte eta ikasleek ez dute parte hartu nahi izan. Eta horrek etsipena eragiten du.

Orduan, pentsatu behar da metodo tradizionalak eta berriak bateratzearen kontu bat izan behar duela.

Nabarmenduko nuke, era berean, metakognizioa lantzeak emaitza onak dituela. Ikasketan, lan metakognitiboaren gaia ezinbestekoa da. Oso garrantzitsua da ikasleei irakastea jakiten zertan ari diren ikasketa-prozesua baino lehen, bitartean eta ondotik. Irakasle gisa, eskatu behar diegu berbaz adieraztea, eta eredu kognitiboa lantzea, autoinstrukzioak.

Azken ohar bat: Nafarroako ikastetxe batzuk tutore afektiboen esperientzietan ari dira. Ikasleek aukeratzen dute tutorea, errazagoa baita zure arazoak konfiantza duzun norbaiti adieraztea. Tutoretza afektibo horiek emaitza onak ematen ari dira.

### **Mariano Fernández Enguitaren erantzuna**

Irakaskuntza on bat ez da ezagutza-transmisio on bat. Irakasleak ikasketaren antolatzaile izan behar du. Antolamendu horren zati bat eskola ona ematea da, baina beste zati bat ikasleek ikasten ahal duten era guztiak dira, eta hor sartzan da hirugarren maisuaren kontzeptua. Alegia, ikasgela askatzea, ikasteko era bakar bat egon ez dadin.

Ikasketan laguntzeko era onena tutore indibiduala da, baina hori ez da beti posible izaten. Hala ere, beste aukera batzuk ere badaude, hala nola koirakaskuntza. Era horretan, bat kontu kolektiboaz arduratzen den bitartean, beste bat indibiduala denaz arduratzen da. Beste aukera bat da tutoretza indibiduala egitea ahal den neurrian, alegia, konexio onena duzun irakaslearen-gana jotzea. Kanpoko interbentzioak ere hor daude, hala nola familiarekin lankidetzan aritzea.

#### **4. galdera**

**Ikasle bat urruntzen ari dela agerikoa denean, zuen ustez zein mekanismo aktibatu behar ditu hezkuntza sistemak, irakasleek harekin espezifikoki jardun dezaten?**

##### **Juana Guillén Caballeroren erantzuna**

Nire ustez, irakasleek talde-lanean aritu behar dute, behin arriskupeko ikasle horien ezau-garriak aztertutakoan babes-estrategiak garatu ahal izateko. Azkenean, helburua da ikasle horri ikusaraztea ekarpen bat egiten ahal duela, gaitasun oso baliagarriak dituela, eta bere buruaren gaineko beste aurreikuspen batzuk garatzea, berraztertu dezan soluzioa ote den hezkuntza-sistema uztea.

Orientatzaileek eta komunitatearen zerbitzuko irakasleek (PSC) oraintxe eginkizun bat dugu: eskola uzteko arriskuan diren adingabeei, gaizki doazenean, elkarrizketa pertsonalak egitea. Dena den, nire irudiko, helburua da irakasle-taldeak pentsatzea, eta egoera horri buelta ematen laguntzen duen pertsonal gehiago egotea. Egokiera baliatuz, gauza bat aldarrikatu nahi ere. DBHn, asteko tutoretza-ordu bat dago, eta pena da ordu hori galtzea. Ez da behar bezala baliatzen, esate baterako, autoestimua edo jendarteko gaitasunak lantzeko, soziogramak egiteko, ikasleen beldurrak ezagutzeko... Hori prebentzio- eta interbentzio-elementu bat da.

Kasu oso bihurriak daude, arazo oso larriei lotuak, dela jazarpena, dela tratu txarrak, eta hor begirada adituagoak behar dira. Eta prozesu horiek ikastetxea gainditzen duten arazoak dira eta, azkenean, adituekin lan egin behar dugu.

##### **Xavier Martínez-Celorrioren erantzuna**

Eskola, gainera, komunitate sozioafektibo eta emozionala da, eta gizarteak eta familiek, gero eta gehiago, eskolari eskatzen diote jendarteratze emozionala bideratu behar duela. Hor, izan ere, txipa aldatu behar dugu pixka bat: irakasleek hezitzaileagoak izan behar dute, eta ez instrukzio irakasle, eta ingurunearekin eta haren erronka guztiekin lan egin, horretarako bitarteko erabilgarri guztiak baliatuz. Gainera, uste dut joera tragiko bat ere bizi dugula. Izan ere, eskola utzi duten ikasle guztiek gauza bera azaltzen dute: inork ez ziela lagundu edo ez zela haiekin interesatu, erabat oharkabean pasatu zirela, eta, hain zuzen, trantsizioei buruzko inkesta batek identifikatu du DBHko ikasleen % 23 ikusezinen tipologian kokatzen dela.

Gehitu nahi nuke garrantzi handia dutela talde-lanak, taldean arazoak ebatzea inplikatzeko duten metodologiek eta maila anitzeko taldeen lanak. Komunitate abegitsu eta goxo bateko kide sentitzea da kontua, horixe espero baitute irakasleek eskolatik.

##### **Raquel Artuch Garderen erantzuna**

Beharbada, ikastetxearen barnean, ikasmaila-errepikapenari buruzko batzorde bat sor daiteke, hezkuntzan zaugarriak diren ikasle potentzialak identifikatzeko.

Kontuan hartuz Haur Hezkuntzako lehen ikasmailako eta Lehen Hezkuntzako ikasleei, etorkizuneko irakasleei, klasea ematen diedala, ohartzen naiz ezin ditugula maisu-maistra onak sortu baldin eta gu, irakasten ari garen moduan, metodologiaren izenak ez ezik egiteko modua irakasten ari ez bagatzaizkie. Unibertsitatean aukerak izan behar dituzte irakasten diegun ia guztian jarduteko. Batez ere, sentitu behar dute etorkizuneko irakasle gisa transmititzen ari gatzazkiena baliagarria dela eta erabiltzen ahalko dutela.

### **Mariano Fernández Enguitaren erantzuna**

Nik hiru gauza iradokiko nituzke. Lehena: egiteko nahia behar da. Irakasleen munduan denetarik dago, baina, oro har, egiteko nahia behar da. Izan ere, Lehen Hezkuntzan izan ezik, askotan entzuten dugu «ni ez naiz gizarte-langilea». Alegia, beren zeregina irakastea, eta ez heztea, dutela uste duten irakasleak. Baina eskola ez da soilik ezagutza transmititzeko toki bat.

Bigarren gauza: alimaleko datuen emari bat eragiten da, aztarna digitalaren forma hartzen duena, eta hori irakasleei iristen ahal zaie eta iritsi egin behar zaie. Hala ere, hori gertatzeko, informazioa algoritmoen forman eta abarretan jaso ordez, bistaratu egin behar da; alegia, informazioa erraz erakusten digun panel batean.

Hirugarrenik, koirakaskuntzari heldu nahi diot berriz. Bigarren begirada bat eskaintzen duelako. Izan ere, irakaslea epaile eta alderdi da, eta, batzuetan, ikasleen arazoak irakasle batekin dituzten gatazketatik datoz.

### **Álvaro Ferrer Blancoren erantzuna**

Nik nabarmendu nahi dut berrikuntza aldaketa dela, baina ezagutzen oinarritua eta hobekuntzak sortzen dituena. Izan ere, hezkuntzan, asko ikusten dugu berrikuntzaren kontzeptzio bat distira egitearen ideiarri lotua, eta denak ez du balio. Gauzak probatuko ditugu, baina hemen gakoa da zerk funtzionatzen duen eta zerk ez. Berria den oro ez baita ona berria izateagatik.

Galderara itzuliz, bi gauza esanen nituzke. Lehendabizikoa da hezkuntza-administrazioek gauza bat egiten ahal dutela, eta hori da funtzionatzen ez duena egiteari uztea. Espainian, oraindik ere, diseinatzen diren programa batzuek ikasle errepublikatzaileen kopuruaren arabera jartzen dituzte irakasleak, adibidez konpentsazio-programetarako. Edo taldea mantentzen da ikasle bati ikasmila errepikaraziz. Horrelako gauzak gertatzen dira. Eskatzen ari gatzazkie irakasleei ez diezaietela ikasleei errepikarazi, baina pizgarriak ematen dizkiegu errepikaraz dezaten. Bada, has gaitzen pizgarri horiek kentzen.

Funtzionatzen ez duen bigarren gauza batean, ez nator bat Xavirekin: uste dut oinarri-zko Lanbide Heziketak ez duela funtzionatzen. Egun, Espainiako ikasleen % 49 oinarri-zko Lanbide Heziketan titulatuak dira, eta horra igortzen ari gara benetan okerren daudenak. Sentitzen dut gogor samarra ematen badu, baina uste dut goitik behera aldatu behar dela funtzionatzen ari ez den oraingo soluzioa.

Uste dut gauza batzuek bai, funtzionatzen dutela, batzuek entzutea gustuko izanen ez duten arren: adibidez, ikasgela batzuk ixtea eta diru hori errepikapen gehien dituzten ikastetxeekin lan egiteko programa batera bideratzea, Portugalen edo Belgikan egin duten bezala. Irakasleei akonpainamendua eta prestakuntza kolaboratiboa emateko, ordezko aukerak proba ditzaten, elkarrekin hausnartu eta beren praktikak aldatu. Baliabideak, gainera, orientatzaile eta gizarte-langile gehiago kontratatzeke erabiltzen ahal dira.

## 5. galdera

**Behin hezkuntza utzita, behar beste hausnartzen al dugu ikaslea itzultzeko eta berriz ere curriculumari lotzeko aukerari buruz?**

### Xavier Martínez-Celorrioren erantzuna

Uste dut ezin dugula. Eskola-uztean, lehenak gara Europan, eta ez dakigu nor diren, sistema ez dagoelako jakiten interesaturik. Katalunian, oraindik itxaroten ari gara Departamentuak udalen eskuetan utz dezan eskola utzi dutenen identifikazioa. Hala ere, ez dago ongi diseinatutako eredu bat itzulerari buruz. Gertatzen ari da, baina tantaka-tantaka.

Eztabaida ireki nahi badugu eta, noizbait, 18 urte arteko hezkuntza- eta ikasketa-eskubidea aitortu, argi eta garbi, estatu-politika bat diseinatu behar dugu eskola utzi dutenen itzulera ardatz duena, pizgarri-lana eginen lukeen beka-programa bat ere tartean.

### Raquel Artuch Garderen erantzuna

Nik esanen nuke jakin behar dugula eskola uzten duten ikasleak nora doazen. Eskola utzi behar dutela baldin badakigu, gauzak bideratzeko duten aukeraren berri eman. Nik lehen eskutik bizi dut, UNEDera sartzeko ikastaroan irakaslea naizelako, eta suertatu zait bizipen horiek entzutea, urte asko geroago, eta ia denak bat datoz esatean oso erreta atera zirela hezkuntza-sistematik, eta liburu bat ukitu ere ez zutela egin nahi berriz. Orduan, lan-munduan sartu ziren ahal zuten horretan, ia beti prekario, eta zerbait hobea lortzen ahal dutela sinesteko unea heldu denean, matrikulatu egin dira. Eta konturatzen dira ahal dutela, sinetsita zeudelarik ezin zutela. Hala ere, itzultzen direnean, duten adinagatik, ikusten dute lehenago itzuli balira gehiago baliatzen ahalko luketela denbora, beharbada ez zutela izanen oraingo familia-kargarik, etab.

### Mariano Fernández Enguitaren erantzuna

Ni txikia nintzenean, La pequeña Lulú delako komiki bat zegoen, eta hor eskola-ikuskatzaile batek Lulu eta Fito jazartzan zituen eskolara huts egiten zuten bakoitzean. Eta istorio honek horixe ekartzen dit gogora. Zergatik itzuli behar dute eskola utzi badute? Ez dezagun ahaztu eskolara ikastera doazela, baina baita adin txikikoak direlako eta instituzio batean zaintza-pean nahi ditugulako ere. Hala ere, haien itzulera planteatzen dugunean, helduak dira jada, eta segur aski lan-munduan daude ordurako. Orduan, galdera hauxe izanen litzateke gehiago: zer sarbide izan dezake jende horrek ikasketara edo enplegatzaileek aitortu ditzaketen kredentzialetara?

Ez dut uste planteatu behar denik itzultzearen arazoa. Kontu honetan, arazoa da pertsona horrek titulazio bat nola ateratzen ahal duen hura ezinbestekoa badu, edo nola garatu dezakeen bere kualifikazioa bizi den artean. Kualifikazio bat garatzeko modua beste hainbat bidetatik irekitzen ari da gaur, zorionez, eta eztabaidatzen ari gara nola aitortu lanean hartu diren kualifikazioak.

Kontua da sistema arautuaz kanpoko ikasketa-aukerak eskaintzea.

### Álvaro Ferrer Blancoren erantzuna

Asko pozten nau jardunaldi guztia sisteman gertatzen den guztiaz hizketan eman dugulako eta hau bukaerarako utzi dugulako, honetan denbora gehiago emateko. Sentsazioa dut, hala ere, ikasmaila-errepikapenez ari garen bakoitzean ez ote garen ari beti hizketan

konpentsazio-mekanismoez, eta ez zergatik heltzen den eskola-uztea neurri hauetaraino hezkuntza-sisteman. Beraz, poztan naiz ia denbora osoan prebentzioaz aritu izanaz, eta gutxiago konpentsazioaz.

Uste dut, bestalde, bigarren aukeraren eskolak eredu bat direla, eta pentsatu behar da era horretako soluzioak nola egin eskalagarri politika publikoetan.

Prestakuntza-sistemara, neurri batean, itzultzearen gaia lantzeko dugun arrazoiertako bat da eskola-uztea pobreziaaren belaunaldi arteko transmisio-mekanismo nagusietako bat dela. Prestakuntza-sistema utzi duten pertsonak etorkizunean ikasketa gutxiko ama edo aita hori izanen dira, eta horixe da, hain zuzen, seme-alabek eskola uzteko duten faktore erabakigarria, ziklo horretan harrapatuak gelditzen baitira. Dena den, bat nator helduak direla aukeratzeko. Kontua da sistema proaktiboago bat behar dugula, oztopoak baitaude ezagutzeko zer-nolako aukerak dituzten. Gehiago erakarri behar ditugu sistematik kanpora dauden sektoreak. Helduentzako eskolak, adibidez, ia inoiz ez daude hezkuntza-sistemaren pentsamenduan, eta badute beren rola. Baita enpleguko Lanbide Heziketak, bekek eta abarrek ere. Baina, batez ere, larria da Espainiak daturik ez izatea eskola uzten dutenen gainean.

### **Juana Guillén Caballeroren erantzuna**

Kompentsazioari buruz Europako Batzordean egin nuen metaazterketak erakusten du Espainia ez dagoela hain gaizki konpentsazioan. Askoz okerrago dago prebentzioan eta interbentzioan.

Hauxe ere gaineratu nahi dut: konpentsazioaren zergatia, zertarako itzuli behar duten sistemara pertsona hauek. Pertsona hauek gabezia handiak dituzte beren espektatibetan bertan, trebetasun sozialetan, beren emozioak kudeatzeko gaitasunetan, gauzapen-funtzio oso eskasak dituzte, autoestimatu txikia... Bai, nik nire ustez existitzen ez den zerbaiten alde eginen nuke, nola baita pertsona horiei aukera bat ematea, eta ez bakarrik beren arlo tekniko edo ezagutzeko gaitasunak areagotzeko, baizik eta beren buruan sinesteko eta, beraz, beren burua prestatzen ausartzeko. Laburbilduz, ahalduntzeko. Uste dut ez litzatekeela hain zaila izaneren erakundeak sortzea, edo zerbitzuren bat, pertsona horiek jakin dezaten ez bakarrik berriz prestatzen ahal direla, baizik eta, gainera, gaitasun horiek garatzen ahal dituztela berriz prestatzeak arrakasta handiagoa izateko.

Eskerrik asko zuen ondorioengatik.

# Bukaera ekitaldia

**Carlos Gimeno Gurpegui**

Nafarroako Gobernuko Hezkuntzako kontseilaria

Mila esker Nafarroako Eskola Kontseiluari hain jardunaldi interesgarriari bukaera ematen uzteagatik. Bi gai adierazi nahi dizkizuet. Lehenik, Nafarroako Eskola Kontseiluko buruak dioen bezala, hezkuntzaren lubakitik etorrita eta hemen jardunaldi oro entzuten egon ondotik, zaila da jarrera erabat instituzionala hartzea hainbeste eduki eta iritzi utzi eta halako ondarea eta mugimendua sortu duten jardunaldiak ixteko orduan. Eta bigarrenik, hiru egunez errespeturik handienaz, apaltasunik handienaz, ilusiorik handienaz aritu naiz hainbat ekarpen entzuten eta espero dut egonen naizela egin diren ponentzien mailan, bai eta aditu ditudan ideia adierazgarri, nabarmen eta transzendentalean mailan ere, ahantzi gabe kudeaketa publikoaren inguruko zenbait datu bitxi.

Eta hor paratu nahi dut arreta nik, horixe baita nire zeregina. Gaur Xavier Martínez Celorrioren esaldi bat entzun dut: *Funtzionatzen duena*. Hori dela eta, uste dut zinez garrantzitsua dela Hezkuntzako kontseilaria eta Hezkuntza Departamentuko unitate kudeatzaileak jardunaldi hauetan egon izana. Izan ere, nik eta Nafarroako Foru Komunitateko hezkuntza ez-unibertsitarioa ordezkatzeko eta kudeatzeko lan zoragarri honetan nirekin batera diharduten pertsona guztiek asmo bat eta erabateko ilusioa dugu horren inguruan, eta aldaketa sakon bat, Nafarroako hezkuntzan egiturazko aldaketak egiteko itxaropenari eusten diogu. Hain zuzen, hori da gure denbora betetzen duen eta gehien kezkatzen gaituen gaietako bat.

Horrekin jakinarazi nahi dizuet zeregin asko ditudala esku artean, baina kontseilari honentzat ez dagoela egun hauetan leku hoberik jardunaldi hauek baino, arretaz entzuteko. Izan ere, Hezkuntza Departamentuak aurreko legegintzaldian eta legegintzaldi honetan egin dituen egiturazko aldaketa guztiak eztabaidetan sakontzearen ondoriozko eraldaketak dira. Ez gara ari erabaki dikotomikoak, erabaki pendularrak, hartzen; aitzitik, erabaki guzti-guztiak hartu dira eraldaketak oinarri, eztabaida sakonak oinarri, are betebeharrak, nire ustez, haztatua izanik, eskolatzeari etenda ikusi dugunean, pandemiaren ondoko une batetik gatzela ikusi dugunean eta Espainian eta Nafarroako Foru Komunitatean hezigarritasuna aldatu



egin dela ulertzen dugunean. Egiazki, zoriondu egin behar dut Nafarroako Eskola Kontseilua mandatu burutzeagatik, jardunaldi hauek Hezkuntza Departamentuak Kontseiluari eginiko mandatu bat baitziren. Baina, halaber, hor daude Nafarroako Eskola Kontseiluak berak ezartzen dituenak ere; izan ere, horiek emaitzak ematen dituzte eta araudi, plan, lan estrategia eta abar elikatzen dituzte. Esaterako, nik neuk eman nien amaiera Jokabide Laguntza Positiboko Jardunaldiei, eta, hain zuzen, haiek jada badute isla Hezkuntza Bereziaren alorreko jardunbide egokien araudian. Eskola Jardunaldiari buruzko Jardunaldiei hasiera emateko aukera izan nuen, eta, jakina, ezartzen ari den Foru Agindu batean izan dute isla.

Bide batez, 2023ko ekainean, ELGAren txosten bat aztertu nuen, eta Espainiari, Hezkuntza eta Lanbide Heziketako Ministeriori —orain Kirolarena ere badena—, eskola uztearen tasa murrizteko zenbait jarduketa adierazten zizkion. Horiek arretaz irakurri ondoren, konturatu nintzen ELGAK Espainiako Gobernuari helarazi zizkion gai batzuk Nafarroako Foru Komunitatean ezarri zirela jada; hau da, LOMLOEren aurretik aritu ginen eta Foru Dekretua ezarri genuen ikasleak onartzearen inguruan, helburu argi batekin: hezkuntza laguntzako berariazko premiak dituzten ikasleen banaketa orekatua izatea funts publikoekin sostengatutako ikastetxe guztien artean, ikastetxe horiek eskubide bera izan dezaten, baina baita betebehar berberak ere, ikasle guztiei arreta emateko orduan. Eta, horrez gain, ikasleen onarpenari buruzko Foru Dekretu horrek indize bat ezarri zuen hezkuntza laguntzako berariazko premiak dituzten ikasleei dagokienez. Indize horrek argitasunez erakusten du ikastetxeen errealitatea, ikastetxe bakoitzaren hezkuntza premiei dagokienez. Hala, indize horri esker, arras ongi identifikatu ahal izan ditugu testuinguruak, Komunitateko ikastetxerik kalteberenak, eta, hori dela eta, ratioak murrizteko neurriak doitu ahal izan ditugu, baina bisturiarekin, hau da, ekitatearekin lotutako neurriak, kalitatearekin lotutakoak, neurri hori hezkuntza sistemaren lehengoratzearekin lotutakoak.

Horregatik, beharbada, irudia izan da prest zegoela, baina kontseilari hau zinez ezbaian jarri da iritzi publikoan, iritzi parlamentarioan, eremu guztietan, uko egiteagatik ratioen murriztapen lineal eta despertsonalizatu global bati eta, ordea, apustu egiteagatik ratioen

murriztapenaren alde, berritze irizpideetan, kalitate irizpideetan, ikastetxe kalteberen irizpideetan, eduki jakin batzuetan, eremu jakin batzuetan, hau da, ekitatea ekarriko duten jarduketetan oinarrituta, izan ere, hori da Nafarroako Gobernuaren helburua. Gobernu honek helburu zehatzak hedatzen ditu helburu orokor batetik abiatuta: aukera berdintasunerako hezkuntza bat, ekitatean funtsatutako eta bikaintasunera bideratutako kalitatezko eskola publikoa oinarri duena. Hori da gure zeharkako lerro bakarria alde horretatik.

Baina ELGAK Lanbide Heziketaz ere hitz egiten zuen. Guk ia % 30 ezarri dugu Nafarroako Foru Erkidegoko Lanbide Heziketa. Interesgarria iruditu zait oinarritzko graduen eta bigarren aukerako eskolen arteko azken eztabaida, eta aitortu behar dut hemen oinarritzko graduen aldeko apustua egiten ari garela, hau da, ibilbide akademikoen aldeko apustua, bidean hezkuntza gorpuzkirik ez uzteko.

Halaber, berriki onetsi dugu Inklusioa arautzeko Foru Agindu berria, xedatzen duena ikasleek nahi duten inklusio araubidea aukeratzen ahalko dutela Lege Organikoan oinarrituta, eta, jakina, aurre hartzeko ondoreekin, eta ez ondore zuzentzaileekin. Hau da, inklusio aktiboagoa, berritzaileagoa, modernoagoa, aniztasunarekiko arretaren ikuspegi desberdina duena.

ELGAK jardunaldi jarraitu malgu bati buruz hitz egiten zuen, eta gu orain saiatzen ari gara ikas-denborei buruzko eztabaida sakon hori berreskuratzen. Hezkuntza komunitateek ikas-denborak aztertu behar dituzte, bi helburu lortzeko: ikaskuntza maila berreskuratzea eta ikasleen ongizate emozionala hobetzea, pandemiaren ondoko garaia iraganik.

Hortaz, hausnarketa horretan, niri, kontseilari gisa, ezartzeko geratzen zitzaizkidan bi gai ikusi nituen, eta, horregatik, politikaren zeregina aldarrikatu nahi dut. Eskola Kontseiluko buruari eskatu nion jardunaldi batzuk abiatzeko, Nafarroako hezkuntza sistematik errepikatze-tasei nola aurre egiten ahal diegun ikusteko. Bitartean, auzi horiek aspalditik baitatoz, albiste bat jakin da: Nafarroak Estatuko eskola uztearen tasarik baxuena duela; beraz, ezin dut bat etorri entzundako hitzaldiarekin, non esan baita ez dakigula zergatik gertatzen diren gauzak. Izan ere, Freudek zioen bezala, ez da ezer egiten asmorik gabe, hau da, dena egiten da asmo batekin. Ikusi dugu, halaber, eskola uztearen tasarik baxuena izanik, Bigarren Hezkuntzako ikasketak dituzten 20-24 urteko pertsonen artean ere tasarik handiena dugula. Era berean, egun hauetan, EuroStateko azken datuak sortu dira, non esaten duten Nafarroako Foru Erkidegoa LHko graduatuen lan ezarpenaren % 94,5eko mailan dagoela, eta LHko graduatuen artean lan ezarpen handiena duen autonomia erkidegoa dela, eta, gainera, une batzuetan ia % 100era iritsi dela.

Baina, jakina, gure azterketaren arabera, egiturazko konpromiso bat dago, azken lau urteak aritu gara eskola uztearen tasa murrizteko eta Nafarroako gizartearen hezigarritasun maila hobetzeko zereginetan, eta, gainera, ikusi dugu lan munduan sartzen ari direla. Hortaz, uste dugu gure posizio xumetik gizarte kohesioa eta Foru Komunitatearen hazkunde ekonomikoa bultzatzen ari garela eta, ikuspegi zirkular batean, Nafarroako hezkuntza sistema hobetzen.

Ebaluatzeari buruzko Foru Agindua ere egin dugu, berria eta oharkabean iragan dena Nafarroako hezkuntza sistemaren eta, oro har, iritzi publikoaren aurrean. Nik aldarrikatu egiten dut, jakina, testuinguru guztiak jasotzen dituen Hezkuntza Legearen barruan dagoen Foru Agindua delako, eta lehen aldiz irakas-praktika ere ebaluatuko duelako, eta, nire ustez, hori gehigarri bat da eta datorren ikasturtean kanpo ebaluazioa eginen da.

Plan estrategiko bat egin nahi dugu eztabaida sakontzeari buruz, proposamenaren azterketari buruz, horien kontrasteari buruz, eta, ildo horretan, eskertu egin nahi dut pertsonak egindako ahalegina, lana, eta jardun horretan izandako zorrotasuna eta, zilegi bekit, maitasuna. Jakina, faktore komun bat zegoen: denoi gustatzen zaigu hezkuntza eta, eskerrak. Mila esker.

# Bukaera ekitaldia

**Manuel Martín Iglesias**

Nafarroako Eskola Kontseiluko burua

Lehenik, eskerrak eman nahi dizkiot kontseilariari Nafarroako Eskola Kontseiluaren XXX. Jardunaldiotan parte hartzeagatik, zeinak, “Errepikatzea eta hezkuntza uztea. Gogoetak eta proposamenak” izenburupean, Iruñean egin baitira otsailaren 8an, 9an eta 10ean. Hasiera-hasieratik eta bukaera-bukaerara arte egon baita jardunaldietan, eta amaiera ere eman die, erakutsiz, horrela, Hezkuntzarekin duen konpromisoa. Kontseilariak esan du, eta hala dela berresten dut –eta, gainera, Nafarroako Eskola Kontseiluko kideei poza ematen digu horrek– beti prestatzen ditugula Hezkuntzaren funtsezko elementuei buruzko jardunaldiak eta ahalbidetzen dituzten gogoeta eta ondorioak aintzat hartzen direla eta, gero, arauetan sartzen direla. Izan ere, lotura horrek erakusten du ondoz ondo antolatzen ari garen jardunaldiak beti direla ahal handikoak eta haietan beti agertzen direla ondorio irmo eta garrantzitsuak. Oraingo honetan, hitzaldien edukiagatik, ahalagatik eta kopuruagatik, jardunaldiek hiru egun iraun dute, eta ez bi.

Bestetik, hitzaldi guztien kalitatea eskertu nahi dut, azalpen guztiak bikainak izan baitira, sakonak, xeheak, eta, batez ere, garrantzizko datu eta ondorioak ekarri baitizkigute.

Hasierako galdera zen ea errepikatzea neurri pedagogiko egokia ote den eta haren bidez lortzen ari ote diren neurri hori ezarrita lortu nahi ditugun emaitzak; atera ditugu, bada, ondorio batzuk, eta orain jende guztien eskura daude gure webgunean, interesa duen orok hortxe baititu ikusgai hitzaldien bideoak. Jardunaldien liburuxka bat ere argitaratuko dugu, eta dohainik banatuko dugu Nafarroako eta Estatuko irakaskuntza-erakunde guztietan, baita liburuxka eskatzen diguten orotan ere.

Ez dut luzatu nahi; beraz, halaxe emanen diegu amaiera jardunaldi hauei, asmo bakarra izaki hezkuntza-komunitate guztiei beren egunerokoan laguntzea eta gure Hezkuntza hobetzea.

Hortaz, milesker etortzeagatik.

# Ondorioak

**Manuel Martín Iglesias**

Presidente del Consejo Escolar de Navarra

**Ondorioak Nafarroako Eskola Kontseiluaren XXX. Jardunaldien inguruan: “Errepikatzea eta hezkuntza uztea. Gogoetak eta proposamenak”. Ikus dezagun datuek zer dioten eskolan errepikatzeari buruz.**

1. Zerikusi handiagoa du desberdintasun sozialekin errendimendurekin baino. Eskura ditugun datuek erakusten dutenez, lehenik eta behin, jatorri sozial ahuleko ikasleek ia bost aldiz gehiago errepikatzen dute estatus sozioekonomiko handiagoko ikasleek baino. Lehenengo begiratuan egoera hori maila sozioekonomikoaren eta errendimendu akademikoaren arteko loturagatik azaltzen ahal dela ematen duen arren, eskura dagoen ebidentziak erakusten du, halaber, errendimendua berdina denean, gizarte egoera ahuleko ikasleek maila sozioekonomiko altukoek baino askoz gehiagotan errepikatzen dutela ikasmila. Beste era batera esanda, errepikapena asko gertatzen da sozialki ahulagoak diren errendimendu txikiko ikasleekin; estatus handiagoa dutenak, berriz, ikasmila batetik bestera igarotzen dira, nahiz eta errendimendua txikia izan.
2. Ikasturtea errepikatzeari buruzko iritzia oso polarizatuta dago eta hezkuntzarekin lotutako bestelako gaien joera berari jarraitzen dio.
3. Errepikatzea ez da ikasleen gaitasunen isla ona. Pisa probetako emaitzen batez bestekoak gure hezkuntza sisteman ikusten diren errepikatze maila baino askoz txikiagoak dituzten beste herrialde batzuen parekoak dira. Nahiz eta Pisan ebaluatutako gaitasunak ez duten zertan curriculum nazionalekin lotuta egon, desparekotasun horrek erakusten du aldea badagoela nazioarteko eskalan derrigorrezko hezkuntzarako ikastaldi optimotzat jotzen denaren eta gure sisteman ikasmila gainditzeko exijitzen diren irizpideen artean. Bereizketa horren atzean dago bigarren hezkuntzan hezitzailea baino arautzailea den ebaluazioaren kultura. Zalantzarik gabe, datu horrek eragiten ahal du debate zahar bati ekitea baliozko ezagutza zein den eta nola ebaluatu behar den eztabaidatzeko.



4. ELGAko herrialdeen batez bestekoa baino ia hiru aldiz gehiago errepikatzen da ikasmaila Espainian. Ikasmaila errepikatzearen gaia arautzeari ekin behar izan zaio gure ikastetxeetan zeharo zabaldutako jardunbide bat delako, batez ere Bigarren Hezkuntzan. ELGAren datuen arabera, Espainian hiru ikasletik ia batek errepikatu du ikasmaila gutxienez ere behin Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza amaitu baino lehen. Datuak hurbil daude Belgikan nahiz Portugalen dituzten datuetatik; Europako iparraldeko herrialdeetan, Erresuma Batuan, Polonian eta beste batzuetan, aitzitik, proportzioak % 5 baino gutxiago dira.
5. Errepikatzea ez da eraginkorra. Pisa emaitzek agerian uzten dute errepikatzaileen batez besteko errendimendu maila errepikatzen ez dutenena baino askoz txikiagoa dela. Ildo beretik, egin berri den ikerketa batek adierazten duenez, ikasketak behar baino lehen utzi zituzten hiru ikasletik bik derrigorrezko etapan ikasmilaren bat errepikatu zuten. Hori horrela, nahiz eta errepikatzea errendimendu txikiaren ondorioz izaten ahal den, datuei esker baieztatzen ahal da ez duela emaitzak hobetzerik eragiten, baina, aitzitik, eraginik badu beren hezkuntza ibilbidean. Asumitzen badugu errepikatzea eskolako errendimendua hobetzeko eta ikasgelako aniztasuna kudeatzeko xedez diseinatzen dela, argi dago neurria ez dela eraginkorra.
6. Errepikatzea oso garestia da. ELGAK egindako azken kalkuluek adierazten dutenez, Lehen eta Bigarren Hezkuntzako guztizko gastuaren % 13,6 hartzen du errepikapenak Espainian, hau da, 1.500 milioi inguru urtean. Kostua izugarria da, eta neurria ez da eraginkorra; hortaz, errepikatzea hezkuntza politikaren baitako neurririk eskasenetakoa da kostu eraginkortasunean.
7. Nola murriztu daiteke errepikapena, hobetze aldera? Sistemak aurrea hartzeko eta prebenitzeko duen gaitasuna lantzen. Errepikatzearen fenomenoak desagerraraztea edota nabarmen murriztea xede duen hezkuntza politika batek beharrezkoak ditu esku-hartzeak eta baliabideak ikasgelan aniztasuna kudeatzeko. Hezkuntza sistema ulerkorrek eta errepikapen tasa baxua dutenek, Europako iparraldeko herrialde gehienetakoek,

hain zuzen, laguntza mekanismoak ezarri dituzte, aukera ematen dutenak ikasleei arreta indibidualizatua emateko eta ikasgela barruan aniztasuna kudeatzeko. Eskura dugun ebidentziak erakusten digu atzean geratzen direnen errendimendua hobetzeko biderik aproposena ez dela errepikaraztea, ez eta exijentzia gutxiagoko eta itxaropen txikiagoko prestakuntza ibilbidetara deribatzea ere; aitzitik, estrategiak martxan jarri behar dira ikasteko erritmoa azeleratzeko, laguntza erregularra eta ohikoa emanda lan kargaren osagarri izateko (eta ez errepikatzeke), metodo malguak erabilia eta erreferente helduen jarraitutasuna eta egonkortasuna bermatuta.

8. Giza baliabideak eta baliabide materialak behar dira (hala nola oraingoak baino irakasle/ikasle ratio hobek; profil profesional berriak aniztasunari arreta emateko, eskolak berrantant inklusiboak eta eskola errefortzuko sistemak hobek izan daitezten). Baina jakina da hezkuntzan baliabideen inpaktuak, berez, ez duela aldaketa eragiten. Ebaluazio kultura berri bat ere eraiki behar da, ez hain arauemailea eta bai, ordea, hezitzaileagoa, ikaskuntza eta autoerregulazioa ikaslearen derrigorrezko etapako helburu gisa ezartzen dituen, eta, horrela, berezkoak izan behar ez lituzkeen ziurtatzeko nahiz hautatzeko borondatek urrundu; irakasleei lagundu behar zaie eta beharrezkoak diren baliabideak eman behar zaizkie ikaskuntzako premiak identifikatzen ahal izan ditzaten eta metodo malgu eta egokiak erabiltzen ahal izan ditzaten; era berean, garrantzi handiagoa eman behar zaie ikasteko oztopo izaten ahal diren alderdi sozioemotionalari, eta ulertu behar da motibazioa, diziplina, autoestimua, konfiantza eta pertseberantzia zainketan oinarritutako ikaskuntzako ingurune positibo batean lortzen direla, eta ez zigorrean oinarritutako batean; azken batean, lehenetsia eman behar zaio inor atzean uzten ez duen hezkuntza sistema eratzeari.
9. DBHko graduazioaren alderantzizko adierazlea ere izaten da errepikapena. Hau da, zenbat eta gehiago errepikatu, orduan eta graduazio portzentaje txikiagoa.
10. Erabakigarria da zer gertatzen den eta zer babes- eta laguntza-neurri ematen zaizkien ikasle errepikatzaileei, horixe da gai nagusia. Tamalez, ohikoa izan da pentsatzea eta jardutea errepikapenak ikasle ikasteko zailtasunak konpontzeko balioko balu bezala. Errepikatzea bereziki negatiboa da eduki berberak modu berean eta laguntzeko neurririk gabe errepikatuta aplikatzen denean.
11. Errepikapenaren zailtasun handienetako bat da duen eraginkortasuna. Gogoratu behar da errepikapena hezkuntza lorpena hobetzeko neurria dela. Aho bateko adostasunik ez bada ere eta, esan bezala, aldagai askoren mende badago ere, badirudi ikertzaileen artean nolabaiteko adostasuna badagoela errepikapena neurri eraginkorra ez dela esateko. Are gehiago, askorentzat, ikasketen emaitzak hobetzeko eraginkorra ez izateaz gain, kaltegarria ere bada, eta titulaziorik ezaren probabilitatea handitzen du, ikasketak goizegi uztearena, eta negatiboki eragiten die motibazioari eta autoestimuari eta goi mailako ikasketak egiteko probabilitatea txikitzen du.
12. Espainiako kasurako ikerketak erakusten duenez, errepikatzeak eragin negatiboa du errendimendu akademikoan, eta eskola uzteko probabilitatea handitzen du, nahiz eta ondorio horiek heterogeneoak izan maila sozioekonomikoaren eta alde aurreko eskola jardunaren arabera.
13. Errepikapena handia da Espainian, baina ez irakasle/ikasle ratioak ere handiak direlako. Ikerketen eta azterlanen arabera, erlazio txikia dago ratio horren eta ELGAko herrial-

deetako errepikapen tasen artean. Izan ere, proportzio hori kontuan hartuta, Espainian errepikapen portzentajea errepikatzaile errealen portzentajea baino ia hiru aldiz txikiagoa izatea espero liteke.

14. Ez da nahikoa zerbait dekretatzea aldaketa hori gertatzeko. Hezkuntzan aski ongi dakigu aldaketak ezin direla dekretatu edota agindu. Zenbat eta lotura handiagoa izan eskola kulturarekin, orduan eta zailagoa da aldaketa inposatzea, eta garestiagoa aldaketa gertatzea. Errepikapena fenomeno kulturala da. Gure eskola kulturaren errotutako prozesua da, naturalizatua eta ikaskuntzak berdintzeko bide bakar nahiz hoberen gisa onartua. Errepikapenaren atzean faktore sozioekonomikoak eta kulturalak daude; eskola kulturarekin eta kultura profesionalekin zerikusia duten faktoreak; ikastetxeen banaketarekin, ratioekin eta titulartasunarekin zerikusia duten faktoreak; baina baita sistemako beste eragile batzuen jarduketak ere, hala nola zuzendaritza taldeenak eta ikuskaritzarenak; eta, jakina, askotariko hezkuntza politikak.
15. Faktore askok eragiten dute errepikapenean. Faktoreotako bat da maila sozioekonomikoa eta kulturala. Azterlanen arabera, lehen edo bigarren belaunaldiko etorkinek errepikatze probabilitate handiagoa dute. Beraz, titulartasun desberdineko ikastetxeen artean dagoen aldearen zati batek zerikusia du ikasleen ezaugarri sozialekin eta maila sozioekonomiko eta kulturekin. DBHn, maila sozioekonomikoa baxua bada, gurasoek ia ikasketarik ez badute, etorkina bada, ikasleak Lehen Hezkuntzan zailtasunak baditu edota ikasteko edozein zailtasun badu, mutila bada, errepikatze probabilitatea besteena baino askoz handiagoa da.
16. Errepikapena ez da normalena ikasleen mailen eta erritmoen aniztasuna kudeatzeko, eta ez da erregulartasunez erabiltzen herrialde guztietan. ELGAko hiru kideetik bik errepikapen tasak % 10etik beherakoak dituzte 15 urteko ikasleen artean, eta ia erdiak (% 47) % 5etik beherakoak dira. Hori horrela, frogatzen da hezkuntza sistema batek ikasmailaren errepikapeneko hondarrek mailarekin funtzionatzen ahal duela; egoera hori ohikoagoa da herrialde garatuetan, eta beste estrategia eraginkorrago batzuetara jotzen dute maila arteko desberdintasunak kudeatzeko.
17. DBHn 15 urteko ikasmailan 2021-22 ikasturteko errepikapen tasa kontuan hartzen badugu, Nafarroak Espainiako bigarren tasarik onena du (% 5,6). Espainian batez bestekoa % 7,6koa da. Egokitasun tasa nabarmen baxuagoa da Nafarroan (% 76,9, eta batez besteko nazionala % 75,5 da), Espainia osoko seigarrena.
18. Errepikapena gai oso serioa da eta denbora eta esfortzua ematea merezi du. Ikasle horien bizitzan eragin handia du eta balizko onuren inguruan dauden ebidentziek zalantza handiak pizten dituzte. Estatistikaren zifra hotzen atzean neska-mutilak daude, nerabeak eta gazteak, izen-abizendunak. Ez dirudi errepikatzea neurri eraginkorra denik, eta, horrez gainera, eskura dagoen ikerketak frogatzen duenez, kasu askotan bilatzen dituen eraginen kontrakoak izaten ditu. Are gehiago, jardunaldiotan aditza eman diren datu guztiek adierazten dutenez, eragingabea eta kaltegarria izateaz gain, modu oso desparekoan dago banatuta, eta ekitatetik eza sortzen du hezkuntza sistemaren barruan.
19. Errepikapena ez da objektiboa eta ez dator bat hezkuntza muga indibidualekin. Save the Children erakundeak azaltzen duenarekin bat, pareko ezagutzak, ikasteko zailtasunak eta motibazioa dituzten bi ikasle hartuta, maila sozioekonomiko eta kultural baxuagoak gutxi gorabehera maila hobeko ikasleak baino hiru aldiz probabilitate

- gehiago du errepikatzeke. Joera batzuek diskriminazioko neurri bihurtzen dute errepikapena.
20. Eredu hori aldatzeko, hezkuntza sisteman inplikaturako pertsona guztiak gaitu, motibatu eta aukerak eman behar zaizkie. Erantzukizun hori ezin da irakasleena eskusiboki izan; aitzitik, irakasleok baliabideak behar dituzte aukera ematen dutenak aldaketa erreal bat lortzeko, Save the Children erakundeko Intzidentzia Sozial eta Politikoko zuzendari Catalina Perazzok azaldu duenez.
  21. Save the Children erakundeko hezkuntzako espezialista Álvaro Ferrerek defendatu duenez, “errepikapena murrizteak hezkuntzako gastuaren efizientzian eta aukera berdintasunean datza”. “Dugun arazoa da ikasgelan maila aniztasuna nola kudeatu: Espainiako hezkuntza eredia zaharkituen artean dago, munduan desagertzen ari direnen artean, taldeen maila parekatzeko errepikapena neurri ia bakar gisa darabiltenen artean, baina benetan eraginkorra dena da ikasgela barruan ikaskuntza bereiztea, ez homogeneo izatea”.
  22. Egun errepikapenaren inguruan dugun kultura aldatzeko, irakasle taldeei akonpainamendu jarraituko eta prestakuntza kolaboratiboko programak ematea sustatu behar da, esperimentatzeko, hausnartzeko eta errepikapenaren inguruko jardunbideak aldatzeko, mentoreen, kanpoko aholkularien, feedbackaren eta sareko lanaren bidez.
  23. Hizlari askok adierazi dutenez, hezkuntza errefortzua eta laguntza ere areagotu behar dira (tutoretzak) talde txikietan eta udako eskoletan, ikasgaiak gainditzeke izanda ikasmailaz pasatzen diren ikasleentzat eta gizarte zaurgarritasuneko egoeran daudenentzat.
  24. Halaber, funtsezkoa da ere bai askotariko mailak dituzten ikasgelak homogeneizatu barik kudeatzeko estrategia eraginkorrak sartzea oraintxe eraberritzen ari den irakasleen hasierako prestakuntza eta prestakuntza jarraituan. EBko eta ELGAko herrialdeen artean, Espainia da irakasleei maila anitzeko taldeetan irakasteari buruzko prestakuntza gutxien eman zaienetakoa bat (% 35), eta horretarako prestakuntza txikiena hautematen dena (% 28).
  25. Espainian, ikasketak eta prestakuntza goizegi uzteari buruzko zifrak oso bestelakoak dira autonomia erkidegoetan. Nafarroak (% 6,3) eta Euskadik (% 6,4) dituzte tasa txikiak, eta 2022ko EBko batez bestekoaren (% 9,6) azpitik daude ere bai Kantabria (% 7,4), Galizia (% 8,89) eta Errioxa (% 9,4). Bestalde, Ceuta (% 19,2), Balear Uharteak (% 19,1) eta Murtzia (% 19,0) daude batez besteko nazionalaren kontrako aldean azken zenbaketaren arabera. Hain zuzen, zifra horiek EBko 2021eko batez bestekoa (% 9,7) baino txikiagoak dira.
  26. Eskola absentismoa, jokabide disruptiboak, oztopo familiarak eta pertsonalak, suspentsioa eta ikasturtea errepikatzea (porrot errepikatua) ikasketak goizegi uztearen bezpera dira. Hauxe hortik poliki ateratzeko prozesu bat da. Ez da bat-batean gertatzen den zerbait (Robin & Burger, 2020).
  27. Oro har, eskola goiz uztearen bi iragarle daude: ikaslearen errendimendu akademikoa eta ikasmaila errepikatzea, EsadeEcPol-Center for Economic Policy delakoak 2022an egindako azterketa baten arabera. Baina nola prebenitzen eta murrizten ahal da eskola goiz uztea? Aipaturako txostenak zenbait neurri jartzen ditu mahai gainean, hala nola tutoretza indibidualizatuko eta eskola laguntzako programetako inbertsioa areagotzea, ikastetxeek sustatzea familiek seme-alabei laguntza gehiago eman diezaietela ikaske-

tekin lotutako gaitan, ikasketei eta lanbideari buruzko orientazio gehiago eta hobe ematea nola ikasleei hala familiei, lanbide heziketako kalitatezko aukerak ematea eta eskaintza publikoa handitzea, edota, azkenik, irakasleen artean genero aniztasun eta aniztasun etniko handiagoa egotea ikasleek ikastetxeekin duten gogobetetasuna hobetzeko. Halaber, Fundació Jaume Bofill fundazioak, *L'abandonament escolar prematur a Catalunya. Radiografia de la situació actual (2022)* deritzon txostenean, azpimarratu egiten du lehentasuna eman behar zaiela ikasketak uzteko arriskua duten ikasleak aurretiaz detektatzeko prebentzio neurriei, eta ikuspegi integral batetik abiatuta gazteek bizitzan zehar akonpainamendua izanzen dutela bermatzen duten orientazio sistemak ezarri behar direla.