



**Lanbide Heziketako irakasleen prestakuntza
konpetentziak garatzeko metodologietan:
Ikaskuntza Agertoki Berriak esperientziaren
azterketa.**



Universidad del País Vasco
Euskal Herriko Unibertsitatea
The University of the Basque Country

Lanaren egilea: Esti Amenabarro Iraola

Zuzendaria: Idoia Fernandez Fernandez

Master bukaerako lana

Gizarte eta Hezkuntza eremuen ikerketa MASTERRA UPV-EHU

Ikasturtea: 2011/2012

Concebir una propuesta de formación docente, supone responder a la siguiente pregunta: ¿qué debutante queremos formar? Para delinear un perfil prometedor, se presentan dos palabras claves, que son también fuentes inexpugnables de malentendidos: profesionalización y práctica reflexiva.
(Perrenoud, 1994:4)

...los jóvenes son "sabios", cuando salen de la escuela. Pero no son necesariamente competentes. Es decir: no aprendieron a movilizar sus conocimientos fuera de las situaciones de examen. Lo que saben sólo les es útil fuera de la escuela, si llegan a definir, activar y a coordinar sus conocimientos, o incluso a transferirlos para idear soluciones originales, cuando la situación exige el ir a más allá de los conocimientos establecidos. Se ha comprendido mejor hoy por hoy que esta movilización no se da espontáneamente, a la voluntad de la experiencia. Esto es algo que todavía está en juego a nivel principal en la formación profesional.
(Perrenoud, 1999:1)

Laburpena

XX. mendearen azken bi hamarkadetatik hona jendartean gertatu diren aldaketek, Lanbide Heziketaren (lan merkatura bideratzeko langileen prestakuntza oinarri duen heziketaren epe gisara ulertuta) planteamendua birpentsatu beharra ekarri dute. Dinamikoa eta aldakorra den jendarte honetan, Lanbide Heziketari bere hezkuntza jardueraren gaineko gogoeta egin beharra suertatu zaio, eta baita zer eta nola irakatsi lanbidea garatzea helburu duten ikasleei bezalako galderari erantzuna eman ere. Ingurumari honetan kompetentzia kontzeptua eta haren inguruko esperientziak eta metodoak garatu dira hala nazioartean nola Euskal Herrian.

Master Bukaerako lan honetan Lanbide Heziketan aurrera eraman den irakasleen etengabeko prestakuntza programa baten azterketa egin dugu. Horretarako, berrikuntza eta kalitatea sustatzeko zeregina duen Tknika zentroak zuzendu eta gidatutako Ikaskuntza Agertoki Berriak prestakuntza programan parte hartu duen Tolosaldeko Lanbide Institutua aukeratu dugu, kasu azterketaren ikuspegia erabiliz. Azken xedea, laburki, irakasleei kompetentzietan oinarritutako ikaskuntza aukera didaktikoak eskaini eta haiei buruzko gogoeta egitea da, gero praktikara eraman ditzaten. **Gure ikerlanaren helburua, berriz, programa horren asmoak praktikan nola ebazten eta gauzatzen diren ikustea da, prozesuan engaiatuta dauden pertsonen bizipenetatik abiatuta.**

Hurbilketa kualitatibo eta interpretatibo honetatik lau irakasle elkarrizketatu ditugu eta haien igurikapen, kezka eta bestelakoak jasotzen saiatu gara. Ondorio nagusienak, honakoak: (i) kompetentzien bidezko irakaskuntza-ikaskuntzaren potentziala oso nabarmena dela ikusten dutela elkarrizketatuek, (ii) gogo eta motibazio handia dutela, (iii), ikastetxean, euren egunerokoan, zailtasun eta oztopo andana topatzen dutela, (iv) zailtasunak kasu batzuetan metodologia berari dagozkion arren beste askotan ikasleak eurek ez dutela aldaketarako borondate handirik atzematen da.

Hitz gakoak: prestakuntza, metodologia berriak, lanbide heziketa, kompetentzia.

Abstract

The lifestyle change of the people from the nineteenth century to today has meant having to change the approach to vocational training (understood as a training period that is based on the labor market oriented professional training). In this dynamic and changing society, vocational training has had to reflect on the educational activity, and decide on the content and method of teaching students whose objective focuses in developing the profession. In this context, the international arena and the Basque Country have developed the concept of competence and the related experience and methods.

In this final Master's degree work, we have studied a training program that has been conducted in the area of vocational training. For this purpose, we have selected the institute Lanbide in the region of Tolosa, which has taken part in the training program Ikaskuntza Agertoki Berriak, led by the center Tknika (responsible for promoting innovation and quality). In short, the ultimate goal is to provide students with educational learning opportunities and reflect on them, so they can implement them. The aim of our study is to see how to resolve and materialize the objectives of the program, based on the experiences of the people who take part in the process.

From the qualitative and interpretive approach, we interviewed four teachers, and we have taken note of their expectations, concerns, and others. The main conclusions are the following: (i) the respondents believe that the teaching-learning potential based in competences is outstanding, (ii) they have great enthusiasm and motivation, (iii) in their daily academic activities they encounter many difficulties and obstacles, (iv) although in some cases these difficulties are due to the methodology itself, many times it is observed that the students did not show a willingness to change.

Key words : Training, new methodology, vocational training, competence

Aurkibidea

0.Hitzaurrea.....	5-8
1.-Zergatik beste modu batera ikasi eta irakatsi XXI.mendean?	8
1.1 Aro garaikidea etengabeko aldaketan.....	8-10
1.2 Gizabanakoari beste eskakizun batzuk.....	10-11
2.-Konpetentzia kontzeptura hurbilpena.....	11
2.1 Zertaz ari gara konpetentzia esaten dugunean.....	12-15
2.2 Konpetentzien bidegurutzean: zeharkako konpetentziak.....	15-20
2.3 Konpetentzien garapena agenda politikoetan.....	20-23
3.-Ikerketaren testuingurura gerturatzea: Lanbide Heziketa Euskadiko Elkarte Autonomoan	23-25
3.1 Ikaskuntza Agertoki Berriak esperientziaren azterketa.....	25-28
4.-Metodologia.....	28
4.1 Ikerketaren helburuak.....	29-30
4.2 Parte-hartzaileak.....	30-31
4.3 Tresnak.....	31-32
4.4 Datuen analisia.....	32
5.-Emitzen azterketa eta interpretazioa.....	32-38
6.-Ikerketaren ondorioak.....	38-40
7.-Eskertza.....	41
8.-Erreferentzia bibliografikoak.....	41-43
9.-Eranskinak	

0. Hitzaurrea

Azken urteetan, gizarte eremuan orohar eta hezkuntzarenean bereziki konpetentzien bidezko ikaskuntzak garrantzia berezia hartu du. Zabala da eztabaida eta konpetentzia kontzeptuaren ulertzeko moduetan ere eztabaida da nabarmen. Jendartearen baitan gertatzen ari diren aldaketek hala eskatuta, ekonomiaren globalizazioak batetik, zientzia eta teknologiaren baitako aurrerapenak bestetik, eta gero eta korapilo gehiago dituzten errealitate eta mataza desberdinei erantzun beharrak azkenik, beste modu bateko formulazioak eskatzen dizkigu. Hezkuntza ulertzeko eredu tradizionalaren aurrean, ikasleak bizitzarako prestatu behar direla aldarrikatzen du konpetentzien bidezko ikaskuntzak: nahikoa izango al da ikasleek Pitagorasen teorema buruz ikastearekin? ala teorema horren baliagarritasuna bizitzan sortuko diren egoera eta gertaerei modu eraikitzaile batean erantzuteko baliatzean datza gakoa? Adibide soil bat baino haratago, bistakoa da errealitate berriek erronka berriak dakartzatela. Etengabe aldaketan dagoen errealitateari modu egokian erantzuteko beharrezkoa da hezkuntza sistema bere osotasunean eta Lanbide Heziketa zehazki birpentsatzea, helburu eta egitekoak etengabe berreraikiz. Errealitate desberdinei erantzunak emateko beste modu bateko baliabideez jardun beharra eskatzen zaigu, ezinbestean.

Benetako aldaketak gauzatzeko erreforma soilez haratago bestelako neurriak behar direla jakitun aurkezten dugun lan honek, *Hego Euskal Herriko eremuan, Lanbide Heziketaren esparruan zeharkako konpetentzien garapena bermatzeko irakasleen prestakuntza oinarri duen praktika baten ikerketa izan nahi du*. Aipatu praktika hori Tknikak (Eusko Jaurlaritzak sustatutako Lanbide Heziketarako Berrikuntza Zentroak) gidatu eta zuzentzen du eta **Ikaskuntza Agertoki Berriak** izenburupean, Lanbide Heziketako irakasleei zuzendutako etengabeko prestakuntza programa bat da.

Aipatu prestakuntza planteamendu hau kezka batetik abiatzen da: nola ikasten dute gure ikasleek? Ikasten duten horrek balio al die egunerokotasunean bizitzak berak aurkezten dizkien erronkei aurre egiteko? Asko jakin teknikoki, ala arazoak konpontzeko gai izan? Dinamikoa eta aldakorra den jendarte honetan, zein da Lanbide Heziketak bultzatu beharko lukeen hezkuntza eredua? Zer beharko luke izan gaur egungo ezagutzaren jendartearen irakasteak? Eta ikasteak? Tknikak erronka honi heldu dio eta irakasleak gaitzeko erronka bere egin du. Horretarako, irakaskuntza metodologia aktiboetan oinarritzen den **Ikaskuntza Agertoki Berriak** etengabeko prestakuntza proposamena erdietsi du.

Aipatu programaren helburu nagusia, Lanbide Heziketan diharduten irakasleei euren irakats jardunean kompetentzien garapena bermatzen laguntzeko metodologia eta teknikak irakastea da, gero haiek euren ohiko jardunean kompetentziak garatzeko baliu ditzaten. Gure helburua, *programa horretan parte hartu duten ikastegi jakin bateko zenbait irakaslek ikasitakoa ebazteko eta gauzatzeko orduan izan dituzten igurikapen, kezka eta iritziak jasotzea izan da, hau da zeharkako kompetentzien garapenean praktika honen ebazpenaren eta gauzatzearen oinarrizko aspektuak arakatu eta aztertzea*, beti ere bertan engeiatuta egon diren irakasleen bizipenetatik. Horrexegatik aukeratu dugun metodologia kualitatiboa izan da; gure asmo nagusia irakasleek aipatu prestakuntzaz egiten duten irakurketa pertsonala zein egoeraren eta praktika zehatz honen inguruko haien interpretazioa eraikitzea baita. Esan behar da, hezkuntza-zientzien arloan, eta zehazkiago irakasleen prestakuntzan, azken urteetan partaidetzazko ikerketa-ekintza (Research-Action) bezala izendatu den ikerketa lerroak eskaintzen digun ekarpenei garrantzia eman diegula lan hau egiterako unean (Carr & Kemmis, 1988; Taylor eta Bogdan 1984). Paradigma honen baitan kokatzen diren egileen kezka nagusia da, parte hartzaile ezberdinek, beren komunitateko gainontzeko kideekin elkarrekintzan, gizarte-errealitatea nola eraiki eta berreraikitzen duten arakatzea.

Lan honen egiturari dagokionez sei atal nagusi aurkezten dugu. Lehenik, kompetentzien inguruko marko teoriko bat osatzea izan da, horretarako kompetentzia kontzeptua zein ingurumari sozialean erdietsi den eta zein kezkari erantzun nahi izan dion azertu dugu (1. atala) gerora kontzeptuak berak dituen adiera desberdinak argitzen saiatu garelarik (2. atala). Ondoren Euskadiko Elkarte Autonomoan Lanbide Heziketarako hurbilketa egin dugu, gure aztergaia den Ikaskuntza Agertoki Berriak bere sorburuan eta oinarrizko ezaugarriak ulertzeko (3.atala). 4. eta 5. atalean ikerketa honen metodologia eta emaitzen azterketa eta interpretazioa aurkeztuko dugu, 6.atalean, berriz, ondorioak agertuko direlarik.

1. Zergatik beste modu batera ikasi eta irakatsi XXI. mendean?

Gizabanakoak, ia kasurik gehienetan, ez du ikasten ikastearren, ikasten du gero zerbait bilatu nahi edo espero duelako (Perrenoud 2012:25). Ikastera doaz bizitzarako "armak hartzeko" (Laboa handiaren hitzak gurera ekarriz) eta adiera hau bereziki adierazgarria da Lanbide Heziketaren kasuan zeinean helburua lanpostua baita.

Ikasle bakoitzak ikasketak hasi eta berehala zer izan edo nahi duen argi izango balu, arreta bere intereseko diziplinetan jarriko luke ziurrenik, kasu horretan ikasitakoak gizabanakoarentzat onura zuzen eta argia izango lukeelako. Bizitzarako prestatzea helburu duen ikaskuntza prozesuetan ezinbestekotzat jotzen da, ikasleak ikasten duen horri zentzua bilatzea (konstruktibismoaren ideia oinarritzakoa), baina gaur eguneko hezkuntza sistemak (bere adar desberdinen bitartez), ez du hori onesten eta herritar denentzat oinarritzakoa diren ezagutza marko orokorra zehaztu eta behartzen du curriculumaren bitartez. Garai bakoitzak, garaian garaiko ezaugarri sozio-historiko-politikoek hala baldintzatuta, hezkuntza egitura zehatzak eskaini ditu, hezkuntza prozesu oro garaiko testuinguruaren arabera moldatu delarik. Beraz, tarte handia gerta daiteke gizabanakoak "behar" duenaren eta sistemak eskaintzen dionaren artean eta sarri askotan distantzia honek ikasleen ikaskuntza bereziki oztopatu edo zailtzen du.

Lanbideak definitzeko modua ere nabarmen aldatu da. Garaiotan bizi dugun mundu mailako krisi ekonomikoak areagotu egiten du errealitate hau. Lanbiderako gaitasun eta abileziak kudeatzeko modua bera ere aldatzen ari den neurri berean, lanpostu horietan jardungo duten profesionalen prestakuntza beste ikuspegi batzuetatik aztertu beharra atzematen da. XX. mendearen bigarren erdira arte enpresen eskakizunak kualifikazio teknikoari oso lerratuak baziren ere, gerora enpresaren munduak bere langileen soslaiak definitzeko garaian beste maila bateko kualifikazioei ere erreparatu behar izan die. Gauzak honela, konpetentzien kontzeptua ageri zaigu.

Kompetentzien bidezko ikaskuntzak garrantzi berezia eskaintzen dio bizitzarako prestatzearen ideari (Perrenoud, 2012) eta gizabanakoa, bizitzak sortzen dituen gatazka eta egoera desberdinen aurrean, irtenbideak emateko prestatzearen beharraz mintzatzen zaigu. Ikuspegi utilitarista baten aurrean geundeke, nolabait; asko izan dira ikuspegi hau kritikatu dutenak, eskolaren zeregin klasikoa -oinarritzako ezagutzaren zabalpena eta difusioa- alboratuko duenaren beldur, baina Perrenoud-ek (2012), esate baterako, kritika hau orekatu nahi du:

Es útil todo lo que permite a un ser humano controlar mejor su vida, defender sus derechos y alcanzar sus fines, en el orden más espiritual así como en el más material. Si utilitarismo quiere decir únicamente lo práctico y lo material, entonces no. Pero una formación que prepara para la vida debe ser en torno a unas prácticas sociales, conectada a lo que está en juego a niveles reales para gente real. ¡No es escandaloso que el conocimiento sirva para algo! Eso no significa que debe inscribirse todo a lo que se enseña en la escuela en una lógica de competencias. Se pueden enseñar conocimientos para enriquecer el espíritu, para ejercer el juicio, porque forman parte de un patrimonio, fundamentan una identidad o, simplemente, preparan la secuencia de los estudios (Perrenoud, 1999:53).

Konpetentzien bidezko irakaskuntza-ikaskuntzaren jatorria kokatu beharko bagenu, esan genezake AEB eta Ingalaterra izan zirela, 60. hamarkadan, eztabaida hau mahai gainera ekarri zuten bi potentzia nagusiak. Mundu mailako ekonomian gero eta arrisku gehiago zituztela jakitun eta euren hegemonia galtzeko beldur, beste modu bateko planteamenduak egitearen beharra sortu zitzairen. 70. hamarkadan AEBtako gobernuak eskatutako txosten batean, MacClellandek, Harvard Unibertsitateko irakasleak, kezka agertu eta ikerketa abiatu zuen, honako galderak gidaturik: zergatik langile batzuk arrakasta lortzen zuten eta beste batzuk ez. Beste ikerlari batzuekin batera (Boyatzis, Kolb, Morgan, Nordhaug), gakoak konpetentzia zela ebatsi zuten eta argi adierazi zuten zer ziren konpetentziak, lan munduaren ikuspegitik:

Competency is focused on the relationship of persons and work that researchers... as Morgan (1988) argued, The concept of competence encourages scholars to think not only about knowledge itself, but also about the knowledge that is required in competent work performance.. (Naughton, 2005:2)

Jakintza hutsa baino haratago, lanbide bat garatzeko behar ziren *bestelako trebetasunak* zirela adierazi zuen. Mundu mailan aldaketak gero eta nabarmenagoak izanik, eztabaida hau gainerako herrialdeetara ere laster batean zabaldu zen, eta Euskal Herria ere ez zen salbuespena izan.

Konpetentzien bidezko irakaskuntzaren aldarriak, iraultza baino haratago, aldaketa eragin nahi du. Errealitate analisi zorrotz batetik abiatuta eta jendarte eskakizun berriak aintzat hartuta, irakats-ikas jardueren berrikuspena egitea proposatzen du.

1.1 Aro garaikidea etengabeko aldaketan

Hezkuntzaren eremuak aldaketa ikusgarriak jasan ditu azken hamarkada honetan. Gero eta aldakorragoa den jendarte batean bizi gara. Ezagutzaren jendarteak zeharo berriak eta sarri ezezagunak zaizkigun eremu berriak ekarri ditu berarekin: garapen teknologikoa, irakaskuntzaren eremuan ikerketa eremu berriak ireki beharra... Mundu mailako gertakizunek ireki dituzten eszenatoki politiko berriek ere, egoera berrien aurrean kokatu gaituzte, zer esanik ez hezkuntzaren eremuan. Honek guztiak aldaketa eragin du. Honen adibidea, azken garaiotan denen ahotan dabilen Goi Hezkuntzako Espazio Europarra dugu (modu orokorragoan Bologna prozesua bezala ezagutu dena), hain zuzen ere maila horretan sortu berri diren beharrak asetzera doan erreforma.

Nazioarte mailan azterketa asko egin dira, etorkizun hurbil batean zein erronka finkatu eta adostu beharko diren zehaztea helburu dutenak. Jarri dezagun arreta 1998. urtean UNESCOk bultzatuta XXI. menderako hezkuntzaren erronkak finkatzeko Nazioarteko Batzordeak gizateriari eragingo zizkion hainbat errealitate aurreikusiz eginiko proposamenean; bertan zehatz adierazten da eta interesgarria zaigu erronka horiei aurre egiteko prestakuntza eta formazioaren garrantzia balioetsi izana. Hezkuntza egitasmo orok benetako ikaskuntza gauzatuko badu giro pedagogiko eta didaktiko egokiak bermatu beharko ditu, are gehiago ikaskuntza prozesu hori etorkizuneko profesionalak euren lanbidean modu eraginkorrean aritzeko bada. Horretarako, beharrezko dituzten kompetentzien lanketan oinarritu beharko da programa oro.

Hezkuntza komunitate osoa bat dator, errealitate hauei ahalik eta erantzun egokienak bilatzeko beste eredu eta proposamen pedagogiko eta didaktikoak abiatu behar ditugunaren ideiarekin. Jendartea prozesu honetan modu egokian kokatuko bada eta eskakizun denei modu egokian erantzun, beste modu batez jarduteko baliabideak behar ditugu, ikusten baita, oraindik orain, irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak, eskema tradizional eta zaharkituen baitan sarri noraezean dabiltzala.

Hezkuntza erakundeetan garatzen diren prozesu eta jarduerak gaur-gaurkoz oso zurrinak izaten jarraitzen dute, irakaskuntza-ikaskuntza prozesua bera *denbora* tarte zehatz batean *gela edo espazio* jakin batean garatzen den *jarduera* bezala ulertzen baita, eskema tradizionalaren irizpideekin oso lerratua. Industrializazioaren ondotik jaio zen jendarte ereduaren baitan irakaskuntza honako hiru elementuen bueltan antolatzen delarik: denbora, toki-gela eta jarduera (denak toki berean, denbora berean eta jarduera bera garatzen).

Bistan da, teknologia berrien garapenak eta honek berekin dakarren jendarte ereduaren aldaketak, informazioaren kudeaketa beste modu batez egitera behartzen gaitu. Informazio asko kudeatu beharra dago denbora tarte oso laburrean, argi izanik dena buruz jasotzea eta informazio dena kudeatzea ezinezkoa dela.

Testuinguru honetan hezkuntzari bestelako erronka batzuk proposatzen zaizkio. Stonier-ek 1989. urtean *“Education: Society’s number one entepise”* bezala ezagutzen den bere lanean jendarte eredu berriak izan beharko lituzkeen erronka berriak zehazteko ahalegin gure ustetan ausarta egin zuen: lan mundurako prestatu behar dira, bizitzarako prestatu behar dira, mundua ulertzeko, norberaren garapena bermatu eta norbere aisia eta ongizaterako prestatu behar dira gazteak (Salinas, 1997:2).

Zeregin horretarako, konpetentzien bidezko ikaskuntzak marko paregabea eskaintzen digulakoan gaude.

1.2 Gizabanakoari beste eskakizun batzuk

...trabajar con otras personas, en contextos multidisciplinares y multiculturales, ya sea en forma directa o a distancia, en escenarios nacionales o internacionales... para enfrentar desafíos complejos, inéditos, abiertos, ... con consideración de respeto a las personas y su cultura, el cuidado del medio ambiente, la legislación vigente... (Contreras, 2011:113)

Lan munduari eta sektore produktiboei begirada azkar bat ematea nahikoa genuke pentsatzeko pertsonak profesional gisan lan egiteko beste modu batez trebatu behar ditugula. Jack Lohmannek (2008), American Society of Engineering Education elkargoko lehendakari moduan, etorkizuneko "ingeniero globala" izendatu zuenak honako dohainak izan behar lituzkeela zehaztu zuen: *mundu globalizatuko profesionalak kulturenganako sentikorra izan behar du, kontzientzia soziala eta zuhurtzia politikoa eduki behar ditu, jakintza zabala, bizitzan zehar ikasiz joateko gaitasuna eta prestutasuna, diziplina arteko taldeetan parte hartu behar du, komunikatzaile ona behar du izan, atzerriko hizkuntzetan trebatua egon behar du, etikoki irmoa, berritzailea, ekintzailea, flexiblea, mobilizatzeko gai dena, eta mobilizatu nahi duena*. Ondorioa garbia da, beraz, jakintza eremu bakoitzari dagokion ezagutza arloak garrantzia badu ere, ezinbestekoa da bestelako konpetentzia batzuk garatzea.

Tradizionalki, Lanbide Heziketako zentroek osatzen zuten ikasketen helburua ikaslea teknikoki gaitzea eta prestatzea zen, jendartean eta enpresetan eskaerarik handiena eta etorkizunik oparoena zuten lanpostuetara iristeko. 80-90 hamarkada bitartean enpresen lehentasuna merkatuan lehiakortasunik handiena izatea zen eta horretan eurek ekoiztako produktuaren prezioak zehazten zuen lehia hori. Zentzu horretan enpresa eta merkatuaren artean zegoen harremana oso itxia zen. Hain itxia ezen langilea teknikoki ondo prestatua izatea nahikoa baitzen produktua ondo ekoizti eta ahalik eta preziorik erakargarrienean merkatuan saldu ahal izateko. Ordura arte enpresan egiten ziren inbertsioak ere emaitza ikusgarriak lortzera bideratzen ziren. 90. hamarkadatik aurrera, ordea, mundu mailako gertakizunek hala aginduta, enpresa eremua jendarteari ireki beharraren ideia nagusitzen da, berrikuntza eta garapen teknologikoaren bidetik, konpetibitatearen parametroak askoz zabalagoak suertatzen direlarik. Produktu bera askoz ere prezio merkeagoan egingo duenaren lehia agertzen hasiko da. Eredutradizionalean ez bezala, langilea ulertzeko dimentsio berri baten aurrean kokatzen gara. Dagoeneko ez da nahikoa teknikoki formatua den langilea prestatzea, bestelako gaitasun eta konpetentzietan

trebatzea beharrezkoa izango da (langilearen prestakuntzaren ikuspegi berri baten aurrean kokatzen gara). Honela, Lanbide Heziketak (etimologikoki hitzak dion moduan langilea prestatzearen ardura duen heziketa epea) ere ezinbestekoa izan du gogoeta egitea eta definitu zer den zehazki kompetentzia profesionala, hau da, XXI mendeko enpresak eta jendarteak zer nolako langileak behar dituzten lehiakortasunaren parametro berriak aintzat hartuta.

Antzinatik, lanbide garapena eta lanbide prestakuntzaren eremuan kompetentzia arrakastari lotua agertuko zaigu, kualifikazio teknikoa izango da garrantzitsua, autonomia eta pertsonalitatearen garapen osoa baino (Ott 1999). Egun, ordea eskema zaharkitu honek ez digu balio. Teknikoki ondo prestatuak izateaz gain beste kompetentziak batzuk (zehar lerro moduan) garatzea ezinbesteko da etorkizuneko erronkak erdietsi nahi baditugu behintzat:

“una formación profesional integral no consiste, tan solo, en la obtención de competencias técnicas sino que pretende explícitamente, también, lograr la autonomía humana, la responsabilidad social y la participación democrática en la vida y en el trabajo. Para ello, se requiere, por una parte, que los alumnos o aprendices de FP... sepan interpretar situaciones técnicas sistemáticas, reflexionando e interviniendo en ellas de manera constructiva y analítica. Por otro lado, un componente integral de una formación profesional global es el fomento del comportamiento social, de la emancipación, la creatividad y la facultad de participación” (Ott, 1999:57)

Jendarte eredu tradizionalan, gizabanako orok bere bizitzan zehar garatu behar zituen egoera eta erronkak aurreikus zitezkeen bezala, ezagutzaren jendartean, geroa ez dago hain argi: mugikortasuna handia da, eta aldaketa nabarmena eta etengabea.

2. Kompetentzia kontzeptura hurbilpena

Una competencia es una capacidad de acción eficaz frente a una familia de situaciones; quien llega a dominarla es porque se dispone a la vez de los conocimientos necesarios y de la capacidad de movilizarlos con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas (Perrenoud, 1999:3)

Behin jendarte dinamika berriek eraginda, hezkuntzaren eta heziketaren esparruan aldaketak egin beharraz lehen hausnarketa egin ondoren, bagoaz orain kompetentzia kontzeptuak hartu dituen adierak sakontasunez aztertzeraz gerora gure ikergaia taxuz kokatu ahal izateko. Asmo horrekin bi azpiatalez osatu dugu atal hau. Lehenengoan, kompetentzia kontzeptura gerturapen kontzeptual eta epistemologiko bat egiten saiatuko gara; horretarako kompetentzien inguruko diskurtsoa osatzen eta zabaltzen ekarpen esanguratsua egin eta gure ustetan aro garaikidean esangura duten autoreak baliatu ditugu. Bigarrean, kompetentzien

bidezko irakaskuntza-ikaskuntza garatzeko herrialde desberdinen borondate politikoa ezinbestekoa dela aintzat hartuta, Europaren eremuan lehenik eta gure mugetan ondoren mugarri eta estrategikoak diren hainbat erreforma aipatuko ditugu, konpetentzien bidezko irakaskuntza-ikaskuntzari bide ematen dioten neurrian.

2.1 Zertaz ari gara konpetentzia esaten dugunean?

Asko idatzi da konpetentzia kontzeptuaren inguruan. Zaila ematen du kasu askotan adostasun oinarritzko bat bilatzea ere, baina esan dezakegu badagoela adostasun nahikoa esateko konpetentzia, egoera desberdinen aurrean modu eraginkor batean jarduteko norbanakoak duen ahalmena dela, horretarako baliabide intelektual eta emozionalak abian jarri behar direlarik (Perrenoud 2012:57).

Edozein hiztegi orokorrera konpetentzia hitzaren bila abiatuko bagina, kontzeptuaren adiera bera anitza dela ohartuko ginateke. Interes orokorreko hiztegietara jo besterik ez dago ikusteko konpetentzia eta gaitasun kontzeptuaren arteko muga ez dela hain argia, eta kasurik gehienetan baliokide moduan ageri zaizkigula. Honela, ezertan hasi aurretik, beharrezkoa da argipen kontzeptuala egitea, horretarako, Perrenoud eta Rey-k (2012;2000) jasotzen duten moduan, konpetentzia (competence) eta gaitasuna (skill) kontzeptuen arteko mugapena egiteko irizpideak zehaztea beharrezkoa da, haiek, egoera bati erantzuteko dugun moduaren arabera egitea proposatzen dute, honela, egoera bati modu orokor eta orohartzailean erantzuten badiogu konpetentzia garatzen ari gara, aldiz, egoera zehatz bati erantzuna ematen ari bagara, gaitasuna lantzen ari gara.

Konpetentzia denak ez dira maila berekoak. Honenbestez, komenigarria da konpetentzien baitan dauden maila desberdinak aintzat hartzea, hasi oinarritzkoenetatik eta konplexuenetara. Horretarako Rey-k eskaini mailaketa hobetsiko dugu eta hauek zehaztuko ditugu (Perrenoud,2012:61):

1 mailako konpetentziak: errutina eta prozesu automatikoak lirateke, gizabanakoak, modu automatikoan asko pentsatu gabe abiatzen dituenak. Zalantzak daude hauek konpetentzia bezala izendatzearekin.

2 mailako konpetentziak (oinarritzkoak): norbanakoak egoera berri edo ustekabeko baten aurrean bere erantzuna aktibatzeke irakurketa egitea eskatzen dio.

3.mailako kompetentziak (konplexuak): gizabanakoak egoera ezagutu baina haratago berau konpontzeko mekanismo zenbait abian jartzen ditu.

Kompetentzia denak maila berekoak ez direla esatearekin bat, kompetentzia kontzeptua zehazte aldera komeni da baliabideen inguruan hitz egitea eta ez gara baliabide materialez ari, noski, gizabanako bakoitzak bere baitan dituen errekurtsoez baizik (Perrenoud-ek *en la memoria del cuerpo* daudenak dio). Adostasun nahikoa bada esateko kompetentziek egoera desberdinei erantzuten dietela; egoera horien aurrean, gizabanakoak kanpotik eskuratzen dituen baliabideek deus gutxirako balio diezaiokete, gero norbanakoak haiek erabiltzen ez badaki. Barruko baliabide edo errekurtso horiek izaera desberdina dute, guk hemen hiru multzotan antolatuko ditugu: jakintza-ezagutzak, gaitasun edo abileziak (skills) eta bestelakoak.

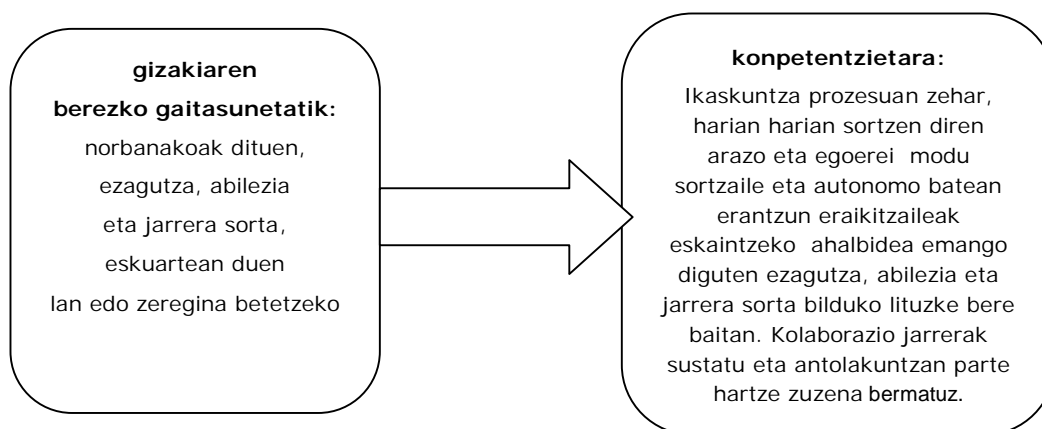
Kompetentzia kontzeptuari gerturatzea egitea helburu dugularik, aipatu beharreko beste elementu bat eta gure ustetan garrantzitsua dena, kompetentziak lekualdatu edo baliatzeko aukera da, ez baita nahikoa norbanakoak baliabideak izatea, Le Boterfek (1994) dioskun moduan, gero haiek erabiltzen ez badaki.

Denok ez gara kompetenteak egoera guztietan, denok ez dugu denetarik egiteko ahalmenik. Nola zehaztuko dugu, beraz, zein kompetentzia garatu eta bere bidez garatuko dugun eragin esparrua? nola zehaztu aukeratu dugun horrek zein esparrutan duen baliagarritasuna? Bistan denez, honen aurrean eginbeharrak eta egoerak (situaciones/tareas) zehaztearen beharra proposatzen da, egoera eta eginbeharren aurreikuspena egitea bai eta egoera bakoitzaren analisiak berebiziko garrantzia dutela, hortik abiatuko baita kompetentzia egokiaren balioespena (Perrenoud, 2012:59-68)

Kompetentziak lantzeak, ezagutza, balio eta hauen garapen erreal baten integrazioa bilatu nahi du. Ez da nahikoa gai edo jakintza eremu baten inguruan asko jakin edo irakastea (edukia eta irakaslea oinarri dituen irakaskuntza eredua). Hezkuntzaren helburua, haratago finkatuko du kompetentzien diskurtsoak, hezkuntzaren helburua eduki, jarrera eta balio multzo baten integrazioa izango baita; asko dakiten ikasleak baino, bizitzan modu eraginkorrean baliatuko diren gizon eta emakumeak trebatzea izango dugu helburu: "*una capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones*" (Perrenoud, 2004:4). Kompetentziak kasu honetan ez dira jakintza edo ezagutza arlo zehatza, egoera zehatz batean aurrean gizabanakoak erantzuna emateko duen erreakzio-gaitasun sistema konplexua dela adierazten zaigu.

Bernard Rey-entzat (1996), berriz, konpetentzia, bizitzako egoera arruntetan (gidatu edo irakurri esate baterako) sortzen diren arazoan aurrean norbanakoak etengabe dituen aukerak eta estrategia multzoak dira. Konpetentzia ulertzeko bi ikuspegi proposatzen ditu elkarren artean kontrajarriak diruditen arren osatzen direnak: bata, egoera sorta baten aurrean ekintzailatza garatzea helburu zehatz bat lortzeko, bestea, egoera batean aurrean norbanakoak abiatu ditzakeen jarrera sorta anitzari egiten dio erreferentzia. Rey-k (1996) ekarpen interesgarria egiten du ildo honetan, konpetentzien ikuspegi malgua eskaintzen digularik. Finean konpetentziak egitura kognitibo malguak direla zehazten digu, zeinen bidez prest baitaude etengabe egoera eta errealtate berrietara egokitzeko. Konpetentzia besteengan aitortzen dugun bikaintasuna dela esaten digu (1996). Bikaintasun hori batzuetan ikusgarria izango da, baina ez beti. Hezkuntzaren gakoetako bat izango da, ezkutuan den hori eta gizabanakoak bere baitan duena aktibatzen asmatzea. Hemen irakasle funtzio eta zereginaren garrantzia azpimarratu behar dugu ikuspegi eraikitzaile batetik, bidegile zentzuan.

Konpetentzien diskurtsoak, hezkuntza sistema (formala) eta sistema produktiboa (lan mundurako sarbidea) ulertzeko modu berri baten atarian jarri gaitu. Bien arteko aldea gutxitu beharra aipagarria izanik, eztabaida honen ondorioak azpimarragarriak izan dira, batez ere lan merkatua eta giza baliabideen kudeaketa ulertzeko modu berri baten testuinguruan kokatzen baikaitu. Inguruabar honetan kokatu behar dugu Lanbide Heziketa lerroaren garapena bera ere berrikuntza ikuspegi horretatik, behintzat. Hezkuntzaren eremuan orohar eta Lanbide Heziketarenean bereziki, gizakiaren berezko gaitasunen garapena oinarri duen irakaskuntza-ikaskuntza baten eskematik beraz, konpetentzien garapena oinarri izango duen eredu batera jauzi egin dugula esan dezakegu.



1. Koadroa. Berezko gaitasunetan oinarritutako ikaskuntzatik konpetentzietan oinarritutako ikaskuntzara

Bistan da, konpetentzia kontzeptuak eta beronen bitartez irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak egikaritzeak, gaurkotasuna du. Konpetentzien diskurtsoak, lanbidearen eremuan ere, jendartean sortu diren lanbide behar berriak aintzat hartuta, ezagutzen banatzean baino performance-an jarriko du arreta, hots, egoera desberdinei erantzuten jakitean. Kontzeptuaren inguruan iritzi eta usteak zabalak izanik ere, argi izanda eztabaida teorikoak luze jo dezakeela, argi dagoena zera da: kontzeptuak bere eragina izan duela dagoeneko curriculumaren eta ikaskuntzaren ulertzeko moduetan bertan. Arazoa, noski, ideia horiek errealitate praktikoetan nola hezurmamituko diren jakitea.

2.2 Konpetentzien bidegurutzan: zeharkako konpetentziak

Konpetentziak, adar asko dituzten zuhaitzen modukoak dira. Enborra, sendoa, ingurua, adartxo osatua. Adartxo horien baturak egingo du zuhaitza eder. Konpetentzien kasuan ere, konpetentzia nagusiaren garapenak bere adartxoak izango ditu, konpetentzia batek, beste konpetentzia baten garapena osatu eta lagundu baitezake.

Adarraren irudia egokia zaigu, zeharkako konpetentziaren inguruan hitz egiteko tenorean. Jatorrizkoak bezala ezagunak, egoera eta arazo zehatzen aurrean ez ezik, diziplina edo eremu desberdinetan baliatu daitezkeen konpetentzia multzoa da zehar konpetentzia; beraz ez daude, ikasgai edo diziplina zehatz batera lerraturik zeren egoera edo testuinguru anitzetarako balioa baitute. Rey-k (2000) adierazten duen moduan, ikasgai batean ikasitakoa beste eremuetan baliatzeko aukeraz ari gara.

Así, la competencia de fontanero puede detallarse en un gran número de competencias parciales tales como *saber cortar un tubo de cobre*, o *saber utilizar un destornillador*. Si el primero de estos dos ejemplos representa quizás una competencia específica del fontanero, la segunda es, sin embargo, una competencia segmentaria que uno puede encontrar en el electricista, el mecánico, etc. Es, por tanto, una competencia transversal a varias ocupaciones (Rey, 2000: 10)

Zeharkako konpetentzia kontzeptua antolakuntzaren eremutik dator. Bunk (1994) pedagogo alemanaren esanetan (Guerrero, 1999:338), konpetentzien inguruan hitz egitea enpresa egiturarentzat estrategikoa da, langileak zein baliabidez hornitu zehatzen baitu gero haiek merkatuan lehiatzeko. Bunk-en (1994) ekarpena bi aldetatik zaigu interesgarri, bi ikuspegi agertzen dituelako, bata, zeharkako konpetentzia produkzioari lotuta, hau da, langile batek lan egiten du produkzio, hots,mozkin bat lortzeko. Bigarrenik, konpetentzien garapenari lotua,

langilea nagusiak esandakoaren betearazle ereduaren aurrean, enpresaren eremuan erabakiak hartzeko ahalmena izango duten norbanakoak izango dira langileak, hots, konpetenteak produktiboki bai, baina aldi berean egoera errealei irtenbideak bilatzeko ahalmena agertzen dutenak, haien titulu akademiko eta ezagutza teorikoak bigarren plano batean geratuz.

Konpetentzia oinarrizko eta zeharkakoen artean harreman estuak daude. Egoera zehatzen arabera abian jartzen direnez, lotuta daude, zeharkakoak ikaskuntza eremu bakoitzaren bidegurutzean aurkitzen baitira. Bidegurutze honetan, jakintza eremu batetik bestera pentsamenduaren prozesu oinarrizkoak gertatzen dira, egoera eta errealitate desberdinen aurrean lekualdatzen direnak (C. Lessard eta L. Portelance 2001; Perrenoud 1994) bertan norbanakoaren interakzio sozial, kognitibo, emozional, kultural eta psikomotoreak barnebiltzen direlarik.

Zeharkako konpetentziak garatzeko (komunikazioa, esaterako) beharrezkoa da eremu edo diziplina desberdinen arteko koordinazioa sustatzea baita, diziplinartekotasuna oinarri duen metodologia zehatzak ezartzea ere, zeinak ikaslea-hartzailearen rol aktiboago bat sustatuko duen, ez soilik hezkuntza sistemaren baitan, norbanakoaren bizitza osatzen duen esfera guztietan baizik. Perrenoud-ek (2012), zeharkako konpetentziak, giza ekintzaren oinarrizko elementu gisa definitzen ditu, gizakiak komunikatzeko eta ekiteko duen ahalmena posible egiten dutenak. Hiru dimentsiotan mailakatzen ditu: interakziokoak (harreman sozialen esparruari egiten die erreferentzia), sinbolikoak (hizkuntzaren erabilerari egiten dio erreferentzia) eta ez programatuak (norbanakoak erabakiak hartzeko duen gaitasuna) (Perrenoud, 2012:58-81).

Zeharkako konpetentzien bidezko ikuspegiak (Bunk, 1994) aurrerapauso kualitatibo bat, paradigma aldaketa eragiten du, industria jendartetik datorren kualifikazio teknikoaren adiera gainditzen baitu (Guerrero, 1999). Eredu berri honetan lanbide bat aurrera eramateko langile batek beharrezkoak dituen, ezagutza, abilezia eta jarrerak zehaztuko dira, bere lanbidean sortzen zaizkion arazoak modu eraginkor eta autonomoan ebatzi ditzan; modu berean, gaitua legoke bere ingurunearekin koordinatu eta lan antolakuntzan parte-hartzeko ere. Noski hau aurrera eraman ahal izateko, antolakuntzaren eremuan aldaketa bideratzea ezinbestekoa da baita langileen etengabeko prestakuntzari behar den arreta eskaintzea ere (Hamel eta Prahalad, 1995).

Zeharkako konpetentzien bidezko ikaskuntzak gainera, ezagutza arlo edo diziplina zehatz batean ohiko metodo eta teknikekin aritu ordez, bestelako

prozedura marko bat eskainiko digu. Honela gizabanakoak dakien horretatik abiatuta (ezagutza-jakintza), bere interesei arreta jarritz, bere zereginen garapenean eragile aktibo gisa jarduteko duen aukera eta ahalmena abian jartzeko prozesuak eskaini beharko ditu. Ondo adierazten du Bunk-ek (1994) ideia:

“la puesta en práctica del conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que una persona posee y son necesarias para: 1.-hacer frente a las tareas que demanda un profesión en un determinado puesto de trabajo, con el nivel y calidad de desempeño requeridos 2.-adaptarse al entorno socio laboral y colaborar en la organización del trabajo,3.-resolver los problemas emergentes con iniciativa y creatividad “ (Bunk, 1994:8).

Baina zein kompetentzia dira lehenetsi beharrekoak ordea? eta zein irizpideren arabera hautatu behar ditugu? Literatura errepatatzea nahikoa dugu ikusteko zabala dela kompetentzien sailkapen multzoa (*referencial competencias*). eta esparru honetan ere iritzi eta usteen aniztasunarekin egiten dugu topo.

Aukeratu beharrak berekin dituen arriskuen jakitun esan behar da, zalantza izpirik gabe, Jacques Delorsek 1996ean egindako ekarpena dela, izan duen oihartzun eta eragin mailagatik erreferentzia ukaezina. Delorsek (1996) zuzendu eta gidatuta, *Hezkuntza: altxor ezkutua XXI. mendeari begira hezkuntzaren erronkak* izenburupean aurkeztutako txostena da emaitza, Europar Batasuneko Nazioarteko Batzordeak UNESCOrentzat egindako informea da, eta bertan hezkuntzaren erronka nagusiak marrazten saiatu zen eta bere ustetan erreferenteak izan beharko luketen bost kompetentzia multzo zehaztu zituen: egiten ikasi, ezagutzen ikasi, elkarrekin bizitzen ikasi eta izaten ikasi. Honela ezaugarritzen duelarik bakoitza:

1. Pentsatzen eta ikasten ikasi	<ul style="list-style-type: none"> 1.1 Informazioaren interpretazioa: ulermenean oinarritutako pentsamendua 1.2 Informazioa sortzea: pentsamendu sortzailea 1.3 Informazioaren ebaluazioa: pentsamendu kritikoa 1.4 Erabakiak hartzea 1.5 Arazoak konpontzea 1.6 Baliabide kognitiboen erabilera
2. Komunikatzen ikasi	<ul style="list-style-type: none"> 2.1 Ahozko hizkuntza 2.2 Idatzizko hizkuntza 2.3 Beste hizkuntza batzuk 2.4 Gizarte komunikabideen baliabideak 2.5 Informazio eta Komunikazio Teknologiak 2.6 Kontzientzia sozio-kognitiboa
3. Elkarrekin bizitzen ikasi	<ul style="list-style-type: none"> 3.1 Pertsonarteko harremana 3.2 Parte hartze demokratikoa 3.3 Elkarlana eta talde lana 3.4 Gizarte bizikidetzako arauak 3.5 Aniztasuna (generoa eta kultur aniztasuna)

	3.6 Arazoak konpontzea
4. Norbera izaten ikasi	4.1 Gorpuztasuna 4.2 Norberaren kontrola eta oreka emozionala 4.3 Nor bere buruaren estimua 4.4 Autonomia 4.5 Sentsibiltate estetikoa 4.6 Integrazio pertsonala
5. Egiten eta ekiten ikasi	5.1 Fase analitikoa: informazioa hartzea eta gordetzea 5.2 Sortze fasea: ideia berriak eta konponbideak lantzea 5.3 Berritze fasea: ideiak gauzatzea 5.4 Ebaluazio fasea: inpaktuaren ebaluazioa 5.5 Ekite prozesuaren aplikazioa

2. Koadroa. Jacques Delors-en proposamena: Hezkuntza: altxor ezkutua XXI. mendeari begira hezkuntzaren erronkak txostenean jasota

Irakasteko eta ikasteko jarduera tradizionalak, edukia- ezagutzari eta hauen lekualdatzeari garrantzia ematen dioten bitartean, Delorsen proposamenak ohiko prozedura hauek albo batera utzi eta, gizabanakoaren bestelako dimentsioetan arreta jartzea eskatzen du ; honela, bere informean jasota dagoen moduan kompetentzien bidezko ikaskuntzaren aldeko apustua nazioartekotzen kokatuko duelarik bere ahalegina. Bere esanetan, hezkuntzak, bere maila guztietan, garaiko errealitatearen analititik abiatuta, egokitu beharra dauka. Honetarako, gizabanakoa ulertzeko beste modu bat garatzea ezinbestekoa izango da , aurrean duen errealitate berri horrek proposatzen dituen aldaketei modu egokian erantzuteko, dagoeneko betebeharrak ez dira berdinak ezta baldintzak ere. Ideia honen osagarri Perrenoud-en (2006) ekarpena hauxe:

Si se reduce la cultura general a una acumulación de conocimientos, por muy ricos y organizados que sean, se entrega su transferencia y la construcción de competencias a las formaciones profesionales, con ciertas excepciones en el caso de algunas competencias disciplinarias juzgadas fundamentales. ¿Preparar a los jóvenes para comprender y transformar el mundo en que viven, no es acaso la esencia de una cultura general?. (Perrenoud, 2006:4).

Hezkuntza oro har bere adar denetan, ulertzeko modu berri baten aurrean gaude. Esan dezakegu honek oinarri epistemologiko zehatz bat duela bere baitan eta hori konstruktibismoa bezala ezagutua izan den mugimendu edo korrontean kokatuko genuke Alor honetan ere literatura oso zabala da.

Ezagutza ulertzeko ikuspegi zeharo berritzailea eskaintzen digu, (Ausubel 1983; Novak 1988). Ezagutza ez da norbaitek memorian etengabe errepikatuz gordeko duen elementu isolatu bat, ezagutza, eraiki egiten da. Eraikuntza hau ikaskuntza esanguratsuan oinarritzen da, non subjektu bakoitzak dituen

aurrezagutzei ezagutza berriak gehitzen dizkie honela, bere egitura kognitiboa aldatuz. Modu berean, gizakia izaki soziala da eta besteeikiko harremanean osatzen eta eraikitzen du bere ezagutza, hitzak ederki adierazten duen moduan, ezagutzak eraiki egin behar dira norbere esperientzia eta errealitatean oinarrituta, zentzu horretan norbanakoen interes eta errealitate zehatzak ezagutu eta onartzea ezinbestekoa da edozein hezkuntza planteamendu egiteko unean eta horiek aintzat hartuta diseinatu behar dira irakaskuntza-ikaskuntza prozedurak, norbanakoa izaera soziala duen elementu partikular gisa onartuta.

Ikuspegi konstruktibistak, Lanbide Heziketaren esparruan ere bere eragina izango du eta testuinguru honetan ulertu behar XX. bigarren hamarkadatik hona garatu diren hezkuntza egokitzapen oro.

Konpetentzien bidezko irakaskuntza-ikaskuntzaren helburu behinena, gizabanako autonomoak eraikitzen laguntzea da. Autonomoak eta kritikoak, edo beste era batez esanda, bere irakaskuntza-ikaskuntza prozesuaren baitan eragile eta protagonista aktibo izango diren norbanakoak sustatuko dituen. Honek, ezinbestean irakaskuntza jardueraren baitan harreman eredu (irakaslea-ikaslea) aldatzea dakar, komunikazio kanal askoz ere sendagoak izango dituen harreman sare berriak eraikiz.

Ildo honetan oso interesgarriak zaizkigu metodo dialogikoak eskaintzen dizkigun ekarpen pedagogikoak eta bereziki, Paulo Freire (1999) pedagogo brasildarrak egindako ekarpen aipagarria ekarri nahi dugu honako lerrootara: irakaslearen prestakuntzak duen garrantzia nabarmenduko genuke, argi baita, ikasle bat prestatzea trebetasunak burutzeko entrenatzea baino askoz ere gehiago dela. Hezitzaile-irakasleak sinetsi beharra dauka irakastea ez dela ezagutza transferitu edo lekualdatzea bakarrik, baizik eta hori ekoitzi eta eraikitzeko ahalbideak sortu eta eskaintzea dela benetako prestakuntzaren egitekoa. Ildo beretik, irakaste funtzioaren errebisioa egin beharra, irakasteak zorrotasun metodikoa eskatzen baitu (planifikazioaren garrantzia), irakasteak kritikoa izatea eskatzen du (jakin-mina esnatu). Freirek (1999) etika eta estetikaz mintzo zaigu gizabanakoa izaki historiko- sozial gisan kontuan hartua izango den eskenatokiak landuz, norbere izaera eta nortasuna aintzat hartuta, irakasteak hitzak adibideekin gorpuztea esan nahi du (teoria eta praktika bat egingo diren eremua, alegia); irakasteak arriskuak hartu, berria dena onartu eta edozein bereizkeria baztertzea eskatzen du, baita jarduerari buruzko gogoeta kritikoa egitea etengabe, norberaren kultur identitatea ezagutu eta onartzetik hasita. Freirek (1999) oso modu erradikalean irakaslea eta ikaslearen artean dauden aldeak ezabatzeko ahalegina proposatu zuen, botere harreman hierarkikoa zela argudiatuz eta beste modu

bateko harreman proposamena eginez, hala nola pertsonen arteko komunikazioa oinarri izango zuen aldebiko harreman ez hierarkikoa.

Atal berriari ekin aurretik labur bada ere, kompetentzien bidezko irakaskuntza-ikaskuntzaren eztabaidak duen gaurkotasunaren garrantzia azpimarratu nahiko genuke. Kompetentzia kontzeptuaren zabaltasuna nabarmen geratu bada ere, ikusi dugu adostasun nabarmenak egon badaudela, kompetentzien bidezko ikaskuntzak gizabanakoari egoera eta errealitate gero eta anitzagoetara egokitzeko aukera eskaintzen dio. Egungo errealitateak beste modu batez irakatsi eta ikasi behar dugula adierazten digu. Beste modu batez irakatsi behar badugu ezinbestekoa da, hezkuntza praktikari bere osotasunean erreparatzea. Guzti hau posible egiteko, tokian tokiko arduradun politikoen inplikazioa ezinbestekoa da. Hori aztertzeari ekingo diogu jarraian.

2.3 Kompetentzien garapena agenda politikoetan

Tokian tokiko arduradun politikoen zeregina da kompetentzien inguruko teoriario eta ildo nagusi guzti hauek egikaritzeko oinarriak finkatzea, oinarria erabakimen politikoan funtsatzen baita. Haien egitekoa da, kompetentzien bidezko irakaskuntza-ikaskuntza prozesu integral moduan Hezkuntza Sistemaren lerro guztietan implementatzeko neurriak hartzea (Perrenoud, 2012). Tokian tokiko gobernuek gain nazioarteko erakundeek ekarpena ere oso garrantzitsua izan da zentzu honetan, zeharkako kompetentzien garapena bermatzeko herrialde desberdinetan garatu diren ekimenen jarraipena egitea nahikoa dugu hau egiaztatu ahal izateko.

Aurretiaz aipatu dugun moduan, kompetentziaren inguruko kezka enpresa eta lanbide garapenaren eremuan du sorburu, XX. mendearen erdialdetik hona batez ere produkzioa edota ekoizpena ulertzeko modu zehatz bati atxikia egon da. Kezka hau, ordea, ez zen heziketa esparru honetara soilik mugatu eta beste hezkuntza mailetara ere zabaltzea zela ikus daiteke. Kompetentzia kontzeptuaren sorrera, baita hezkuntza munduan bide orri eta hezkuntza ulertzeko proposamen pedagogiko gisara, 80. hamarkadan kokatu behar dugu. Herrialde garatuetan emango da lehenik, hauek baitute hezkuntza eta produktibitatearen inguruko kezka premia-koena (Tobon 2004; 2010).

80. hamarkadan beharrezkoa suertatzen da hezkuntza sistema eta produkzio sistemaren artean zeuden alde hain nabarmenak kontuan hartuta, neurriak hartzea. Heziketa eta produktibitatearen artean zeuden aldeak jendarte

haustura eragiten zutela ikus zitekeen (jendarte bereizketa nabarmena eragiten). Eztabaida horrek lehentasun handia izango du gobernu eta estatuen agendetan. Ondo jasotzen du Jabif-ek (2011):

En los años 90 se introduce una dinámica de cambio, en la que la innovación se asienta más en el plano organizativo, donde el factor humano resulta clave, ya que recae en los empleos (y por lo tanto en los empleados); se va perdiendo la relación lineal y los resultados dependen cada vez más de la capacidad de articulación entre los sistemas tecnológicos y el desarrollo del capital humano" (Jabif 2011:5).

Arlo internazionalari erreparatzen badiogu, aski nabarmena izan zen aurretiaz sakonago zertan izan zen aipatu duguna; hezkuntza erreformak bideratzeko unean kasik klasiko bat izan dena handik aurrera, Jacques Delorsek (1996) UNESCOrentzat egindako informean jasotzen direnak ditugu, hain zuzen, *XXI mendeari begira hezkuntzaren erronka nagusiak (Hezkuntzak altxor bat du bere baitan* izenburupean aurkeztua), bertan hezkuntzaren bitartez landu beharko liratekeen bost konpetentzia nagusi izendatu zituen: egiten ikasi, ezagutzen ikasi, elkarrekin bizitzen ikasi eta izaten ikasi. Ondoren, Delors (1996) eta bere taldearen zeregina, hura nazioartekotzea izan zen.

Aurrekoaren ildotik eta Espainiar Estatuaren mugetan, konpetentziak hezkuntzan egikartzeko adibide eta erreferentzia oso egokia da, LOGSE legea (*Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español* 1990), hezkuntzaren eremuan, konpetentzien garapena oinarri izango zuen lan ildo zehatzak garatuko zituen lege markoa izan zela esan dezakegu. Ikaslea aintzat hartzearen beharra batetik eta bere aukera eta gaitasunak (ez soilik edukiak jasotzeko) landu beharra bestetik izango dira bere oinarri nagusiak, beste hainbat berrikuntzen artean. Jendarte eztabaida handia eragin zuen erreforma izan zela esan dezakegu. Ondoren etorri diren erreformak eta egokitzapenak honen altzoan egin direlarik.

2000. urtean berriz, Lisboan egindako Europako Kontseiluak funtsezko giltzarria finkatu zuen Europako Batasuneko gizarte, heziketa eta ekonomia politikak norabideratzeko. Ikasi, bizi eta lan egiteko ereduak arin aldatzen doazenaren gogoetatik abiatuta jendarteak aldaketara horietara egokitu behar badute, arlo eta eremu guztietan eskaini beharreko baliabideez gogoeta egin zen, argi adierazi zen, aldaketa horiek gauzatzeko norbanakoek egin beharreko aldaketari bestelako egiturazko aldaketak gehitu behar zaizkiola, ezinbestean.

Hego Euskal Herriaren eremuaren ere, aurrerapauso erabakigarriak emango dira. Garaiko gobernuaren inplikazioa oso nabarmena izango da, zeregin horretan; hezkuntza ulertzeko modu berri hau, etorkizunaren berme gisa ulertuko baita. Hau

adierazten eta frogatzen duten elementu eta dokumentu (oparoa da epe hori) andana topa ditzakegu, guk, lerrootan erreferentzia oso egokia den *Bizitza Osorako Ikaskuntzaren Liburu Zuria (Eusko Jaurlaritzan, 2004)* aipatu nahiko genuke, gure ustetan oso ondo jasotzen baitu, une horretan, Europaren testuinguruan garatzen ari zen eztabaidak zer nolako inplikazioa izan zuen EEAn, bertan etengabeko prestakuntzaren norabide guztiz berria finkatzen da. Hortik eratorriko da, 2004-2007 bitartean indarrean izango den *Lanbide Heziketaren Euskal Plana* ere, zeinak oinarri sendoak finkatuko ditu etengabeko prestakuntzaren ikuspegi berri hau txertatzeko.

Aldaketa orok, eraldaketa eragin nahi du bere baitan (Delorsek berak aipatzen zuen bere helburuen izaera utopikoa eta beharrezkoa). Baina, eraldaketa oro hein berean prozesu konplexua da. Zer esanik ez hezkuntzaren eremuan, faktore eta elementu anitz barnebiltzen direnean bere baitan bai eta harreman sare konplexua ere. Gainera, bistan denez, ez da alde bakarreko prozesua, zeren ertz anitz biltzen baitu hezkuntza prozesu orok eta haiek denak aintzat hartzea ezinbestekoa zaigu, eraldaketa benetakoa izango bada. Ingurumari honetan, zilegi da Morin-en (1994) hitzetan konplexutasunaren epistemologia gogoan hartzea:

La complejidad consiste en entretejer las cosas entre sí en el ámbito de relaciones de organización, cambio y nuevas reorganizaciones, asumiendo los procesos de orden e incertidumbre, con flexibilidad y creatividad. Para ello, se enfatiza en buscar acciones concretas que permitan a las autoridades educativas, directivos, docentes, estudiantes, familias y diferentes organizaciones abordar la educación con flexibilidad, ética, dialógica y pertinencia a partir de proyectos que ayuden a satisfacer las necesidades de crecimiento personal y del contexto. (Morin, 1994: 14)

Edozein aldaketa egikarrituko bada, ezinbestean garaian- garaiko interes eta borondate politikoaren bultzada ezinbestekoa da. Zentzu horretan aztergai izan dugun atal honetan ikusi ahal izan dugu, nazioartean zein gure eremu hurbilean kompetentzien bidezko irakaskuntza-ikaskuntza bermatzeko XX. mendearen bigarren hamarkadatik ona erabakigarriak izan diren zenbait erabaki eta mugarri finkatu direla, posible egin dutenak eztabaida hau gizarteratzea.

Lan honetan aurrera egiteko, kompetentzia kontzeptuaren oinarriak finkatu ondotik, gure ikerketa lerroaren zehaztasunetara joateko saiakera egingo dugu, honela, gure mugetan, Lanbide Heziketaren esparruan errealitate hau egikaritzeko garatu den ekimen zehatz baten azterketari ekinez.

3. Ikerketaren testuingurura gerturatzea: Lanbide Heziketa Euskadiko Elkarte Autonomoan

Aurreko bi ataletan lan honen funtsa teorikoak argitu ondoren, oraingo honetan Euskadiko Elkarte Autonomoan Lanbide Heziketak konpetentzien bidezko irakaskuntza garatzeko helburuarekin irakasleen prestakuntzan egin diren ahaleginak, eta zehazki, Ikaskuntzako Agertoki Berriak izeneko esperientziaren asmoak eta diseinua aztertuko dugu.

Gaur gaurkoz ezagutzen dugun Lanbide Heziketaren egituraren zehaztapena, Euskadiko Elkarte Autonomoaren eremuan, 90. hamarkadan kokatu behar da. Gogoeta sakonaren ondotik, Europaren testuinguruan emandako pausoak bidelagun direla, Hego Euskal Herriaren ere mugarri izan diren erabakiak hartu ziren, honela, etengabeko ikaskuntza, ezagutzaren eta informazioaren gizartean oinarritutako ekonomiaren elementu oso garrantzitsua dela ulertuta, etengabeko prestakuntza oinarri duen proposamen berritzaileak abiatuko dira (ikus 2.3 puntuan aipatu ditugunak). Proposamen horiek guztiak, hazkunde ekonomikoaren, lehiakortasunaren eta berrikuntzaren ikuspuntutik garatuko dira, bai eta gizarteratzearen eta aukera berdintasunaren ikuspuntutik ere, helburu garbia finkatuko da: herritarrek, berrikuntza teknologikoaren erronkei aurre egiteko eta ekoizpen ereduaren eta gizartearen aldaketetara egokitzeko beharrezkoak dituzten baliabideak eskura jartzea.

Horretarako, ordea, gizarte bizitzan parte-hartze aktiboa izateko, ezinbestekoa da herritar guztien etengabeko ikaskuntza erraztu eta sustatuko dituen estrategiak garatzea. Gizabanakoak ezagutzan oinarritutako ekonomian eta gizartean gertatzen ari diren aldaketa sakonetara moldatzeko moduan izan daitezten.

Lanbide Heziketako ikastetxeek gogotik lan egin dute ordudani gaur egungo errealitatera egokitzeko. Lehiakortasunaren printzipioak, gero eta merkatu globalagoan aritu beharrak baita merkatuak etengabe eskatzen dituen egitekoen aurrean berrikuntza eta kreatibitatea sustatu beharrak berebiziko garrantzia izango du. Etorkizuneko enpresetan lan egingo duten ikasleak beste modu eta molde batez prestatu beharra sumatu zen. Oso adierazgarria da zentzu horretan. 2005ean Confebaskek argitaratu emandako *Lanbide Orientazioaren Azterketa Euskadiko Hezkuntza Sistematan* izeneko dokumentuan adierazten zaiguna: enpresek teknikoki ondo doitutako ikasleez haratago bestelako konpetentzietan trebatutako langileak behar dituztela, merkatuari erantzuteko modurik egokiena delakoan. Beraz, Elkarte Autonomoko enpresariak ere nazioarteko literaturak adierazten zuena, nonbait, berresten zuten eta Lanbide Heziketan gauzak aldatze aldera-edo sakatu.

Aztergai dugun Ikaskuntzako Agertoki Berriak izeneko esperientziaren aurretik, Lanbide Heziketak bestelako saiakera batzuk abian jarri ditu. Esate baterako 2000-2001 ikasturtean, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Unibertsitate eta Ikerketa sailaren ekimenez Lanbide Heziketaren eremuan, Guneka (EHAA 2001-07-23) izeneko egitasmoa abiatu zen. Hego Euskal Herriko hainbat ikastetxe aukeratu ziren egitasmoan parte hartzeko (bost osotara), tartean lan honetan aztertu dugun Tolosaldea Goi Mailako Institutua bera.

Egitasmo honen bidez, enpresa aurreratuenak aztertu zituzten eta enpresetan hedatua dagoen zikloen arabeko lan eskemaren garrantzia ikasgeletara ekartzen saiatu ziren. Guneka, hitzak adierazten duen moduan, antolaketa eredu berri bat da, ikastetxearen barne bizitza guneka antolatzen duena. Honela ikastetxearen barne bizitza gune desberdinetan antolatzen delarik: koordinazio eta antolaketarako guneak sortzen dira, ikasgunea esaterako, zeinean irakasle talde batek ikasle talde baten jarduna hasieratik bukaeraraino gainbegiratzen baitu, irakasle talde horrek prozesu osoa kudeatuz. Irakaslearen rola guztiz aldatzen da. Ezagutzak banatzen dituen irakaslea izan ordez, ezagutzaren irakasle izatera pasatzen da. Ondoren etorriko dira berrikuntzaren bestelako hainbat ekimen.

Berrikuntza eta kalitatearen nahi honen ondorio da Tknikaren (EHAA 2005-03-09) sorrera bera ere, 2005. urtean, Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailaren ekimen gisara. Bere funtzio nagusiak hauek izango dira: berrikuntza EAEko lanbide-heziketaren ardatz bihurtzea, ikaskuntza ingurune eta prozesu berrietan aurrera egitea eta ideia bat edo teknologia bat sortzen denetik jendarteak etekina atera bitarteko epe eta konpetentzia-arraila murriztea. Hori bermatu ahal dadin, Lanbide Heziketako zentroi begira, hainbat baliabide martxan jarriko ditu, kudeaketa, prestakuntza, teknologia eta IKT arloan batez ere. Modu berean, e-Learning arloetan produktu eta zerbitzu berritzaileak teknologikoki zaindu, diseinatu, garatu, ezarri eta lanbide-heziketako zentroetara eta handik enpresa-sektorerara lekualdatzeko prozesuak garatzen lagunduko du. Enprekin lankidetzatza sustatzea ere oso garrantzitsua izango da, horretarako aukerak sortuz. Baita, unibertsitateko ikerketa-departamentuekin eta zentro teknologikoekin ere sareak osatuz, talde lana eta elkarrekintza sustatzeko. Guzti honen lekuko argia dugu Tknika beraren web orrialdea (www.tknika.net), bertara bisitaldi batek egindakoaren eta egitekoaren neurri egokiago bat eskainiko digularik.

Tknikaren sorrera gertatzen denetik aurrera, Lanbide Heziketaren esparruan berrikuntza eta etengabeko prestakuntzaren ildotik abian jarriko diren ekimen denak bere baitan zentralizatuko dira.

3.1 Ikaskuntza Agertoki Berriak esperientziaren azterketa

Lanbide Heziketaren arloan prestakuntzan ahalegin desberdinak egin diren arren, gure lan honetan Ikaskuntza Agertoki Berriak bezala ezagutzen dugun programan jarriko dugu arreta, zeren gure ikerlana hain zuzen programa honek Tolosaldea Goi Mailako Institutuko partaideen artean izan duen eragina aztertzean baitatza. Atal honetan prestakuntza programa honen asmo nagusia, helburuak eta barne diseinua azalduko ditugu, ondoren datorren kasu azterketari behar bezalako ingurumariak hornitu nahirik.

Ikaskuntza Agertoki Berriak, Tknikak gidatutako egitasmoa da eta bi helburu barnebiltzen ditu bere baitan: lehen, irakasleen artean kontzientzia sortu eta sustatu euren ikasleekin zeharkako konpetentziak lantzeak duen garrantziaren inguruan eta bigarrenik, hori egin ahal izateko irakasleei ikaskuntza eskenatoki desberdinen aurrean, beharrezko bitarteko metodologikoak eskaintzea.

Zeregin honetan lehen egitekoa, Lanbide Heziketaren esparruan landu beharreko konpetentziak identifikatzea izan zen bai eta gradu edo ziklo bakoitzari zegokion eginbeharren multzoa ere. Honela, 2009-2010 ikasturtean Tknikak lan-talde bat sortu zuen prestakuntza programa honen oinarriak finkatzeko, bertan Tknikako ordezkari bat, HUHEZI-Mondragon Unibertsitateko irakasle bat, IMH Institutuko beste bat, IVAC-ko kide bat eta Maristak ikastetxeko beste bat elkartu eta proposamen osoa garatzeko ardura hartu zuten beregain. Ikasturte osoan zehar lan-talde horrek ikerketa sakon bat egin zuen eta kontsensuz zeharkako konpetentzia hauek lehenetsi zituzten. Jarraian zehazten ditugu, Lanbide Heziketaren ikuspegitik onetsi ziren zeharkako konpetentziak eta bakoitzaren azalpen labur bat (Tknika 2012):

1. Pentsamendu sortzailea: egoera desberdinetara egokitzea eta ekimenerako gaitasuna: konpetentzia honek, arazo edota errealitate zehatzekiko garatu beharreko sentiberatasunari egingo dio erreferentzia. Arazo edo egoera zehazten aurrean gizabanakoak garatuko dituen mekanismoak barnebilduko ditu, aipatu egoerei irtenbideak emanez. Zeregin honetarako, *Torrance Test of Creative Thinking*. *Torrance 1966* egitasmoan zehaztutako definizioak balliatu ziren.

2. Taldean lan egiten ikasi: komunikazioa, gatazken konpontzea eta lidergoa: konpetentzia honek besteekin lan egiteko ahalera, koordinazioa, negoziazioa, kooperazioa oinarri hartuta, talde gisan erdietsi den helburu hori lortzeko abileziak garatzeari jartzen dio arreta. Taldekideekiko onarpen eta errespetua eta talde lana oso onurakotzat eta berrikuntza sendotzeko bitarte gisa ulertuko dira (Ayestaran, 1996).

3. Ikasten ikasi: planifikazioa eta antolakuntza, prebentzioa, autonomia, inplikazioa, erabakiak hartzea, konpetentzia digitala: gero eta modu autonomoago eta efikazagoan ikasteko gaitasuna garatzean datza konpetentzia hau, norberak dituen erritmo eta beharrak errespetatuz. Bi dimentsio ditu konpetentzia honek, batetik norberak dituen gaitasun eta abileziak detektatzea eta bestetik norberaren konpetentzia pertsonala garatzeko kontzientzia hartzea. Idea honen marko teorikoa (Zimmerman eta Pintrich 2000) auto-erregulazioaren printzipioaren baitan kokatuko genuke.



3.-Koadroa:EEA.ko Lanbide Heziketarako definitutako zeharkako konpetentziak

Behin zeharkako konpetentzia definiturik, Ikaskuntza Agertoki Berrien prestakuntza diseinua eta garapenari jarriko diogu arreta. Izan ere, programa ikastaro desberdinez osatua dago. Bertan parte hartzen duten irakasleak bitan banatzen dira, batetik, modu indibidualean parte hartzen duten irakasleak ditugu eta bestetik ziklo edo talde bezala osatzen den taldea dugu. Guztiak, hogeit bat irakaslez osatutakoak dira. Aukera pertsonal gisa parte hartzen duten irakasleen kasuan, helburua irakasle hauek bitarteko metodologiko eta teknikoetan trebatzea da, haien jarduerak antolatzeko unean lagungarri suerta dakien; talde bezala parte hartzen dutenen kasuan berriz, alor edo zikloka lan egiten dutenez helburua bera ere zabalagoa da, antolaketa, prozedura eta zikloaren garapenean eragitea ere bilatzen baita.

100 orduz osatutako programa bat da eta ikasturte baten zehar garatzen da, kurtso batetik bestera jarraitzeko aukera du, irakasleek horretarako zentroak eskainita baimen berezia (irakats liberazioa) eskuratzen dutelarik. Programaren diseinuak urte batetik bestera egokitzapenak izaten baditu ere, hona hemen, esate baterako, 2011-2012 ikasturteari dagokion eskema-garapena :

2011-2012: Ikaskuntza Agertoki Berriak	
Sarrera	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metodologia berriak ▪ Ondorioak ▪ Tresnak-konpetentziak
Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza (AOI)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Arazo baten proposamena ▪ Arazoari konponbidea ▪ Ebaluaketa
Analisi metodoa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analisisirako proposamenak ▪ Abantailak-gogoeta ▪ Ebaluaketa-bibliografia ▪ Adibide erreal bat: konponketa posibleak
Kasu metodoa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kasu baten proposamena ▪ Kasuaren erredakzioa
Egitasmoen metodoa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oinarri teorikoa ▪ Egitasmo bat garatu ▪ Ondorioak ▪ Egitasmo baten diseinua
Simulazioa estartegiko didaktiko gisa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ariketa: sor dezagun aberastasuna ▪ Simulazio tipologiak ▪ Ariketa: adibideak

4.Kuadroa: 2011-2012 Ikaskuntza Agertoki Berriak prestakuntza planaren diseinua

Amaitze aldera, proiektuaren azken helburua ikaskuntza-agertoki berriak sortuko dituzten proposamen berritzaileak egitea dela kontuan hartuta, horretarako, programa honek haxe eskaintzen die bertan parte hartzen duten irakasleei: (i) ikasleen ikaskuntza adierazgarria bermatzen duten agertokien sorta bat diseinatu eta probatzea (ii) irakasleak agertoki horien aprobetxamenduan

kualifikatzea eta (iii) proiektuaren hasieratik sentsibilizazio-, hedapen- eta transferentzia-ekintzak garatzea.

2011-2012 ikasturtean honako jarduerak garatzen ari dira hau bermatzeko:

1.-*METODOLOGIA DIDAKTIKOAK: Erreminta-kutxa Lanbide Heziketaren zerbitzura* azpi programan parte hartzen dute. Honen helburua da irakasleek zenbait metodologia didaktiko ezagutzea, beren irakaskuntza-lanean aldaketak egiten anima daitezen.

2.-*SEGIMENDUA* inplementazioari: honela, kompetentzien bidez irakasten ari diren zentro zein irakasleen lanaren jarraipena egitea da helburua. Aurreko ikasturtean prestakuntza jaso zuten irakasleei zuzenduta dago beti eta helburua da, ikasitako metodologia eta tekniken garapen errealak sortzen dituen egoera, arazo eta kezkei bide ematea. Jarraipen bitarteko bat da, honenbestez.

4. Metodologia

Ikerketa hau, paradigma interpretatzailean kokatzen da. Paradigma horretan kokatzen diren egileen kezka nagusia da, parte hartzaile ezberdinek, beren komunitateko gainontzeko kideekin elkarreraginean, gizarte-errealitatea nola eraiki eta berreraikitzen duten arakatzea. Ildo beretik, metodologia kualitatiboak, "aktore"en beraien hausnarketak, motibazioak eta interpretazioak ulertu nahi dituela dio Perez Serranok (2004), metodologia honekin, zuzenki inplikaturik daudenenganako hurbilketa eta mundua beraien ikuspuntuaren arabera ikustea lortzen baita, eta, hau da, hain zuzen ere, erakargarri egiten duena. Bi zutabe hauetan oinarritu da ikerketa hau. Errealitatea irakasleen hitzekin deskribatzea nahi izan dugu, kontzeptuei ematen dieten esanahia ulertu eta beren hitzekin izendatu nahi izan dugu. Gai honi ematen dioten esanahia eta garrantzia ulertzeaz gainera, irakasleek formazioa hobetzeari begira planteatzen dituzten kezkak, nahiak eta proposamenak jaso nahi izan ditugu. Gai honekiko irakasleek aipatzen dituzten gabeziak jaso, eta, dauden erresistentziak aurkitu eta ulertzea izan da ikerketa honen beste helburua ere. Zentzu horretan, ikuspegi kualitatiboa da ikerketa honen helburuetara hobekien egokitzen dena, formazio egoera jakin bat agertarazi, ulertu eta interpretatu nahi izan dugulako. Flick-ek (2004) dioen moduan, metodologia kualitatiboaren barruan fokatzeko eta estrategia ezberdinak daude. Kasu-azterketa da gehien erabiltzen den prozedura eta hori da, hain zuzen ere, guk ikerketan erabili duguna. Kasu-azterketa, kasu berezi baten berezkotasunaren eta konplexutasunaren ikasketa da. Hemen aztertu dugun kasuan, pertsonak dira ikerketaren subjektuak, hain zuzen ere, kompetentzien bidez irakasteko

prestakuntza programa batean parte hartzen duten irakasleak. Hezkuntzaren eremuan, egoera zehatz baten errepresentazioa egitea, ondoren beronen inguruko gogoeta eta ikaskuntza berriak sortzeko metodo oso balioetsia izan dela esan genezake. Kasu erreal baten gaineko gogoeta, ikaskuntza esanguratsuaren oinarria da. Esanguratsua da, ikerketa ahalbidetzen laguntzen digulako gogoetaren bitartez egoera eta errealitate zehatzetan eragiteko (Arandia eta beste:2002; Fernandez eta beste:2001)

Guk planteatzen dugun kasu-azterketa honetarako Merriam-ek (Pérez Serrano,2004) nabarmendutako ezaugarriak erabili ditugu:

1. Partikularista: Kasu-azterketak egoera, gertakizun, programa edo fenomeno berezi batean zentratzen dira. Kasua bere testuinguruan aztertu behar den adibidea delako. Azterketa holistiko, trinko eta sistematikoa eskatzen du. Gure kasua horrelakoxea da, egoera berezi eta bakar batean oinarritzen dena.

2. Deskribatzailea: Kasu-azterketak aztergaiaren deskribapen aberatsa izaten du. Horretarako ikuspuntu anitzetatik informazioa lortzeko beharra sortu ohi da. Deskribapen kualitatiboa izaten da. Guk planteatu dugun ikerketa honetan, egoeraren deskribapena egin ahal izateko, parte hartzaile ezberdinen eskutik jaso dugu informazioa, irakasleen eskutik hain zuzen ere.

3. Heuristikoa: irakurleak ikergaiari buruz duen ezagutza argitzen du. Ordu-arte ezezagunak ziren harreman eta aldagaiak sor daitezke ikergaia birformulatzera behartuz.

4. Induktiboa: Gehienetan arrazonamendu induktiboan oinarritzen dira kasu-azterketak. Harreman eta kontzeptu berrien aurkikuntzak ezaugarritzen du kasu azterketa kualitatiboa. Gure kasuan lanaren hasieran genituen hipotesiak, lanaren protagonistak diren ikasle eta irakasleengandik lortu dugun informazioaren bitartez, osatzen eta aldatzen joan dira ikerketan zehar.

Schön-ek (1992) adierazi moduan irakasleak bere praktikaren ikertzailea izan behar du, *praktikaren gaineko gogoeta etengabea* (Latorre 2003:19) eginez horretarako ezinbestekoa da, errealitatearen ezagutza eta interpretazioa egitea.

4.1 Ikerketaren helburuak

Orokorra: Zeharkako kompetentzien bidezko irakaskuntza-ikaskuntza garatzeko unean, Lanbide Heziketako irakasleek eskura dituzten metodologi eta teknika berriak ebazteko eta gauzatzeko unean sortzen diren egoera

desberdinen oinarritzko aspektuak arakatu eta horri buruzko ezagutza ekoiztea.

Berriazkoa: Lanbide Heziketako Tolosaldeko Institututik Ikaskuntza Agertoki Berriak programan parte hartu duten irakasleek ikasitakoa, praktikara ekarritakoan, agertzen dituzten igurikapen, sentipen eta iritziak jasotzea.

Programa honetan parte hartzen duten irakasleak eta ikastegiak hemengo kasuan hartu direnak baino gehiago dira, noski. Baina gure hurbilketak interpretatiboa izan nahi zuen neurrian eta horrek lan aldetik dakarren zama kontuan hartuta, ikastegi bakar batera mugatzeko erabakia hartu genuen. Zentzu honetan Tolosako Institutuko kasua Ikaskuntza Agertoki Berrietan ibilitako irakasle soilen lekukotzekin osatu da, eta, ondorioak ingurumari honi dagozkionak baino ez dira. Helburu orokorra modu zabalago eta zorrotzagoan aritzeko, beste kasu batzuk ere aztertu eta erkatu beharko lirateke, baina hori doktorego tesi baterako gaia eta esparrua litzateke.

4.2 Parte-hartzaileak

Ikaskuntza Agertoki Berriak programa Teknikaren ekimena da, berak antolatu eta zuzentzen duelarik, Lanbide Heziketan berrikuntza eta kalitatea sustatze aldera. Aurreratu den bezala, programa honen helburua Hego Euskal Herriko Lanbide Heziketan ikasleen zeharkako kompetentziak garatzeko irakasleei prestakuntza eskaintzea da. Gure kasuan, Tolosaldeko Lanbide Heziketa Institutua hartu dugu erreferentzia gisara, zentro honek berrikuntzan izan duen konpromiso eta eskarmentuagatik. Zehazki bertako lau irakaslek parte hartu dute aipatu programan; beraz, laurak kompetentzien bidezko irakaskuntzan engaiatuta daude. Parte hartzari dagokionez, haietako bat modu pertsonalean, inolako ziklo ordezkatu gabe aritu da; beste hiruak, ordea, ziklo edo ikasgune zehatz bateko kide dira, eta horren ordezkari gisa aritu dira. Honatx parte hartu duten irakasle-taldea eta bakoitzaren soslaia laburbiltzen duen hainbat elementu:

ENEKOITZ ZATIKA ELORZA (E1)**Adina:**38**Ikasketak:**injenieritza teknikoa**Irakasle bezala denbora:**6 urte**Tolosaldea LHn zenbat urte:**3**IGOR BEAUMONT URANGA (I2)****Adina:**42**Ikasketak:** informatika**Irakasle bezala denbora:**10 urte**Tolosaldea LHn zenbat urte:** 4**Agertoki berriak programan zenbat denbora darama:** 1**Zein maila eta zein ziklotan lantzen ari da:** informatika 1. mailan**Aplikazioa bakarrik ala taldean:** bakarrik**JULEN ARINA ELKOROIRIBE (J3)****Adina:**44**Ikasketak:** injenieritza teknikoa**Irakasle bezala denbora:**12 urte**Tolosaldea LHn zenbat urte:**11**Agertoki berriak programan zenbat denbora darama:** 1**Zein maila eta zein ziklotan lantzen ari da:**erregulazioko eta automatizazio zikloko 2. maila eta erdi mailako instalazio elektrikoak 1 eta 2. maila**Aplikazioa bakarrik ala taldean:**taldean**MIGEL MARI IMAZ MINTEGI (M4)****Adina:** 39**Ikasketak:** injenieritza teknikoa**Irakasle bezala denbora:** 11 urte**Tolosaldea LHn zenbat urte:** 10**Agertoki berriak programan zenbat denbora darama:**1**Zein maila eta zein ziklotan lantzen ari da:** Mantenua 1 eta 2. maila**Aplikazioa bakarrik ala taldean:** taldean

4.3 Tresnak

Azterketa hau egiteko, berariaz eraikitako galdetegi bat erabili dugu. Galdetegi hori, irakasleekin burutu ditugun elkarrizketak gidatzeko tresna izan da. Elkarrizketa teknika bat da, zeinaren bitartez ikerketan parte hartzen ari protagonisten aldetik informazio zuzena jasotzea ahalbidetzen digun, ikertzen ari garen objektua zein gaiarekiko, haiek dituzten bizipen eta bestelako aspektuen, informazio zuzena eskaintzen digutelarik, kasu honetan ahozkotatasuna baliatuz (grabagailuaren laguntzaz jaso ditugu, lan honen eranskin moduan agertzen ditugu transkribapenak). Ikerketaren galderak diseinuaren bihotza direla esan genezake. Jakin edo ulertu nahi dena adierazten dute eta, formulatzen diren unetik, ikerketak

hartuko duen norabidea markatzen dute. Elkarrizketa horiek modu irekian burutu dira, irakasleek euren igurikapen, kezka eta abar adierazteko askatasun osoa izan dutelarik, informazioa eskaintzearekin batera, elkarrizketa hauek, aztergai dugun errealitatearen ulerkuntza egokiago bat egiten lagundu digutelarik.

- 1.-Escenarios programan parte hartu al duzu? Beste antzekoren batean?
- 2.-Zerk eraman zituen formazio proposamen horietan izena ematera?
- 3.-Ze suposatu du zuretzat Escenarios bezalako ikastaroak?
- 4.-Zure klasetan lantzen al dituzu zeharkako kompetentziak? Zein mailatan? Zein ziklotan? Zein Ikasgaitan?
- 5.-Ze zeharkako kompetentzi lantzen duzu? Zergatik hori/horiek eta ez beste batzuk?
- 6.-Beste batzuk landuko zenituzke? Zeintzuk?
- 7.-Zuretzat zergatik da garrantzitsua zeharkako kompetentziak lantzea?
- 8.-Nola lantzen dituzu? Ze aktibitatearen bitartez? Ze metodologia erabiltzen duzu?
- 9.-Aktibitate zehatzak badituzu?
- 10.-Metodo bat baduzue?
- 11.-Zeharkako kompetentziak lantzeko material bereziren bat erabiltzen al duzu?
- 12.-Zuk sortu al duzu horrelako materialik? Ariketak, testuak, praktika bereziak, ebaluaketa instrumenturen bat...
- 13.-Ba al daukazu zeharkako kompetentzien lanketa ebaluatzeko modu zehatzik, berezirik?
- 14.-Hauek lantzeko garaian, non aurkitzen dituzu zailtasun handienak?
- 15.-Nola egiten diezu aurre zailtasun horiei? Laguntzarik jasotzen al duzu?
- 16.-Ze botatzen duzu faltan zeharkako kompetentzien lanketa hobetzen lagunduko lizukeena?
- 17.-Besterik aipatzeko?

5. Koadroa. Galdetegia: Zeharkako kompetentziak lantzen

Modu berean eta elkarrizketa hauen osagarri, bai zentroak berak bai Tknikak eta baita ere irakasleek eskura jarri dizkiguten lan material desberdinak arakatu ditugu, horretarako Tknikak bere Moodle plataforman kokatu gaituelarik. Esan, iker objektu dugun gaiaren inguruko bibliografiaren oinarritzko arakatze bat ere eskaintzen dugula. Jarraian, aipatu galdetegia osatzen duten galdera sorta aurkezten dugu:

4.4 Datuen analisia

Informazioaren jasotze lana egiteko, irakasleek zehaztutako hitzorduetan elkarriketak burutu ditugu, ordu eta erdikoak bakoitza. Galdera irekiak, erantzun irekiak eskaintzen dizkigutenez, ondoren hauen kategorizazio eta analisia egin dugu, horretarako Nvivo 8.0 analisi kualitatiborako programa baliatu dugularik. Hurrengo lerroetan, lortutako informazio horren inguruko xehetasunak lantzeari ekingo diogu.

5. Eraitzen azterketa eta interpretazioa

Zalantzarik gabe, datuen analisia prozesu erabat dinamikoa da, irudimentsua, malgua eta zabala, baita zorrotza ere. Datuak alde aurretik ezarri dugun ikergaiaren arabera aukeratu, murriztu, kategorizatu, eta interpretatu ditugu, aztertu nahi dugun errealitate zati hori hobeto ulertzeko.

Gure kasu azterketa kokatu dugun ikastetxean garatu ditugun elkarriketen ondoren, bertatik jaso dugun informazioa sintetizatzeko asmoz, jarraian analisi kategorialaren laburpen moduko bat aurkezten dugu. Kategoriatu hauek lantzeko, irakasle bakoitza bere esperientziari begira jarri dugu, elkarriketetan parte hartu duten irakasleek galdera irekien bitartez, bere hitzekin, bere gogoetak plazaratu dituztelarik

Gure iker objektuak, Lanbide Heziketan diharduten irakasleei euren irakas jardunean zeharkako konpetentzien garapena bermatzen laguntzeko metodologia eta teknikak irakasten ikasteko programa baten azterketa izan du jomugan, baina prestakuntza horrek aldi berean irakasleek euren ohiko jardunean balia ditzaten bilatzen du. Irakasleak prestakuntzako egoeran ikasten duen horretatik bere praktikara, ordea, badago jauzi handia zeina sarri askotan gainditzea zaila baita. Honela, programa horretan parte hartu duten zenbait irakasleen igurikapen, kezka eta iritziak jaso nahi izan dugu, bereziki praktikara heltzeko unean atzematen dutena eta geratzen dena ezagutzeko. Elkarriketak transkribatu ondoren, eta Nvivo programaren laguntzaz eduki unitateak egin eta aztertu ondoren, honako kategoriak hobetsi ditugu:

KATEGORIA	
IRAKASLEEN MOTIBAZIOA IKASTAROAN PARTE HARTZEKO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ikastaroan parte hartzeko ▪ beste modu batez irakasteko
IKASKUNTZA AGERTOKI BERRIAK FORMAZIO PLANAK IRAKASLEEI EGUNEROKO JARDUNEAN EGITEN DIEN EKARPENA	
KONPETETZIEN BIDEZKO IKASKUNTZAREN GARRANTZIA	
IKASLEEN ALDETIK ERRESISTENTZIA	
EGUNEROKO JARDUNEAN IKASITAKOAREN TRASFERENTZIA EGITEKO DITUZTEN MUGAPEN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metodologia arloan ▪ ebaluazio arloan

*6. Koadroa. Ikerketarako aukeratutako kategoriak***Irakasleen motibazioa ikastaroan parte hartzeko**

Kategoria hau zehazteko unean prestakuntza programan parte hartzeko irakasleek zein nolako motibazioa duten jakin nahi izan dugu. Kategoria honen edukiaren analisisan argi ikusten dira hainbat elementu: ezagutza areagotzeko interesa nabarmena dela, ohiko lan jarduera eta metodoekin ikasleek oinarritzko jakintzak barneratzeko ezintasuna dutela eta honenbestez eredu tradizionala gainditzearen beharra oso nabarmena suertatzen dela, baita ere irakaskuntza-ikaskuntza prozesuetan berrikuntza beharra ere. Hona hemen horren lekuko diren testu unitate aukeratuak:

E1: *Guk argi ikusten genuen behar genuela, ze metodo tradizionalak guk pentsatzen eta sentitzen genuen ereduak erdiesten ez zigun laguntzen, ikasteko erak, nola konportatzen diren eta, ikasleek guk barneratzea nahi genuena ez zutela behar bezala barneratzen konturatu ginen.*

I2: *Motibazio pertsonala izan da nire kasuan. Ni beti klasea ematerakoan, saiatzen naiz bestelako moduetan egiten, edukien transferentzia soilak egitea beti oso tristea iruditu izan zait. Beharbada ez da zoragarria ikasten baina zerbait irakasten baduzu zerbait motibatzailea izan dadila, bere interesa piztuko duena. Nik ikusi nahi nuen beste batzuek nola egiten duten.*

J3: *Nik pedagogia ez dut ikasi, irakasteko erak ere... aurkitzen zara zailtasunekin. Ni formatuta nago, nik ingeniari teknika elektrizitatea egin nuen, orduan teknikoki formatuta nago, 10 orduetan egon nintzen enpresa batean lanean, baina teknikoki azken batean lan eginez. Orduan gauza bat da ezagutzen teknikoak izatea eta bestea irakasten jakitea.*

Beraz, gure kasu azterketa honetan parte hartzen duten irakasleen aldetik, prestakuntzaren aurrean berezko motibazioa (intrintsekoa) agertzen dutela ikusi genezake; bai eta irakasteko eta ikasteko metodologia eta teknika trasmisiboez haratago bestelako bide berriak urratu behar direla argi azaltzen da. Bi elementu hauek, irakaskuntza-ikaskuntza prozesuen aldaketa oinarri duen bibliografia zabalean, oinarritzotzat jotzen dira, baita kompetentziaren bidezko metodologiak gauzatzeko bidean ere, beraz, Tolosako Lanbide Heziketako esperientzia honek aldeko baldintzak baditu, partaideen aldetik bederen.

Ikaskuntza Agertoki Berriak programak irakasleei eguneroko jardunean egiten dien ekarpena

Programa honen helburu nagusia aintzat hartuta, hots, irakasleek eguneroko jardunean konpetentzien bidezko irakaskuntza garatzeko, euren prozedura didaktikoak berrikusi eta proposamen berriak eskaintzea dela kontuan hartuta, kategoria honen bitartez ikusi nahi izan dugu, ekarpen hori gauzatu ote den. Aukeratu ditugun testu unitateen azterketatik ondoriozta daiteke, ekarpenik egon badagoela, argi izanda irakaskuntzaren esparruan eraldaketak ez direla bat bat-batean gertatzen, ikasleekin daudenean aldaketak egin eta beste modu batez aritzeko balio die.

E1: *Guk aurten egin duguna da guztiarekin apurtu nolabait. Ziklo bakarra daukagu eta guretzat nahiko erraza da denak batera sartzea. Bigarren mailan proiektuak egiten jarri ditugu zuzenean, 3 modulu sartu ditugu, erlazioa dutenak beren artean eta beraz denak batera 3 egitasmo lantzen jarri ditugu. Jarri ditugu taldean, talde bakoitzeko baliabide batzuk eskaini, lehen zena ikasle bat eta ordenagailu bat baliabide horiek ez direla posible despistatzen direlako eta beren lanean euren kabuz gauzak egiten hasteko. Lehen mailan eta bigarren mailan aldaketa mobiliarioa egin genuen.*

I2: *Neretzako esperientzia asko aplikagarriak direla ikusteko balio dit. Gauzak beste modu batera egin daitezkeela ikusi.*

E1: *Ikustea gure modura jende asko dagoela, beste modu batera erakutsi ahal dela eta ikasi ahal dutela ikasleek.*

Programa honetan, beste zenbait irakasleekin euren kezka eta igurikapenak partekatzeak, euren lanaren gaineko dimentsio errealago bat izatea suposatu die. Eurek dituzten kezkak, beste zentro eta ikasgune batzuetan ere berberak direla frogatzea eta zailtasunak ez direla haienak bakarrik, besteek ere badituztela. Modu berean, esperientzia desberdinak partekatzeak euren motibazio eta gogoan modu positiboan eragiten du, areagotu egiten baitu.

Konpetentzien bidezko ikaskuntzaren garrantzia

Konpetentzien bidezko irakaskuntzak, ohiko prozeduretan aldaketa sakonak eragiten dituela jakitun, kategoria honen bitartez, konpetentzien bitartez irakatsi eta ikasteak duen transzendentzia aztertu nahi dugu bai eta konpetentzia kontzeptuaren aukera nola hautematen den ere irakasleen ikuspegitik. Aipagarria da, konpetentzien bidezko irakaskuntzari ematen zaion garrantzia. Adostasun handia dago, egungo errealitateak beste modu batez irakatsi eta ikastea eskatzen duen ideiarekin, alegia, Lanbide Heziketak teknikoki gaitu baino haratago, bestelako konpetentzia batzuetan trebatu behar dituela ikasleak, bi arrazoi tarteko, bata gizarte aldaketak hala eskatzen duelako eta bestea garai bateko ekuazioak, zeinak: ikasi=lan, dagoeneko ez du balio. Azkenik, Lanbide Heziketak ere hezkuntzaren funtzio sozialari arreta jarri beharra azpimarratzen da. Honatx testu unitate batzuk, argigarri:

I2: Zeharkako konpetentziak lantzea garrantzitsua da oso, bizi osoarako eta edozein esparrutarako balio dutelako ez soilik ikasketa espezifikoko batzuetarako, baizik eta etxerako, koadrilarako eta denerako balio dute. Gaur agian Informatikatik aterako dituzu babarrunak baina bihar nork daki. Zuk ikasten ikasten baduzu zerbait... gero edozein gauza ikasteko gai zara.

J3: Irakaskuntza bezala, nik pentsatzen dut irakaskuntza ez dela bakarrik gauza teknikoetara mugatu behar. Azken batean pertsonak gara, pertsona guztiek gizarte bat osatzen dugu eta gizarte era ezberdin batean egin behar dugu. Nik uste dut azken batean pertsonekin ari gara lanean, ez enpresa bateko makina batekin, ezin dugu lan egin makina batekin egongo bagina bezala.

M4: Ba gero eta gehiago bizimoduak ikasle hauei hori eskatuko dielako. Nik ez dut sinesten, orain klimatizazioa ikasi... bueno hauek ea zortea duten, baina orain segitu batean horretan lana bilatuko dutela.

Euren ohiko dinamika, irakasteko eta ikasteko metodologia tradizionalarekin lerratua denak, euren helburuak erdiesten laguntzen ez duenaren konbentzimendua dute. Gizarte aldaketak eraginda, ikasleek ikasteko dituzten ohiturak batetik eta gizarte eskakizun berriek sortutako beharrak bestetik desberdinak direla kontuan hartuta, beste modu batez irakatsi beharra sentitzen dute. Ikasleek lan mundurako sarbidea errazagoa izan dezaten bai eta lan munduan modu egokiagoan kokatzeko, zeharkako konpetentziak garatu beharra oso argi ikusten dute.

Ikasleen erresistentzia

Ikasleen aldetik jarrera oso oldarkorra da ohiko eskema gainditzen duen prozedura bat proposatzen den unean. Kategoria honen analitiko ikasi dugu, ikasleak oso eroso daudela ikasteko euren ohiko prozedurekin, euren eskatzen zaiena edukia jasotzea denean, alegia. Aldiz, eurak ikaskuntza prozesuaren erdigunean kokatzen ditugunean, kasu honetako lekukotzen arabera bederen, erresistentzia handia agertzen dela sumatzen da.

E1: Ikasleak ohituta daudela irakaskuntza magistralaren bitartez hartzaile pasiboak izaten, zuk eman eta nik ikasiko dut zuk emandakoa.

I2: Gure aldean jende gazteak beste ikuspegi bat dauka eta hori iruditzen zait oso inportantea da, norbaitek ideia bat dauka saiatu zaitez.

J3: Ikasleak konbentzitzea, konbentzitzea benetan zuk hartutako metodologia edo landu nahi dituzun gauza horiek beharrezkoak direla sinestea.

M4: Ikasketa hauek eta lana ekuazioan sinetsita datoz, baina orain ekuazio horrek ez die funtzionatzen eta haserretzen dira.

Ikasleen aldetik jasotzen duten erantzunak aldiz, asko kezkatzen ditu. Jarrera oso eroso eta sarri pasiboa agertzen dute hauek. Ikasleak ikaskuntzaren erdigunean kokatzen dituztenean eta euren rola aldatu (edukiak lekualdatzeari utzi eta bidegile rolean) ikasleak ez dira eroso sentitzen.

Eguneroko jardunean ikasitakoaren aplikazioa gauzatzeko unean dituzten kezkak eta mugapenak

Kezka eta mugapenak aztertzerako unean, hiru azpi- multzotan antolatu ditugu, batetik konpetentzia horiek garatzeko metodologia alorrean eta bestetik konpetentzia horiek ebaluatzeko unean eta azkenik biak garatzeko unean beharrezko ditugun baliabide edo errekurtsoen alorrean. Ezin dugu ahantzi programa honen helburu nagusienetakoa, programan ikasitako metodologia eta teknikak gero aplikatzea dela, gauzatzea, alegia.

kezka metodologikoak

Ohiko metodologiekin alderatuta, konpetentzien bidezko irakaskuntza- ikaskuntzak prestakuntza-planifikazio aldiei denbora gehiago eskaintzea dakar berarekin, irakasleari ikasgelaren kudeaketan, aldagai gehiago kontuan hartzea eskatzen zaiolarik. Euren prestakuntza ere muga bezala ageri da, teknikoegia da eta ez dago baliabide didaktiko eta pedagogikoetan oinarrituta zeren euren aurre prestakuntzak alderdi teknikoak lehenetsi baititu.

E1: Inprobisatzen nabil, gu ez gara espertoak, ikasleak dira konejilloak, iaz eta aurten eurekin frogatzen ari gara, esaterako, bigarren mailan eman genien proiektu bat egiteko eta proiektu ororen elementu guztiak zein ziren irakatsi eta ondoren eurek osatu behar zuten, etxe bateko berokuntza sistema osoa antolatu, kalkulatu behar duzue, planeatu, aurrekontuak elaboratu kudeatu, eta mantenua ere planifikatu, noski denboraren kudeaketaren gestioa ere euren esku utzi genuen eta hor arazo batzuk sortzen dira, taldean batzuk lanean ari dira eta besteak eserita lasai begira besteek nola lan egiten duten, ordenagailuak ere kendu egin genituen, despistek eta ekiditeko. Hor arazoa izan zen, ikasleak amaieran entregatu beharreko memoriari begira lan egiten ari zirela eta euren denbora horren baitan antolatu zuten. Memoria halako egunetarako eta horren arabera lana antolatzen. Taldearen inplikazioa sustatzea oso zaila da.

Metodologia zehatz bat ikasi eta gero hura ikasgelan txertatzeko, ziurgabetasun handia agertzen dute irakasleek. Ez dute prestakuntza mailan segurtasun oinarritzorik halako jauziak emateko. Ziurgabetasun hori, sarri euren prestakuntzari lotua bada ere, ikasleen aldetiko erantzunak ere asko mugatzen dituzte. Zentzu horretan, etengabeko prestakuntzaren beharra, zeharkako konpetentziak garatzeko unean, modu puntual batean baino haratago, ikuspegi zabalago batetik landu beharra ikusten dute.

ebaluazio kezkak

Ikasleen zeharkako konpetentzien ebaluazioa testu analisietan gehien errepikatzen den faktorea da, baita zailtasun gehien eragiten eta sarri euren lana frustrazioaren bidezidorretan kokatzen duena ere. Kezka hau bi mailatan kokatzen

da; bata, kompetentziak, norbanakoen ahalmenak diren neurrian, gizabanakoen barru eta gogoek halako eragina izanik, zaila suertatzen zaie hauek ebaluatzea eta bigarrenik ebaluaziorako tresnak sortu, egokitu eta eguneratzeko ezintasuna dute.

E1: Gure arazo handiena da, gaitasun sozial horiek garatzen doazen ikustea eta horiek ebaluatzen asmatzea. Argi daukagu Lanbide Heziketaren ikuspegitik hori egin behar dugula baina gero ez dakigu oso ondo nola eta egiten dugun horren ebaluazioa nola egin

J3: Beti esan dugu jarrera baloratzea oso zaila dela eta oso subjektiboa dela eta nik jarraituko dut hori pentsatzen. Subjektiboa zer ez da? Subjektiboa ez da adibidez, klasera etortzea edo ez etortzea edo berandu etortzea edo puntual etortzea; horiek nahiko argiak dira. Gelako arauak errespetatzea, hori garbi dago, edo errespetatzen dituzu edo ez dituzu errespetatzen. Baina talde lana baloratzeko garaian zer da positiboa eta zer da negatiboa? Ze punturaino da oso positiboa? Nik bi atal jarri ditut ze oso zaila egiten zitzaidan baloratzea, bi ez, hiru atal: oso ondo edo hobetu beharko luke edo asko hobetu beharko luke.

Ebaluaketarena, beti izan da kezka iturri hezkuntzaren eremuan. Zaila da zeharkako kompetentzia neurgailu edo indikadore kuantitatiboen bitartez aztertzen, zeharkako kompetentzia baten garapena ezin baita nota edota kalifikazio baten bidez ebaluatu. Zeharkako kompetentzien ebaluaketak, ikuspegi berezi eta aldi berean espezifikoak eskatzen du eta jarraikortasun nabarmen batekin garatu beharko da. Irakaskuntza-ikaskuntza prozesuaren diseinuarekiko leial izan beharko duelarik. Modu berean, zeharkako kompetentziak ebaluatzeko unean, tresnak kezka iturri direla ikusi dugu, zentzu honetan ikerketa ekintza eta izaera kualitatiboa duten tresnak onetsi beharko ditugu.

baliabideen urritasuna

Baliabideen urritasunak, irakasleak inprobisaziora daramatza, sarri. Prestakuntza programa honetan ikasi dutena balekoa da kasu guztietan baina ez nahikoa gero eguneroko jardunerako, zeren ikastetxeko errealitatera itzulitakoan oztopo eta gora behera asko sortzen baitira

J3: Orain momentu honetan ez daukat ezer konkreturik probatzen ari naizelako gauza ezberdinak eta ikusten ari naizelako horien emaitzak, ez? Erdi-mailan bukatu dugu ia beraiekin eta erdi-mailan aurten egin dudana lehen aldiz, lan taldean jarri, beraiei ohitu gauzak, proiektu txikiak eman eta horiek proiektu hori landu behar dute, beraz, buruari eman behar diote lehen ematen ziotena baino gehiago. Talde horiek sortuz eta beraiei behartuz zenbait ariketa egitearekin, nik uste dut talde lana bai bultzatzen dela, sormena bultzatu beharko litzateke edo landu beharko litzateke eta gero beraien arteko komunikazioa nik uste dut lantzen dela.

Hezkuntzaren eremuan inprobisazioa lagun desegokia delakoan, zeharkako kompetentzien garapenak, beharrezkoak diren baliabideak ikertu, sortu eta haien difusioa egiteko biderkatu behar da.

6.-Ikerketaren ondorioak

Lan honen azken helmugara gerturaten ari garen honetan, ikerketa lan honen ondorio nagusiak xedatzeari ekingo diogu eta bakoitzari buruzko irakurketa kritikoa egingo dugu, batez ere prestakuntza programak diseinatzerakoan eta ikastegietan gauzatzerakoan agian kontuan hartu, esperimentatu eta ikertu behar direnak. Hauek dira gure ikerketa lerroaren ondorio nagusiak:

-Aztertu dugun kasuan Ikaskuntza Agertoki Berrietan parte hartu duten irakasleen motibazio eta igurikapenei dagokionez ezagutza areagotzeko interes nabarmena, ohiko lan jarduera eta metodoekin ikasleek oinarrizko jakintzak barneratzeko ezintasuna eta honenbestez eredu tradizionala gainditzearen eta irakaskuntza berrikuntzaren beharra azaltzen zaizkigu.

Aspektu hauek gutxietsi gabe, zenbait galdera bururatzen zaizkigu. Izan ere, ikastegi batean zeharkako kompetentziak garatzeko metodologietan prestatzeko programan lau irakaslek soilik parte hartuta zein nolako aldaketa erdietsi daiteke? Prestakuntzak borondatezko zerbait izan behar du ala derrigorrezko prestakuntzaz ere pentsatzen hasi beharra dago? Zein nolako neurriak hartu dira ikastegian irakasleek egin dituzten ikaskuntza pedagogiko horiek gero bere aplikazio praktikoan, ingurumari errealetan, babes eta garapen baldintzak eduki ditzan?

-Programa honetan parte hartzen duten *irakasleen gogo eta motibazioa handia da*. Interes pertsonala da neurri handi batean. Bistan da, halako ekimen batek konpromiso pertsonal dezentekoa eskatzen duena, nahiz eta zentroak baliabideak eskaini (liberazioak...).Aztergai dugun zentro honetan lau baino ez dira, zer esan nahi du horrek zentro horretako irakasle gehiagok ez dutela kezkarik euren irakas prozeduren eraginkortasunaren inguruan? edota hezkuntza prozeduren antolaketak berak mugak dituela? eta muga horiek zein nolakoak dira? finantziario arlokoak, agian?.Etorkizun hurbil batean gogoeta merezi duelakoan gaude.

-*Irakasleen prestakuntza ulertzeko modua ere gainbegiratu beharko genuke*. Prestakuntza ez baita inolaz ere ikastaro sorta baten artean aukeratzearen ariketa soil. Zentzu honetan, ikusi dugu eskaintza zabala da, ikastaro asko dituzte etengabeko prestakuntza helburu . Baina arriskua ere handia da, irakasleek beren lanbideari dagokion berezko zereginei gehitzen zaion zama-pisu askotan deseroso baten gisan ulertzeko, zentzu honetan, etengabeko prestakuntza eskaintza oso dispertsoa eta difusoa dela antzematen da. Lanbide Heziketak, zeharkako kompetentzien bidezko irakaskuntzaren zabalpena bermatzeko, etengabeko prestakuntzaren postulatuak aintzat hartuta, ikastaro puntual bat arazo puntualak

konpontzeko dela jakitun, haratago gogoeta eta erabakiak hartu beharko ditu, zeharkako kompetentzien bidezko ikaskuntzak etorkizun oparoa izan dezan, prestakuntza prozesu sistematikoagoak eskatzen baititu.

-Lanbidea helburu dutela etortzen dira Lanbide Heziketa osatzen duten ziklo desberdinetara ikasleak. Helburu zehatzekin datoz eta sarri ohiko prozeduretan oinarritzen ez diren jarduerak proposatzen zaizkienean esperimentu pseudo modernoak bailiran ikusten dituzte. Eta jarrera negatiboak abiatzen. Lanbide Heziketa berdina bilatu ekuazioak funtzionatzeko duen usteak ekarri ditu ikasleak eta ekuazio horrek ez du haiek espero zuten emaitza bermatzen gaur gaurkoz, beraz porrotaren arriskua oso hurbil dago. Zer gertatzen da hezkuntza sistemaren baitan ikasle batek, kompetentzien garapena sustatzen duten metodologiekin bere ikas ibilbide osoaren azken kate-begira iritsi ondoren topo egiten duenean? zer gertatu da aurreko epeetan? nola ikasi dute? nola irakatsi zaie? zerk eta zergatik halako etenak?

-Azkenik, zentroaren aldetik, berrikuntza eta garapen teknologikoaren arloan egin beharreko egokitzapen eta aurrerapen guztiekin (zentroei errealitate berrietara egokitzeko eskatzen zaien ahalegina handia dela aitortuta), sumatu dugu hau beste bat gehiago dela. Zein nolakoa izan beharko luke zentroetako organo gorenen inplikazioa hain garrantzitsua den zeregin baten aurrean?

Bistan da, irakasleen prestakuntza oinarri duen programa honek, pausu txikiak emateko balio badigu ere, hezkuntzaren eremuan benetako eraldaketa gertatzeko ez da nahikoa. Pentsa al liteke irakasleen prestakuntza programa bat, 100 ordutako iraupenarekin, hezkuntzaren eremuan mendeetan garatu diren praktika zenbait -naiz eta hauek garapen bat izan- aldatzeko nahikoa denik?

Ikerketa abiatu lehen unetik, ikerketaren mugapen nagusiaren jakitun izan gara. Lehenik eta behin, ikerlan honen eraikuntza prozesuan parte hartu duen lagina, lau irakasle, lau bakarrik ari direlako zentro osoan formazio hori jasotzen, txikiak da. Ondorioek konsistentzia handiagoa izateko (ez soilik estatistikoki) subjektu kopuruak altuagoa izan beharko zukeen. Lehenago esan dugun bezala, Lanbide Heziketako irakasleei orokortu ezin diren emaitzak dira honako hauek. Ezin ukatu ordea, azterlan honek, denbora eta espazio zehatz batean ehundutako errealitatearen ulerkuntza ekarri digunez etorkizuneko ikerketan aintzat hartu beharreko zenbait atal argitzen lagundu digula.

Master amaierako lan honek, etorkizunean Lanbide Heziketaren esparruan kompetentzien bidezko irakaskuntza-ikaskuntza zereginaren jardunean ikerketa lerro berrietan sakontzeko bokazioa du eta, honenbestez, egiten ari garen bidean,

bidezidor berriak irekitzeko aukera zabalik uzten dugunaren asmo zintzoak agertu nahiko genituzke.

7. Eskertza

Paulí Dávila irakasle katedradun eta berriki arte lankide izan dudanari, lehenik. *Jendarte eta Hezkuntza eremuen Ikerketa Masterrean* izena emateko gonbitea luzatu zidan bera, animatu ninduen hobeto esan, hor hasi zen orain amaitzen ari den bidai eder hau. Malkartsua izan da, ez dut ukatuko. Irakasle zereginaren berritasunari, kurtso bakar batean Masterrari dagokion lan denak egin beharrak gehituta, zenbaitetan oso lanez gainezka ikusi dudala ene burua aitortu behar dut. Baina nire inguruko animoek eta bereziki nire lankideek eskainitako laguntza eta babesak posible egin du nagoen lerro honetaraino iristeak. Esker bereziak Idoia Fernandezi, bere zorrotasunak asko ikasteko bide eman didalako beste behin ere. Ez nituzke ahaztu nahi lan hau egiterako unean alboan izan ditudan pertsona guztiak, denak oso bereziak niretzako. Bi aipatuko ditut bereziki, batetik, Eneko Galarraga, egoera berezi eta injustuan egonik ere bere ekarpena egin duena, bere ingelera dohainak erakutsiz, eta bestetik Hodei, minuturo iparra erakutsi didalako.

8. Erreferentzia bibliografikoak

ARANDIA, M.; FERNANDEZ, I.; RUIZ DE GAUNA, P. (2001). *¿Cómo plantear un proceso de investigación formación en el que participan diferentes culturas?* En Imbernón, F. (ed.): *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona: Grao

ARANDIA, M.; FERNANDEZ, I.; RUIZ DE GAUNA, P.; MARAÑÓN, J.L.; GÓMEZ, J.V (2002). *Euskal eskolaren muin eta mamiaren bila: ikerkuntza-prestakuntza prozesu bat*. Soziologiako Euskal Koadernoak 9. zbkia. Lehendakaritza. Gasteiz. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Lan honek Lehendakaritzak urtero ateratzen duen Euskal Gizarte Errealitatea izeneko sariko akzesita irabazi zuen 2001ean.

AUSUBEL.P., NOVAK J.D. eta HANESIAN H. (2009). *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*. Trilla Argitaletxea: Mexico

AYESTARÁN, S. (1996.) *El grupo como construcción social*. Barcelona: Plural.

BUNK,G.(1994). *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA*. Revista Europea de Formación Profesional (1), 8-14.

CARR, W. eta KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

CONFEBASK (2010). Lanbide Orientazioaren Azterketa Euskadiko Hezkuntza Sistematan. Confebask: Donostia

CONTRERAS, José Lino. (2011). "Formación de competencias: tendencias y desafíos en el siglo XXI". *Universitas* 15. Julio/Diciembre. pp. 109-138.

DELORS, J. (1999). *Hezkuntza altxor ezkutua*. XXI. menderako hezkuntzari buruzko Nazioarteko Batzordeak UNESCOri egindako txostena. Bilbo: Unesco Etxea.

EUSKO JAURLARITZA (2004). Bizitza Osorako Ikaskuntzaren Liburu Zuria. Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza, Unibertsitatea eta Ikerketa Sailburutza: Gasteiz.

FLICK, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, A Coruña: Morata eta Fundación Paideia.

FREIRE, P. (1999). *Freiren ekarpenak. Autonomiaren pedagogia. Hezkuntzan jarduteko beharrezko jakiteak*. In Cuadernos de Sección, 10. Eusko Ikaskuntza, Donostia.

GRUNDY, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Morata.

GUERRERO, A. (1999). *Revista Complutense de Educación*, vol 10, Nº 1, 335-360

HAMEL, G. eta PRAHALAD, C.K. (1995): *Compitiendo por el futuro. Estrategia crucial para crear los mercados del mañana*. Barcelona: Ariel.

JABIF, L. (2011). *Competencias y situaciones: un matrimonio inseparable*. Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC), 2 (6), 4-22.

LATORRE, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao. Barcelona

LE BOTERF, G. (1994). *De la compétence : essai sur un acteur étrange*. Paris, Les Editions d'Organisation en

LESSARD, C. y L. PORTELANCE (2001) : *Réflexions sur la réforme curriculaire au Québec*, Montréal.
[http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/life/textes/LessardPortelance_A2001_01.rtf]. 2012/08/24an kontsultatua

LOHMAN, J.R (2008) Advancing the global capacity for engineering education research. *Journal of Engineering Education*. Atlanta :USA. [<http://www.sefi.be/wp-content/abstracts/1014.pdf>] 2012/09/7an kontsultatua

MORIN, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

MCCLELLAND, D.C (1973). *Testing for competence rather than for "intelligence"*. *American Psychologist*, 1:1-14. En SANDBERG, J. (2000). *Understanding Human Competence at work: an interpretative approach*. *Academy of Management Journal*, Vol.43, No.1, 9.

NAUGHTON, S. (2005). *A critical evaluation of competency development during organizational change: A case study* (pp.3-21). University of Melbourne: Melbourne

OTT B. (1999). *Características estructurales y categorías de destinatarios para una formación profesional integral*. *Revista Europea de Formación Profesional*. (17), 57-67.

PEREZ SERRANO, G. (2004). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas*. Madrid: Narcea ediciones

PERRENOUD, P. (1994). Savoirs de référence, savoirs pratiques en formation des enseignants una opposition discutable. En Séminaire des formateurs de L'IUFM. Grenoble: L'IUFM. pp. 25-31.

PERRENAUD, P. eta NORESTE E., eta SAEZ JC., (1999). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

PERRENOUD, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica* (Vol. 1). Barcelona: Graó.

_____, P. (2006). *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona: Grao.

_____, P. (2012). *Cuando la escuela pretende prepara para la vida. Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?*. Barcelona: Grao.

SALINAS, J. (1.997). *Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información*. [http://cmapserver.unavarra.es/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1102671374296_2013662419_1650]. 2012/08/24n kontsultatua

SANCHEZ, M. (kord.) (2003). Adaptación de la prueba figurativa del Test de Pensamiento Creativo de Torrance en una muestra de alumnos de los primeros niveles educativos. *Revista de Investigación*, 21 (1). pp. 201–213.

REY, B.. (1996). *Las competencias transversales en cuestión*. París: ESF.

_____, (2000). *¿Existen las competencias transversales?* Educar 26, 9-17
<http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20724/20564>.
2012/08/31ean kontsultatua

TAYLOR,S.J eta BOGDAN, R. (1984). La observación participante en el campo. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós Ibérica

TOBON, S.(2004).*Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones, 50–52.

_____, S. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Mexico Coop. Editorial Magisterio.

_____,S.(2010). *El modelo de las competencias desde la socio formación. Competencias y educación. Miradas múltiples de una relación*.

ZIMMERMAN, B.J. (2000). *Attaining self-regulation. A social cognitive perspectives*. En Boekaerts, P.R. Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* London, UK: Academic Press, 13-39

