

Eskola-porrotetik lan-mundura

Begoña Martínez

begoña.martinez@ehu.es

Amaia Mendizabal

Virginia Pérez Sostoa

Didaktika eta Eskola Antolakuntza Saila
Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea
Euskal Herriko Unibertsitatea

GAKO-HITZAK: Lanbide Hezkuntza. Eskola Porrota. Inklusioa. Gizarte-bazterketa. Lanbide Hastapeneko Ikastetxeak.

1. SARRERA

1.1. «Eskola-porrota» gizarte-bazterketaren ikuspegitik ikusita

Hezkuntza-sistema guztien arazoetako bat da eskola-porrota. Arazo hori sortzen duten faktoreak eta dinamikak askotarikoak dira. Ondorioz, alderdi hori aztertzeke konplexutasuna eta horren aurka egiteko zailtasunak baldintzatzen ditu. Horregatik, gaiari buruz pentsatzeko moduak eta hitz egiteko erabiltzen ditugun gogoetabideek eta hizkuntzek, hein handi batean, zehazten egiten dituzte arazo horri ematen dizkiogun esanahiak eta erantzunak. Alde horretatik, beste azterketa eta gogoeta batzuetan abiarazitako ikerketa-lerroari jarraituz (Escudero, 2005, 2006; Escudero, González eta Martínez, 2009; Marhuenda, 2006; Martínez, 2005, Martínez, P-Sostoa eta Mendizabal, 2008; Vélaz de Medrano, 2005, Sousinos eta Parrilla, 2004), ezer baino lehen, argi esan behar dugu: gizarte-bazterketaren ikuspegitik egin dugula hemen aurkezten dugun lana.

Aipatu behar da batzuetan zoritxarrez, eskola izaten dela prozesu horren eragile, edo eta ikasle talde batzuen etiketatze- eta debaluazio-prozesua ezkututzen da, hainbestetan aipatzen den eta horren gutxi aztertu den eskola-porrotaren atzean; derrigorrezko eskolatze-prozesuan, ikasle horiek programa edo talde berezietan txertatzen dituzte, edo irakasle bereziak iza-

ten dituzte, eta horrek ondorio akademiko eta pertsonal garrantzitsuak sortzen ditu ikasle horiek norbanako eta herritar gisa aurrerago egingo dituzten ibilbideetan, ikasleen etorkizun pertsonala eta soziala kaltetzerainokoak (Martínez, 2004).

Ikerketa egiteko erabili dugun ikuspegiak nabarmendu egiten du esklusioa ez dela gertaera puntual bat, baizik eta metatze-prozesu bat. Inklusioaren (gizartearen barnean egotea eta gizarteko zati izatea, duintasunez bizitzeko oinarrizko ondasunak eskuratzeko aukera izanez, gutxienez) eta esklusioaren (harremanak galtzea, bazterketa, oinarrizko ondasunik edo horrelakorik lortzeko aukerarik ez izatea) arteko continuumean ezar daiteke.

Bi mutur horien artean, ordea, zenbait pertsonari esklusio-arriskua ekar diezaioketen inguruak, testuinguruak eta egoerak identifika daitezke, pertsona horiek zaugarri bihurtzea eragin dezaketenak. «Sobera» dauden norbanakoei eragiten dieten egoerak eta ezaugarriak barne har ditzakete, pertsona horiek ordena ekonomiko eta sozial jakin baterako baliagarriak ez direlako edo gaitasunik ez dutelako, eta hedatu egin daitezke, norbanako edo talde zaugarriak «gizarteratzer» zuzendutako hainbat neurri, programa edo ekintza barne hartu arte (Tezanos, 2001; Karsz, 2004; Escudero eta Sáez, 2006).

Neurri horien asmoa ona izan arren, aringarriak baino ez dira, eta zaila da neurri horiek ordena sozial eta ekonomiko baten logika aldatzea (Bauman, 2007). Alde horretatik, garrantzitsua da Sen-ek (2001) egin duen bereizketa egitea: «*erabateko inklusioa*» (bizimodu duina egiteko modua duten norbanakoak) eta «*aski ez den inklusioa*» (gizartearen barruan egon arren, beharrezko gaitasunak (baliabideak) ez dituzten eta lortu ezin dituzten norbanakoen egoera). Azken kategoria horrek «barruan» dauden norbanako batzuek izan ditzaketen zaugarritasun-egoera sotilak adierazten ditu, erabateko inklusioa edo inklusio askiesgarria bizi ez duten norbanakoenak.

Lehen batean, porrota continuum bat da, denborak aurrera egin ahala sortzen den zerbait, ez da abiapuntu bat edo helmuga bat, ez da naturala. Eskola-ordena jakin batean gertatutako gorabeheren prozesua eta emaitza da; eskola-ordena hori ez da posible den bakarra, eta, bere horretan, ez da batere eroso ikasle mota batentzat, ikasle horiek ez baitute eredu hori propietzat hartzen; zenbaitetan, eskola-kulturan, eredu horrek ez ditu ikasle horiek bere barnean hartzen.

Ordena sozialak eta ekonomikoak bezala, eskola-ordenak ere jolas-arauak ditu, eta arau horien arabera, ikasle batzuek arrisku handia dute kanpoan gelditzeko. Lan egiteko eredu horretan ez dago aurretiaz edo bat-batean gertatzen diren zaugarritasun-egoerak hautemateko baliabide zehatzik, eta horrek murriztu egin dezake hezkuntza-sistema batek dituen gizarteratzeko neurrien gaitasuna.

Hala, bada, errepikatzeak, programa bereziek, hala nola Dibertsifikazio Programak edo Programa Osagarriak, eta are gehiago Gizarte Garan-

tiako Lanbide Hastapeneko programek, aski ez diren edo aringarriak diren inklusio moduak ekar ditzakete, eta metatutako desfaseei, ebatzi gabeko ikaskuntzei, higitutako irudiei, igurikapen negatiboei eta ikasteko borondate falta sendoari egin behar diete aurre. Edo, aitzitik, programa horiei esker, eskola-sistema horren arabera «porrot» egin duten ikasle batzuek oinarritzko ikasketak amaitzeko gogoia berreskura dezakete, hala, ikasle horiek beren prestakuntzarekin aurrera jarraitu ahal izateko edota euren prestakuntzaren xede den lana autonomiaz egiteko aukera izateko.

1.2. Lanbide Hastapeneko Ikastetxeak

Lanbide Hastapeneko Ikastetxeak (LHI) 1985. urtean sortu ziren, Hezkuntza Sailak hainbat udalekin, mankomunitaterekin edo irabazteko asmorik gabeko erakunde pribaturekin egindako hitzarmenei esker, eta ikastetxe horiek lehenengo Lanbide Hastapeneko Programak (LHP) garatu zituzten. OHO gainditu gabe eskola utzi zuten eta, lana bilatzeko gogoia izan arren, inolako lanbide-kualifikaziorik ez zuten 16 urtetik gorako gazteen laneratzea lortzea zen garai hartan programa horien helburu nagusia. Horretarako, esparru-programa aitzindari bat diseinatu zen eta, Oinarritzko Prestakuntzak, lanbide batekin lotutako prestakuntza teoriko eta praktikoarekin bateratuta, aukera bat eman zien autonomia erkidegoko milaka gazteri, urtez urte. Beraz, ez da harrizkeoa zenbait urte geroago, LOGSE Legea garatu eta Gizarte Garantiako Programak (GGP) nazio-mailan onartu zirenean, EAEn Gizarte Bermerako Programa horiek Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetan eskaintzen ari ziren Lanbide Hastapeneko Programa bihurtzeko erabakia hartzea, berorien diseinua egokitu ondoren. Eta aurrerago ere ikastetxe horiek hautatu zituzten, LOE legean berdiseinatutako programak garatzeko.

Zenbakien bidez adierazi nahi badugu, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak emandako datuetan oinarrituta, Euskal Autonomia Erkidegoan Lanbide Hastapeneko 75 ikastetxe zeuden, 2007-2008 ikasturtean Hasierako Lanbide Prestakuntzako Programak (HLPP) egokitzeko egindako txostenaren arabera.

Ikastetxe horiek, titulartasunaren arabera (Udala, Erakundea eta Fundazioa, Ikastetxe Publikoa eta Hitzarmenduna), modu desorekatuan finantzatuta eta banatuta daude, eta Lanbide Hastapeneko Programen bitartez, 680 irakaslek egiten dute lan berorietan; irakasle horien ardura eta profil profesionala askotarikoa da, eta 16 urtetik 21 urtera bitarteko 4.000 ikasle inguru dituzte. Ikasleen % 73 mutilak dira, % 24 etorkinak, eta soilik % 60k gainditu du azken aldiz ikasturte bat osorik Lehen Hezkuntzan.

Era berean, ikastetxe horietako batzuetan, irakasle berberak ikasle talde berri bati eskaintzen diote arreta, berariazko taldeetan eta DBHn aniztasuna aintzat hartzeko EAEn dagoen neurri muturrekoenaren bitartez, Es-

kolatze Osagarriko Programen (EOP) bitartez, hain zuzen. Aurrerago hitz egingo dugu neurri horretaz. Programa horien kasuan, ikasleen datu publikorik eta ofizialik ez dagoenez eta, ondorio guztietarako, 14 urtetik 16 urtera bitarteko gazteek euren ohiko ikastetxeetan matrikulatuta jarraitzen dutenez, ezinezkoa da koadroan horien kopurua adieraztea. Hala ere, ikasturte berean Irakas Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundeak (2007) DBHko 2. zikloan eskola uzteari buruz egindako ikerketaren arabera, Eskolatze Osagarriko Programa egiten duten ikasleak DBHko 3. eta 4. mailatan matrikulatutakoen % 0,6 da.

Azkenik, ikastetxe horietan lantzen dituzten profil profesionalei dagokionez, profil horiek askotarikoak direla azpimarratu behar da (33 desberdin), eta horien eragina desorekatua da, bai ikasle kopuruari dagokionez (378 ikasle ari dira soldadura-ikastaroan, eta 9 tindatzaitetzan), bai lurralde historiko bakoitzean duten presentziari dagokionez ere.

2. EGINDAKO IKERKETAREN METODOLOGIA ETA FASEAK

Irakurleak bi ikasturte horietan egindako ikerketa-prozesua errazago uler dezan, egindako ikerketa bost fasetan aurkeztuko dugu:

Azterketaren *lehenengo fasea* baliagarria izan zen Lanbide Hastapeneko Ikastetxeen atzean dauden errealitate ugariak eta konplexuak ulertzeko. Eta bigarren fasean informazioa biltzeko erabilitako tresnak diseinatuzko. Egindako lanak aldi berean hiru informazio-iturritara jotzera behartu gintuen: beste testuinguru batzuetan antzeko ikastetxe eta programei buruz egindako ikerketetara; Hezkuntza Administrazio eta Ikuskaritzako, Berritzeguneetako eta ikastetxe eta programa enblematikoenetako arduradunei eta profesionalei egindako elkarrizketetara; eta ikastetxe eta programa horiek hasieratik arautu dituzten agiri-tara: legeak, dekretuak, aginduak, ebazpenak eta jarraibideak.

Ikerketaren *bigarren faseak* esperientzia hori bizitzen ari diren protagonisten (ikasleak, irakasleak eta arduradunak) iritzia zuzenean eta egiaztatuta ezagutzeko aukera eman zigun. Aurreko faseko informatzaileen bitartez, bagenekien Gipuzkoako lurraldean dagoen ikastetxe-, ikasle-, irakasle- eta programa-aniztasuna EAE osoan dagoenaren bezainbestekoa dela, eta, horregatik, gure ikerketa lurralde historiko horretako ikastetxeetara mugatu genuen, eta aztertutako dimentsio guztien analisirako oinarritzeko unitatetzat hartu genuen ikastetxe bakoitza. Bisitatutako ikastetxeetako arduradunek emandako ohar eta agirien bitartez bildu genituen ikastetxearen historiari, titulartasunari, misioari, testuinguruari, azpiegiturari eta baliabideei buruzko informazio nagusiak. Eskola-ibilbidea eta egoera soziofamiliarra ikastetxeek betetako taldeen fitxa anonimoen bidez jaso genituen. Eta ikasleen eta irakasleen iritzia, berriz, galdeketen bidez; identifikazio-itamak galdera irekiekin eta eskalekin konbinatzen zituzten

galdeketa horiek, eta antzeko beste galdeketa batzuen eta adituen iritzien laguntzarekin osatu ziren. Bi programetako ikasleek eta irakasleek bete zituzten galdeketak, programa bakoitzaren gai espezifikoak bereizita.

Hirugarren fasean, SPSSren laguntzarekin galdeketako datu kuantitati-boak aztertu ondoren, eztabaida-talde bat eratu genuen, parte hartzen zuten ikastetxeetako ordezkariekin. Talde horren bitartez, galdeketaren interpretazioa eta balioespen orokorra ezagutzeko aukera izan genuen. Ordezkariek ere toki komun bat aurkitu zuten, ia existitzen ez zena, eta euren interpretazioak erkatu ahal izan zituzten, adibidez, esku-hartzeen arrakastaren gakoei buruz eta aldarrikatu eta hobetu beharreko alderdiei buruz.

Laugarren fasea ikerketaren bigarren urtean egindako lanari dagokio. Urte horretan, azterketa biografiko-narratiboa egin genuen, Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetako profesionalek hautatutako gazteekin; gazte horiek bazuten ezaugarri komun bat, guztiek bizi izan baitzuten eskola-porrotaren esperientzia; eta Lanbide Hastapeneko Ikastetxeko programa, berriz, arrakastaz garatu zuten. Gazteek modu anonimoan eta euren borondatez hartu zuten parte. Bi irizpide horiek betetzen zituzten gazteen artean hautatze-prozesu luzea eta zaila egin ondoren, gazte informatzaileen taldeak biltzen du, gure ustez, aniztasun handiena garrantzitsuak ziren ezaugarrietan: sexua, adina, familia-egoera, eskola-ibilbidea, Lanbide Hastapeneko Ikastetxe mota eta profil profesionala, eta gaur egungo egoera. Hemen aurkeztu dugun hezkuntza-esperientzia arrakastaz bizi duten ikasleen ordezkari dira, nolabait ere. Egindako elkarrizketen bitartez eta metodologia horretako hainbat teknika berezi erabiliz fase honetan jasotako informazioa aztertzekeo prozesuak, MXQDA programaren laguntzarekin garatutakoak, aukera eman digu hautatutako gazte guztiek euren bizi-zikloan bizi izandako eskusio- eta inklusio-prozesuetan, modu berezi eta nahiko komunean, elkarri eragiten dioten dimentsioei buruz informazio kualitatiboagoak eta sakonagoak aurkitzeko; dimentsio horiek honako hauek dira: familiakoak, pertsonalak, eskolaren esparrukoak, adiskideen esparrukoak eta laneratzearekin eta gizarteratzearekin lotutakoak.

Bosgarren fasean ikerketaren emaitzak idatzi genituen zabaltzeko asmotan.

3. EMAITZA NAGUSIAK

Emaitza guztiak agertzea luzeegia litzatekeenez, ikerketaren lehenengo fasean egindako azterlanaren emaitza garrantzitsuenetako batzuk adieraziko ditugu soilik. Honako lagin hau erabiliko dugu: Lanbide Hastapeneko Programaren batean parte hartzen ari ziren Gipuzkoako Lanbide Hastapeneko 25 ikastetxeak; galdeketei erantzun zieten 428 ikasleak eta 119 irakasleak; eta eztabaida-taldean parte hartu zuten Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetako 21 ordezkariak. Lagin horrek hemen aurkeztu dugun espe-

rientzia honetan parte hartzen duten EAEko ikastetxe, programa, irakasle eta ikasle guztiak zorrozki ordezkatzan ez baditu ere, ikastetxe horietako egoeraren oso ikuspegi erreala izateko aukera ematen digu. Eta, batez ere, protagonistek egiten duten balioespenarena.

Ondoren, egindako azterketa kuantitatibotik eta kualitatibotik ateratako emaitza nagusiak adieraziko ditugu, eta lau dimentsio nagusiren inguruan bilduko ditugu: ikastetxeak, ikasleak, irakasleak eta hezkuntza-praktika.

3.1. Ikastetxeei dagokienez

Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saileko programen arduradunekin, Gipuzkoako Pedagogi Berrikuntzakoekin, Berritzeguneetako¹ aholkulariekin eta eskarmentu luzeena duten Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetako zuzendariekin egindako elkarrizketetan lortutako informazioek aukera eman digute EAEn Lanbide Hastapeneko Ikastetxeen izendapen berberaren atzean dagoen aniztasunaz jabetzeko. Laburbiltzeko, horretaz jabetzeko balio duten hainbat datu azpimarratuko ditugu.

Lehenik eta behin, landa-lan hau hasi bezain laster aurkitutako ikastetxe-tipologia askotarikoa azpimarratu behar da. Lanbide Hastapeneko 25 ikastetxeak, adibidez, 6 erakunderenak dira, eta honela banatzen dira: Lanbide Hastapeneko 14 udal-ikastetxe, Bigarren Hezkuntzako 4 ikastetxe pribatu, 2 fundazio, 2 erakunde, Heziketa Bereziko ikastetxe pribatu bat, Haur Hezkuntzako, Lehen Hezkuntzako eta Bigarreneko zentro pribatu bat, eta Bigarren Hezkuntzako institutu bat. Orain arte esandakoa sakontzen badugu, egindako lan kualitatiboak erakutsi digu Lanbide Hastapeneko Ikastetxe guztietan desberdintasunak daudela ikasleentzat dituzten orientabideetan eta prestakuntza-arduretan. Ikastetxeen profilen marrazkian eragiten duten aldagaien artean, honako hauek izango genituzke: baldintza ekonomikoa (publikoa, pribatua, hitzarmenduna edo azpikontratata), testuinguru soziokulturala eta xedea. Hala ere, badirudi ikastetxearen titulartasuna eta ibilbide historikoa funtsezkoak direla orain arte aipatutako aldagaien barne-erlazioa ulertzeko. Horregatik, ikastetxe guztien antolaketa argia egitea zaila den arren, hautemandako profil batzuk zehaztuko ditugu: a) Lanbide Hastapeneko udal-ikastetxeak, ikasleak gizarteratzeko eta laneratzeko, eta, ahal den neurrian, eskola-graduata emateko xedea dutenak. b) Udal txikiek kontratatutako enpresak, gizarteratzeko eta laneratzeko xedea dutenak. c) Erakunde edo enpresa handiak, mankomunitateek kontratatutakoak eta gehienbat gizarteratzeko eta laneratzeko orientabidea dutenak. d) Ikastetxe pribatuak, laneratzeko xedea baino areago eskola-orientabidea eta bazterketa-arriskua saihesteko orientabidea dutenak. e) Lehiaketa pu-

¹ Berritzeguneak, Prestakuntzan eta Hezkuntzaren Berrikuntzan Laguntzeko Zentroak.

blikora aurkezten diren enpresa pribatuak. f) Fundazio edota ikastetxe erlijiosoak, gizarteratzeko xedea eta eskola-orientabidea dutenak. g) Fundazio laikoak, gehienbat gizarteratzeko orientabidea dutenak. Gainera, esan behar da jatorri, xede eta finantziazio desberdinak izateak eragina duela azpiegituretan, giza baliabideen eta baliabide materialen dotazioan nahiz programa eta ikasle berrietara egokitzeko dituzten mugetan, bai eta laneratzea errazten duten erronken eta profil profesionalen aldaketetara egokitzeko dituzten mugetan ere.

3.2. **Ikasleei dagokienez**

Ikasturte horretan Gipuzkoako Lanbide Hastapeneko 25 ikastetxeetan eskolatutako ikasle guztiei (957 ikasle) banatu zitzaizkien galdeketak, eta ikasleek beren borondatez hartu zuten parte; bi programetako eta ikasturteetako irakasleen laguntza ere izan genuen. 428 ikaslek (% 44,72) erantzun zioten galdeketari. Aplikatu zen unean, Lanbide Hastapeneko Programako 2. mailako ikasle asko praktikak egiten ari ziren enpresetan, eta hori izan daiteke parte-hartze txiki horren arrazoietako bat. Hala ere, jasotako iritzien % 78,8 Lanbide Hastapeneko Programa egiten ari diren ikasleek dira (% 45,1 lehenengo mailan, eta % 33,7 bigarren mailan). Gainerakoak, % 21,2, Eskolatze Osagarriko Programetako ikasleak dira. Hortaz, populazioaren ehuneko berberari eutsi zaio.

Jasotako galdera gehienak berberak izan ziren talde guztientzat, eta, ikasleak nolakoak diren imajinatzeko, zenbait datu aipatu ondoren, ikasleek aurrez izan zuten eskola-porrotari buruz dituzten iritziak eta ikasleei buruz irakasleek dituztenak adieraziko ditugu.

Deigarri gertatu zitzaigun lehenengo datua honako hau da: Lanbide Hastapeneko Ikastetxera doazen ikasleek % 75,3 mutilak dira; eta gure buruari eskolan mutilen porrota neskena baino handiagoa zergatik den galdezera behartu gaitu horrek. Batez ere, Eskolatze Osagarriko Programak egiten dituzten ikasleek artean, neskak % 8,4 besterik ez baitira.

Gainera, gazteen presentzia desorekatua da eskaintako 15 profil profesionaletan, (% 0,6koa *Etzetresna elektrikoak* profilean eta % 17,8koa *Merkataritzako laguntzaile* profilean). Eskaintzen diren profil gehienak bat datoz gaur egun oraindik mutilek egiten dituzten lanekin; adibidez: iturgintza, industria-mekanika, soldadura, igeltserotza, karrozeria, autoen konponketa eta arotzia. Bost profil mistoagoak dira, edo emakume gehiago daudela esan daiteke: tresna informatikoetako, bulegoko, sukaldeko, gizarte-zerbitzuetako eta zerbitzu komunitarioetako, ile-apainketako eta estetikoetako laguntzaileak, hurrenez hurren.

Bestalde, ikasleek datu ugari eman dizkigute Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetatik kanpoko inguruari eta ohiturei buruz, eta harrigarria gerta daiteke hori, ikasle horiek duten lehenengo irudia bestelakoa baita. Erdi-

mailako klaseko edo langile-mailako klaseko gazte arruntak dira, beste asko bezalakoak, eta beste gazte horiek dituzten ohitura eta gustu berberak dituzte, baina haiek ez dute porrot egin eta ez dituzte ikasketak baztertu. Honako datu hauek azpimarra daitezke:

- *Elkarbizitza*: % 71,2 gurasoekin, anai-arrebekin eta abarrekin bizi da; % 17 gurasoetako batekin bizi da; % 1,9 aitarekin edo amarekin eta haren bikotekidearekin; % 7,9 babes-erakunde batean; % 2,2 bikotekidearekin edo adiskideekin.
- *Aitareen ikasketak*: % 56,1ek lehen mailako ikasketak ditu; % 10,8k Batxilergoa; % 25,9k Lanbide Heziketa; % 7,2k goi-mailako ikasketak ditu.
- *Amaren ikasketak*: % 66,7k lehen mailako ikasketak ditu; % 12k Batxilergoa; % 12,7k Lanbide Heziketa; % 8,7k goi-mailako ikasketak.

- *Aitareen lana*: % 3k ez du lanik egiten; % 3,3k erretiroa hartuta du; % 12,7k garraioetan egiten du lan; % 4,3k ostalaritzan; % 4k negozio bat du; % 33,7k eraikuntzan egiten du lan; % 4,7k goi-mailako lanak ditu; % 5,3 merkataria dira, % 8k enpresa batean egiten du lan.
- *Amaren lana*: % 35 etxeko lanetan aritzen da. % 11,9 ostalaritzan; % 17,8 garbiketa-lanetan; % 9,1 zainzaile-lanetan; % 9,7 merkataria dira; % 4,1ek lantegi edo fabrika batean egiten du lan; % 9,1ek beste lan batzuk ditu; % 3,4k kualifikazio altuko lanak ditu.
- *Aisialdi*: egunero: % 9k kirola egiten du; % 53,1 lagunekin edo bikotekidearekin iristen da; % 9,6k lan egiten du; % 5,5ek ikasi egiten du; % 17,8k aisialdiari eskaintzen dio denbora, oro har; % 3,5ek drogak hartzen ditu.
- *Asteburua*: % 9,1ek kirola egiten du; % 40,5 familia eta adiskideekin egoten da; % 36,1ek jaietan parte hartzen du; % 0,9k lan egiten du; % 10ek aisialdiari eskaintzen dio denbora.
- *Zein lanetan aritu diren*: % 39,6k inoiz lanik egin ez duela aitortu du. Gainerakoak, % 60,4k, noizean behingo lanak egiten dituela dio, hainbat sektoretan laguntzaile gisa; % 10,2k banatzaile-lanak egiten ditu; % 27,3k eraikuntzan egiten du lan; % 28,8k ostalaritzan; % 5,4k garbiketa-lanetan; % 5,9k merkataritzan; % 6,3k zainzaile-lanetan; % 16,1 beste lan batzuetan aritzen da.
- *Harremanak*: etxean: gehienek diote harreman ona dutela gurasoekin.

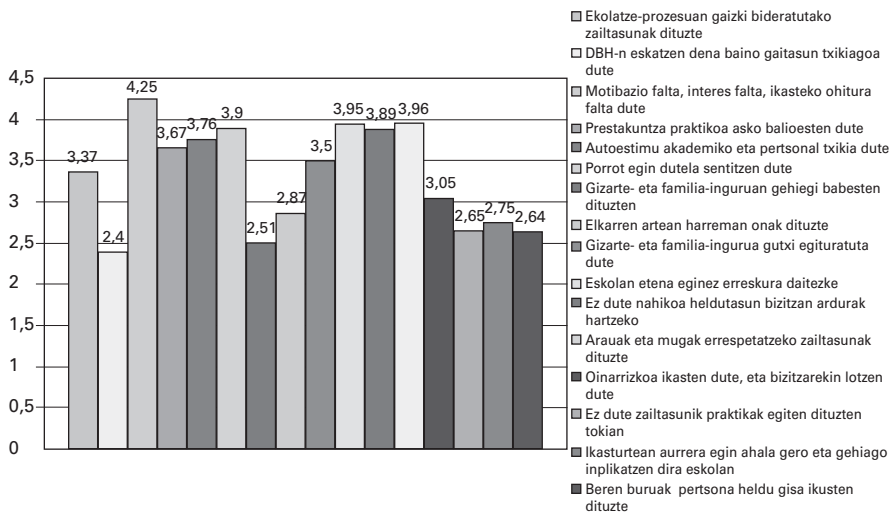
Hala ere, baditugu datu «nabarmenagoak», ikastetxeetako arduradunek modu anonimoan emandakoak. Eta, horietan, ikastetxe horietara iristen diren ikasle batzuek — aurrerago ikusiko dugunez, gero eta gehiago, irakasleen iritziz —, eskolako ohiko zailtasunez gain, garrantzi handiko beste zailtasun batzuk dituzte familian eta gizarte-inguruan. Lanbide Hastapeneko Ikastetxeak behar horiei erantzuten saiatzen dira borondate handiz, baina muga izugarriak dituzte. Hona hemen datu horiek:

rengo adierazpenari dagokionez, berriz, desadostasuna handiagoa da, baina asko **ados daude** adierazpen honekin: «*Ikasi nahi dutenentzat eta ikasten jarraitu nahi dutenentzat da DBH; Ahalegin handia egin behar nuen eskolan, eta, ahal banuen, entzuteari uzten nion; Ez dut ikasteko balio; Institutura igaro nintzenean ikasgai eta irakasle asko nituen, eta oso zaila iruditu zitzaidan*». Aldiz, **ikasle gutxi daude ados ondoko adierazpen honekin**: «*Irakasleek ez digute lagundu, ez dute gurekin ondo jokatu edo eskolan gaizki tratatu gaituzte eta ez geunden gustura*». Eta ikasleen **heren bat baino gutxiago dago ados** ondoko ideia honekin: «*Etxean ez diete garrantzirik eman ikasketei*».

3.4. Irakasleen iritziak

Aldiz, irakasle gehienek uste dute ikasle hauen arazo nagusia ikasketen aurrean erakusten duten aurkako jarrera dela, ahalegin falta baino gehiago.

Zu irakasle zaren programan parte hartzen duten ikasleei dagokienez...



Alde horretatik, gehienak **ados daude** ondoko adierazpenekin: «*Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetara iristen diren ikasleek zailtasun handiak izaten dituzte: motibazio eta interes falta, ikasteko ohitura falta, arauen eta mugen errespetu falta, porrot-sentimendua, autoestimu akademiko eta pertsonal txikia, eta eskolatzeko-prozesuan gaizki bideratutako zailtasunak*». Eta «*ikasleen arteko harremanak onak diren, ikasturteak aurrera egin ahala*

eskolan gehiago inplikatzan diren edo beren buruak pertsona heldu arduratsu gisa ikusten dituzten galdetuta, desadostasuna handiagoa izaten da».

Dena den, prestakuntza praktikoago baten bitartez eta arreta oinarrikoenean jarrita, ikasle horiekin berreskuratze-prozesu bat has dezakeela uste du, eskolarekin ere nolabaiteko etena eginez, bereziki Eskolatze Osagarriko Programetako ikasleekin. Gainera, **gehienak ados daude** ondoko ideia honekin ere: *«Ikasle hauek gutxi egituratutako gizarte- eta familia-ingurua dute, eta batzuetan gehiegi babesten dituzte».*

Azkenik, profesionalek ikastetxe hauetan gertatzen ari den ikasle-aldaketari buruz egiten duten balioespen orokorra ezagutzeak duen balioa kontuan hartuta, eztabaida-taldean sortutako hainbat iritzi adieraziko ditugu:

Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetako irakasleek, erreferentziazat 90eko urteak hartuta, ikasleen tipologian aldaketa gertatu dela pentsatzen dute, ez soilik ikasleen jatorrian, baita ikastetxe horietan ikasteko arazoietan ere. Hala, bada, lehen *«etorkizuna argi zutela»* eta *«zertara zetozen bazekitela»* diote. *«Egin behar zuten edo egiteko eskatzen zieten guztia egin ondoren»* iristen ziren Lanbide Hastapeneko Ikastetxera, *«orain ez duten motibazioarekin»*. Ohikoa zen ikasleek horrelakoak esatea: *«Ez dut irakurri nahi, ez dut idatzi nahi, ez dut matematikarekin jarraitu nahi... baina lanbide bat ikasi nahi dut eta ikas dezaket, eta lan bat aurkitu nahi dut»*. Orain, aldiz, ikastetxe horietara *«bidaltzen dituztelako»* etortzen dira gehienak. *«Oinarriko irakaskuntzako gauzak ikasteko eskatzen zaie oraindik ere»*. Lanbide Hastapeneko Ikastetxera *«gainerako aukerak baztertu dituztelako»* joaten dira, horretarako adina dutelako edo eskolan jarraitu ezin dutelako, *«ez ikastetxe horretara joatea aukeratu dutelako»*. Kasurik onenetan ere, egiten duten aukera bakarra ikasten ez jarraitzea da. *«Beraz, eurek egin dutenarengatik edo bizitzak ekarri dienarengatik daude hor, eta baldintza horietan oso zaila da bost urte barru non egongo diren jakitea»*.

Dena den, *kasurik kezagarriena ikasle etorkinena da*. Etorkinek legearekin dituzten arazoen errealitate guztiari eragiten diote, zeharka. Eta, askotan, desilusia eta frustrazioa sentitzen dute, etorkizunean euren egoera arautzeko itzaropena galtzen dutelako. Horixe islatzen da irakasle baten hitzetan: *«Etorkinekin lan egiten dudanean sentipen hori izaten dut, pentsatzen dut oso ona dela, baina ez duela paperik. Eta ezin diot ezer egin. Gogor lan egin duen mutila izango da, ikasketetan oso ondo ibili dena, baina azkenean ezin duzu mutil hori lan munduan txertatu»*.

Hala ere, lehen esan duguna gogora ekarrita, ikastetxeetako errealitateak askotarikoak dira; gazte horiek Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetara nola iritsi diren azaltzen saiatzen direnean, irakasleek aipatzea merezi duten gogoetak egiten dituzte (ondokoa «Exclusión y educación para la ciudadanía» artikulutik hartuta dago):

Eskola-porrotaren historia aspaldikoa da. Ikaslea bere porrotaren arduradun sentitzen da. Aurrera egiteko orduan izan daitekeen zehaztasun ezak

porrota ezkuta dezake. Ikaslearen irudia oso kaltetuta dago aurrez. Ager-tokia aldatzeak rol berriak eratzeko aukera ematen du. Gauzak egiteko gai direla sentitzen dute, eta besteek gai direla uste dutela. «Egiteko gaitasunari» buruzko ikuspegi berriak familiarekin komunikatzeko bide berriak irekitzen ditu. Ikasleak Herritartasunerako Hezkuntzarekin lotutako ikas-kuntza berriak identifikatzen hasten dira. Lanbide Hastapeneko Ikastetxean dagoenetik, ikasleak aldaketa garrantzitsuak identifikatzen ditu, jarrerazko ikaskuntza berriak barneratzeari dagokionez. Errazen hez daitezkeen eta ikusgarrienak diren kanpoko jokabideak balioesten dituzte gehien: irudiar-en zainketa, puntualtasuna, hutsegiteen justifikazioa, lan-tresnen zainketa, txukuntasuna... Hezten eta ikusten zailagoak diren beste jokabide batzuk ere balioesten dituzte, trebetasun sozialekin eta balio zibikoekin lotutakoak, hain zuzen: besteen iritzia ulertzea eta errespetatzea, besteen tokian jartzea, eztabaidatzen jakitea, etab. Aurrera eta atzera egitea. Prozesuan arreta jar-tzea oso garrantzitsua da. Dena den, iraganeko esperientziak oso barneratuta dituzte, eta askotariko erantzunak esperimentatzen dituzte aldaketan eta ber-rikutzen aurrean. Irakasle baten iritziz, «erantzun egokiak ematen eraku-tsi behar zaie». Etorkizuna. Aurrerantz begira... Etorkizunera proiektatzea. Gazteek galdeketen bitartez eman zuten informazioan oinarrituta, «beren burua 21 urterekin irudikatzen» zailtasunak dituztela ikus zitekeen. Profesionalentzat, ikasleak *iraganeko, oraineko eta etorkizuneko subjektu dira*.

Horregatik guztiagatik, profesional eta gazte horiek garatzen ari diren esperientzia eredutzat hartuta, zenbait ikastetxek oinarrizko ikaskuntzak barneratzen laguntzen diete, ikasleak bizi-proiektua eraiki behar duten per-sonatzat eta herritartzat hartuz eta haiengana ikuspegi horretatik zuzenduz.

3.5. Irakasleei dagokienez

Aurreko kasuan bezala, ikasturte horretan Lanbide Hastapeneko 25 ikastetxeetan kontratatuta zeuden guztiei banatu zitzaizkien irakasleei zuzendutako galdeketak; beren borondatez parte hartu zuten, eta, kasu ho-rretan, zehazki, zuzendarien bidez bildu ziren erantzunak. 158 irakasleri eman zitzaizen galdeketa, eta horietatik 119k erantzun zuten. Lanbide Has-tapeneko Programako 2. mailako ikasleek enpresetan egiten duten prakti-kaldian, zenbait irakasle, eskolarik eman behar ez duenez, ikastetxera joa-ten ez delako gertatzen da alde hori laginean. Dena den, ikusirik guztizko kopurutik % 77,3k Lanbide Hastapeneko Programan ematen dituela esko-lak (% 37,2k 2. mailan), eta % 22,7k Eskolatze Osagarriko Programan, eta bildutako gainerako identifikazio-datuak kontuan hartuta, esan dezakegu laginak baduela nahikoa ordezkartasun, aurkezten ari garen emaitza hauek gainerako populaziora ere hedatzeko.

Bi programetan ematen dituzte eskolak irakasle gehienek, eta dimen-sio horren inguruan planteatutako galderak berberak dira guztientzat; ho-

regatik, lehenengo, identifikazio-datu batzuk aurkeztuko ditugu, ikastetxe horietako irakasleak nor diren eta nolakoak diren azaltzeko. Eta, horren ondoren, beren lanbide-profilaren inguruan duten iritzia azalduko dugu.

Nortasun-ezaugarri garrantzitsuenak

Sexua: oro har, esan dezakegu ikastetxe horietan, irakasleei dagokienez, bi sexuak nahiko orekatuta daudela, % 53,9 gizonezkoak baitira, eta % 46,1, berriz, emakumeak. Adina: 30 urtetik beherakoa da % 13,1; % 36,4, berriz, 30 urtetik 40ra bitartekoa; 40tik 50era bitartekoa % 41,1; eta 50etik gorakoa % 9,4.

Lanbide-profila: % 15,9 sukaldeko laguntzailea da; % 4,2 merkataritzako eta ile-apaindegi eta estetikako laguntzailea; % 4,2 iturgintza, soldadura eta galdaragintzako langilea; % 0,8, gainerakoa, 14 profil desberdinetan banatuta dago.

Titulazioa: % 26k LHko titulazioa du; % 18 diplomaduna da; eta % 56 lizentziaduna.

Laneko egoera: % 48,6k kontratu mugagabea du; % 40k behin-behineko kontratua du; % 5,7 autonomia da; eta % 5,7 bitarteko funtzionarioa da.

Eskolak zer modulutan ematen dituzten: % 45ek Oinarrizko Prestakuntzan; % 24k Modulu Teorikoetan; % 8k Orientabidean; % 24k lantegi eta praktikan.

Esperientzia-urteak: % 26k urtebetetik 3 urtera bitarteko esperientzia du; % 44k 4tik 9ra bitartekoa; eta % 30ek 10 urte baino gehiagokoa.

Beste esperientzia batzuk: % 31k esperientzia du eskolak ematen dituen ikasgaietan; % 22k hezitzaile-lanetan; % 7k arriskuan dauden gazteekin egiten den lan boluntarioan; % 6k osabidezko hezkuntzan; % 6k INEMeko prestakuntza-ikastaroetan...

Lehenengo eta behin, argi azaldu behar da badela aldagai bat, profesional hauen aukeraketa, prestakuntza, egonkortasuna eta promozioa zehazten dituen; izan ere, programen araudiak dio oinarrizko irakaskuntza-talde bat ezarri behar dela. Honako kide hauek izan behar ditu talde horrek:

- Lanbide Heziketako irakasle tekniko bat, edo dagokion sektorean akreditatutako pertsona espezializatu bat, Oinarrizko Lanbide Tekniken multzoko eskolak emateaz arduratuko dena.
- Unibertsitateko diploma edo lizentzia duten bi irakasle, eskolak Oinarrizko Prestakuntzaren multzoan emango dituztenak, komunikazioaren arloko espezialista bata, eta zientzien eta teknologiaren arloko espezialista bestea.

Hala ere, aurkeztu berri ditugun deskripzio-datuetan ikusi ahal izan dugunez, ikastetxe horietako irakasle taldea askotarikoa da. Eta horretan, zehazki handia dute bi alderdi hauek: programa bakoitza garatzeko erakunde

bakoitzak aukeratutako lanbide-profilak, eta berorren curriculum-egiturak. Noski, zerikusi handia du erakunde bakoitzak, duen titulartasunaren araberak, irakasle horiekin kontratu bidez ezartzen duen harremanak ere.

Profilarik dagokionez, aurreko deskripzio-datuak oinarri hartuta egindako korrelazio-azterketen arabera, esan dezakegu horien arteko barne-harremana ondoen azaltzen duen aldagaietako bat sexua dela. Gizonen eta emakumeen ehunekoak ia berdinak izateak, itxura batean, irakasleen profila mistoa dela pentsatzera eramaten gaitzake hasiera batean; baina, sexuaren aldagaiaren eta gainerako arteko erlazioa ikusita, nahiko garbi esan dezakegu aurrez aurre dugun gizartearen eta lan-munduaren errealitatea nabarmen bereizten duela oraindik sexuak, gero eta berdintasun handiagoa izan arren. Oinarritzko Prestakuntzan, arlo humanistikoan eta orientabidearen esparruan irakasleen multzoan emakumeak gero eta gehiago direla esan daiteke, eta zuzendari-tzan nahiz prestakuntza teknikoan eta lantegietan, berriz, gizonak direla nagusi. Dena den, inolako zalantzarik gabe, eragin handia dute ikastetxe horietako hezkuntza batez ere lanbide-heziketara zuzentzeak eta horien barneko profiletan lana oraindik estereotipatuta egoteak. Praktikan, emakumeek eta gazteek dituzte goi-mailako titulazioak, eta aurretiazko esperientzia dute hezitzaile gisa eta arriskuan dauden gazteekin. Irakasle helduagoak, berriz, gizonak dira gehienak, maila txikiagoko titulazioak dituzte, lantegietan aritzen dira, eta beren esperientzia handiena arlo profesionalekoa da, profiletan eta lanerako prestakuntzako beste programa batzuetan garatutakoa.

Lanbide Hastapeneko Ikastetxeen titulartasunak irakasleen aukeraketan eta promozioan duen garrantziari dagokionez, hiru alderdi hauek azpimarratu nahi ditugu:

1. Lanbide Hastapeneko Ikastetxe bakoitzak programa horietako bakoitzari eman nahi dion edo eman diezaiokeen orientabideak zehazten du irakasleen profilarik aukeraketa, eta, beraz, horrek zehazten ditu kontratatuko dituen irakasleak.
2. Zenbait zentrok eta programak baliabideak falta dituzte, edo ez dute proiektzio argirik; eta, horregatik, ikastetxe batzuek gartzen dituzten profilek eta, beraz, kontratatzen dituzten irakasleek gehiago erantzuten diete askotan berorien implementazio-kostu txikiari, ikasleak lan munduan ahalik eta hobekien sartzeko proiektzioari baino.
3. Programa bati eutsi ahal izateko ikastetxe batzuek izan dezaketen eskasiak edota kontratuak egiteko ardura aldi berean azpikontratua izan den enpresa bati emateak zaildu egiten dute irakaslerik kualifikatuenei eustea. Batez ere, krisirik ez dagoenean eta lan-merkatua modu tentagarri eta erakargarrian deika ari zaigunean; izan ere, irakasle-bokazioa horren argi ez duten lantegietako profesional onek irakaskuntza albora utz baitezakete, merkatuan hobeto ordaintzen diren lanak hartzeko.

Prestakuntzarekin lotutako alderdiak

Profesional horiek beren irakaslanaren errealitate konplexu eta askotarikoan egin behar dute, eta, hori ikusita, bai galdeketa eta bai eztabaida-taldean, beren iritzia eskatu genien: ikasle horientzat eta programa eta ikastetxe horietarako irakasle onak izateko beren ustez zertan zeuden prestatuta galdetu genien. Eta, beren iritziz, zertan egon behar luketen prestatuta.

Esperientzia horren barnean prestakuntzan lan egiten duten irakasleen ibilbideetan alde nabarmenak badaude ere, gazteekin lan egiterakoan prestatuta zer arlotan egon behar luketen aztertzeko orduan, gehienek antzeko ideiak dituzte. Bitxia bada ere, gutxi garatutako gaitasun eta trebetasunak dira asko, gure ustez, DBHko irakasleentzat ere funtsezkoak direnak. Hauek, besteak beste:

1. Ikasgelan ikasleen motibazioa eta arreta sustatzen jakitea.
2. Ikasle guztien ikaskuntza-prozesuaren jarraipen pertsonalizatua egitea.
3. Irakaskuntza diseinatzea eta koordinatzea, programa berean eta ikasle berekin ari diren irakasle guztien artean.
4. Taldeak dinamizatzea: taldean lan egitea, ikasgelako gatazkei irtenbidea aurkitzea, ikasgelan arazoei irtenbidea aurkitzea, etab.
5. Trebetasun sozialak lantzea.
6. Curriculumeko beste hainbat alderdi garrantzitsu ahaztu gabe, besteak beste: Diagnostiko ona egitea.
7. Ikasleen auto-kontzeptua hobetzea.
8. Ekimena eta ekintzaile-tasuna garatzea.
9. Programa ikasgelan kudeatzea.
10. Prestakuntza teorikoa eta praktikoa uztartzea.
11. Prestakuntza ikaslearen esperientziarekin eta eguneroko bizimoduarekin lotzea. Aurreko horiek duten balioa argi ikusten badugu ere, honako hauek daude, garrantziari dagokionez, azken tokian daudenak.
12. Arloko edukiak ondo ezagutzea.
13. Askotariko materialak eta baliabideak ezagutzea.
14. IKTak txertatzea irakaskuntzan.

Ikasleen jarraipen pertsonalizatua egiteko gai direla sentitzen dute irakasleek, eta jarraipen horretan ez da soilik gazteen ikaskuntza-prozesua sartzen, hor sartzen da prozesu psikosoziala ere; ikasleen beharrak eta ikasle bakoitzaren etorkizuneko ibilbidearen banakako planteamendua balioetsiko dira horretarako, nahiz eta, prebentzio modura, Bigarren Hezkuntzan ere aplikatu zitezkeen. Horrez gain, edukiak ondo dakizkitela sentitzen dute, eta prestakuntza teorikoa eta praktikoa uztartzen dituztela. Alderdi hauetan, ordea, prestakuntzaren beharra sumatzen dute: motiba-

tzea eta motibazio horri eusten jakitea, ekimena garatzea, norberak bere buruaz duen kontzeptua hobetzea, diagnostiko ona egiten jakitea, irakas-kuntza diseinatzea eta koordinatzea, taldeak dinamizatzea eta trebetasun sozialak lantzea. Programa horietan dabilen irakasleak —700 dira ia— askotarikoak dira, eta aniztasun horrek argi erakusten du zeinen zaila den aztertutako alderdi horiek profesional horien «jardunbide egokian» du-ten eraginaz hitz egitea. Dena den, bada esperientzia horren arrakastan funtsezkoa den elementu bat, ikerketaren bigarren fase honetan bizitako historia guztiak aztertzean hauteman duguna: esperientzia horren bidez, Araututako Hezkuntza Sistematik «kaleratua» izan den herritar ikasle ho- rrek arlo profesionalean eta herritartasunean konpromiso bat hartuta la- nean ari den irakasle batekin topo egiteko parada izan du, eta kontuan izan behar da Lanbide Hastapeneko Ikastetxe horretara iritsi aurretik arrisku- egoeran zegoela.

Horregatik, amaitzeko, esperientzia hau arrakastaz bizi izan duten iras- kasleek eta ikasleek adierazitako ezaugarrien laburpen bat duzue ondoren, horrelako ezaugarriak dituzten ikasleentzat ona izango den irakasle baten profila marrazten lagundu dezakeela uste baitugu:

Irakasle onaren» profila

- Pertsona del aldetik, ikaslearengan sinesten du, eta, ikastun den neurrian, hez daitekeela sinesten du
- Aurreiritzirik gabe hezten du, zerotik abiatuta, gaitasunaren, borondatearen, aukeraren irudi berri bat helaraziz.
- Errespetuan, maitasunean eta konfiantzan oinarritutako harremana ezartzen du. Erreferente izateko prestatzen du bere burua. Eta kontuak eskatzeko es- kubidea irabazten du, bere koherentziaren bidez.
- Etsi gabe jarraitzen du, aukera berriak emanez, modu berriak aztertuz, egiten den ahalegin txiki bakoitza eta lorpen bakoitza ezagutuz, neurrira osatutako irtenbide zehatzak bilatuz.
- Familiaren, eskolaren, gizartearen eta lanaren arteko elkargunea arlo perso- nalean aurkitzen du, eta etorkizunerako proiektu duin eta eskuragarria eraiki- tzen laguntzen dio.
- Oinez ibiltzen irakasten dio, bidean ondoan duela. Lehen pauso txiki eta xu- meetatik hasita, pauso baten atzetik bestea emanez. Erortzen denean altxatuz. Oker egiten duenean zuzenduz. Bide berriak eta alternatiboak bilatuz...
- Zaurgarria den pertsona horren «ardura bere gain hartzea» onartzen badu ere, bere asmoa ez da hori bakarrik egitea; laguntza eta bide osagarriak bilatzen ditu, komunitateko baliabide guztietan.

3.6. Hezkuntza-praktikari dagokionez

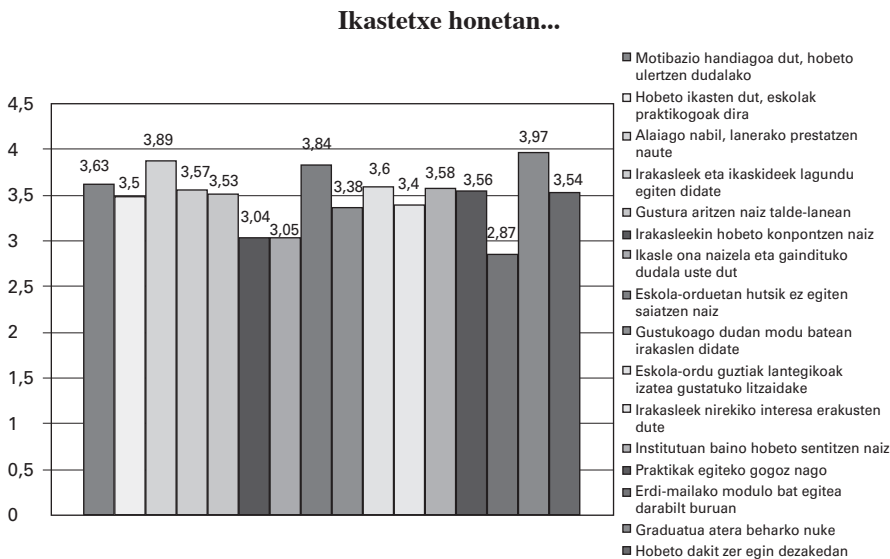
Hezkuntza-administrazioaren edota ikastetxeen ikuspegia, horien curriculum-diseinu markoak eta irakasleen ezaugarriak aztertu ondoren, aurkezten ari garen esperientzia honen hezkuntza-praktikari buruz bildu ditugun datuen azterketan sakonduko dugu.

Ikasle horiek izanda, eta aurretiaz izan duten porrotaren historiaren eta orainari eta etorkizunari begira eraiki ahal izango den edo ezin izango den ibilbidearen artean sortzen den tentsioa ezagutzea ezinbestekoa dela jabetuta, ikuspegi horretatik garrantzitsuenak iruditzen zaizkigun datuak bildu ditugu, hiru multzotan banatuta: zer aldatzen den Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetako hezkuntza-praktikan, irakasleen eta irakasleen iritziz; irakasleen iritziz, curriculum-diseinuko zer alderdik errazten duten ikasleak aldatzea; eta aurkezten dugun esperientzia honetatik irakasleek egiten duten balioespen orokorra.

4. ZER ALDATZEN DEN LANBIDE HASTAPENeko IKASTETXEETAN

4.1. Irakasleen iritzia

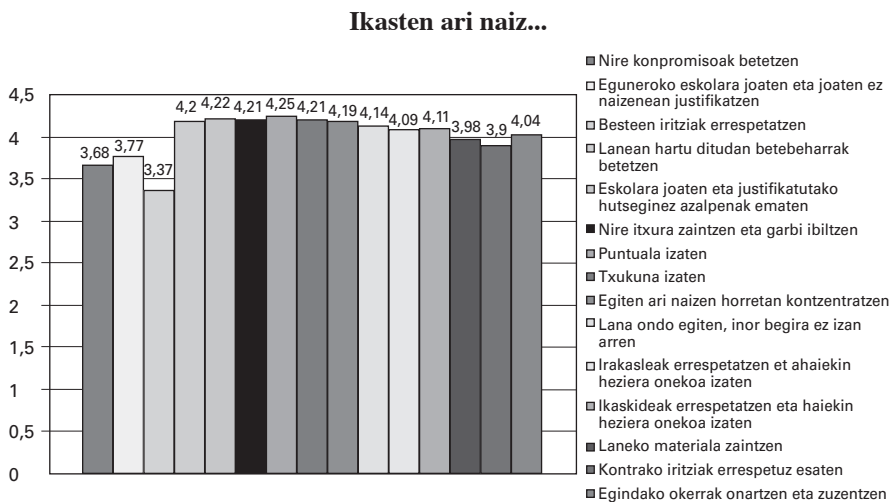
Lanbide Hastapeneko Ikastetxera iristean ikasleei bizi izan dituzten aldatetz galdetu ondoren, jasotako erantzunek ideia horri buruzko irudi positiboa adierazten dute. Aurreko grafikoan ikus daitekeenez, planteatutako baieztapenekin nahiko ados daude gehienak, batez ere, motibazioarekin



eta jokabidearekin lotutako alderdietan (gusturago dago, eskola-orduetan hutsik ez egiten eta ondo portatzen saiatzen da, motibazio handiagoa sentitzen du); eta alderdi horiek dira, hain zuzen, garai batean porrot egitera eramán zutenak. Aldaketa hori zergatik gertatu den aztertzen hasten bagara, adierazitako adostasun-mailan ordena honako hau izateak harritu egin gaitu: a) Lanerako prestatzen dute. b) Irakasten zaiona hobeto ulertzen du. c) Eskola-ordu guztiak lantegikoak izatea gustatuko litzaioke. d) Irakasleek eta lagunek gehiago laguntzen diote. e) Praktikak benetako lan batean egiteko gogoz dago. f) Lana aurkitzeko zer egin behar duen hobeto daki. g) Talde-lanean gusturago aritzen da. h) Hobeto ikasten du, eskola-orduak praktikoagoak direlako. i) Irakasleak ikasle bakoitzarekiko interesa du; eta j) Desberdin irakasten diote, eta gehiago gustatzen zaio.

Oinarrizko Prestakuntza ez duenez edo titulaziorik ez duenez, pentsa dezakegu ikastetxe horietan bizitzen ari den esperientzia baliagarri zaiola bizi duen arrisku-egoeraz jabetzeko, eta honako baieztapen honek pentsarazten digu hori: *Gero eta argiago ikusten du graduatua atera beharko lukeela*. Nahiz eta, aldi berean, adostasun-maila txikiena honako esaldi honetan azaldu duen: *Erdi-mailako LHko modulu bat egitea darabil buruan*; izan ere, zaila da araututako lanbide-prestakuntzan jarraitu ahal izateko aukera emango liokeen sarrerako proba.

Horrez gain, Lanbide Hastapeneko Ikastetxean, jarrerekin lotutako beste ikaskuntza batzuk ere barneratzen ari da; argi eta garbi identifikatzen ditu ikasleak, balio handia ematen die, eta garrantzi handia dute horiek ikaslearentzat, ez soilik eskola-munduan edo gizartean eta lanean sartzeko, baizik eta baita herritar gisa izan behar duen garapena izateko ere. Honako grafiko honetan bildu dira ikasleen balioespen horiek:



Ikus daitekeenez, adostasun-maila handiena kanpokoak diren jokabi-deetan ikusten da, normala denez, horiek errazago ikusten baitira, edota errazago alda baitaitezke; hauek dira, besteak beste: puntualtasuna, itxura zaintzea, ordena, hutsegiteak justifikatzea, laneko tresnak zaintzea. Ikastetxeetan, alderdi horiek ari dira azpimarratzen zehazki, lan-munduan izango duten proiektzioari begira. Hala ere, irakasteko eta ikusteko zailagoak diren beste alderdi batzuk ere lantzen ari dira ikastetxe horiek, eta harritu egin gaitu horrek. Trebetasun sozialekin eta herritartasunaren esparruko balioekin lotuta daude, eta ezinbestekoak dira bizikidetzarako eta gatazken konponbiderako; hauek dira, besteak beste: egiten ari diren horretan konzentratzea, zaindaririk gabe ondo lan egitea, besteen iritziak ulertzea eta errespetatzea, haien tokian jartzea, norberaren okerrak onartzea, besteekin ados ez dagoela erakusteko gai izatea, errespetuz, betiere; etab.

4.2. Irakasleen iritzia

Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetan ikasleek izan duten aldaketaren gakoak zein diren galdetu zaie irakasleei eztabaida-taldean, eta, beren erantzunetan, batez ere lau alderdi hauek azpimarratu dituzte:

4.2.1. *Eszenatokia, norberak bere buruaz duen irudia edota esperantzak aldatzea*

Bada funtsezkoa den alderdi bat, batez ere absentismorekin edota gatazkekin lotura estua duten ikasleentzat, edo, areago, eskola utzi dutenentzat: Lanbide Hastapeneko Ikastetxera iristen direnean, hautsi egiten da porrota nagusitu den iragan horrekin eta aurretiaz hainbat ikaskuntza barneratuta izan beharrarekin, ikasleak ez dituen eta balioesten ez dituen ikaskuntza horiek izan behar horrekin. Hortik aurrera, hainbat ñabardura hartzen dituen aldaketa bat gertatzen da, eta funtsezkoak dira ñabardura horiek, «*Gai ikusten naute. Gai sentitzen naiz*» prozesuan; hortik abiatuta, norberaren irudi positiboagoa sortuko da. «*Harrituta gelditzen dira, gu, irakasleok, eta ikastetxea haien gaitasunaz jabetzen garelako eta, horregatik, gauza berriak, zehatzak eta helduenak eginarazten dizkiegulako*», eta ikasleak ere gai direla ikusten hasten dira. Dena den, «*ikaslearen autoestimua ez da benetan aldatuko, ikaslea, ez porrot egin duen pertsona gisa, baizik eta gai den pertsona gisa jende gehiagok ikusten ez duen bitartean, eta ikuspegi horrek, ez ikasturte batean, baizik eta denboran zehar irauten duela ikusten ez duen bitartean*». Batez ere lanean praktikak egiten dituztenean, lan-testuinguruan egiaztatzen dutelako hori: orduan sentitzen dute «*mundu errealak ikusten eta aitortzen duela haien gaitasuna, ez soilik haren parekoek, porrot egin dutenek. Aldaketa jarraitu hori orduan gertatzen da benetan, eta beren bizitza beste modu batera proiektatzen hasten dira*». Eta orduan gertatzen

da benetako norabide-aldaketa; izan ere, «*ikasteari uzteko edo etxera joateko adinera iritsiko da orduan, eta, hala ere, agian beste irudi eta heldutasun bat izaten hasiko da, eta horrek ikasten jarraitzeko aukera eman diezaioke.*»

4.2.2. *Familiarekin komunikatzeko bide berriak*

Familiaren egoera zehatza zein den alde batera utzita, bada azpimarratu beharreko beste alderdi bat: Lanbide Hastapeneko Ikastetxera iristen direnean eta «egiteko gaitasuna» dutela ikusten hasten direnean, familiarekin komunikatzeko bide berriak irekitzen dira. Ikaslea eskolara joaten zenean eta zer egin zuen galdetzen zitzaionean, «*ohikoena “Utzi bakean” edo horrelakoren batekin erantzutea izaten zen...*» Lanbide Hastapeneko Ikastetxera iristen direnean, ordea, halakorik galdetuz gero, erantzunak askotarikoak izan daitezke: «*“Horma bat egiten jardun dut... edo tutu bat soldatzen”... edo zerbait esan dezake gauza horiez. Eta nola egiten dituen erakuts dezake, eta besteek argi ikusiko dute ez dela ari denbora galtzen, zerbait ikasten ari dela..., komunikazio-harreman batean, lauzpabost minutuan bada ere...*». Eta «komunikazio-harreman berri» horren bidez ezagut dezake gurasoen interesa, eta ez soilik kontrola. Halaber, gurasoek «*zerbait probetxuzkoa egiten ari dela sentitzen dute, eta, nolabait ere, paga irabazi duela*». Horrekin lasaiago gelditzen dira, nahiz eta, egiaz, «*gaztetxoa ez den asko aldatu..., baina bai beren arteko harremana*». Eta baita familiaren eta ikastetxearen artekoa ere: «*badirudi toki horretan semea edo alaba ez dabilela gogoz kontra, eta ikastetxea ere ez dagoela atsekabetuta harekin*». Gainera, aspaldiko garaietan lehenengo aldiz, ez diete deitzen kexatzeko.

4.2.3. *Aurrera eta atzera. Prozesuan arreta jartzeak duen garrantzia*

Iraganeko esperientziak oso barneratuta dituztenez, arrisku-egoera berrien aurrean, ikasleek bizi izandako esperientziak, oroitzapen txarrak, ekar ditzakete gogora, eta garai bateko traumak ager daitezke. Horrela, «*Sarrera-probetarako prestatzen ari den ikaslea ezezaguna egiten zaigu ia, aurreko hamabost bat egunetan... Enpresako esperientzia positiboa izanagatik, kontu horretan ere, % 90 edo gehiago batere segurtasunik gabe sentitzen da, eta batzuk egoera horretan hasten dira huts egiten. Ibilbide positiboa egin ondoren, astebete edo pare bat aste lehenago, batzuk buruko minez hasten dira, beste bat berandu iristen hasten da, besteak badu beste zerbait...; ez dakite nola egingo dioten aurre probari, “eta hara iritsi, eta ez badakit nola egiten den? ... edo zer esango didate?”*». Dena den, ikuspegi hori argitzeko, zenbait profesionalek dio normala dela ikasle batzuek aldaketen eta gauza berrien aurrean horrela erantzutea, beste edonork egingo lukeen bezalaxe.

4.2.4. *Ikaslea, oraingo eta etorkizuneko subjektu*

Irakasle horien ustez, oinarri-oinarrizkoa da gazte horien egoeraren eta proiektzioaren ikuspegi errealista izatea, eta exigentzia-maila handia, igurikimen handiak eta aukerarik onenak bateratzea. Ildo horretatik, harritu egin gaitu jakiteak horien iritziz Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetako ikasleek ez luketela itzuli behar jatorrizko ikastetxera, haientzat porrot eta bazterketa esperientzia bat adieraz dezakeelako. Nahiz eta legezko aukera bat izan beraientzat. Irakasleen ustez, «*ikastetxe horrek ezagutzen du haien porrota. Eta neska-mutil horiek konturatu egiten dira horretaz*». Horregatik, ez dute irtenbidetzat ikusten DBHra itzultzea, «*ezta ikasleek ere, haserre alde egin baitute handik; eta guk ere ezin dugu helburuztat planteatu derrigorrezko irakaskuntzara itzularaztea. Nahikoa birziklatu baditugu ere, ez du orain inolako zentzurik "heldu iezaiozu DBHri" esateak*». Ezta Dibertsifikazio Programa batean ere. Eta behar hau planteatzen digu horrek: ezinbestekoa da gogoeta egiten jarraitzea benetako integrazioaren eta araututako zenbait ikastetxetan aniztasuna aintzat hartzeko ezarritako neurrien atzean askotan ezkututzen den posizionamendu huts horren artean da goen distantziari buruz.

Horrekin batera, onartzen dute zaila dela behatutako aldaketak dakarren guztiari eustea, eta azpimarratzekoa da hori. Izan ere, gazte horiek beren heldutasuna, askotan oraindik lortu gabe dutena, bateratu egin behar dute mundu zorrotz eta egongaitz horrek ematen dizkien aukerekin, proiektu pertsonal bat jorratzeko aukera izan dezaten, berriro eremu arriskutsu horretan erori gabe. Ildo horretatik, ikasleei 21 urterekin beren burua nola imajinatzen duten galdetzean, erantzun errealista gutxi ematen dituzte, baina irakasleei ez zaie harrigarria iruditzen. Hala diote: «*Hori, egia esateko, etorkizuna da, eta etorkizuna oso urrun dago... Oraingoz, nahiko da egunez egunekoa bizitzea...*». Gainera, horrelako ikuspegi baten falta «*ez da soilik gazte horien kontua, guztiena baizik*». Bada nabarmendu beharreko paradoxa bat ere: gazte horiei Hezkuntza Sistemak ez die aukerarik ematen gehienetan beren arduragabetasunagatik eta heldutasun faltagatik, eta, aldi berean, gizarteak espero du beren bizitza gobernatzeko gai izango direla eta, beraz, 16 urtetik aurrera zer egin jakingo dutela; aitzitik, gainerakoak, ikasle onak, helduenak, babestu egiten ditu, eta bizitzarako iraganbidea atzeratu egiten die, gutxienez 21 urte betetzen dituzten arte, bizitzan toki bat izateko prestakuntza eta ziurtagiriak eskuratu arte, alegia.

4.2.5. *Curriculum-diseinuko zer alderdik laguntzen duten aldatzen*

Erreferentziazko curriculum-diseinuak irakasleei eskaintzen dizkien aukerek eta mugek ere bideratzen dute hezkuntza-jarduera; eta hori kon-tuan hartuta, irakasleei zuzendutako galdeketa, galdera batzuk planteatu

genizkien, garatzen ari diren bi programen curriculum-diseinuen alderdi komun eta espezifikoei buruz. Arlo horretan, bi programek irakaskuntza ireki eta malgua garatzeko aukera ematen dutela uste dute irakasle gehienek, eta irakaskuntza hori ikasleen beharretara egokitzen dela eta askotariko ikasmateriala eta baliabideak erabiltzeko aukera ematen duela. Hala ere, uste dute tutore-lana dela ondoen egokituta, zeharkako izaeraz eta gehien pertsonalizatuta garatzen ari diren diseinuaren atala. Dena den, honetan erakutsi dute adostasun-mailarik handiena: «*ikasleen arretari eustea da orain ere zailena*». Batik bat, Lanbide Hastapeneko Ikastetxeko ikasleen artean. Eta Lanbide Hastapeneko Programako lehen Exclución y Educación para la ciudadanía mailan bigarreanean baino gehiago.

Lanbide Hastapeneko Programaren diseinuari dagokionez, ikasleek Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetako lantegien bidez eta inguruko *lanto-kiko praktiken* bidez ikasteko aukera izatea balioesten dute gehien irakasleek. Beste edozein metodologiak baino aukera hobea ematen dute teoria praktikaren bidez ikasteko, eta trebetasun sozialak nahiz lanbide-profil bat betetzeko beharrezkoak diren gaitasunak garatzeko, imitazioaren bidez, saio eta hutsegiteen bidez eta manipulazioaren bidez. Ikasleen gaitasunetatik eta interesetatik gertuago dauden ikasbideak dira guztiak ere. Ildo horretatik, Lanbide Hastapeneko Ikastetxeetako arduradunek elkarriketatik arrisku-egoera handiengan dauden gazteei modulek eskaintzen dizkieten aukerarik onenei buruz adierazitako iritzia berresten dute bildutako datuek, eta kontuan hartu hor leudekeela gaur egun ikasle etorkinak. Izan ere, hiru faktorek zailtzen diete batez ere ikasle horiei araututako ikastetxeetako eguneroko dinamiketan sartzea: a) Hizkuntzaren bidezko ikaskuntza garatzeko aukera emango dien komunikazio-hizkuntza bat falta izatea. b) Ikaskuntza berrien aldamioren oinarri izango diren eskolako oinarritzko ikaskuntza batzuk falta izatea. c) Lanean lehenbailehen hasi nahi izatea, jatorrizko herrialdeetan «heldutzat» hartzen direlako.

Ildo horretatik, praktikek testuinguru errealetan duten eragin hezigarria nabarmentzen dute eztabaida-taldean sortutako iritziek, lehen adierazi ditugun jarrerazko ikaskuntzak garatzeko orduan. Izan ere, «*orduan hasten dira lanean (edo ez)..., orduan hasten dira mundu errealean kokatzen. Orduan hasi behar dute garaiz jaikitzen eta orduan iristen...; orduan hartzen dute garrantzia gauzek, eta hemen, Lanbide Hastapeneko Ikastetxeko lorezaintzako lantegian edo iturgintzakoan, haiekin landu ditugunak ez egiteak ekar ditzakeen ondorioak ikusten dituzte...*»; «*baina ez dira lortzen... praktiken une hori iritsi arte*». Horrela, beraiek praktikak nola hautematen dituzten adierazten dute, beren prestakuntzako trantsizio-une garrantzitsutzat ulertzen baitituzte. Eta haien laguntza behar dute horretarako.

Aldiz, *Oinarritzko Prestakuntzaren* moduluari dagozkion ikaskuntzen garapenean dituzte zailtasun handienak irakasle horiek. Modulu horretan, ikasleen aniztasuna kontuan hartuta, oinarritzkoenak diren edukiak hautatzen saiatzen dira, ikaslearen familiako eta gizarteko errealtatera eta lanbi-

de-profilaren gizarte eta laneko errealitatera egokitzen. Dena den, badakite oraindik erronka handia dela ikasleak motibatzea eta haien arreta erakar-tzea, ikasleek ezinbesteko ikaskuntza akademiko batzuekiko interesa azal dezaten. Eta erronka handia da, halaber, oinarrizko edukien eta ikasmate-rialaren aukeraketa egitea, kalitate intelektualari eta ikasleengan goi-mai-lako trebetasun kognitiboak garatzeko asmoari eutsiz, beren bizitzan zehar araututako hezkuntza-testuinguruetan ikasten jarraitzeko aukera emango baitie horrek.

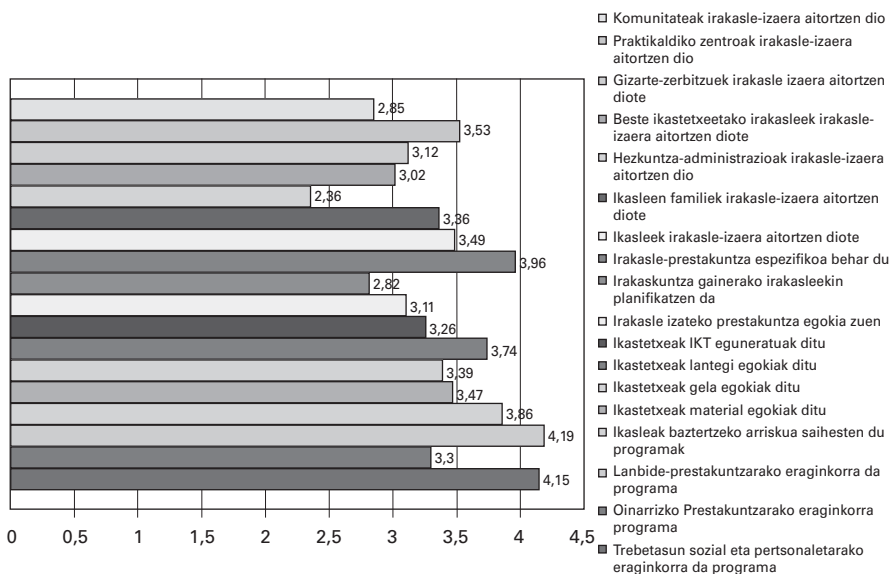
Azkenik, Eskolatzeko Osagarriko Programari dagokionez, programa ho-rron aplikazio praktikoan, teoriar berorren diseinuak ardatz izan zituen benetako zentzua eta asmoa aldatzen ari dira, eta horixe da azpimarraga-riena: izenak dioen bezala, Lanbide Hastapeneko Ikastetxean *eskolatzeko osagarria egitea*, jatorrizko ikastetxean gainerako ikaskideekin eginda-koaren osagarria, denbora bat iragan eta gero, hara itzul dadin. Kontu ho-netan, irakasleek adostasun handiena honako esaldi honetan azaldu dute: *Programa osoa ikasleek Lanbide Hastapeneko Ikastetxean egiten dute, eta Lanbide Hastapeneko Ikastetxearen aurreko modura funtzionatzen du*. Horrez gain, haien ustez, «*zaila da DBHko ikastetxearekin koordinatzea eta, zenbaitetan, erronka bat da absentismoa gainditzea*». Dena den, ga-ratzen dituzten ikaskuntzak funtzionalak, praktikokoak eta bakoitzari ondo egokitutakoak izan daitezten saiatzen dira ikastetxe horiek. Eta edukiek ikasleen errealitatearekin lotura bat izan dezaten ahalegintzen dira. Horri esker, ikasle gehienek (% 60tik % 70ra) ikasturtea ondo amaitzea lortzen dute.

4.2.6. Esperientziaren balioespen globala

Ikuspegi orokorra edukitzeko asmoz, irakasleei zuzendutako galdeketa-ren azken zatian zenbait galdera txertatu ziren, Lanbide Hastapeneko Ika-s-etxeetan garatutako esperientzia hezigarriaz zer balioespen egiten duten jakiteko. Honako grafiko honetan, esperientzia horren barneko hainbat al-derdik (programak, baliabideak, laguntza, prestakuntza eta aitorpena) batzaz beste jaso dituzten puntuazioak ageri dira; oro har, profesional horiek ba-lioespen positiboa egiten dutela esan dezakegu.

Ikus daitekeenez, eskolan porrot egin duten gazte horiek *lanbide-pro-filen batean lanbide-hastapen kualifikatua* gara dezaten programa horiek duten eraginkortasuna balioesten dute batez ere irakasle gehienek; bai eta *gazte horien trebetasun sozial eta pertsonalak* garatzeko programen era-ginkortasuna ere. Horregatik, esperientzia horretatik gehien balioesten den hirugarren alderdia esperientzia hori *ikasleak baztertzeko arriskua saihe-s-ten* laguntzen duen hezkuntzako neurritzat hartzea da, eta ez da harritze-koa. Dena den, Oinarrizko Prestakuntza lortzeko duen eraginkortasuna ez dute horrenbeste balioetsi, eta lan honetan eta antzeko beste testuinguru ba-tzuetan aurreratu den informazioa indartzen du horrek (León eta F.O.R.C.E

Erabiltzen dituzten programaren, baliabideen, laguntzen eta prestakuntzaren balioespena



(2000), Sánchez, A. (2004). Marhuenda, F. (2006); Feito, R.; García, M. eta Casal, J. (2006)). Esperientzia hau aztertzeko hartu dugun ikuspuntua, inklusioarena, kontuan hartuta, muga handiagoak ikusten dizkiogu. Izan ere, ez du bultzatzen inklusioa nahi genukeen beste, gazte horiei beren bizitza osoan zehar ikasten jarraitzeko modua emango dieten ezinbesteko ikaskuntzen garapena ziurtatzeko baliagarri gertatzen ez den neurrian.

Lanbide Hastapeneko Ikastetxeen giza eta gauza-baliabideek jaso duten balioespeneri dagokionez, esparru horretan ere lantokiek balioespen positiboagoa izan dute Oinarrizko Prestakuntzako eta Tutoretzako ohiko gelek baino. Balioespen txikiagoa jaso dute honako hornidura hauek: *Teknologia berrieekin lotutako bitarteko didaktikoak, prestakuntza egokia duten irakasleak, eta irakaskuntza irakasle guztien artean planifikatzea*. Ikastetxe eta programa horiek gazteak gizartean eta lan-munduan sar daitezten lortzeko erakutsi duten kezka eta orientabidea azpimarratu da batez ere, beraz. Gazte horien Oinarrizko Prestakuntzaren garapena lortzeak, berriz, bigarren mailako izaera du, eta agian hori lortzeko izan daitekeen zailtasunagatik gertatuko da hori.

5. ONDORIO MODURA: ESPERIENTZIA HONEK GAZTE HORIETAKO BATZUEKIN ARRAKASTA IZATEKO OINARRIZKO ELEMENTUAK, PROTAGONISTEN ESANETAN

- a) **Ikaslearen irudi positiboa eta integrala izatea, etorkizunaren ikuspegia barnean hartzen duena.** Ikasleei buruz oinarrizko hiru iritzi hauek dituzte ikastetxe horietako irakasle gehienek: 1) Ahalmenaren ikuspegitik, guztiak dira gai beren prestakuntzaren zati diren oinarrizko ikaskuntzak garatzeko. 2) Ikasleek dituzten beharrez diagnostiko egokia egin dezagun eta haiei eskaintzen zaizkien ikaskuntzak barnera ditzaten, pertsona eta herritar direla ikusi behar dute, ez dituzte ikusi behar soilik modulu edota ikasturte bateko ikasle gisa. 3) Gazteak direnez, ezinbestekoa da «oraina eta etorkizuna» berekin dituzten pertsona gisa ikusi ditzagun, eta beraiek ere horrelaxe ikusi behar dute beren burua.
- b) **Konfiantzan, errespetuan, zorrotasunean eta bizikidetzara uetuan oinarrizko harreman hezigarria ezartzea.** Bai ikasgelan eta bai ikastetxean, laguntza soziala eta emozionala emateko giro bat sortzearen alde egiten dute programaren curriculumeko eta antolamenduko zenbait alderdik, besteak beste: irakasle eta gai gutxi izateak, talde txikiak izateak, ikasteko ordutegi eta toki malguak izateak, tutoretzara zuzendutako denborak, irakasleen eta ikasleen artean harreman berri bat ezartzeko.
- c) **Curriculumeko ardatzat ikaslearen beharrak hartzea.** Irakasleek curriculum-diseinu markoa testuingurura eta ikasle taldera egokitzen dutenean, zehazki ikasle bakoitzak bizi dituen gizarte eta familiako egoerak, aukerak, interesa eta igurikimenak hartzen dituzte abiapuntutzat. Eta didaktikoki eta prestakuntzaren aldetik izugarritzko ahalmena duten lau alderdiri ahalik eta zuku gehien ateratzen ahalegintzen dira: a) Lanbide-profilekin lotutako proiektuetan eskolako ikaskuntzak, trebetasun teknikoak eta trebetasun sozialak bateratzeko aukerak ematea. b) Eszenatoki berriei ahalik eta probetxurik handiena ateratzea, ikaskuntza praktikoak garatzea eta, lantegien eta enpresetako praktikaldien bidez eta ikuspegi soziokultural batetik, lan-munduan sartzeak duen inklusio-balioa azpimarratzea. c) Oinarrizko Prestakuntzak Lanbide Hastapenarekin duen lotura sendotzea, bai eta lanbide-hastapenak gizartean eta lan-munduan sartzearekin duena ere, erreferentziatzat ikasle bakoitzaren bizi-proiektua hartuta. d) Edukiak jakintza-arloetan eta eremuetan antolatzea, eta, horrela, curriculumeko proposamenak bateratzeko, dibertsifikatzeko eta egokitzeko aukera ematea; eta prestakuntza-mailei eta ikasteko erritmo askotarikoei erantzun hobea ematea, aniztasun hori oso ohikoa baita nerabeen artean, eta are gehiago hauen artean.

- d) **Ikasleak** ikaskuntza sozial, akademiko eta profesionaletan egiten dituen **aurrerapenen, geldialdien eta izan ditzakeen atzerapenen etengabeko jarraipena egitea**, betiere, subjektuaren bizi-proiektuaren testuinguruan kokatuta. Horretarako, oinarri-oinarrizkoak izango dira hainbat alderdi: izan ditzakeen presioak eta zailtasunak ulertzen saiatzea; egiten dituen ahaleginak, baita txikienak ere, aitortzea, eta ez soilik erdiesten dituen lorpen akademikoak; interesatzen eta kezkatzen duena entzuteko erne egotea; hurbileko pertsona duela eta gertatzen zaion horretan interesa duela senti dezan lortzea, konfidentziak egin diezazkion; erabakiak hartzerakoan partaide dela sentiaraztea eta harekin konpromisoa hartuta ari garela senti dezan lortzea; eta, nahiz eta unereren batean nahi genuena ez lortu, saiatzeko ahaleginduko garela sentiaraztea, protekzionismoan erori gabe...
- e) **Lan-munduak eskatzen duen heldutasunera iristeko bidean lan-gun egitea**. Gazte horiek praktiketan hartuko dituzten enpresen aukeraketa funtsezkoa da prozesu horretan, ez soilik haien prestakuntzari begira, baita bien artean halako lotura edo harreman bat ezartzeari begira ere, gerora gaztea kontratatzea ekar baitezake horrek askotan.
- f) **Irakaslearen rola aldatzea**. Ikastetxe horietako irakasleak bitartekariak dira, jarduerak egiteko ikasleek behar dituzten tresnak haien esku jartzen dituzten bitartekariak, eta, horretarako, aholkulari eta gidari modura betetzen duten rolari eusten diote. Hezkuntza-eszenatoki berri horretan, agintea legitimatzeko modu berriak behar dira; ikaslearen jarrera aldatzeari eta pertsona den aldetik hark behar duen prestakuntza integralari eman behar zaie lehenetasuna, «*nire ikasgaiaren*» edo programaren aurretik, helduen bizitzan arriskurik gabe sar dadin; prest egon behar dugu «*eskolan*» edota «*ikastetxean*» nahiz horietatik kanpo behar dituzten denbora, kontaktuak eta laguntza eskaintzeko. Finean, irakasleen kultura indibidualista eta ikasketen kultura aldatu behar dira, eta bazterketa-aren kontra borrokan ari den hezkuntza-eragile baten antzeko jarrera hartu behar dugu. Eszenatoki horretan, beharrezkoa da prestakuntzarako laguntza ematea.
- g) **Hezkuntza-elkarte osoarekin taldean lan egitea, elkarte hori terminoaren adierarik zabalenean hartuta**. Ikastetxe horietan, batzuetan ez dute nahikoa baliabide izaten eta ez zaie aitortzen egiten dutena.
- h) **Gazte horietako askok dituzten prestakuntza-beharrak eta bes-telakoak ezagutzen dituzten eta behar horiei erantzuteko prest dauden testuinguruko balio eta zerbitzu guztiak erabiltzea**. Gazte bakoitza proiektu pertsonal zehatz bat da, eta testuinguruko hainbat zerbitzurekin koordinatzeko modu berriak ezartzeko aukera bat, gazte bakoitzak askotariko beharrak izan baititzake, eta Lan-

bide Hastapenerako Ikastetxeak, agian, ezin izango baitie erantzun behar horiei. Ildo horretatik, azpimarragarria da kaleko hezitzaileekin, gizarte-zerbitzuekin, GKEekin, Osasun Etxeeekin, Gizarte Etxeeekin eta abarrekin egiten den koordinazio-lana, askotan oso unean unekoa izaten bada ere.

- i) **Esku-hartzea jarduketan sare baten esparruan integartzeko eskatzea**, hezkuntza-sistema baten barnean egituratuta, eskolaren eta lanaren arteko iraganbide horretan, joan-etorriko bideak irekitzeko.

Jasotze-data: 2011/06/30

Onartze-data: 2012/01/23

Abstract

This article summarizes research by a team from the University of the Basque Country (UPV) on the experience they are doing Professional Initiation Center (CIP) in the Basque Autonomous Community (BAC). In these centers, and through two programs: Supplemental Enrollment Programs (SGP) and the Professional Initiation Program (PIP) serves the same purpose by sharing, teaching and infrastructure, young people who for various reasons fail in school, giving them an opportunity to avoid taking up residence in the area at risk of exclusion.

Keywords: *Youth risk of exclusión. School failure. Professional initiation.*

En este artículo se presenta un resumen de la investigación realizada por un equipo de la Universidad del País Vasco (UPV) sobre la experiencia que están realizando los Centros de Iniciación Profesional (CIP) en la Comunidad Autónoma Vasca (CAV). En dichos centros y través dos programas: Los Programas de Escolarización Complementaria (PEC) y los Programa de Iniciación Profesional (PIP) se atiende compartiendo los mismos fines, profesorado e infraestructura, a jóvenes que por distintos motivos fracasan en la escuela, ofreciéndoles una oportunidad para evitar que se instalen en la zona de riesgo de exclusión.

Palabras clave: *Jóvenes, Riesgo de exclusión, Fracaso escolar, Iniciación Profesional.*

Cet article présente un résumé de la recherche menée par une équipe de l'Université du Pays Basque (UPV) quant à l'expérience des Centres d'Initiation Professionnelle (CIP) au sein de la Communauté

Autonome Basque (CAV). La recherche a porté sur ces établissements et à travers deux programmes : Les Programmes de Scolarisation Complémentaire (PEC) et les Programmes d'Initiation Professionnelles (PIP) sont mis en place pour répondre à des objectifs communs, corps professoral et infrastructure, ils sont proposés à des jeunes qui, pour différentes raisons, se trouvent en situation d'échec scolaire, c'est pour eux une chance d'éviter la spirale de l'exclusion.

Mots-clés: Jeunes. Risque d'exclusion. Échec scolaire. Initiation professionnelle.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman, Z. (2007): *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Barcelona: Paidós.
- Brynnner, J. (2000): *Risks and Outcomes of Social Exclusion: Insights from Longitudinal Data*. OECD Reports.
- Escudero, J.M. eta Sáez, J. (2006) (koord.): *Exclusión social/Exclusión educativa*. Murtzia: Diego Marín editorea.
- Escudero, J.M. (2005): «Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?». *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 9. libk. (1). Helbide honetan: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>
- Escudero, J.M.; González, M.^aT. eta Martínez, B. (2009): «El fracaso escolar como exclusión educativa: Comprensión, políticas y prácticas». *Revista Iberoamericana de Educación*, 50 (abuztua), 41-64. Helbide honetan: <http://www.rieoei.org/rie50a02.pdf>
- ISEI-IVEI (2007): *Eskola uztea. DBH-ko bigarren zikloa*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Irakas Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea: <http://www.isei-ivei.net/cast/pub/indexpub.htm>
- Karsz, S. (2004) (koord.): *La exclusión: bordeando sus fronteras*. Bartzelona: Gedisa.
- Feito, R.; Garcia, M. eta Casal, J. (2006): «De los Programas de Garantía Social a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Sobre perfiles y dispositivos locales». *Revista de Educación*, 341 (iraila-abendua). Helbide honetan: http://www.revistaeducacion.mec.es/re341/re341_04.pdf
- Martínez, B. (2004): «Senderos que bordean la inclusión educativa en la ESO». Hezkuntza Erakundeen Antolamenduari buruzko Unibertsitate arteko VIII. Biltzarra. In J. López; M. Sánchez eta P. Murillo (argt.): *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad*. Universidad de Sevilla. Unibertsitate arteko VIII. Biltzarreko aktak.
- Martínez, B. (2005): «Las medidas de respuesta a la diversidad: posibilidades y límites para la inclusión escolar y social». *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 9. libk. (1). Helbide honetan: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART2.pdf>

- Martínez, B.; V.P. Sostoa eta Mendizabal, A. (2008): «Exclusión y Educación para la ciudadanía. Valoración de una experiencia realizada con jóvenes que fracasan en la escuela». In: Askoren artean: XIX. Biltzar Nazionaleko eta Iberoamerikako III. Pedagogia Biltzarreko Aktak: Hezkuntza, herritartasuna eta bizikidetzeta. Zaragoza 2008ko irailaren 17tik 20ra. Sociedad Española de Pedagogía & Universidad de Zaragoza, 1901-1909.
- Maruhenda, F. (2006): «La cualificación profesional básica: competencias para la inclusión sociolaboral de jóvenes». *Monográfico Revista de Educación*, n.º 341.
- Network of Experts in Social Sciences of Education and Training (NESSE, 2009), Early School Leaving. *Lessons from research for policy makers*.
- Sánchez, A. (2004) (koord.): *De los programas de garantía social a los programas reiniciación profesional*. Barcelona: Alertes.
- Susinos, T. eta Parrillas, M.ªA. (2004): «Barreras para la inclusión educativa y social. Experiencias sobre la vida en la escuela y la comunidad narradas en primera persona». In López J. eta beste batzuk (argt.): *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad*. Hezkuntza Erakundeen Antolamenduari buruzko Unibertsitate arteko VIII. Biltzarra. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Susinos, T. (2007): «Tell me in your own words: disabling barriers and social exclusions in young persons». *Disability and society* 22(2).
- Tezanos, J.F. (2001): *La sociedad dividida. Estructuras de clase y desigualdades en las sociedades tecnológicas*, Madril: Biblioteca Nueva.
- Vélaz de Medrano, C. (2005): «Cómo prevenir el rechazo y la exclusión social». *Cuadernos de Pedagogía*, 348 (julio-agosto), 58-61.