

IKASLEEN PARTE-HARTZEA EGUNEROKO ERREALITERA GERTURATZEN: IRAKASLEEN IDEIAK ETA USTEAK.

Gradu Amaierako Lana

Egilea: Laborda Ganzabal, Ainara.

Zuzendaria: Basasoro Ciganda, Maitane.

2021

Laburpena

Gaur egun, asko dira hezkuntza komunitatea osatzen duten guztien parte-hartze aktiboa sustatzen dutela esaten duten metodologia eta praktikak, ikasleen parte-hartzeari arreta berezia eskainiz. Pertsona guztien parte-hartze aktiboa beharrezkoa da gizarte demokratikoak eraiki nahi baditugu. Bestalde, praktikan estrategia horiek benetan parte-hartzaileak ote diren zalantzan jartzen da maiz. Teoriaren eta praktikaren arteko arrakala hori ulertzeko, garrantzitsua da hezkuntza komunitateetara jotzea eta bertako errealitatea ezagutzea. Helburu horrekin, Euskal Autonomia Erkidegoko ikastetxe publiko bateko irakasleekin elkarrizketak burutu ditugu. Emaitez desberdintasun txikiak baina esanguratsuak erakusten dituzte irakasleen pertzepzioetan eta, ondorioz, ikasleen parte-hartzea sustatzeko moduetan.

Hitz gakoak: Ikasleen parte-hartzea, hezkuntza demokratikoa, formakuntza.

Resumen

En la actualidad son muchas las metodologías y prácticas que dicen fomentar la participación activa de todas las personas que forman la comunidad educativa, prestando especial atención a la participación de los alumnos. La participación de todas las personas es necesaria si queremos construir sociedades democráticas. Por otro lado, a menudo se cuestiona si estas estrategias son verdaderamente participativas en la práctica. Para entender esta brecha entre teoría y práctica, es importante acudir a las comunidades educativas y conocer su realidad. Con ese objetivo, hemos realizado entrevistas con el profesorado de un centro público de la Comunidad Autónoma Vasca. Los resultados muestran pequeñas pero significativas diferencias en las percepciones del profesorado y, por tanto, en las formas de fomentar la participación del alumnado.

Palabras clave: Participación del alumnado, educación democrática, formación.

Abstract

At the moment there are many methodologies and practices that claim to encourage the active participation of everyone that make up the educational community, paying special attention to the student participation. The active participation of all people is necessary if we want to build democratic societies. On the other hand, it is often questioned whether these strategies are truly participatory in reality. In order to understand the gap between theory and

practice, it is crucial to approach educational communities and get to know their reality. To this end, we conducted interviews with teachers from a public school in the Basque Autonomous Country. The results show small but significant differences in teachers' perceptions and, consequently, in the ways in which they encourage student participation.

Key words: Student participation, democratic education, formation.

AURKIBIDEA

Sarrera	3
Justifikazioa	5
Marko teorikoa	6
Parte-hartzea: hezkuntza demokratikoa eraikitzeko oinarria	8
Ikasleen parte-hartzea	9
Ikasleen parte-hartzea: hezkuntzan lortzeke dagoen erronka?	11
Helburuak	12
Metodologia	12
Emaitzak	13
Nola eta zertarako irudikatzen dute irakasleek ikasleen parte-hartzea?	13
Noiz eta nola ematen da ikasleen parte-hartzea?	15
Zein zailtasunen aurrean topatzen dira irakasleak ikasleen parte-hartzea sustatzean?	17
Zailtasunak gainditzeko estrategiak	19
Ondorioak	20
Mugak eta proposamenak	24
Bibliografia	26
Eranskinak	29
Elkarrizketak grabatzeko baimen-dokumentua.	29

1. Sarrera

Gradu Amaierako Lan honetan askotan hezkuntza esparruan aztertu den baina oso gutxitan modu egokian gauzatzen den gai bat jorratzen da: ikasleen parte-hartzea. Honen barruan ikasleen parte-hartze demokratikoa ikastetxe publikoan nola gauzatzen eta ulertzen den aztertzea interesatzen zaigu, kasu konkretu baten azterketaren bidez.

Lan honen bidez ikasleen parte-hartzean dauden gabeziei erantzuna bilatuko ez zaien arren, helburua da eskola publiko batean dagoen egoera aztertzea eta ondorio desberdinak ateratzea. Agian, modu honetan, hezkuntza demokratikoaren garapenean hobekuntzarako pausu batzuk hartu ahal izango dira.

Hezkuntza demokratikoaren oinarritzko ideiak Heziberri 2020 hezkuntza planaren barnean sartzen dira oinarritzko zehar-kompetentzien bidez, baina, askotan, zehar-kompetentzia hauek ez dira praktikan modu egokian islatzen. Hala ere, zehar-kompetentzia horiek beharrezkoak dira “pentsatzen, komunikatzen, elkarrekin bizitzen eta izaten jakiteko” (Eusko Jaurlaritz, 2015, 19. or.), eta hori lortzea izan beharko zen agente hezitzaile guztien eginkizuna, modu holistikoan umeen garapenean laguntzeko.

Premiazkoa da ikasleei eskolan modu aktiboan parte-hartzeko guneak eta aukerak ematea, besteen iritziak onartzen eta entzuten ikasteaz gain, bakoitzaren iritziak eta izaera eraikitzen joateko. Horrela, eskola demokrazia eraikitzeko eta demokraziaren oinarritzko ideiak zabaltzeko gune bihurtuko zen.

Lana burutzeko, hasieran, autore desberdinen lanak irakurri eta aztertu ditut hezkuntza demokratikoaren eta parte-hartzearen inguruan dauden ikuspuntuez ohartzeko. Ondoren, landa-ikerketa heldu eta praktiketako ikastetxean bertan irakasle desberdinekin bildu naiz haien praktikak eta ikuspuntuak ulertzeko asmotan.

Ikerketa hau Euskal Autonomia Erkidegoko ikastetxe publiko batean ikasleen parte-hartzearen inguruan dauden ideien azterketan eta interpretazioan oinarrituta dago. Horretarako, irakasle desberdinei elkarrizketak burutu zaizkie hiru galdera oinarritzat hartuta: nola ulertzen duten ikasleen parte-hartzea, zein oztopo ikusten dituzten hori sustatzeko, eta zein hobekuntza egin beharko liritekeen oztopo horiek gainditzeko.

Dokumentuaren egiturari dagokionean, hasteko, gai eta metodologia hau zergatik aukeratu dudan azalduko dut. Behin nire motibazioa azalduta, lanaren aspektu teorikoetara pasako naiz, non autore desberdinen ideiak batuko ditudan hezkuntza demokratikorako eta ikasleen partaidetzarako hurbilketa sakona egiteko. Marko teorikoaren lehenengo puntuan hezkuntza demokratikoan arreta ipiniko da, bere helburuak eta ezaugarriak landuz. Parte-hartzea

hezkuntza demokratikoaren oinarritzko alderdia denez, gero horretan sakontzeko momentua helduko da, batez ere ikasleen parte-hartzean arreta ipiniz. Hau bukatu ondoren, ikasleek ikastetxeetan duten parte-hartzeari buruzko ikerketa nagusiak berrikusiko dira.

Marko teorikoa garatu ondoren, hurrengo atalean ikerketa-lan honetan ezarritako helburuak deskribatuko dira. Honekin batera, ikerketa honetan erabilitako metodologiaren azalpen zehatza egingo da.

Hau bukatu ondoren, emaitzak azaltzeko momentua helduko da, irakasleekin egindako elkarrizketen bidez lortutako emaitzak modu deskriptibo batean aurkeztuz. Ondoren, ondorioen atalean autore desberdinen hitzekin lotura egingo da eta emaitzen inguruko hausnarketa sakona egingo da. Bukatzeko, lan honen mugak eta hobekuntza-aukerak planteatuko dira.

2. Justifikazioa

Francesco Tonuccik (Abelenda, 2020) esaten duen moduan, “umeen inguruan asko hitz egiten da, baina ez zaie ezer galdetzen”. Hezkuntza zentroak irakaskuntza-ikaskuntza aurrera eramateko toki bezala sortu ziren, baina, batez ere, umeen ongizatea bilatzen duten toki bezala irudikatu behar dira. Ongizate hori lortzeko funtsezkoa da ikasleen beharrak ezagutzea eta haiei eskolako gaietan zuzenean parte-hartzeko aukera ematea, eta hori posible izango da baldin eta eskola gai bada parte-hartzeko jardunbide egokiak hartzeko.

Nire ikasle bizitzan zehar, ez dut inoiz sentitu ikastetxeak ez zidanik entzuten, baina, orain, errepasso bat ematen diodanean, konturatzen naiz inoiz ez dudala aukerarik izan nire gelako erabaki sinpleez (eserlekuen antolaketa edo patioaren kudeaketa, esate baterako) haraindiko erabakietan parte-hartzeko. Horren ondorioz, nire iritziak ez zuela ezertarako balio barneratu nuen. Egoera hau niri bakarrik eragin didan edo hezkuntzako gauza orokorra den jakiteko Gradu Amaierako Lanerako gai hau aukeratzea erabaki nuen, hezkuntzaren bidez demokraziaren ariketa aktiboa egitea beharrezkoa ikusten dudalako gaur egun.

Horrekin batera, Lehen Hezkuntzako Graduan garrantzi handia eman zaie ikasleen parte-hartzea sustatzen dutela esaten duten metodologia aktibo berritzaileei. Haurren parte-hartzea zer den argi nuela pentsatzen nuen arren, noraino ari garen parte-hartze aktiboaz hitz egiten ikertu nahi nuen. Etorkizuneko irakasle moduan honen inguruan ikastea eta egoera aztertzea beharrezkoa ikusten dut, ikasleak ikaskuntza-irakaskuntza prozesuaren protagonistak direlako.

Gai honi buruzko datuak ikertu eta aztertzeko helburuarekin, landa-ikerketak bat egin nahi dut euskal hezkuntza publikoko irakasleekin, horrek ikasleen parte-hartzeak bizi duen egungo egoera erakutsi baitezakelako. Honen inguruan ikasteko hezkuntza-administrazioak egindako dokumentu ofizialak azter nitzake, baina horiek ikastetxeetan dagoen egoeratik urruntzen direla uste dut. Horregatik, esanguratsuagoa ikusi nuen ikasleen parte-hartzea irakasleen ikuspuntutik ikertzea, haiek baitira egunerokoan horretarako baldintzak ezarriko dituztenak.

3. Marko teorikoa

Hezkuntza pertsona asko biltzen dituen gizarteko alderdia da, eta guzti hauei eragin diezaieke: ikasleei, familiei, auzoei, gobernuari, komunikabideei eta beste hainbat agente hezitzailei. Eskolaren eginkizunak hezkuntza komunitate guztiaren harremanetan onurak ekar ditzake (Castro eta Osoro, 2017) eta harreman horien hobekuntza lortzeko estrategia desberdinak erabil daitezke. Bide horretan, agente guztien garapen holistikoa eta guztien parte-hartzea lortzeko hezkuntza demokratikoa oso egokia izan daiteke (Moreno, 2005; Mora, 2012). Ildo horretatik, eskola demokratikoari dagokion informazioa aztertuko dugu ondorengo paragrafoetan, ikasleen parte-hartzeak eskola demokratikoan daukan garrantzia zentratuz.

Hezkuntza demokratikoa ulertzeko asmotan, hasteko, ezinbestekoa da demokrazia aztertzea. García eta Monterok (2017) esaten duten modura, demokrazia pertsona desberdinen ideiak batzen dituen bizimodua da, non ongizate komuna lortzeko aniztasuna eta konfiantza sendotzea beharrezkoak diren. Beste modu batean esanda, demokrazia aurrera eramateko ezinbestekoa da bertan parte-hartzen duten pertsona guztien ideiak kontuan izatea eta, horren ondorioz sortzen den konfiantzazko giroan, ideia anitz horiek onartzea edo eztabaidatzea.

Aurrekoarekin batera, demokrazia adierazpen pertsonala lortzeko modurik egokiena da, pertsona desberdinen pentsamendu, iritzi, sinesmen eta munduaren ikuspegi anitzak antzematen direlako (Zuleta, 2002). Hori eginez, ideia, balore edo pentsamendu jakin batzuetan oinarritutako praktika hierarkiko eta diskriminatzaileak alde batera uzten dira, aniztasunari funtzio aberasgarria emanez.

Demokrazia oinarritzat hartuz, hezkuntza demokratikoa Osoro eta Castrok (2017) aipatzen dituzten bi helburu lortzeko garatzen da: alde batetik, demokraziarako hezteko, eta, bestetik, demokraziaren ariketa aktiboa egiteko. Horrekin batera, beste autore batzuek hezkuntza

demokratikoaren beste funtzio batzuk aipatzen dituzte: “Ingurune sozialaren elementuak orekatzea eta giza-taldeak ezartzen dituen mugei aurre egiteko aukera ematea” (Feinberg eta Torres, 2014, 35. or.). Esaldi honek gizartean aurkitzen ditugun gizarte-mailei egiten die erreferentzia. Maila horiek, modu inplizitoan, arazo edo egoera batzuei aurre egitea eragozten digute, eta hezkuntza demokratikoak horiek gainditzen lagun dezake. Izan ere, hezkuntzak gizabanakoen izaera garatzeko balio behar du, ondoren gizartean erabaki koherenteak hartzeko.

Hezkuntza demokratikoak kide izatearen sentimendua indartzeko ere balio du, banakoek euren burua gizartean islatuta ikusten dutelako haien izaera mantentzen duten bitartean. Shualik (2010) esaten duen modura, pertsonen izaera kide izatearen sentimenduaren arabera sortzen denez, demokraziak horretan laguntzen du guztien interesak eta talde interesak kontuan hartzen direlako.

Hezkuntza demokratikoak ezaugarri anitzak dituen arren, autore ezberdinen hitzak batuz (Dewey, 2011; Feinberg eta Torres, 2014; Honneth, 1999) gutxienez lau aspektu jorratu behar direla ikus daiteke: prozesu pedagogikoa bere osotasunean aztertzea, komunikazioa sustatzea, hezkuntza esperimentalak indartzea eta ikaskuntza-irakaskuntza prozesu inklusiboak garatzea.

Lehenengo alderdiak Dewey-ren pentsamoldearekin bat egiten du, hezkuntza prozesua eta bere ingurua banaka aztertu beharrean alderdi desberdinak batzen eta lantzen dituen prozesu bezala ulertu behar delako (Luzón eta Gonzalez-en aipatua, 2019). Hori dela eta, ezin da soilik nola irakatsiko den erabaki; zer eduki eta balore landuko diren ere ikusi behar da.

Hezkuntza demokratikoaren bigarren alderdia komunikazioa da. Eskola, berdinen arteko komunikaziorako toki bezala ulertu behar da, bertan kodigo zehatz batzuk erabiltzen direlako hizketa aurrera eramateko (Guerrero, 2000). Parte-hartzea gehienetan ahozko komunikazioan oinarrituta dagoen arren, esku-hartzea lortzeko bide desberdinak jarraitu ahal dira (gorputz adierazpena, irudikapen grafikoak...) (Alsinet et al., 2014). Komunikazio hori garatzeko ahozko bideetatik haratago joan gaitzke, komunikazioak esperimentazioa eta parte-hartzea eskatzen dituelako (Feinberg eta Torres, 2014). Hau ikusita, ondoriozta dezakegu parte-hartzea eta demokrazia sustatzeko beharrezkoak direla komunikatzeko askatasuna ematea eta komunikazioa sustatzea.

Jarraitzeko, partaidetza demokratikoaren barruan ikaskuntza esperimentalak sustatu beharra dago, ikasleek parte-hartzen ez badute haien ekintzen eta erabakien onurak eta desabantailak ikusiko ez dituztelako (Honneth, 1999).

Hezkuntza demokratikoak izan behar duen azkenengo ezaugarriari dagokionez, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuan estrategia eta baliabide inklusiboak erabiltzea beharrezkoa da. Hezkuntza sisteman askotan ikasle bakoitzaren beharrei aurre egiteko estrategiak ez dauden arren, hezkuntza demokratikoa beti da inklusiboa banakakoen zein komunitatearen garapena eta hazkundera ziurtatzen duelako (Carreras, 2014).

Guzti hau ikusita, argi gelditzen da hezkuntza demokratikoa ezin dela oinarrizko alderdi bat gabe garatu: parte-hartzea. Osoro eta Castrok (2017) esaten duten moduan, demokraziak eta parte-hartzeak eskoletako eguneroko esperientziak izan beharko lukete ikaskuntza sustatzeko eta hiritartasun etikoa, arduratsua eta kritikoa eraikitzeko. Beraz, parte-hartzean sakonduko dugu hemendik aurrera.

3.1. Parte-hartzea: hezkuntza demokratikoa eraikitzeko oinarria

Parte-hartzea ulertzeko eta definitzeko modu anitzak daude, gai honen inguruan hausnartu duen pentsalari bakoitzak bere arloari lotutako aspektuak lantzen eta interpretatzen dituelako (García eta Montero, 2017). Hart-en (1992) hitzetan oinarrituz, esate baterako, parte-hartzea norbanakoek euren bizitzetan eta haien komunitateen bizitzan eragina daukaten erabakiak hartzearen prozesua da. Izan ere, parte-hartzean bakoitzak bere interesei eta interes komunei begira hartzen ditu erabaki ezberdinak. Honekin batera, partaidetza ekintza sinpleetatik konplexuetara joan daiteke, beti ez dagoelako pertsona guztien inplikazio maila berdina (Novella eta Trilla, 2001).

Esan dugun moduan, partaidetza interesen arabera izaten da eta, ondorioz, erabilera eta helburu ezberdinak lortzeko erabiltzen da. Hasteko, Novella eta Trillaren (2001, 139. or.) hitzetan, parte-hartuz ikasleek gauza anitzak ikasten dituzte: “Modu kritiko eta konstruktibo batean begiratzen, eskakizunak egiten, proposamenak egiten eta gauzak aldakorak direla ikusten”. Jarraitzeko, parte-hartzeak arlo ezberdinen funtzionamendua hobetzeko ere balio du, bakoitzak bere iritzia ematen duelako horren erabilera hobetzeko (Novella eta Trilla, 2011).

Partaidetzaren garrantziarekin jarraituz, hau gizarte demokratiko baten oinarria dela aipatzen dute Osoro eta Castrok (2017). Azken finean, demokrazia erreala baten barruan gizarteko pertsona guztiek bertan parte-hartzeko aukera izan beharko lukete. Honekin batera, Feinberg eta Torresen (2014) iritzietan oinarrituz, partaidetza eta inklusioan oinarritutako politikek eta estrategiek kohesio soziala, gizarte zibilaren elkarbizitza eta bakea sustatzen dute. Hori dela eta, hezkuntza parte-hartzaileak garrantzia handia hartzen du gizartearen ongizate orokorra lortzerako orduan. Honekin batera, parte-hartzea demokrazian eta hiritartasunean oinarritutako eskolak eraikitzen bideratuta dago (Osoro eta Castro,

2017). Gure gizartea balio horien arabera eraikitzea aldarrikatzen dugunez, parte-hartzeak errealitate hori islatzen duten ekintzak eta dinamikak sortu behar ditu Garcia eta Monteroren ustetan (2017).

3.2. Ikasleen parte-hartzea

Dokumentu honen helburua parte-hartzearen inguruan eskoletan ematen den egoera aztertzea denez, ezinbestekoa da honi dagokion oinarri teorikoa aztertzea. Ikasleen parte-hartzea, batez ere, ikasgelan ematen da gertuko egoera bat delako. Hala ere, honek ez du esan nahi ikasleek ezin dutenik beste egoera batzuetan parte-hartu, edo klasean ematen den parte-hartzea modu egokian garatzen denik.

Ikasleen esku-hartzea bilatzen duen hezkuntzan hainbat baldintza bete behar dira benetako partaidetza lortzeko. Hasteko, García eta Monterok (2017) esaten duten moduan, parte-hartzeak pausu hauek bildu beharko lituzke: elkarrizketa sustatzea, erabakiak hartzea, hartutako erabakiak martxan jartzeko ekintzak garatzea eta azkenik, horien jarraipena egitea. Beraz, ikus daiteke ikaskuntza-irakaskuntza prozesuan parte-hartzea ez dela hitz egitea bakarrik, baizik eta informazioa zabaltzea edo negoziatzea ere badakarrela. Hala, adostasunaren edo bozketaren bidez hartutako erabakiei egokitutako ekintza koherenteak eta horien ebaluazioa gehitu behar zaizkie. Azken finean, hezkuntzak “egitea” eskatzen du (Feinberg eta Torres, 2014), ezagutza zabaltzeko modu bakarra gauzak egitea delako.

Ikasleen parte-hartzeak forma eta maila ezberdinak har ditzake, mailetan, espazioetan eta modeloetan desberdintasunak sortuz. Hau ulertzeko Roger Hart-en (1992), Novella eta Trillaren (2001) eta Fielding-en (2011) ideiak aztertuko ditugu.

Hasteko, parte-hartzearen mailai dagokienez, Hartek (1992) parte-hartzearen 8 espaloietako eskailera proposatzean mailakatze garrantzitsuenetarikoa egitea lortu zuen. Lehenengo hiru espaloietan, “manipulazioa”, “apainketa”, eta “parte-hartze sinbolikoa”, ez da benetako parte-hartze aktiboa ematen, lantzen den ekintza edo gaia kanpotik datorren zerbait delako. Gero, “egokitutako baina informatutako” deitzen den laugarren eskaileran umeez ez dute modu zuzenean proiektua edo ekintza diseinatzeko, baina bertan borondatez eta behar duten informazio guztiarekin parte-hartzen dute. Bostgarren mailan ikasleen iritzia edo laguntza eskatzen da proiektua diseinatzeko eta aurrera eramateko. Hemendik aurrera ikasleek benetako parte-hartzea garatu dezakete erabakiak hartzen hasten direlako. Seigarren mailan oraindik proiektua helduek sortzen duten arren, zazpigarren eta zortzigarren mailan proiektuak umeez hasten eta garatzen dituzte, helduen eta ikasleen artean hartutako erabakiak erabiliz.

Parte-hartzea mailakatzeko orduan Novella eta Trillak (2001) ere haien ekarpena egiten dute 4 maila nagusi proposatuz: parte-hartze sinplea, kontsultarako parte-hartzea, parte-hartze proiektiboa eta meta-partaidetza. Bakoitzaren barruan azpi-mailak agertzen dira, ikasleen autonomia zein aportazioak kontuan izanda. Lehenengo mailari dagokionez, subjektua ekintza baten hartzailea da baina proiektua, berez, beste agente baten esku dago. Jarraitzeko, bigarren mailan, hartzailearen iritzia beharrezkotzat hartzen da baina, berriz ere, proiektua beste pertsona batzuen esku dago. Ondorengo mailan subjektua ez da hartzaile hutsa izaten eta agente bihurtzen hasten da (prozesuan zehar, helburuak ezartzean, ekintzak antolatzean...). Azkenengo mailak autonomia dauka ezaugarri nagusizat, pertsona guztien parte-hartzea ematen delako inolako derrigortasunik gabe. Azken hau lortzeko eskubide, espazio, baliabide eta kompetentzia zehatz batzuk behar dira.

Fieldingek (2011) beste proposamen bat egin zuen. Bere mailakatzeko protagonismoa handitzen zuten sei maila proposatzen ziren: (1) ikasleak informazio-iturri, (2) ikasleak erantzun aktiboko agente gisa, (3) ikasleak ikertzaile gisa, (4) ikasleak ezagutzaren sortzaileak, (5) ikasleak helduekin batera egile gisa eta (6) demokrazia parte-hartzailea.

Maila desberdin hauetan parte-hartzeko modu desberdinak daude, partaide kopuruaren eta haien boterearen arabera desberdintzen direnak. Hasteko, parte-hartze errepresentatiboa gertatzen da pertsona talde batek pertsona bat edo gehiago aukeratzeko dituen eta haiei autoritatea lagatzen zaienean (Novak, 2011). Bigarrenik, zuzeneko partaidetza gertatzen da talde edo gizarte bat osatzen duten pertsona guztiek erabakiak hartzeko jardura aktiboa egin dezaketenean (Contreras, 1997).

Lehen esandakoaren arabera, parte-hartzea ematen den espazioetan ere desberdintasunak daude. Helduen eta umeen artean interakzioa sortzen den toki eta espazio anitzak dauden arren, eskola ikasleen parte-hartzea sustatzeko toki ezin hobetzat ikusten da (Lay, 2015). Ikasleen parte-hartzeari dagokionez, Novellak (2012) esaten duen moduan, ikasleek diseinurako, definiziorako, antolaketarako, ekintzarako eta ebaluaziorako espazioetan parte-hartu behar dute, beti ere haien gertuko egoerak nagusituz.

Ikasleen parte-hartzea sustatzera bideratuta dauden espazioek hainbat ezaugarri bete behar dituzte. Hasteko, ingurune hauek bakoitzaren interesei, gaitasunei eta motibazioari moldatuta egon behar dira (García eta Montero, 2017). Bigarrenik, espazio hauek gertuko ingurunean jarduteko aukera eskaini behar dute bertan gertatzen diren egoerak ezagunak direlako eta aldaketak modu esanguratsu batean egin daitezkeelako. Ezinbestekoa da parte-hartzea modu isolatuan ez lantzea, hau hezkuntza bizipenekin eta hezkuntza komunitatearekin lotuz (Alsinet et al., 2014). Jarraitzeko, ingurune hauetan parte-hartzearen

intentzioak edo helburuak eta prozesua azaldu behar dira ikasleek bertan inplikazio zuzena izateko (Novella eta Trilla, 2001). Bukatzeko, ikasleen parte-hartze erreala sustatu behar dute eta umeen garapen sozial eta psikologikoak ikusita haiei egokitutako rolak ezarri behar zaizkie espazio hauetan (Lay, 2015).

3.3. Ikasleen parte-hartzea: hezkuntzan lortzeke dagoen erronka?

Guzti hau ikusita, parte-hartzea hezkuntza demokratikoan bete beharreko oinarrizko baldintza dela ikus daiteke. Hala ere, autore askok diote benetako parte-hartzea ikastetxeetan errealitate izatetik urrun dagoela, hurrengo paragrafoetan aipatzen diren arrazoiak direla eta.

Hasteko, eskoletan sare hierarkikoak ezartzen direnez, askotan pertsona guztien parte-hartzea sustatzeko oztopoak egoten dira, pertsona bakar batek erabaki guztiak hartzeko ohitura dagoelako (Garreta, 2008). Horrek eragina du pertsonen arteko harremanetan, estereotipoek eta aurreikuspenek komunikazioa zailtzen dutelako (San Fabian, 2006).

Parte-hartzearen inguruan ematen diren hutsuneekin jarraituz, Dovalek (2015) aipatzen du eskoletan alderdi kontzeptual eta akademikoei beste ikaskuntza batzuei baino garrantzia gehiago ematen zaiela, eta, ondorioz, parte-hartzea ezin dela nahi den bezala aurrera eramanez.

Horrekin batera, irakasleen papera oso garrantzitsua da parte-hartzea sustatzerako orduan. San Fabianen (2006) esanetan, irakasle bakoitzak bizitzan zehar bizi izan dituen esperientzien arabera ikuspuntu zehatz bat izango du ikasleen parte-hartzeari buruz. Hau da, estrategia parte-hartzaileak modu egokian aplikatu dituen irakasle batek ikasleen parte-hartzearen inguruko ikuspegi hobea izan dezake bere helburuak lortu ez dituen irakasle batek baino.

Irakasleen aldetik egoten diren oztopoekin jarraituz, hezkuntza legedia aipatu beharra dago, Dovalek (2015) aipatzen duen moduan etengabeko aldaketek irakasleengan eta, oro har, hezkuntzan, ezegonkortasun-egoera sortzen dutelako, eta horrek parte-hartzea oztopa dezakeelako.

Gainera, irakasle askoren pertzepzioa okerra izan ohi dela esaten dute Novella eta Trilla (2001), askotan parte-hartzea irakasleak antolatutako ekintzetako galderei erantzutearekin lotzen delako, partaidetza erreala lortu gabe. Horregatik, irakasle askok praktika parte-hartzaileak aurrera eramaten dituztela esatera jotzen dute, tradizioz hori egitera ohituta egon direlako (San Fabian, 2006).

Ikusten denez, praktika parte-hartzaileak garatzeko oztopo desberdinak egon daitezke. Nahiz eta zalantza asko dauden eskolan parte-hartze errealik ez egitearen arrazoiei buruz, irakasleen pertzepzioa pisuzko arrazoa izan liteke. Hori dela eta, dokumentu honen helburua irakasleen ideiak ikertzea izango da, parte-hartzearen teoriaren eta praktikaren artean dauden hutsuneak edo desberdintasunak hobeto ulertzeko.

4. Helburuak

Oro har, dokumentu honen ardatza Euskal Autonomia Erkidegoko ikastetxe publiko batean ikasleen parte-hartzearen inguruko landa-azterketa eta analisisa egitea eta horren berri ematea da. Ardatz honen bitartez, zehazki helburu hauek lortu nahi dira:

- Irakasleek parte-hartzeari buruz dituzten ideia eta gogoetak biltzea.
 - Irakasleek ikasleen parte-hartzea nola kokatzen duten aztertzea.
 - Ikasleen parte-hartzea noiz, nola eta zertarako gauzatzen den ikertzea.
 - Ikasleen parte-hartzea sustatzean egoten diren oztopoak edo eragozpenak ezagutzea.

5. Metodologia

Aurreko puntuan ezarritako helburuak lortzeko, landa-azterketan eta behaketa kontzientean oinarritutako ikerketa kualitatibo bat gauzatu da, ikasleen parte-hartzeak ikastetxean jasotzen duen tratamendua ulertzeko eta ezagutzeko. Interpretatuko diren datuak ikastetxeko zazpi irakasleekin egindako elkarrizketetatik lortu dira.

Ikerketa hau paradigma kualitatiboa jarraituz egin da, Taylor eta Bogdanek (1986) esaten duten moduan ikuspuntu guztiak baliotsuak eta ikertzeko modukoak direlako. Egindako elkarrizketen bidez irakasle desberdinek nola pentsatzen duten eta haien ikuspuntuek parte-hartzean nola eragiten duten ikertu da, egokia den ala ez esan gabe. Benetako erantzunak lortzeko, irakasleek emandako erantzunak berresten edo baliogabetzen dituzten iruzkinak egitea saihestu da. Ez da gomendagarria irakasleei kontzeptu teorikoak azaltzea, horrek haien erantzunak aldatuko lituzkeelako eta manipulatu gabeko datuak biltzea ezinezkoa izango lituzatekeelako.

Miles eta Hubermanek (1994) aipatzen dituzten oinarrizko lau ideia jarraitu dira landa-azterketa hau aurrera eramateko. Hasteko, kontaktu zuzena sortu dugu aztergaiarekin, kasu honetan ikastetxearen egunerokotasunean murgilduz eta elkarrizketak eginez. Bigarrenik, ikasleen parte-hartzearen inguruko ideia orokor bat osatu dugu. Jarraitzeko, hezkuntza-agente desberdinek ikasleen parte-hartzearen inguruan dituzten pertzepzioei buruzko datuak jaso dira ulermen enpatikoaren bidez. Bukatzeko, jasotako datuen analisiaren bidez, irakasle hauek egunerokotasunean parte-hartzea nola ulertzen eta maneiatzen duten ikusi da. Azkenengo konklusio horiek ateratzeko Cook eta Reichardtek (1982) aipatzen dutena kontuan izan dugu, haien ustetan ezinbestekoa delako datuak antolatzea, justifikatzea eta azaltzea.

Euskal Herriko Unibertsitateko Lehen Hezkuntzako Graduko derrigorrezko praktikei esker elkarrizketak egiteko irakasleekin harremanetan jarri nintzen. Hasiera batean pentsatu nuen onena zenbat eta irakasle gehiagorekin harremanetan jartzea izango zela, baina, azkenean, nahiago izan nuen zazpi elkarrizketa baino ez egitea, datu eta informazio kopuru erabilgarria eta maneigarria edukitzeko. Horrela, Haur eta Lehen Hezkuntzako lau tutoreek eta hiru espezialistek parte-hartzea onartu zuten.

Elkarrizketak hiru galdera oinarritzat hartuta garatu dira:

1. Nola ulertzen duzu edo, zer da zuretzat, ikasleen parte-hartzea hezkuntza testuinguruan?
2. Zer oztopo egoten dira ikasleen parte-hartzea sustatzeko orduan? Badago modurik horiei aurre egiteko?
3. Zer hobekuntza egin beharko lirateke zure klasean, eskolan edo hezkuntza sisteman ikasleen parte-hartzea hobetzeko?

Elkarrizketek hiru galdera horiek oinarria izan arren, irakasleek erantzuten zuten bitartean eta gaiak aldatzen joaten ziren bitartean, beste galdera gehigarri batzuk planteatu ziren haien ikuspuntuan gehiago sakontzeko. Lortutako informazioa gordetzeko asmotan, elkarrizketak grabatu eta transkribatu ziren. Gainera, emaitzen aurkezpenean konfidentziasuna mantentzeko eta datuak kudeatzeko, elkarrizketa bakoitzari kodifikazio bana esleitu zitzaion: “E” letrak Elkarrizketari egingo dio erreferentzia, “I” letrak irakasle batekin egindako elkarrizketa dela irudikatzen du, eta, gero, irakasle bakoitzari esleitutako zenbakia ipini da. Azkenik, aipamen bakoitza zein galderari dagokion aipatu da 1,2 edo 3 zenbakiak erabiliz.

6. Emaitzak

6.1. Nola eta zertarako irudikatzen dute irakasleek ikasleen parte-hartzea?

Irakasle batzuek parte-hartzea ikasleen iritziak kontuan izatearekin lotzen dute. Haien ustetan, iritzi hauek gauza desberdinetarako erabili ahal dira: “*gauzak txikiak aldatzeko*” (E_I_05_1), “*saioak modu batean edo bestean bideratzeko*” (E_I_02_1), edo “*klase dinamikoak egiteko*” (E_I_06_1).

Beste batzuk, ordea, erabakiak hartzearekin lotzen dute ikasleen partaidetza, modu desberdinak aipatuz. Adibidez, irakasle batek partaidetza horrela definitzen du: “*Irakasleek aukeratzea non egon nahi duten, norekin, zenbat denbora...*” (E_I_04_1).

Beste irakasle batek parte-hartzea gaiak, materialak eta beste gauza batzuk erabakitzeko prozesuarekin lotzen du: “*Erabakietan parte-hartzea, landuko diren gaien aukeraketan laguntzea, agian materialak aukeratzea...*” (E_I_03_1).

Bukatzeko, irakasle batek parte-hartzea beste modu batean definitzen du: “*Eguneroko bizitzan [...] beraiengandik ateratzea esperientziak, beraiak kontatzea, eguneroko gaiekin lotuta parte-hartzea eginez, hitz egiten*” (E_I_01_1). Hau da, parte-hartzeaz hitz egitean, irakasle honek ikasleek eguneroko bizitzan duten parte-hartzean jartzen du arreta, haien ahozko ekarpenen arabera esperientzia egokiak sortzeko. Honek beste irakasle batzuek aipatzen dutenarekin bat egiten du, ikasleen parte-hartzea bizitzako arlo guztietara zabaltzen delako.

Eskola honetako irakasleek, parte-hartzea nola ulertzen duten azaltzeaz gain, zertarako parte-hartu ere aipatu zuten.

Irakasle batzuk, parte-hartzeaz hitz egiterakoan, ikasleen parte-hartzeak ikasleei askotan enkargatzen zaizkien gaiak eta eginbeharrak lantzeko balio duela aipatzen dute: patioaren antolaketa, “*futbolaren presentzia*” (E_I_01_3), “*haien eguna azaltzea*” (E_I_02_2) eta abar.

Beste irakasle batzuk, ordea, haratago joaten dira eta ikasleen parte-hartzearen beste helburu batzuk aipatzen dituzte. Adibidez, parte-hartzea ebaluazio prozesua aurrera eramateko bultzatzen dela ere esaten dute.

Ezagutzaren eraikuntzari dagokionez, beste batek azpimarratzen zuen parte-hartzea interes bakoitzari egokitutako ikaskuntza lortzeko helburuarekin egiten duela. Horrela, bere ustetan, ikasleek gustuko dituzten gauzak ikasi edo irakurri ahal dituzte. Beste batzuek, aukeratzetik haratago, ekintzaile aktibo izatearekin lotzen dute. Irakasleek beste xede batzuk aipatu zituzten, hala nola: saioetan egiten diren ekintzak antolatzea edo bideratzea, “*feedback-a*

ematea [...] etorkizuneko ekintzak moldatzeko” (E_I_06_1), baliabide materialen aukeraketan edo hobekuntzan laguntzea edo *“klase dinamikoagoak garatzea”* (E_I_06_1).

Beste aldetik, eskola honetako irakasle batzuk oso argi zeukaten ikasleek zertan ez duten lekurik. Haien iritziz, ikasleek ez dute, edo ezin dute, parte-hartu haiek ikasi nahi dituzten gaiak edo edukiak aukeratzeko.

“Nik adibidez gaien aukeraketan [...] ez nituzke ikasleak lan horretan ipiniko [...] ez zait nire buruan sartzen” (E_I_01_3).

“Ez nuke esango edukiak berez aukeratzen dituztela edo aukeratzeko aukera dutenik” (E_I_02_1).

“Pertsona batzuk diote ikasleek aukeratu behar dutela zer ikasi eta nola egin nahi duten baina niri oso zaila iruditzen zait” (E_I_05_2).

Honekin lotuta, beste bi irakasleren kasuan, aditzera eman zuten ikasleek ez luketela eskolako antolakuntzan sartu behar. Hau esateko arrazoi nagusi bat aipatu zuten: Ikasleek ez dakitela zer egiten den ikastetxean.

6.2. Noiz eta nola ematen da ikasleen parte-hartzea?

Irakasleekin egindako elkarrizketetan lortutako informazioa bildu ondoren ikus daiteke galdera honi erantzuteko erantzun anitzak eman zirela.

Orokorrean, ikasgai edo eskola ordu gehienetan parte-hartzea oso modu gidatuan ematen dela aipatu zuten irakasleek. Irakasle batek esaten duen moduan, ikasleei askatasuna ematen saiatzen diren arren, azkenean ekintza eta/edo galdera zuzenetara eta zehaztetara jo behar izaten dute ikasleen parte-hartzea sustatzeko. Horregatik, irakasleek galderak, gaiak, edukiak eta saioak antolatzeko funtzioa izaten dute eta ikasleek irakasleak ezarritako eginbeharrak bete behar dituzte. Hau indartzeko irakasle batek honako hau esan zuen: *“Ikasleek bakarrik behartuta daudenean parte-hartzen dute”* (E_I_05_1).

Normalean ematen diren egoerekin jarraituz, beste irakasle batzuk diotenez, parte-hartzea arau batzuen barruan garatu behar da. Arau hauek *“batzuetan guztien artean egiten dira eta beste batzuetan irakasleak berak zehazten ditu”* (E_I_07_1). Aldiz, eskolako beste irakasle baten ustez, ikasleen parte-hartzea askatasuna emanez lortzen da, ezer esan gabe haiek aukeratzeko non egon edo zer egin nahi duten.

Ikasleen parte-hartzea ematen den beste momentu bat ere badago: ebaluazioa. Ebaluazioaz hitz egitean eskolako irakasleek ebaluazio mota bakarra aipatu zuten,

koebaluazioa. Koebaluazio hauetan ikasleen parte-hartzea sustatzeko, irakasleak ebaluazio errubrika bat sortzen du eta ikasle-taldeak ikasle bakoitzak bertan agertzen diren atazak bete dituen erabaki behar du.

Elkarrizketetan parte-hartu zuten bi irakaslek matematikako txokoak egitean ikasleen parte-hartzea ere ematen dela aipatu zuten. Jolas edo ekintza hauek astean behin egiten dira eta irakasleak jolasen aukeraketa egiten duen bitartean (edukien, gaitasunen edo jolas motaren arabera), ikasleek irakasleak emandako jolas bat aukeratu eta horretara jolastu behar dute. Irakasle hauen ustetan, jolas manipulatioak direnez eta hauen bidez praktika gehiago lantzen denez, *“ikasleek gehiago parte-hartzeko aukera dute”* (E_I_01_2).

Beste irakasle batek esan zuen ikasleek klasean gauza bereziak egiten direnean bakarrik parte-hartzen dutela, hala nola; *“esperimentuak egitean, taldeko dinamika egitean, txangoak egitean...”* (E_I_06_1). Egoera hauetan, aipatzen duen moduan, orokorrean irakasleak ekintzak antolatu behar ditu eta gero, ikasleen iritzia kontuan izanda, jarduera horiek momentuan bertan edo etorkizunean moldatu behar ditu.

Beste tutore batek kontrakoa esan zuen: Ikasleek ez dutela gauza edo momentu berezirik behar haien parte-hartzea aurrera eramateko. Bere ustez, ikasleak *“eskolako pertsonaia nagusiak”* (E_I_03_1) direnez, *“gauza askotan parte-hartu behar dute”* (E_I_03_1).

Beraz, kontuan hartuta hemen aurkeztu dena, ikasleen parte-hartzea garatzean ikasleek funtzio hauek izaten dituztela aipatzen dute irakasleek: koebaluazioak egin, irakasleak egindako antolaketaren barruan *“erabaki txikiak hartu edo [...] irakasleak esandakoa bete”* (E_I_04_1), *“ekintza txikietan parte-hartu”* (E_I_01_1) edo *“gauza txikiak aukeratzeko lagundu”* (E_I_05_1) eta haien iritzia eman. Beraz, ikasleei beste ekintza txikiagoetan parte-hartzeko eskatzen zaie, hala nola: ekintza berezietan edo klase dinamika desberdinetan. Irakasle bakarrak ikasleei ahots gehiago ematearen beharra aipatzen du, bere ustez gauzak antolatzeko eta erabakitzeko aukera eman behar zaielako haien parte-hartzea hobetzeko.

Planifikazioa eta edukien aukeraketa, ordea, irakasleen esku geratu behar dela argi dute denek. Irakasleen esku gelditzen den aukeraketa prozesu horren barruan gai hauek sartzen dira: edukiak, gaiak, ekintzak, saioak, txokoak, espazioak, egun bereziak, proiektuak eta materialak.

“Gaien aukeraketa nik uste dut hori bai irakasleak gidatu behar duen zerbait dela. Ikasleak lan horretan ipintzea [...] oso utopikoa iruditzen zait” (E_I_01_3).

“Antolaketa orokorra irakasle taldeak egiten du betidanik” (E_I_02_1).

“[Txokoak] irakasleek antolatzen dituzte oso ikasle txikiak direlako” (E_I_04_1).

“Hobe da irakasleak zerbait antolatzea eta gero ikasleen iritzien bidez jarduera egokitzea” (E_I_06_1).

“Klaseak antolatzea edo landuko diren gauzak aukeratzea [...] da irakaslearen lana” (E_I_06_1).

Irakaslearen rolaekin jarraituz, irakasle baten ustetan, irakasleak ekintzen edo saioen antolaketa orokorra egin behar du, orain arte azaldu den moduan, baina, horrez gain, gai izan behar du umeen aportazioak modu positiboan eta aberasgarrian biltzeko momentuan bertan moldaketak egiteko. Hortaz, gaien, edukien, saioen... aukeraketan ikasleen iritzia kontuan hartu behar direla aipatzen du irakasle honek.

Hala ere, irakasle batek beste ikuspegi bat aurkezten du. Honen arabera, irakasleek nolabaiteko autoritatea galdu beharko lukete ikasleei planifikazio eta aukeraketa prozesuetan parte-hartzeko aukerak zabaltzeko. Hala eta guztiz ere, honek ez du esan nahi irakasleak bere funtzioa galtzen duenik, ikasleen artean desadostasunak baldin badaude berak izan behar delako laguntza ematen duena hori gainditzeko.

6.3. Zein zailtasunen aurrean topatzen dira irakasleak ikasleen parte-hartzea sustatzean?

Alde batetik, irakasleek ikusten dituzten zailtasun batzuk antolaketarekin eta zamarekin lotuta daude, nagusiki liburuak jarraitzeko beharra, denbora falta eta curriculum zurruna aipatuz. Lehenik, eskola honetako Lehen Hezkuntzako maila guztietan liburuak erabiltzen direnez, liburuetan ezartzen diren edukiak, gaiak eta gaitasunak lantzeko beharra sentitzen dute irakasleek: *“Liburuek hainbeste informazio eta ariketa dituztenez irakasleek ezin dute ezer aukeratu”* (E_I_05_2).

Antolaketaren inguruan dauden oztopoekin jarraituz, irakasle gehienek denboraren kudeaketarekin zailtasunak daudela aipatzen dute. Hainbat irakasleen iritziz, hitz egiteko edo parte-hartzea sustatzeko ordu gutxi daudenez, ikasleei ez zaie parte-hartzeko denborarik uzten. Gainera, beste irakasle batek erritmoa jarraitzearen beharra aipatzen du, *“klasekoek egiten dutena”* jarraitu behar delako (E_I_07_2). Guzti hau irakasle batek esandakoarekin deskriba daiteke, eskola orduen artean domino bat sortzen delako eta *“gauza bat egiten ez denean hurrengoan eragina izango du eta hurrengoan ere eta hurrengoan eta hurrengoan...”* (E_I_02_2).

Kudeaketak ekartzen duen zamarekin bukatzeko, curriculum itxi bat jarraitu behar izateak parte-hartzea oztopatzen duela uste dute irakasle batzuek. Esate baterako, irakasle batek hau aipatzen du: *“Curriculum ondo dago jakiteko zer irakatsi behar dugun baina, gero, honek asko mugatu egiten ditu egin ditzakegun gauzak”* (E_I_02_3). Hau da, irakasle honek curriculumak zer irakatsi behar den jakiteko ematen duen laguntza eskertzen du baina, aldi berean, honek presioa sortzen duela eta eginbehar oso mugatua uzten diela irakasleei azaltzen du.

Beste aldetik, irakasleekin lotutako beste zailtasun batzuk aipatu ziren: irakasleen protagonismoa eta egonkortasun falta.

Hasteko, irakasle baten iritziz, *“irakasleek protagonismo guztia izateak”* (E_I_03_2) ikasleen parte-hartzea muga dezake irakasleek guztia egin eta guztia kontrolatu nahi dutelako. Horren ondorioz, ikasleen esku-hartzea ez da eskolako alderdi guztietara bideratzen.

Bigarren puntua irakasleen egonkortasun faltarekin eta prekarietatearekin lotuta dago. Irakasle askok ez dute lan-egonkortasunik eta, ondorioz, ezin dira hezkuntza-proiektu jakin batean barneratu. Hortaz, irakasle batek aipatzen duen moduan, *“irakasle batzuk beldurra sentitu dute gauza berriak proposatzeko”* (E_I_03_3) eta haien parte-hartzea zein ikasleen parte-hartzea mugatuta gelditu da.

Bukatzeko, ikasleekin zuzenean lotutako zailtasunak aipatu behar dira. Irakasle batek bi ideia aipatzen ditu: alde batetik, ikasleen izaerak ikasleen parte-hartze mailan eragina duela eta, bestetik, hizkuntzak zailtasunak ekar ditzakeela. *“Oso isilak eta lotsatiak direnez, [...] liderrak pixka markatuta daudenez [...] eta autoestimu baxua dutenez, batzuetan asko kostatzen da”* (E_I_01_2). Hori dela eta, ikasleek beldurra sentitu dezakete parte-hartzerako orduan haien izaera lotsatia delako edo edozein momentutan hitz egitera ohituta ez daudelako. Horrekin batera, irakasle honen ustetan, hizkuntza bat ikasten ari den norbaitek parte-hartzeko zailtasun gehiago izango ditu hizkuntza kontrolatzen duen pertsona batekin alderatuz.

Ikasleekin lotutako alderdiekin jarraituz, ikasleek tradizioz ikasitako gauzak aipatzen dituzte. Esate baterako, *“jadanik dinamika batean sartuta daude haur hezkuntzatik”* (E_I_01_2) eta *“ikasleak ohituta daude guztia prest ematera”* (E_I_04_1). Hau da, ikasleak ohitu direnez gaiak, saioak eta ekintzak irakasleak antolatzen, haien parte-hartzea alderdi horretan mugatuta dago eta guztia prest jasotzera ohitu dira.

Azkenik, irakasle baten ustetan, zaila da parte-hartzea sustatzea ikasleen partetik parte-hartzeko nahia ez dagoenean. Horregatik, honako galdera hau botatzen du: *“Kuriositatea eta motibazioa ez dagoenean, nola susta daiteke parte-hartzea?”* (E_I_01_3).

Ikusten denez, hezkuntza testuinguruan ikasleen parte-hartzea sustatzeko oztopo asko hautematen dituzte irakasle desberdinek. Irakasle gehienek liburuak eta denbora ikusten dituzte zailtasun gisa, baina, beste batzuk, irakasleen rola eta ikasleen egoera ere aipatzen dituzte.

6.4. Zailtasunak gainditzeko estrategiak

Aurreko puntuan azaldu den moduan, irakasleek hainbat oztopo ikusten dituzte ikasleen parte-hartzea hezkuntzan sustatzeko. Hori dela eta, irakasle bakoitzak zailtasun horiei aurre egiteko estrategia desberdinak aipatu zituen, bere klaseetan erabiltzen dituenak edo noizbait entzun dituenak.

Irakasleak eta ikasleak formatzearen garrantziaz hitz egin zuten, azken horiek hezkuntzan parte-har dezaten. Esate baterako, eskolako irakasle batek aipatu zuen agian metodologia berritzaileagoak aurkitzeak eta irakasleak horietan prestatzeak ikasleen parte-hartzea sustatzen lagunduko lukeela. Gainera, noizbehinka ikasitako hori ebaluatzen eta *feedback*-a ematen bada irakaskuntza-praktikak hobe litezkeela gehitzen du batek.

Irakasleei behar den formakuntza ematearekin batera, ikasleak ere txikitatik ohitu behar dira. Irakasle batek esaten duen moduan: *“Txikitatik ohitzen baditugu ikasleak gauzak aukeratzera, haien parte-hartzea hobea izango da urteekin”* (E_I_04_2). Honi autoestimua lanketa gehitu behar zaio irakasle batzuen ustez, horrela parte-hartzeari dioten beldurrari aurre egin diezaioketelako.

Elkarrizketan parte-hartu zuten irakasleek aipatu zituzten zailtasunen artean, nolabaiteko presioa sentitzen dutela ikusi dugu. Honi aurre egiteko, estrategia desberdinak proposatzen dituzte: liburuari hainbeste arreta ez ematea, *“denborarekin hain zorrotzak ez izatea”* (E_I_02_3), irakasleei baliabide gehiago eskaintzea, eta ikastetxearen aldetik irakasleei askatasun handiagoa ematea erabakiak autonomiaz hartzeko. Horrela, gauza berriak proposatzeko sentitzen duten beldurra eta epeak betetzeko duten presioa murriztuko lirateke.

Ikasleekin egiten den lanari erreparatuz, hainbat irakaslek aipatu zuten ikasleei galdera gehiago egin behar zaizkiela, batez ere lotsatiei eta baztertuta geratzen direnei. Ikasleei haien kezkek edo nahiak galdetzen bazaizkie gero, lortutako informaziotik, haien

parte-hartzea sustatzeko “*motibagarriak diren ekintzak*” proposa litezke (E_I_04_2). Hizketaldi hauek sustatzeko, besteak beste, asanblada aipatu zuten baliabide gisa.

Azkenik, ikasle gutxiagoko gelak sortzeko ideia ere aipatu zuten, horrela ikasle guztiei arreta eskaini ahal izango litzaiekeelako. Azken finean, irakasle askorentzat ikasle asko izateak parte-hartze prozesuak behar bezala egitea eragozten du.

7. Ondorioak

Gradu Amaierako Lan honetan planteatutako ikerketa lanari esker Lehen Hezkuntzako irakasleek ikasleen parte-hartzea hezkuntza testuinguruan nola ikusten duten aztertzeo aukera izan dut.

Elkarrizketa hauen bidez, ikasleen parte-hartzeari buruzko informazio aberasgarri asko lortu dut. Emaitzak orokortu nahi ez badira ere, lortutako datuek euskal ikastetxeetako parte-hartzearen egoera hobeto ulertzen lagun dezakete. Lortutako emaitzek, oro har, erakusten dute irakasle askok oso ikuspegi mugatuta dutela ikasleen parte-hartzeari buruz, askotan ikasleek irakasleen eskaerei erantzun eta men egin besterik egin behar ez dutelako, parte-hartzearen barruan sartzen diren prozesu guztiak (elkarrizketa, aukeraketa, ekintzen garapena, ebaluazioa...) garatu gabe (Garcia eta Montero, 2017).

Parte-hartzea kontzeptuari dagokionez, irakasleek aipatutako ikuspegiek argi irudikatzen dute Garcia eta Monterok (2017, 3) aipatzen dutena: “*Parte-hartzeak forma, esanahi eta interpretazio desberdinak izan ditzakeela*”. Horren ondorioz, zaila izan daiteke definizio orokor eta zehatz bat ematea, irakasle bakoitzak bere ikuspegia duelako. Esate baterako, irakasle batzuk aipatzen dute parte-hartzea bakarrik iritziak ematearekin lotuta dagoela, baina, beste batzuek, esku-hartzea erabakiak hartzearekin eta gauzak inizatiba propioarekin antolatzearekin lotzen dute.

Nahiz eta ikerketa anitzek erakusten duten ikastetxea haurren parte-hartzea sustatzeko gune egokienetako bat dela (Alsinet et al., 2014), irakasleekin izandako elkarrizketen bidez ikusi ahal izan dut zenbait irakasleek ez dutela ikastetxea ikasleak jarduera guztietan parte-hartzeko gune gisa ikusten. Emaitzetan ikusi den moduan, ikasleen iritziak ez dira baliagarriak eskolako ekintza guztietan, ikasleen parte-hartzea ezin dela eskolako egoera guztietan aurrera eraman irudikatuz. Hala ere, hezkuntza parte-hartzaileak parte-hartzeko esperientziak eskolako bizitzaren barruan sortu behar dituela aipatzen du Shualik (2010), arloen arteko banaketa egin gabe eta parte-hartzea edozein momentutan sustatuz.

Osoro eta Castrok (2017) aipatzen duten moduan, ikasleei aukera eman behar zaie erabaki garrantzitsuak hartzeko, horrela entzuna, baloratua eta errespetatua sentitzeko. Honen bidez ere Garcia eta Monterok (2017) esaten dutenarekin lotura egin daiteke, ikasleak benetan gai direlako haiei eragiten dien edozein gaitan parte-hartzeko.

Ikasleen parte-hartzea zertarako bideratzen den gaiari erreparatuz, irakasleek parte-hartzearen hainbat helburu aipatzen dituztela ikus daiteke. Hartek (1992) eta Fieldingek (2011) aipatzen duten oinarrizko parte-hartzearekin lotuta, ikus daiteke parte-hartzea azaleko gaiak lantzerantz bideratzen dela, parte-hartzearen ikuspegi orokorra garatu gabe. Hau aurreko paragrafoetan aipatu diren autoreen hitzekin lotu daiteke, ikasleei gai zehatz batzuk eman ordez eskolako bizitzan eragina duten gai guztietan parte-hartzeko aukera eman behar zaielako.

Aurrekoarekin lotuta, irakasleek hainbat gaien inguruan erabakiak hartzeko aukera duten arren (jolas-tokiaren antolaketa, esate baterako), ikasle-talde bakoitzaren ideiak zabaltzearen funtzioa irakasleak hartzen du eta, ondorioz, azkenengo erabakia eskolaren klaustroaren menpe gelditzen da. Horren ondorioz, irakasleek ezin dute euren parte-hartzearen garapenaren eta gauzatzearen segimendurik egin (Alsinet et al., 2014).

Irakasleak bideratutako erabakietan parte-hartzearekin batera, irakasleek irakasleen nahiei edo galderei erantzuteko parte-hartzen dutela aipatu zuten irakasleek. Honek erakusten du, Feinbergek eta Torresek (2014) dioten bezala, hezkuntza ez dela berdintasunezko praktika bat bezala aurrera eramaten, irakasleak ikasleen ginetik daudelako eta ahots nagusia daramatelako. Horregatik, haurrei helduen beharrei erantzuten eta haien printzipio eta bizimoduekin identifikatzen irakasten dien sistema baten aurrean gaudela esan daiteke.

Ikasleen parte-hartzea zertarako garatzen den gaiarekin jarraituz, interesei egokitutako ikaskuntza bat lortzeko bideratzen dela aipatu zen. Ikasleen iritziak, nahiak, zalantzak, aportazioak eta abar kontuan izaten badira, ikaskuntza umeen eta irakasleen interesak biltzen dituela esan daiteke. Horrela, Deweyk (1916) esaten duenarekin lotura egin daiteke, hezkuntzak hezkuntza-giroko pertsona guztiak partaide eta bazkide egiten baditu denek sentituko luketelako arrakasta eta porrota. Gainera, ikasleen interesak kontuan izaten badira, irakasleek taldearekiko loturak sortuko lituzkete (Feinberg eta Torres, 2001).

Ikasleen parte-hartzea noiz eta nola ematen den galderari dagokionez, erantzun anitzak eman zituzten irakasleek. Orokorrean, ikus daiteke ekintza edo egoera bereziak eta zehatzak behar direla ikasleen parte-hartzea sustatzeko, nahiz eta hainbat autoreek (Alsinet et al., 2014; Castro eta Osoro; 2017) aipatu parte-hartzea bizitzako, edo eskolako, arlo guztietara zabaltzeko behar dela ikasleak bertan ematen den errealitatearen parte direlako.

Ikasleen parte-hartzea arauak zehaztuta daudenean ere ematen da, pertsona bakoitzari ordena mantentzeko eginkizun edo rol bat ematen zaiolako. Oinarrizko arau batzuk ezartzea ezinbestekoa da talde guztiaren parte-hartzea sustatzeko eta gizartean ematen diren printzipioen eta baloreen arabera jokatzeko (Shuali, 2010). Hala ere, arau hauek nola zehazten diren aztertu behar da, pertsona guztiek, neurri handiagoan edo txikiagoan, parte-hartu beharko luketelako (Garcia eta Montero, 2017). Horregatik, ezin da parte-hartze errealaz hitz egin arau hauek ikastetxeko agente guztiek elkarlanean sortzen ez badituzte.

Hainbat irakasleen hitzak kontuan izanda, esan daiteke ikasleei askatasuna ematen saiatzen direla baina, azkenean, beti ekintza eta/edo galdera zuzenetara jo behar izaten dutela irakasleek. Askatasunaz hitz egiten dutenean, ikus daiteke ez direla ari haurrei jarduera batek dakartzan esparru guztietan parte-hartzeko aukera emateari buruz, baizik eta irakasleak hartutako erabakien barruan maila txikiagoko erabakiak hartzeko eta jarduteko askatasuna emateari buruz. Hau Hart-en (1992) ideiekin lotu daiteke; izan ere, bere ustez, heldu batek haurrak manipulatzeko dituen irakasleak sortutako ekimenetan parte-hartzeko parte-hartze manipulazionala batean aurrean topatzen gara.

Irakaslearen ideiak ikasleen ideien gainetik jartzeko praktika komuna irakasleak ikasleen gainetik jartzeko tradizioaren ondorioa da. Lujanek (2018) esaten duen moduan, ikasleen eta irakasleen artean alde nabarmena dago, irakasleen arima landuagoa dagoela uste delako eta, horregatik, irakasleak txikiak zaintzeaz arduratu behar direlako. Ikasleen benetako parte-hartze egokia lortzeko, beharrezkoa da ideia hori alde batera uztea eta eskola partaidetza-gune gisa ulertzea eta bihurtzea, non parte-hartzaile guztiak berdinak diren.

Ikerketan parte-hartu zuten irakasle askok erakutsi zuten ez dituztela haurrak gai ikusten beren kabuz gauzak egiteko eta gai sinpleenetatik haratago doazen erabakiak hartzeko. Hainbat autoreen usteetan (Alsinet et al., 2014), "heldutasun ezaren ideologiari" uko egin behar zaio, ikasleei eskolako arlo guztietan ematen diren prozesuetan parte-hartzeko eskubidea emanez.

Irakasleek ikasleen parte-hartzea gauzatzeko dituzten eragozpen edo zailtasunei dagokienez, ikus dezakegu irakasle gehienek antolaketa eta zama aldetik zailtasun nagusienak aurkitzen dituztela. Honekin batera, ikasleen egoerari arreta handia ematen diote eta, azkenik, maila baxuago batean, haien irakasle lanaren inguruan hausnartzen dute.

Alde batetik, adierazitako muga nagusia antolaketa-arlokoa da, emaitzen eta helburuen lorpenen gaineko presioak justifikatzen duelako praktika parte-hartzailerik ez egotea. Horregatik, irakasleek liburuaren erabilera eta denboraren antolaketa zailtasun potente bezala

ikusten dute, epe batzuk ezartzen direlako eta horiek betetzeko beharra ikasleen parte-hartzea sustatzearen gainera antzematen dutelako. Iritzi hauen bidez ikus daiteke parte-hartzea jarduera osagarri bat bezala hautematen dela eta, ondorioz, horri erantzuteko denbora gehigarria beharko litzatekeela. Hala ere, ikasleen parte-hartzearen inguruko informazio teorikoa jaso ondoren esan daiteke parte-hartzea egunerokoan eta modu naturalean eman beharko litzatekeela. Ikuspuntu hau garatuz irakasleek ikusiko lukete hori lortzeko irakaskuntza orokorra moldatu behar dela, parte-hartzea bideratzeko jarduera gehigarriak egin beharrean.

Beste aldetik, irakasle batzuk ikasleei praktika parte-hartzaileak ez egitearen errua botatzen diete. Esate baterako, emaitzetan adierazi den moduan, ikasleen heldutasun falta azpimarratzen dute irakasleek. Kontuan izanda hurrek garapen-prozesu bati jarraitzen diotela eta prozesu horretan estimulu zehatz batzuk jasotzen ez badituzte ezin dituztela gaitasun jakin batzuk hartu, irakasleek jakin beharko lukete hurrek ez badute inoiz modu aktiboan parte-hartzeko aukerarik izan, ez dutela egun batetik bestera horretarako gaitasun egokia izango eta denborarekin ikasi beharko dutela. Horregatik, beharrezkoa da parte-hartzearen ariketa aktiboa eskolako arlo guztietan zabaltzea adin txikietatik (Zabala, 2002).

Bukatzeko, irakasleei dagokienez, beldurra sentitzen dute jarduera parte-hartzaileago berriak proposatu nahi dituztenean; izan ere, tradizioei oso atxikita dagoen hezkuntza batean gaude (Alsinet et al., 2014) eta aldaketak jada proposatutakoari aurre egiteko erronka gisa ulertzen dira. Eskola honetan aldaketak begi txarrez ikusten diren arren, Shualiren (2010) hitzetan gizarte demokratiko batean aldaketak oinarrizko balio gisa ulertu beharko lirateke.

Parte-hartzea sustatzean hainbat zailtasun egon ahal diren arren, hauei aurre egiteko estrategia desberdinak daude.

Ikasleek irakaslearen galderei erantzuteak ez du esan nahi parte-hartze errealia ematen denik (Novella eta Trilla, 2001) eta, horregatik, galdera gehiago egiteak ez luke parte-hartzea zuzenean hobetuko. Benetako parte-hartzea sustatzeko ezinbestekoa da ikasleak erabakien aukeraketaren parte izatea eta hezkuntzaren marko orokorrean rol protagonista izatea.

Bestetik, eztabaida taldeak ikasleen eta ikastetxeko beste pertsona batzuen arteko trukerako eta eztabaidarako gune izan daiteke, ahozko komunikazioa nagusituz. Hala ere, hainbat autoreen ustetan (Alsinet et al., 2014), haurrentzako talde hauek askotan ez dira parte-hartzaileak, sarritan hartutako erabakien ondorioak ez baitira haurren errealitatean

islatzen. Horregatik, asanblada elkarlanerako aukera izan daitekeen arren, ezinbestekoa da bertan hartzen diren erabakien islada errealitatean egitea.

Bukatzeko, emaitzetan adierazi den moduan, eskola honetako hainbat irakaslek uste dute beharrezkoa dela irakasleentzako prestakuntza egokia. Haien metodologia desberdinak bilatzearen ideia aipatu zuten arren, azterketa hau egin ondoren uste dut beharrezkoa dela irakasleak prestatzea ikasleen parte-hartzeari dagokionez. Azken finean, metodologia batzuk ikasleen parte-hartzea hobetu dezaketen arren, irakasleek formakuntza egokia ez badute ezin izango dute ideia horiekin bat egin.

Guzti hau ikusi ondoren, ikasleei buruzko ikuspegiak eta ezagutzek parte-hartzea sustatzeko praktiketan, baliabideetan eta estrategietan eragin nabarmena dutela ikus daiteke. Hori dela eta, ikasleen parte-hartze erreala lortzeko asmotan, ezinbestekoa da ikastetxeetan ikasleen gaitasunen eta haien parte-hartzearen inguruko prozesu hausnartzaileak martxan jartzea. Horrekin batera, elkarrizketa hauetatik lortutako ondorioen arabera, eskolan ondorengo estrategiak txerta lirateke:

- Irakasleak prestatzea, beren jardueren azterketa kritikoa egiteko behar duten informazioa izan dezaten eta benetako proposamen parte-hartzaileak proposa ditzaten.
- Ikasleak hautaketa-prozesu garrantzitsuetan eta guztietan sartzea, errespetutik abiatuta eta botere-mailarik ezarri gabe.
 - Haurrak, ustez gauzak egiteko gai ez direlako, bigarren postuan jartzen dituen uste hori gainditzea.
 - Ikasleen parte-hartze aktiboa lantzea jakintza-arlo guztietan.
- Eskolako eragileen arteko trukea eta laguntza ahalbidetzen duten hezkuntza-sareak ezartzea.
- Programen barne sartzen diren liburuei hainbeste arreta ez ematea, edo antolaketa berria egitea ikasleen parte-hartzea gehiago sustatzeko.
- Egoera instituzionalak berrikustea, demokrazia eta parte-hartzea irakasteari mesede egin diezaioten.

8. Mugak eta proposamenak

Hasteko, ikerketaren arlo teorikoari dagokionez, ezin dut esan ikasleen parte-hartzeari buruzko informazio nahikorik ez zegoenik, baina, egia da, ikerketa hain sakonak egitera ohituta ez nagoenez, informazio-bilaketaren prozesua asko moteldu egin zela. Horren ondorioz, gehien bat ikasleen parte-hartzeari buruzko lan teorikoetara jo nuen, hezkuntza testuinguruan egindako ikerketei erreparatu gabe.

Horrekin lotuta, metodologia kualitatibo bat erabili dudanez elkarrizketak egiteko, datu kopuru handia lortu dut. Informazio guzti hori emaitzen eta gogoetaren ataletan islatzeko, kategorizazio eta analisi prozesu sakon bat egin behar izan dut. Hala ere, metodologia hau jarraitzen dudan lehenengo aldia denez, hasieran datuen kudeaketa zaila iruditu zitzaidan baliagarria den informazioa atzean uztearen arriskua ikusten eta sentitzen nuelako.

Elkarrizketei erreparatuz, irakasleekin egitea erabaki nuen hori baita etorkizun hurbilean izango dudan zeregina. Hala ere, ikerketa-lan hau egin ondoren konturatzen naiz hurrei ere bidera niezaiekeela, haiek haien parte-hartzea nola ikusten duten aztertzeko. Hala eta guztiz ere, irakasleekin elkarrizketak egiteak ikastetxean egiten diren praktiken jatorria ulertzen lagundu didala uste dut. Umeekin egin izan banitu, aldiz, haien parte-hartze mailari buruzko informazio baliotsua lortuko nukeen, baina segur aski haiek ez lukete jakingo zergatik gertatzen den hori.

Ikerketa zabaltzeko eta datu orokorrak lortzeko asmotan, ikastetxe bakar bat ikertu beharrean beste hezkuntza zentro batzuetara zabaldu nezakeen nire ikerketa. Horrela uste dut lortutako datuetatik ateratako ondorioak hezkuntza sisteman orokortu ahalko zirela, ikuspegi zabalago bat lortuz.

Bestalde, beste muga bat antolaketa izan da, ez bainuen aurkitzen une egokia lanean buru-belarri eta modu emankorrean hasteko. Egutero lanean aritu naizen arren, prozesua gehiegi luzatzen ari nintzela iruditzen zitzaidan, eta uste nuen hobe nuela gogor lan egitea.

Espero dut lan honek irakasleek ikasleen parte-hartzeari buruz dituzten ideien ikuspegi eta balorazio berri bat eskaintzea lortu izana. Benetako parte-hartze praktikak egitea irakasleek izan nahi duten inplikazioaren eta dedikazioaren araberakoa izango da, ikusi den moduan haiek baitira eskolako jardueren antolatzaile nagusiak gaur egun. Ikasleen parte-hartzea behar bezala sustatuz gero, irakasleen nagusitasun-ikuspegi hori gaindi liteke.

Zenbait irakaslek ikasleen parte-hartze aktibora hurbiltzen diren jarduerak aipatu dituzten ere, oro har irakasleen praktika eta ideia asko parte-hartzearen aldetik ez direla hain egokiak ikusi dugu. Horregatik, gai hau ikertzen eta aztertzen jarraitu beharko genuke, irakasleen,

ikasleen eta familien laguntzarekin parte-hartzeko jardunbide onenak garatzeko eta ikasleen parte-hartzea errazteko.

9. Bibliografía

- Abelenda, A. (2020). Francesco Tonucci: “De los niños hablamos mucho, pero no se les pregunta nada”. *La Voz de Galicia*. https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/yes/2020/05/30/ninos-hablamos-pregunta-/0003_202005SY30P24991.htm
- Alsinet, C., Balsells, M. A., Belmonte, O., Coiduras, J. L., Guadix, I., eta Urrea, A. (2014). La participación del alumnado en la vida del centro: Una aproximación desde la comunidad educativa. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 437-456. https://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.46353
- Carreras, C. (2014). John Dewey i l'educació democràtica. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 25, 21-42.
- Castro, A., eta Osoro, J. M. (2017). Educación y democracia: La escuela como “espacio” de participación. *Innovación educativa*, 75(2), 89-108.
- Ceballos, N., eta Susinos, T. (2011). Voz del alumnado y presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de Educación*, 359, 24-44. <https://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-194>
- Contreras, M. (1997). Parlamento y participación directa de los ciudadanos. *Anuario jurídico de La Rioja*, 3, 217-232.
- Cook, T. D., eta Reichardt, C. S. (1982). *Qualitative and quantitative methods in evaluation research*. Sage Publications.
- Doval, M. I. (2015). *Una mirada crítica sobre la participación en la escuela a través de fotovoz*. [Doktorego tesia]. Universidad de Vigo. <http://hdl.handle.net/11093/743>
- Feinberg, W., eta Torres, C. A. (2014). Democracia y educación: John Dewey y Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 29-42.
- García, D., eta Montero, I. (2017). Propuesta de marco conceptual para la democracia y la participación del alumnado en la escuela. *Revista Brasileira de Educação*, 22(71), 1-16. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782017227175>
- Garreta, J. (2008). Escuela, familia de origen inmigrante y participación. *Revista de educación*, 345, 133-155.

- Guerrero, M. E. (2000). La escuela como espacio de vida juvenil: Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5(10), 205-242.
- Hart, R. (1992). Children's participation: From tokenism to citizenship. *Innocenti Essay*, 4. International Child Development Centre.
- Honneth, A. (1999). La democracia como cooperación reflexiva. John Dewey y la teoría de la democracia del presente. *Estudios Políticos*, 15, 81-106.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5263830.pdf>
- Lay, S. L. S. (2015). La participación de la infancia desde la infancia: La construcción de la participación infantil a partir de los discursos de niños y niñas [Doktorego tesia]. Valladolideko Unibertsitatea. <https://doi.org/10.35376/10324/15450>
- Luzón, A., eta González, J. C. (2019). Reactivar la democracia, un desafío ético y educativo: Reflexiones urgentes a partir de la obra de John Dewey. *Abor*, 195(792), 1-10.
<https://doi.org/10.3989/arbor.2019.792n2013>
- Miles, M. B., eta Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Mora, D. (2012). Formación democrática y escuelas democráticas para la construcción de ciudadanía crítica. *Integra Educativa*, 5(2), 11-44.
- Moreno, M. A. (2005). Acompañando el desarrollo y la participación de la niñez en el medio escolar: transformaciones posibles. *Ciencia y sociedad*, 30(1), 58-131.
- Novak, F. (2011). Mecanismos de participación directa y fortalecimiento de la democracia representativa. *Agenda Internacional*, 18(29), 67-90.
- Novella, A. M. (2012). La participación infantil: Concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana. *Education in the knowledge society*, 13(2), 380-403.
- Novella, A. M., eta Trilla, J. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 26, 137-164.
- Novella, A. M., eta Trilla, J. (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. *Revista de Educación*, 356, 23-43.
- San Fabian, J. L. (2006). La participación del profesorado en el sistema educativo. *Participación educativa. Revista cuatrimestral del consejo escolar del estado*, 3, 6-11.

Shuali, T. (2010). Educación, diversidad cultural y participación: Una aproximación desde la filosofía de John Dewey. *Edetania*, 37, 69-82.

Taylor, S. G., eta Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Zabala, A. (2002). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Grao.

Zuleta, E. (2002). La participación democrática y su relación con la educación. *POLIS Revista Académica*, 1(2), 1-6.

10. Eranskinak

10.1. Elkarrizketak grabatzeko baimen-dokumentua.



Elkarrizketa hau ikerketa baten barnean kokatzen da. Lan honen asmoa Mendialdea ikastetxeko profesionalen pertzepzioa ikustea eta aztertzea da. Elkarrizketa honen barruan ikasleen parte-hartzean jarriko da arreta, eskolan balore hau nola artikulatzen den ulertzeko eta jasotzeko asmoz. Elkarrizketa Mendialdea ikastetxeko tutore zein espezialista desberdinekin egingo da, eta iraupena landutakoaren araberakoa izango da.

Ikerketa honetan parte-hartzea guztiz boluntarioa da eta bertan jasotako datuak konfidentzialak dira. Izaera Pertsonaleko Datuen Babeserako 15/1999 Lege Organikoaren arabera, jakinarazten dut erabiltzaileen datu pertsonalak izaera pertsonaleko fitxategi batean barneratu ahal izango ditudala. Erabiltzaileak aipatutako fitxategietan barneratua izatea onartzen du. Erabiltzaileen datuak ez dizkiet hirugarrenei utziko haien baimenik gabe.

Horrez gain, parte-hartzaile izango bazara honako eskubideak dituzula jakinarazten dizut:

- Parte-hartzea hautazkoa da eta edozein momentutan bota daiteke atzera parte izateko onarpena.
- Helarazitako informazioa erabiltzeko baimenari uko egin ahal izango diozu dokumentuan agertzen den pertsonarekin kontaktuan jarritz.
- Behin ikerketa amaituta, emaitzen inguruko informazio guztia eskura izango duzu, parte-hartzaileen konfidentziasuna mantenduz.

Zure ekarpena ikerketa lerro honen garapenean oso baliagarria zaidala gogorazi nahi dizut, eta horregatik honakoa onartzea eskertuko nizuke:

- Ikerketa honetan parte-hartzea onartzen dut.
- Talde eztabaidan zehar ikus-entzunezko grabazioak egitea onartzen dut.

Izen-abizenak:

Lekua eta data:

Sinadura