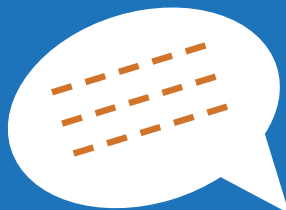


Eskola-zuzendaritza publikoa esparruak eta pertzepzioak praktikatik

.....



EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

Lan honen bibliografia-erregistroa Eusko Jaurlaritzaren
Bibliotekak sarearen katalogoan aurki daiteke:
<http://www.bibliotekak.euskadi.eus/WebOpa>

Argitaraldia: 1.a, 2020ko azaroa • Ale-kopurua: 1 200 ale • © Euskal
Autonomia Erkidegoko Administrazioa. Hezkuntza Saila • Internet:
www.euskadi.eus • Argitaratzailea: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen
Zerbitzu Nagusia / Servicio Central de Publicaciones del Gobierno
Vasco (Donostia-San Sebastián, 2 - 01010 Vitoria-Gasteiz) • Maketazioa:
EkipoPO • ISBN:978-84-457-3567-1 • L.G.: LG G 00735-2020

Hitzaurrea



Euskadiko Eskola Kontseilua aspalditik kezkatu eta arduratu egin da ikastetxe publikoetako zuzendaritzaz eta lidergotzaz. Horren adibide, aurretik argitaratuko honako hiru argitalpenak:

1. 2000: *EAEko ikastetxe publikoetako zuzendaritzari buruzko azterlana*
2. 2001: *EAEko ikastetxe publikoetako zuzendaritzari buruzko jardunaldien txostena*
3. 2009: *Euskadiko ikastetxe publikoetako zuzendaritzari buruzko azterlan berria.*

2018ko abenduaren 10ean, «Zuzendaritza eta lidergoa» batzordea eratu zen, zuzendaritzen egoera aztertzeko, eta ikaskuntzan arrakasta sustatzeko beharrezkoa den lidergoari buruz hausnartzeko. Horren helburua zen ikastetxe publiko guztietan zuzendaritza-talde adituak bermatzeko zer eta nola egin behar den erantzutea.

Ondoren, 2019ko urtarilaren 16an, adituen talde baten bilkura egin zen, egungo egoera aztertzeko, bai esparru kontzeptualei dagokienez, bai ekintza zehatzen proposamenei dagokienez, zuzendaritzan eta lidergoan bikaintasunerantz bideratzeko helburuarekin.

Horren ondorioz, esparru kontzeptual eguneratua, diagnostiko bat, ekarriko duen azterlan bat egitea onartu da. Diagnostikoa bi motatakoa izango da: kuantitatiboa (ISEI-IVEI datuen bidez egina) eta kualitatiboa, zuzendariak hitza emanez, hautatutako zuzendarien talde bati egindako galdera-sorten eta elkarriketa sakonen bitartez. Horren guztiaren helburua da askatuko duten neurriak proposatzea. Neurri hauek lortu behar dute, alde batetik, zuzendaritza-taldeak bultzatzea eta ilusionatzea, hezkuntzaren arloan kalitate handiko lidergo-lana gara dezaten, eta, bestetik, hezkuntza-administrazioak Euskadiko eskola-zuzendaritzarako esparru propioa zehaztea,

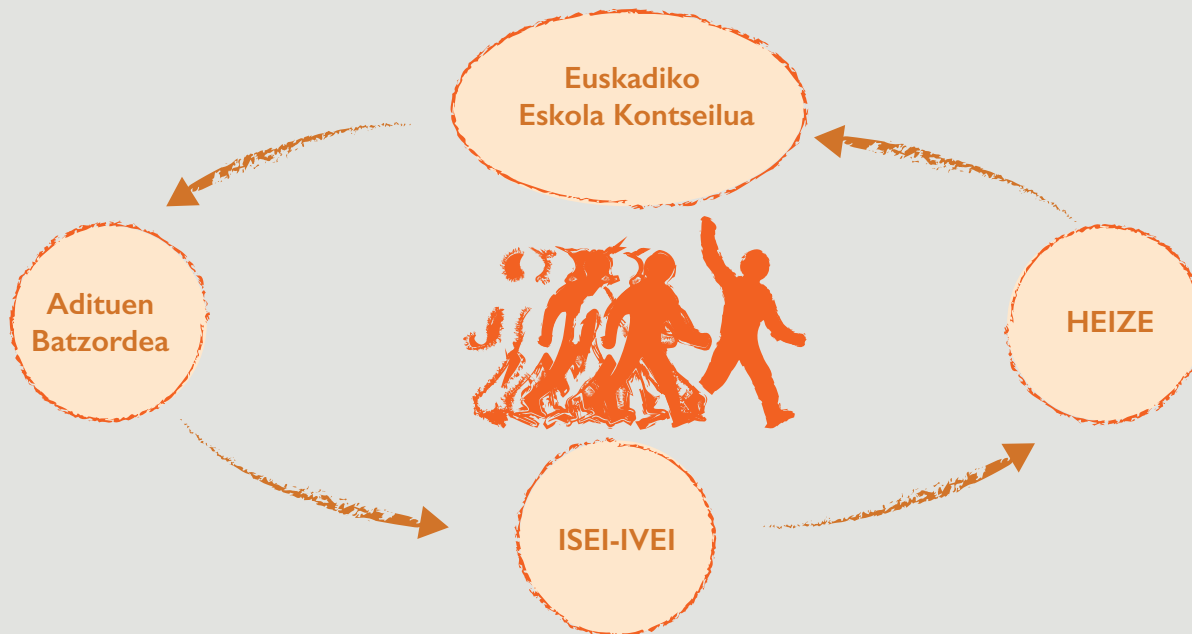
hautaketa, prestakuntza, elkarriketa, aintzatespena eta ebaluazioa jasoko dituena.

Hausnarketa kolektibo hori Batzorde Iraunkorreko kide eta dokumentu honen egile den Begoña Pedrosak koordinatu eta zuzendu du.

Euskadiko Eskola Kontseiluak eskerrak eman nahi dizkie inplikaturako pertsona guztiei: talde adituari (l. eranskina), ISEI-IVEIri eta zuzendarien parte-hartzea erraztu duen HEIZEri. Bereziki, Begoña

Pedrosari, proiektuaren bultzatzaileari, eskerrak ematen dizkio egin duen lan garrantzitsuagatik eta dedikazio eskuzabalagatik.

Nélida Zaitegi
Presidenta del CEE



Aurkibidea



1

Testuingurua eta aurkezpena 7

2

Literaturaren laburpena 9

3

Zuzendaritzaren «zergatia» 19

4

Galde-sortaren analisisa 21

5

Eztabaida-taldearen
analisiak 37

6

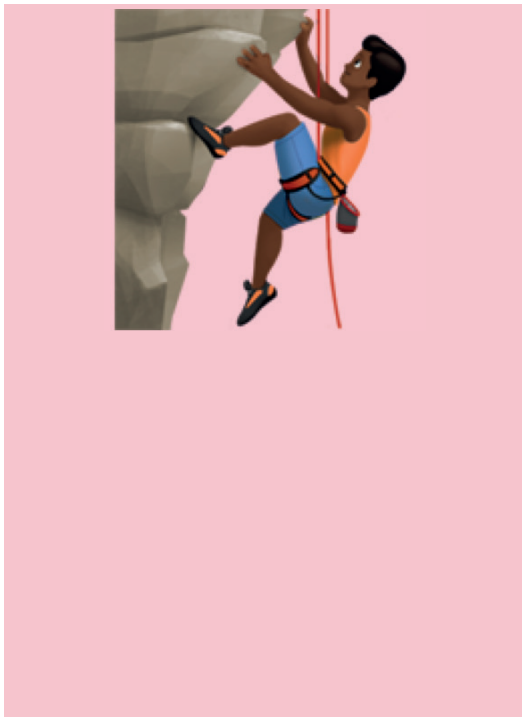
Ondorioak
eta gomendioak 53

Bibliografia 61

Eranskinak 65

1

Testuingurua eta aurkezpena



«The principal as lead change agent could become one of the most prized educational roles around.»

The principal (Michael Fullan)

1.1. Sarrera

Eskola-zuzendaritzak eta lidergoak funtsezko zeregina betetzen dute. Hainbat baliabide eta prozesu kudeatzeaz gainera, proiektu kolektiboa eta parte-hartzailea sustatzea da haien eginkizuna, betiere, ikasleen ikaskuntzan arrakasta lortzea helburu duena.

Horregatik, azken bi ikasturteetan, Euskadiko Eskola Kontseiluak hezkuntza-eragileen ahotsa jaso nahi izan du, gure hezkuntza-sistemaren kalitatea hobetzen lagunduko duten hainbat proiekturen bidez. Hala, Kontseiluaren ekintza-planaren barruan, familien, ikasleen, irakasleen eta, baita ere, udalen ahotsa jaso duten azterlanak egin dira. Lan honek hezkuntza-komunitatearen hausnarketa horiek osatzen ditu, Euskadiko zuzendarien gogoetak aintzat hartuta.

Zehazki, azterlan honen bidez, Euskadiko Eskola Kontseiluak sakondu egin nahi du EAEko ikastetxe publikoetako eskola-zuzendaritzaren gaian, dauden erronkak identifikatu ahal izateko eta horiei aurre egiteko, eta horrela, kalitatezko eskola-zuzendaritza baterantz aurrera egiteko aukera izango dugu, hezkuntza publikoa hobetzeko palanka gisa jardungo duena.

1.2. Azterlanaren ikuspegia eta prozedura

Egia da azken hamarkadetan hainbat azterlan eta ekarpen egin direla Estatuan eta nazioartean hezkuntzaren arloko eskola-lidergoari buruz (ikus literaturaren laburpena). Dena den, txosten honen bidez erdigunean jarri nahi dugu Euskadiko sare publikoko eskola-zuzendaritzaren egoera, eta berriro berrikusi nahi dugu zein defizit dauden eta zein hobekuntza egin daitezkeen arlo horretan gaur egun dagoen esparruaren barruan. Horretarako, protagonistei hitza eman diegu, ahal den neurrian eta dimentsio batzuetan, Euskadiko Eskola Kontseiluak 2009an egindako azken azterlanarekin alderatu ahal izateko. Hau da, galdera honi erantzun orokorra eman nahi diogu:

Nola egin dugu aurrera euskal hezkuntza-sisteman azken hamar urteetan sare publikoko eskola-zuzendaritzei dagokionez?



Euskal hezkuntza-sistemako ikastetxe publikoetako zuzendarien ikuspegiari buruzko datu kuantitatibo orokorrak izateko, ISEI-IVEIren laguntza izan dugu. Erakunde horrek zuzendaritza-eginkizunarekin zuzenean zerikusia duten datuak eman dizkigu, 2019ko diagnostiko-ebaluazioari lotutako inkestan bidez.

Ikastetxe publikoen datuak eta azterlan honen helburuarekin zuzenean lotutako kategoriak soilik aztertu dira: *profil profesionala, zuzendariaren lana eta irakatsi eta ikasteko prozesua*.

Dimentsio kualitatiboago bati dagokionez, hiru eztabaida-talde egin ditugu, lurralde historiko bakoitzean bana, etapa desberdinetako ikastetxe publikoetako zuzendariekin. Parte-hartzaileen profila heterogeneoa izan da, ikastetxe txikiek zein handiek, eta Haur Hezkuntzako, Lehen Hezkuntzako eta Bigarren Hezkuntzako zuzendaritzek parte hartu baitute. Egindako hautaketa Euskadiko ikastetxe guztien adierazgarria ez izan arren, eta lagin estatistiko bati erantzuten ez dion arren, gure ustez, haien jatorri-aniztasunak eta jardun-esparru heterogeneoak, euskal ikastetxe publikoetako zuzendaritzen egungo egoerari buruzko argazki nahiko erabilgarria eskuratzea ahalbidetu dutela.

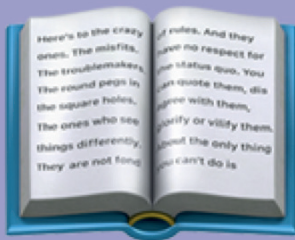
Eztabaida-taldeak garatzeko, gidoi erdiegituratu bat erabili dugu (2. eranskina). Horri esker, azterlan honen helburuarekin lotutako hainbat gai jorratu ahal izan ditugu. Hala ere, literaturak adierazitakoari erantzutearren, eztabaida-taldeetan naturaltasun eta eraginkortasun handiagoa lortzeko, lehentasuna eman zitzaion parte-hartzaileengandik gaiak modu arin eta naturalean sortzeari.

Azterlanak Euskadiko sare publikoko zuzendaritza-taldeen ikuspegietan ardatz diren kezka eta ideia batzuk erakusten ditu, eta funtsezko gogoetak egiten ditu hezkuntza-komunitatearen zati baten jarrera ulertzeko, zalantzarik gabe, hori funtsezkoa baita ikasturte honetan eta etorkizunean izango dugun erronkari aurre egiteko. Azkenik, balizko hobekuntzei eta planteamendu berriei buruzko hainbat proposamen eta gomendio eskaintzen dira, epe laburrean sakonago aztertu beharko liratekeenak.

Euskadiko Eskola Kontseiluak horiek irakurtzera animatzen gaitu, eskola-lidergoak ikasleen ikaskuntzaren arrakastan duen eraginari buruzko gogoeta bateratua egiteko, eta ikastetxeetan hezkuntza-proiektu eraginkorrak sustatzeko.

2

Literaturaren laburpena



«Jendeak ez dio aldaketari uko egiten. Inork norbere burua aldatua izateari egiten diogu uko.»

Peter Senge

2.1. Eskola-zuzendaritzaren garrantzia

Eskola-zuzendaritzari buruzko literatura eta argudio baliodun zabala dago, eta horrek gure eskola-sisteman aparteko lidergo bikainen aldeko apustua egiteko premiaz gogoeta egitera bultzatu beharko gintuzke. Hezkuntza-ikerketak aspaldidanik adierazten du eskola-lidergoa funtsezko elementua dela hezkuntza-kalitaterako. Ikerketa askoren arabera, lidergo-faktorea bigarren garrantzitsuena da ikastetxeko aldagaien artean, irakaslearen eraginaren atzetik (Leithwood et al., 2006).

70eko hamarkadan aurkeztutako eskola-eraginkortasunari buruzko ideiek, jadanik, agerian uzten zuten hezkuntza-lidergoa dela eskola arrakastatsuen ezaugarri nagusietako bat (Murillo, 2007). Euskadiren testuinguruan, orobat, praktika arrakastatsuak identifikatzen dira zuzendaritzak bere gain hartutako lidergoa duten ikastetxeetan (ISEI-IVEI, 2015).

Ekonomia Lankidetzeta eta Garapenerako Antolakundeak (ELGAK) egindako ikerketek ikastetxeetako zuzendariak jokatzen duten rola aztertzen dute, eta lidergo eraginkorrak ikasleen arrakastan duen zuzeneko eragina azpimarratzen dute (eskola-zuzendaritzaren egonkortasunaren eta kalitatearen arteko korrelazioa). PISA azterlanek ere adierazten dute eskola-zuzendaritzak eskola-emaizetan eragina izan dezakeela, soilik, erabakiak hartzeko autonomia nahikoa badu, eta autonomiaren eta ikastetxearen

emaitzen arteko korrelazio positiboa erakusten dute (ELGA, 2005, 2006, 2013). Ildo beretik, Schleicher-ek (2012) adierazten du lidergoan aldea ezar daitekeela, horretarako autonomia nahikoa izanez gero.

Halaber, hainbat azterlanek nabarmentzen dute ezagutza profesionala sortzen eta hedatzen lagunduko duten ekosistemak garatzeko, testuinguruak sustatu behar direla: zientziaz inspiratutako berrikuntza eta ezagutza (ikerketa eta ebaluazioa), praktikatik datorren berrikuntza (irakasleak, zuzendaritzak eta ikasleak) eta erabiltzaileengandik datorren inspirazioa (ikasleak, familiak eta komunitateak).

2.2. Zuzendaritzaren jardunbidea

2.2.1. Zuzendaritza-lanen banaketa

Ikaskuntzaren emaitzak hobetzeko, beharrezkoa da ikastetxeko zuzendaritzen erantzukizunak berariaz zehaztea, beren jarduera zeregin pedagogikoagoetan zentratu ahal izan dezaten. Irakaskuntzari eta ikaskuntzari buruzko nazioarteko azterlanak (TALIS) osagarri gisa balio du PISAk emandako datuetarako, eta zuzendariak zertan jarduten duten eta denbora nola banatzen duten hobeto ulertzea ahalbidetzen duen informazioa ematen du. Batez beste, ELGAko herrialde eta eskualde gehienetan, zuzendariak denboraren % 42 ematen dute administrazio- eta kudeaketa-lanetan, baita bileretan ere (Espainian, % 36); % 21 ikasketa- eta irakaskuntza-planekin lotutako zereginetan eta bileretan (Espainian, % 25); % 15 ikasleekiko harremanetan (Espainian, % 16); % 11 ikasleen guraso edo tutoreekiko harremanetan (Espainian, % 14); % 7 tokiko administrazio, enpresa

edo industriekiko harremanetan (Espainian, % 6). Nabarmentzekoa da zuzendariak, batez beste, beren denboraren % 60 baino gehiago ematen dutela administrazio- eta zuzendaritza-lanetan, eta % 40 baino zertxobait gutxiago ikasketa- eta irakaskuntza-planetan.

Zuzendarien lana eta denbora nola banatzen duten*		
	ELGAko herrialdeak eta eskualdeak	Espainia
Administrazioko eta zuzendaritzako zereginak + bilerak	% 42	% 36
Ikasketa- eta irakaskuntza-planekin lotutako zereginak eta bilerak	% 21	% 25
Ikasleekiko harremanak	% 15	% 16
Ikasleen guraso edo tutoreekiko harremanak	% 11	% 14
Tokiko administrazio, enpresa edo industriekiko harremanak	% 7	% 6

*Gaur egun, ez ditugu Euskal Hezkuntza Sistemako datu horiek. Interesgarria litzateke ikastetxeetako zuzendaritza-jarduerarako denboraren erabilera aztertzea.

«Ikastetxeak, hezkuntza-proiektu partekatu baten bidez, pertsonak erabat garatzeko espazioak dira» ideiatik abiatzen bagara (EFEA, 2018: 6), datu horiek agerian uzten dute eskola-zuzendaritzaren esparrua eta funtzioak berraztertu behar direla, zuzendaritza sentikorragoa izan dadin eskola-antolamenduaren eraldaketa pedagogikoko zereginetik.

2.2.2. Zuzendaritzaren arloko funtsezko zereginak, ekintzak eta eginkizunak

Pont *et al.* (2008) egileek ebidentziak eta praktikak aztertu zituzten eskola-lidergoaren testuinguruan. Horretarako, 22 hezkuntza-sistema alderatu zituzten, eta ondorioztatu zuten eskola-zuzendaritzek ikasleen eta ikastetxearen emaitzak hobetu ditzaketela, erabakiak hartu ahal izateko autonomia eta laguntza ematen bazaie. Azterlan horren ñabarduretako bat da zuzendarien erantzukizunak zehaztu behar direla, ikasteko prozesuak hobetzen dituzten praktiken ebidentzian oinarrituta. Hauek dira azterlanean identifikatutako funtsezko arloak:

- ☛ **Irakaskuntzaren kalitatea babestu, ebaluatu eta garatzean oinarritutako lidergoa.** Azterlanean uste dute hori dela eskola-lidergo eraginkorrerako osagai nagusia, irakaskuntzaren kalitatea baita hezkuntza-arrakastarako lehen adierazlea. Ikastetxean irakaskuntza garatzeko elkarlaneko kultura profesionala sustatzea da asmoa.
- ☛ **Helburuak finkatzean eta ebaluazio-sistema adimendunak garatzean oinarritutako lidergoa.** Ikasleen ikaskuntzarako helburuak finkatzea, aurrerapena neurtzea eta ikaskuntza hobetzeko programak egokitzea.



- ☛ **Finantzen eta giza baliabideen kudeaketa estrategikoa.** Finantza-kudeaketa eta langileen hautaketan erabaki ahal izatea, kontratatutako irakasleak ikastetxearen profilarekin bat etorri ahal izateko.
 - ☛ **Beste eskola batzuekiko lankidetzak.** Eskolaren mugak gainditzea ere beste onura bat da, ez bakarrik eskola bakar batentzat, baita sistema osoarentzat ere.
- ELGAK (2009) funtsezko lau ekintza-arlo identifikatu zituen, eskola-lidergoko praktikek eskola-emaitzen hobekuntzan ondorioak izan ditzaten. Arlo horietan, behar hauek nabarmentzen dira:
- ☛ Eskola-emaitzak hobetzera bideratutako eginkizunetan arreta (bir)jartzea;
 - ☛ **Lidergo banatuan jardutea**, komunitateak lidergoan parte har dezan konprometituz eta sustatuz;
 - ☛ **Trebetasunak eta karrera profesionalak garatzea**;
 - ☛ Zuzendaritza karrera erakargarri bihurtzea.

Eskola-zuzendaritzen zereginei dagokienez, Campok (2004) adierazten du ikastetxe bakoitzak, bere testuinguruaren eta



beharren arabera, beraren alternatibetan pentsatu behar duela. Ez dago eskola-zuzendaritzaren zereginak zehaztuko dituen eredu bakar bat, baina nabarmentzen da zuzendaritza-lanak egiteko konpetentzia egokiak behar direla. Horretarako, ikastetxe guztietan kontuan hartu beharko liratekeen zenbait zeregin zehazten dira: **informazioa interpretatzea; planifikatzea, arazoak ebaztea; aztertzea, ebaluatzea eta erabakiak hartzea.**

Camporen arabera, honako hauek dira ezinbesteko zereginak:

- ☛ Hezkuntza-komunitate osoarentzako ilusiozko etorkizuna planteatzea.
- ☛ Komunitate osoaren ikaskuntza sustatuko duen bizikidetzagiroa sustatzea.
- ☛ Hezkuntza-komunitateko kide bakoitzaren jakintzak baliatzea.
- ☛ Lortutako emaitzen kontuak sistematikoki ematea.

2.2.3. Esparruak eta estandarrak

Praktikan laguntzeko, ELGAk «Eskola-lidergoa hobetzea: lan-tresnak» izeneko esparrua aurkeztu zuen. Hezkuntza-lidergoaren inguruko

hezkuntza-politikak abian jarri behar dituzten arduradunen inspirazio-iturritzat balio duen tresna da (ELGA, 2009). Zuzendarien lanbide-heziketa tresna bat da, eta helburu du gogoeta sustatzea, zuzendaritzalana hobetzeko eskola-lidergoko praktikak nola aztertu behar diren hausnartzeko. Analisirako eta autodiagnostikorako tresna bat, lehenetasunak identifikatzeko eta erabaki berriak hartzen laguntzeko.

McKinsey txostenean, halaber, beren jardunean hobekuntza handienak izan zituzten 20 sistemak aztertu ziren, abiapuntu desberdinetatik. Ondorioen artean adierazten da funtsezkoa dela zuzendariak lidergo pedagogikoan zentratzea. Horregatik, hain zuzen, neurri eraginkorrenen artean, honako hauek nabarmentzen dira: eskola-zuzendarien trebetasun profesionalak; ordainsari-sistema on bat eta administrazio-langileen zuzkidura; eta ikastetxeen autonomia areagotzea (Mourshed, Chijioke eta Barber, 2010).

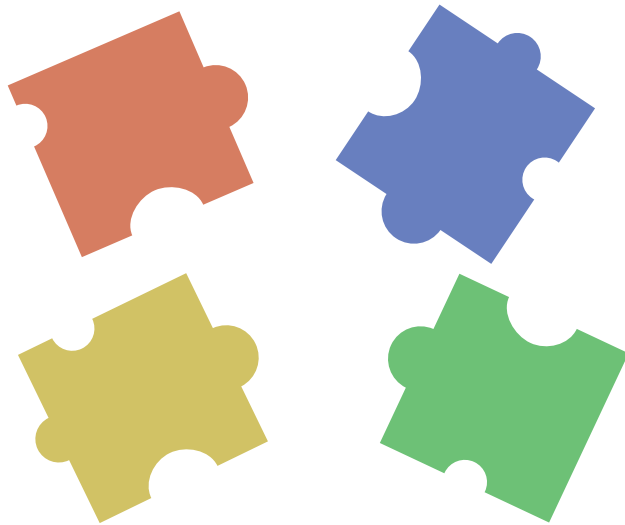
Europar Batasuneko Kontseiluak (2014) ikastetxeen autonomiaren alde egiteko beharra ere nabarmentzen du (beren erantzukizuna argi eta garbi zehaztuta). Era berean, zuzendaritza-karrera profesionalizatzerari animatzen ditu sistemak, hura erakargarriago eginez hautagai nabarmenenak erakarri ahal izateko. Orobat, adierazten du hasierako eta etengabeko prestakuntza-programak garatu behar direla eskola-lidergoa indartzeko, eta kalitate-irizpideak aplikatu behar direla etorkizuneko zuzendaritza-karguak hautatzeko.

Herrialde askok ikastetxe espezifikokoak sortu dituzte eskola-zuzendaritzan prestatzeko. Aipatzekoak dira Finlandiako Jyväskylän Unibertsitateko Hezkuntza Lidergoko Institutua, Ingalaterrako NCSL (Lidergoko Ikastetxe Nazionala)¹ edo Eskola Irakaskuntzarako eta Lidergorako Australiako Institutua. Ikastetxe horien lana eskola-zuzendariak profesionalizatzean oinarritzen da berariaz.

¹Ingalaterrako NCSLren funtzioak banatu egin dira 2018an Teaching Regulation Agency agentzian eta Hezkuntza Sailean.

Villa (2014) jadanik baliozkotutako bi ereduri buruz ari da:

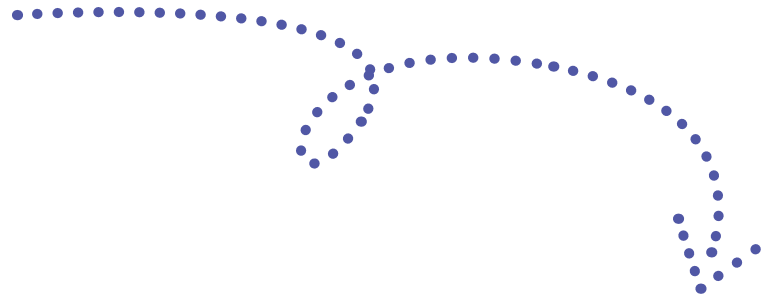
- Alde batetik, «Capacity Building» (gaitasunen eraikuntza) nabarmentzen du. Horrek «School Development Programme» (Eskola Garapenerako Programa) delakoa hartzen du oinarri, Ontarioko probintzian (Kanada) gauzatutakoa. Paradigma horrek hiru oinarri ditu: neurgarriak diren helburu komunak; norbanakoen eta instituzioen gaitasunak garatzea; eta ebidentzian oinarritutako ezagutza. Eskola-lidergoa garatzeko praktikak aldatu egiten dira Ontarioko barrutien artean, eta batzuek beste batzuek baino sistema garatuagoak dituzte liderrak identifikatzeko eta hautatzeko. Barruti guztiak behartuta daude ondorengotza- eta garapen-plan bat izatera. Batzuk, ordea, urrunago joan dira eta ondorengotza modu proaktiboan kudeatzen hasi dira. York eskualdea da horren adibide bat.



Bertan, eskolako zuzendariak eta superintendenteek liderrak izateko hautagaiak identifikatzen eta garatzen lan egiten dute.

- Bestalde, Singapurren, eskolek lider potentzialak identifikatzeko ardura dute, irakaskuntzaren lehen bost urteetan normalean. Behin identifikatuta, maisuak «lidergo-karrera» batean jartzen dira (Ontarioko York eskualdearen antzera). Horrek gero eta lidergo-erantzukizun handiagoak hartzeko aukerak ematen dizkie, trebakuntza formaleko programa batzuekin konbinatuta. Superintendenteek eta zuzendariak lider potentzial horiek aprendiz hartzen dituzte beren eskoletan. Zuzendaritza-karrera horretarako hautagai guztiek programa hau egin behar dute: Leaders in Education Programme (LEP).

Azken batean, Campok (2016) dio esparruak eta estandarrak gaur egun eztabaidagai daudela: erredukzionistak eta tradizionalak izan daitezke; esparru dinamikoagoak egin daitezke, testuinguruaren errealitate aldagarrira egokituko direnak. Era berean, adierazten du ez direla aginduzkoak izan behar, baizik eta elkarriketak ireki behar direla. Nazioartean, hezkuntza-agintariak landu dituzte esparru gehienak (akademikoekin lankidetzan, kasu askotan).



2.3. Zuzendaritza-konpetentziak

Eskola-zuzendaritzaren testuinguruan, Campok (2004) eskola-antolaketan eraginkortasunez jarduteko gaitasun potentzial gisa definitzen du konpetentzia. Baina, bere iritzian, prestakuntza-programek konpetentzia-ereduak gainditu eta haratago joan behar dute, eskola-giroa, lidergo-estiloak eta ikastetxearen errendimendua bezalako kontzeptuak barne hartuta. Eusko Jaurlaritzak argitaratutako azterlanean, Campok zuzendariak hautatzeko irizpideak proposatzen ditu, lau esparrutan oinarrituta:

- Ezaugarri pertsonalak (malgutasuna, autonomia, osotasuna...).
- Pertsonen arteko trebetasunak (enpatia, asertibitatea, entzute aktiboa, talde-lana...).
- Zuzendaritza- eta lidergo-gaitasuna (eskuordetzea, motibatzea, langileak garatzea, lidergoa, kanpora irekitzea).
- Eta kudeaketarako trebetasun teknikoak (plangintza, negoziazioa, baliabideen antolaketa, ebaluazioa...).

Egilearen arabera, gaitasun horiek guztiak gauzatzen diren testuinguruan bertan behatu behar dira. Gainera, planteatzen du «hezkuntza-zuzendaritzari eta -lidergoari buruzko eztabaidaren buru izango diren, modu sistematikoan ikertuko duten eta garapen profesionaleko programa koherente eta jarraituak eskainiko dituzten egiturak eta pertsonak» sortzeko beharra (Campo, 2004: 14). Era berean, ikastetxeetako kultura da behin eta berriz agertzen den kezka bat, askotan oztopo bihurtzen baitira zuzendaritza-eginkizunerako potentzialtasuna duten pertsonak kargu hori betetzeko aukera egitea.



2.4. Lidergo eraldatzaileako eragina

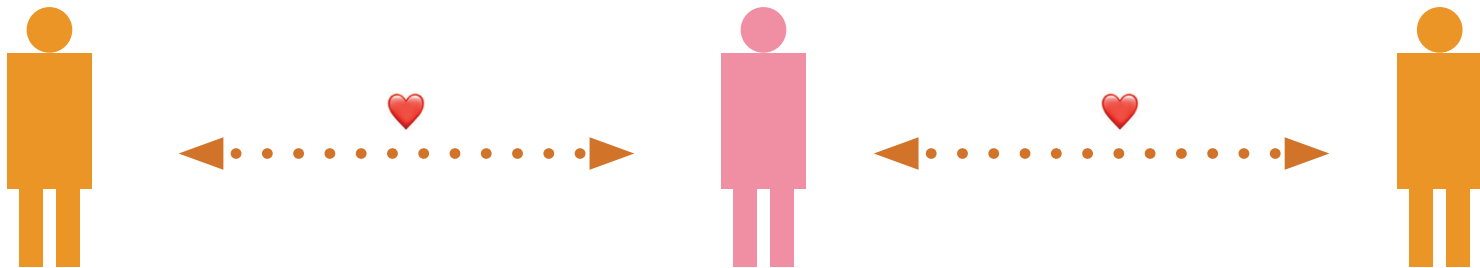
Eskola-lidergoa, batez ere, eragin-terminoetan ulertzen da. Bass-ek (1985), lidergo eraldatzailearen inguruko hastapenetako azterlan batzuetan, lidergo eraldatzailearen inguruan ikusten diren portaerei buruz hitz egiten du: eragina, motibazio inspiratzailea, banakako hurbilketa eta estimulu intelektual. Lamm-en arabera (Lamm et al., 2016), lidergo eraldatzaileaz hitz egitea paradigma aldatzea da: balioak, helburuak, asmoak eta jarraitzaileak aldatzea. Horretarako, laguntza indibiduala eta estimulu intelektual beharrezkoak dira, jarraitzaileen parte-hartzea sustatzen dutelako eta aldaketa instituzionala dakartelako. Pont (2009), ELGArentzat egindako azterlanean, era berean, paradigma-aldaketa horri buruz ari da. Hain zuzen, aldaketa horretan **zehaztu behar dira zuzendaritzei esleitutako eginkizunak, hori ez baita pertsona bakar baten zeregina**, komunitate osoarena baizik: erdi-mailako agintariak, eskola-kontseiluak...

Hattie-ren arabera (2017), «zuzendari eraldatzaileak koordinatu egiten dira irakasleei energia- eta konpromiso-maila berriak inspiratzeko (...), erronkak gainditu eta asmo handiko helburuak lortzearen» (201. or.). Hattiek adierazten du irakasleak aldatetara ohituta daudela (programak, ebaluazio-ereduak... aldatzea), baina protagonista bakoitzak ikaskuntza-prozesuan duen zereginari buruz pentsatzen den modua aldatzearen alde egiten du, eta rol horretatik abiatuta, erlazionatzeko eta konpromisoa hartzeko era

berriak sor daitezkeela uste du. Prozesu horiek zuzendaritza-taldeek gidatu behar dituzte. Hattiek «ikaskuntzaren zuzendaritza-taldeak» aipatzen ditu.

Neurozientziaren ikuspegitik, Goleman-ek, jadanik 2000. urtean, lidergoa honela azaltzen du: «**pertsonak edo talde batek duen gaitasuna beraren etorkizuna sortzeko**». Liderra definitzen duena emaitzak lortzeko gaitasuna da. Nabarmentzen du liderraren adimen emozionalarekin eta lidergo hori gauzatzeko moduarekin zerikusia duela horrek. Goleman-ek eta Senge-k (2016), lan berriago batean, adimen eta enpatia sistemikoaz hitz egiten dute (neurozientzia soziala). Marina-k (2016) ere garatzen ditu kontzeptu horiek, ikasten duten erakundeetan «talentua sortzeaz» hitz egiten duenean.

Thomson-ek (2019) adierazten du zuzendaritza-gaitasunek funtsezko rola betetzen dutela hezkuntza-erakundeetan, beste sektore batzuetan bezala. Aldaketarako grina eta konpromisoa pizteko estrategia eraginkorrenak zein diren jakiteko 100 eskola-zuzendarirekin egindako ikerketa batean, egileak ondorioztatzen du «eragitea» dela aldaketa bultzatzeko gako nagusietako bat, eta pertsonen garapena sustatzea funtsezkoa dela erakundeek arrakasta izan dezaten. Azterlan horretan bertan ondorioztatzen du giza faktoreek, norbanakoen portaerek bereziki, funtsezko zeregina dutela erakundeen arrakastan. Era berean, zuzendariak adimen emozionalarekin lotutako alderdietan hobeto prestatzearen alde egiten du.



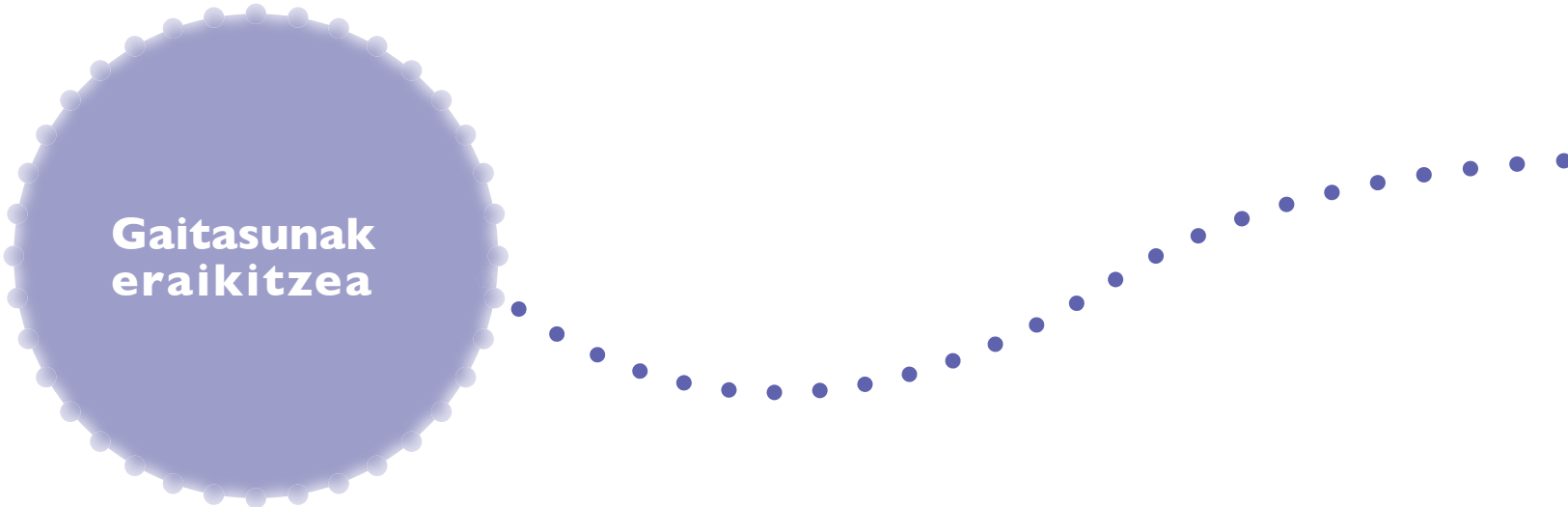
2.5. Lidergo estrategikoa: lidergo eraldatzaile eta banatua

Hezkuntza-lidergoko literaturan garatu diren bi kontzeptu nabarmendu behar dira: **kapital soziala eta kapital horren eraikuntza**. Fullan-ek (2014) —hezkuntzari aplikatutako lidergo-gaietan adituak— irakasleen kapital profesionala banaka eta taldean garatzearen aldeko apustua egiten du: benetako aldaketarako alternatiba gisa definitzen du. Gaitasunak eraikitzeaz (capacity building), ahalegin kolektiboaz eta pedagogia sistemikoaz hitz egiten du. Hala ere, gaitasun horiek eraikitzeko gai izateak lidergo-trebetasunak eskatzen ditu. Harris-ek (2002), jadanik, honi buruz hitz egiten du: kapital soziala eta lankidetzak kolektiboak areagotzeaz versus banakako jardunaren jarraipena egitea. Harris-ek (2002) horizontaltasunaz eta lidergo anitza sortzeaz hitz egiten du.

Bolívarren arabera, lidergoa da «beste batzuegan eragitea, eskolak lortu behar dituen helburuei buruzko ulermen partekatua garatzeko» (Bolívar, 2012: 13). Espainian tradizio zentralizatua dago, eta eskola-zuzendaritzak prozesu burokratikoak eta zuzendaritza pedagogikoa barne hartzen ditu. Autonomia eta erantzukizun

handiagoko zuzendaritzaren ikuspegiak, askotan, erresistentziak sortzen ditu zuzendaritzen eta irakasleen aldetik, haien askatasun pedagogikoa urratzen baitu. Hori da Bolívarrek aipatzen dituen dilemetako bat. Lidergo pedagogikoa ulertu behar da ikaskuntzako komunitate profesional batean elkarrekin eta helburu partekatuen zentzuarekin ikasi eta lan egiten duten pertsonen talde gisa (Bolívar, 2012). Komunitate gisa bizi den eskola batean, irakasleek lidergoa eta erabakiak hartzea partekatzen dute, ekintzarako zentzu partekatua dute, elkarlanean parte hartzen dute eta beren lanaren emaitzen ondorioz duten erantzukizuna onartzen dute.

Bolívarrek (2019), Espainiako hezkuntza-erreformen eta zuzendaritzaren figurak izandako bilakaeraren azterketa historikoa egin ondoren, **zuzendaritza-rola lidergo pedagogiko baterantz zuzentzeko beharraren alde** egiten du, Espainiako eskola-zuzendaritza profesionalizatuta, eta aldi berean diagnostikoa eta hezigarria izango den ebaluazio pedagogikoan oinarrituta, hau da: ikaskuntzaren eta ikaskuntzarako ebaluazioa, praktikan hausnarketa sustatuko duena. Ildo horretatik, aitortzen du eskola kudeatzeko modu berrietarantz aurrera egin dela, lidergo demokratikoago eta hedatuagoen eskutik, eta pixkanaka-pixkanaka beste eragile batzuek lidergo horiek hartzen hasi direla, hala nola irakasleek.



**Gaitasunak
eraikitzea**

Horrela, zuzendaritza-taldeek gidatu beharreko sistema bat planteatzen du, aldaketa-proiektu bat gauzatze aldera. Sistema horrek hiru esparru hauetan sustatu behar du hobekuntza: ikasleak, irakasleak eta, azken batean, ikastetxea bera. Izan ere, zuzendaritza profesionalizatuari esker, ikastetxeak autonomia handiagoa izango du bere curriculuma garatzeko eta bere baliabide pertsonalak eta materialak kudeatzeko. Adierazten du Espainia dela zuzendaritza-taldeek antolakuntzaren, pedagogiaren eta kudeaketaren arloetan eskumen gutxien dituzten herrialdeetako bat (Bolívar, 2013, 2019).

Eskola-lidergoa lotuta dago ikastetxearen misioarekin eta bere helburuak argi eta garbi zehaztuta izatearekin; ikastetxeko eta ikasgeletako eskola-giro orokorrarekin; irakasleen jarrerarekin; irakasleek ikasgeletan dituzten jardunbideekin; ikasketa-plana eta irakaskuntza antolatuta dauden moduarekin; eta ikasleek ikasteko dituzten aukerekin. Jakina, zuzendariak eskola-giroan eta ikastetxearen antolaketa duten eragina, batez ere, irakasleen lanaren emaitza da. Irakasleak funtsezkoak badira, zuzendaritzak behar diren baldintzak eta testuingurua sortu behar ditu irakasleek beren lan-jarduna hobetu dezaten.

Espainian, Kataluniak autonomiari eta zuzendaritzari buruzko dekretu berriak bultzatu ditu. Hala ere, Bolívarren arabera, esparru

arauemaile berri horiek ez dute beti errealitatea aldatzen laguntzen, testuinguru bakoitzaren eta ikastetxearen kulturaren mende baitago hori. Ikerketak agerian uzten du lidergo pedagogikorik onena dela irakasleen kapital profesionala talde gisa garatzea ahalbidetuko duten egiturak eta denborak ahalbidetzea. Izan ere, hezkuntza-aldaketan, batzuetan esaten da gizakiek nahiago dutela geldirik egon eta dauden lekuan bertan geratu (Hargreaves eta Fullan, 2012).

Zuzendaritza horrek hezkuntza-komunitateko kideen partaidetza-prozesuak sustatu behar ditu, zuzendaritza-taldearen rola eta ikastetxearen nortasuna elkarrekin adostu ahal izateko. Horretarako, uste du beharrezkoa dela ikastetxe bakoitza bere kideen beharrei erantzungo dien komunitate gisa eraikitzea, zuzendaritzak gidatutako gogoeta-prozesuen bidez. Planteatzen den ideiarik interesgarrienetako bat hau da: «Lidergo pedagogikoa gauzatzeko, lan-testuinguruak berriz diseinatu behar dira, gizarte-espazio berri, erabakitzeko esparru eta laguntza-dinamika koherenteak antolatu behar dira, irakaskuntzako profesionaltasun-jardun profesional berri bat sortzeko» (Bolívar, 2013). Bolívarren arabera, erronka handi baten aurrean gaude: zaila da ardura horiei heltzeko eta rol horiek betetzeko prest dauden hautagaiak aurkitzea.



LIDERGO

TREBETASUNAK

3

Zuzendaritzaren «zergatia»



3.1. Eskola-lidergoaren dimentsio etiko profesionala

Zuzendaritzak, oro har, beste dimentsio profesional zabalago bat hartu behar du bere gain, bere nortasun profesionala garatu behar du eta osotasun profesionala izan behar du gidari. **Etikoki jardun behar du, ikasle guztien arrakasta akademikoa sustatzen duten araudi profesionalen arabera** (EFEA, 2018), gizarte-erantzukizunetik abiatuta, eta ekitatearen eta etengabeko ikaskuntzaren arauen arabera jardun behar du, hezkuntza-komunitatearen arteko konfiantza eta lankidetzat sustatuta; horrela, sistemaren eta testuinguru bakoitzaren erronkei eta konplexutasun berriei erantzun ahal izateko. Era berean, egungo arazoez arduratu behar du, baina, era berean, etorkizuneko ikuspegiarekin (Campo, 2014).

3.2. Hezkuntza-justizia eta inklusioa

Jardun zaileko zentroei dagokienez, Murillo eta Hernández (2014) galdera honetatik abiatzen dira: «Hezkuntza-sistema bidezkoa al da; justizia sozialaren alde egiten du?». Eztabaida beste testuinguru konplexuago batera mugitzen da. Freireren pentsamendua honetan oinarritzen dira: «Hezkuntzak ez du mundua aldatzen: mundua aldatuko duten pertsonak aldatzen ditu». Honako hau nabarmentzen dute: «Eskola-liderrak, bere estilo, jarrera eta portaerarekin, modu erabakigarrian laguntzen du gizarte-justiziatik eta gizarte sozialaren alde lan egingo duen eskola-dinamika bat sortzen» (15. or.). Testuinguru horretan, honela definitzen dute

justizia sozialerako lidergoa: «Desberdintasunen aurka eta gizarte bidezkoagoa garatzearen alde lan egiten duen hezkuntza-erakunde bat eraikitzean arreta jartzen duen eredu» (23. or.). Lidergo horrek eskola-komunitateko kideen garapen pertsonala, soziala eta profesionala sustatu behar du, eta ikaskuntzako komunitate profesionalak sor daitezen bultzatu.

Murillo, Krichesky, Castro eta Hernandezek (2010), jadanik, justizia sozialerako eskola inklusiboen ezaugarriei buruzko azterketa aurkezten dute, lidergoarekin zuzenean lotutako alderdiei arreta berezia jarrita. Azterketa horren hasieran eskola horien ezaugarriak aztertzen dira, eta, horien artean, lankidetzak, lana, garapena eta balio partekatuen jarduna nabarmentzen dira. Bigarren zatian, eskolen liderrak justizia sozialerako duen zereginen sakontzen da. Lidergo-estilo partekatua eta demokratikoa defendatzen da, baita hainbat jardunbide ere. Horien artean, nabarmentzekoa da kultura inklusiboa sortzea edo ikaskuntza-komunitate profesionalak sortzea. Inklusio eta justizia sozialerako lidergoa.

Talde horietan, besteak beste, honako balio hauek identifikatzen dira: **lankidetzak, irisgarritasuna, harremanetan inbertitzea, arriskuak hartzea, gogoeta egitea eta erabakiak hartzean gardena izatea**. Justizia sozialeko hezkuntzak honako elementu hauek izan behar ditu: autoestimua eta autoezagutza, besteekiko errespetua, justizia sozialari, mugimendu sozialei eta aldaketa sozialari buruzko alderdiak lantzea, kontzientzia piztea eta ekintza sozialera igarotzea.

Era berean, nazioarteko ikerketek babestuta, justizia sozialeko hezkuntzak izan behar dituen hiru dimentsio aipatzen dituzte: birbanaketa (eskola-kultura eta komunitate osoaren konpromisoa sustatzen ditu), aitortza (identitatea, desberdintasuna ardatz gisa: generoa, sexualitatea, kultura, erlijioa...) eta parte-hartzea (inplikaturako komunitate osoarekin lidergo banatzailea lortzea).



4

Galde-sortaren analisi



«Funtsean, guztiok nahi dugu munduari baliagarria den asmo baterako lan bat;... litekeena da, asmo hori erabakiak hartzeko erdigunean jartzen duten praktikak gogo biziz hartzea.»

(Frederic Laloux)

3.1. ISEI-IVEI inkestan parte hartu dutenei buruzko datu orokorrak

Sare publikoko 190 zuzendarik parte hartu dute inkestan. Lehen Hezkuntzan, parte-hartzaileen % 83 emakumeak dira, eta % 17 gizonak; eta, Bigarren Hezkuntzan, % 60 emakumeak dira, eta % 40 gizonak. Lehen Hezkuntzako zuzendarien artean, % 60k 51-60 urte dituzte, % 39k 41-50 urte eta % 8k 31-40 urte. Bigarren Hezkuntzako taldean, % 73k 51-60 urte dituzte, eta % 20k 41-50 urte.

Sexua	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Emakumea	265	83,1	85	66,4
Gizona	54	16,9	43	33,6

I. taula

Adina	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
30 urte edo gutxiago	4	1,3	0	0,0
31-40 urte	25	7,8	3	2,3
41-50 urte	96	30,1	26	20,2
51-60 urte	185	58,0	94	72,9
61 urte edo gehiago	9	2,8	6	4,7

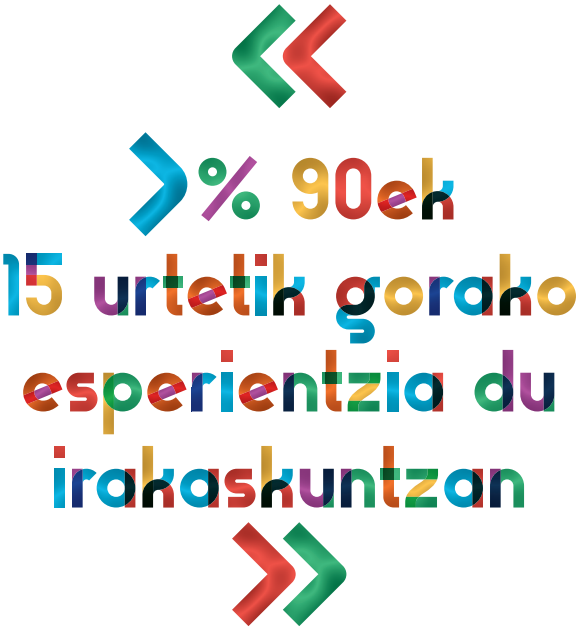
2. taula

Irakaskuntzaren arloko antzinatasunari dagokionez, parte-hartzaileen % 75ek 15 urtetik gorako esperientzia du irakaskuntzan bi etapetan.

Zer antzinatasuna duzu irakaskuntzan?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
5 urtetik behera	3	0,9	0	0,0
5 eta 10 urte artean	2	0,6	2	1,6
11 eta 15 urte artean	24	7,5	6	4,7
16 eta 20 urte artean	52	16,3	11	8,5
21 eta 25 urte artean	64	20,1	27	20,9
26 eta 30 urte artean	68	21,3	38	29,5
31 urte edo gehiago	106	33,2	45	34,9

3. taula

Nabarmentzekoa da parte-hartzaileek irakaskuntzan duten esperientzia zabala eskola-zuzendaritzan duten ibilbidearen aldean, zuzendaritza-esperientzia nabarmen jaisten baita. % 72k 5 urtetik beherako esperientzia dute zuzendaritza-lanetan Lehen Hezkuntzako taldean. Bigarren Hezkuntzako taldean, berriz, parte-hartzaileen % 78koa da (ikus 4. taula).



Zenbat urtetako esperientzia duzu zuzendari gisa, uneko ikasturtea barne dela?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
5 urtetik behera	231	72,4	100	77,5
5 eta 10 urte artean	55	17,2	21	16,3
11 eta 15 urte artean	16	5,0	4	3,1
16 eta 20 urte artean	3	0,9	3	2,3
21 eta 25 urte artean	9	2,8	0	0,0
26 eta 30 urte artean	3	0,9	1	0,8
31 urte edo gehiago	2	0,6	0	0,0

4. taula

Datu deigarri bat 5. taulan jasotakoa da: zuzendaritza-eginkizunerako berariazko prestakuntzarik jaso ez duten zuzendariak % 40 inguru dira bi hezkuntza-etapetan.

Zuzendaritza-eginkizunerako berariazko prestakuntzarik jaso al duzu?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ez	124	38,9	56	43,4
Bai	195	61,1	73	56,6

5. taula

Jasotako prestakuntza kontuan hartuta, bi etapetako ikastetxeetako zuzendaritzak erdibanatzen dira ia: Lehen Hezkuntzan % 43,9k eta Bigarren Hezkuntzan % 41,1ek uste dute ez daudela batere prestatuta edo gutxi prestatuta eginkizun horretarako. Aitzitik, Lehen Hezkuntzan % 43,3k eta % 48,8k uste dute kualifikazio handi samarra edo handia dutela (ikus 6. taula).

Zuzendaritza-eginkizunerako berariazko prestakuntza



Uste duzu behar adina prestatuta zaudela zuzendaritza-eginkizunean aritzeko?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere prestatu gabe	26	8,2	11	8,5
Gutxi prestatuta	114	35,7	42	32,6
Nahiko prestatuta	118	37,0	52	40,3
Oso prestatuta	20	6,3	11	8,5
ED/EDE (ez daki / ez du erantzun)	41	12,9	13	10,1

6. taula

Prestatuta
gaude



4.2. Langileekiko autonomia, alderdi pedagogikoak eta ekonomikoak

Lehen Hezkuntzako parte-hartzaileen % 85,7k eta Bigarren Hezkuntzako % 74,2k uste dute autonomia handi samarra edo handia duela irakasleekiko eta irakaskuntzaz kanpoko plantillarekiko. Lehen Hezkuntzako zuzendaritzen % 10ek soilik uste dute autonomia txikia dutela, eta iritzi hori % 22,7ra igotzen da Bigarren Hezkuntzan (ikus 7. taula).

Autonomia irakasleekiko eta irakaskuntzaz kanpoko plantillarekiko	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	0	0,0	2	1,6
Txikia	31	9,9	27	21,1
Aski handia	163	51,9	57	44,5
Handia	106	33,8	38	29,7
ED/EDE	14	4,5	4	3,1

7. taula

Antzeko zerbait gertatzen da pedagogiaren eta antolaketaren esparruko autonomiari dagokionez. Izan ere, parte-hartzaileen % 80k (bi etapetan) uste dute autonomia handia edo aski handia dutela arlo horretan (ikus 8. taula).

Pedagogiaren eta antolaketaren esparruko autonomia	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	1	0,3	3	2,3
Txikia	30	9,5	21	16,4
Aski handia	176	55,5	74	57,8
Handia	103	32,5	26	20,3
ED/EDE	7	2,2	4	3,1

8. taula

Arlo ekonomikoan, Lehen Hezkuntzan % 75ek eta Bigarren Hezkuntzan % 80k autonomia aski handia edo handia duela adierazten dute; % 16k eta % 20k, berriz, inolako autonomiarik ez dutela edo txikia dutela uste dute, hurrenez hurren (ikus 9. taula).

La autonomía económica	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	3	1,0	0	0,0
Txikia	50	15,9	26	20,5
Aski handia	166	52,7	77	60,6
Handia	88	27,9	20	15,7
ED/EDE	8	2,5	4	3,1

9. taula



Ikastetxea



4.3. Karguaren hautaketarekin lotutako alderdiak

Lehen Hezkuntzako etapako inkestaren % 36 Administrazio Publikoak izendatuak dira; % 21 Ordezkaritza Organo Gorenean (OOG) aukeratu dira, eta % 42,8 beste prozedura batzuen bidez (ez dira galdera-sortan zehazten). Bigarren Hezkuntzako etapan, % 36 Administrazioak proposatuak dira, eta % 27 OOGk. % 37 beste prozedura batzuen bidez aukeratu dira.

Zein izan da zuzendaritza-karguan sartzeko prozedura?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
OOGren (Eskola Kontseiluak) hautaketa	68	21,4	35	27,1
Administrazioaren izendapena	114	35,8	46	35,7
Bestelakoak	136	42,8	48	37,2

10. taula



4.4. Zuzendaritza-lanaren eraginkortasunari eragiten dioten alderdiak

Bi etapetan, inkestari erantzun ziotenen % 90ek baino gehiagok uste dute **irakasleekiko erantzukizunek** eragin handia edo nahiko handia dutela zuzendaritza-lanetan (ikus 11. taula). Hurbileko ehunekoak jasotzen dira **familien kudeaketak eta ikasleekiko harremanek** beren eginkizunetan duten eraginari dagokionez (ikus 11., 12. eta 13. taulak).

A. Irakasleekiko erantzukizunak (bilerak, antolaketa, erantzukizunen eskaera...)	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	4	1,3	1	0,8
Txikia	22	7,0	8	6,3
Aski handia	79	25,0	37	29,1
Handia	208	65,8	77	60,6
ED/EDE	3	0,9	4	3,1

11. taula

B. Familiekiko harremanak (bilerak, antolaketa, arazoak eta kexuak jasotzea...)	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	3	,9	1	0,8
Txikia	26	8,2	12	9,4
Aski handia	87	27,5	52	40,9
Handia	197	62,3	59	46,5
ED/EDE	3	,9	3	2,4

12. taula

C. Ikasleekiko harremanak (bilerak, jokabide- eta ikaskuntza-arazoak, irakasleekiko arazoak...)	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	5	1,6	1	0,8
Txikia	43	13,7	12	9,5
Aski handia	101	32,1	45	35,7
Handia	162	51,4	64	50,8
ED/EDE	4	1,3	4	3,2

13. taula

4.5. Zuzendaritza-eginkizunaren alderdi erakargarriak

Bai Lehen Hezkuntzan, bai Bigarren Hezkuntzan, inkestatuen % 80k baino gehiagok uste dute **pizgarri ekonomikoak** ez direla oso erakargarriak edo batere erakargarriak ez direla zuzendaritza-lanean jarduteko, eta uste dute norberaren lanak ikastetxeari aurrera egiten laguntzen diola ikustearen pozak zuzendaritza-lana oso edo **aski gogobetegarria izatea** eragiten duela. Era berean, bi etapetan, parte-hartzaileen % 80k uste dute zuzendaritza-kargurako pizgarri ekonomikoek egungoak baino handiagoak izan beharko luketela.

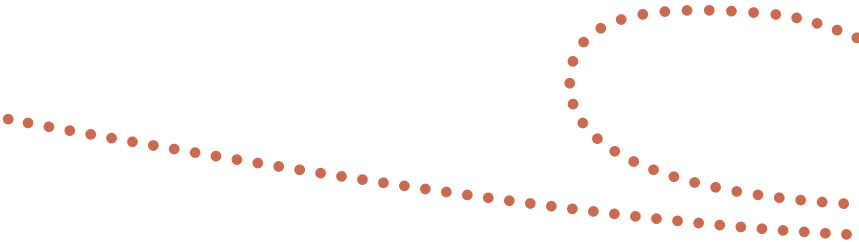
A. Pizgarri ekonomikoak	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	192	60,6	65	50,8
Gutxi	105	33,1	45	35,2
Aski	11	3,5	12	9,4
Asko	9	2,8	6	4,7
ED/EDE	0	0,0	0	0,0

14. taula

B. norberaren lanak ikastetxeari aurrera egiten laguntzen diola ikustearen poza	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	13	4,1	7	5,6
Gutxi	29	9,2	15	11,9
Aski	110	34,8	42	33,3
Asko	162	51,3	59	46,8
ED/EDE	2	0,6	3	2,4

15. taula

Aitzitik, ordu-liberazioa ia ez da pizgarria bi etapetako zuzendarientzat. Izan ere, % 85ek Lehen Hezkuntzan, eta % 79,5ek Bigarren Hezkuntzan, adierazi dute horrek ez duela inolako eragina edo eragin txikia duela ikastetxe bateko zuzendaritzan sartzeko erabakian.



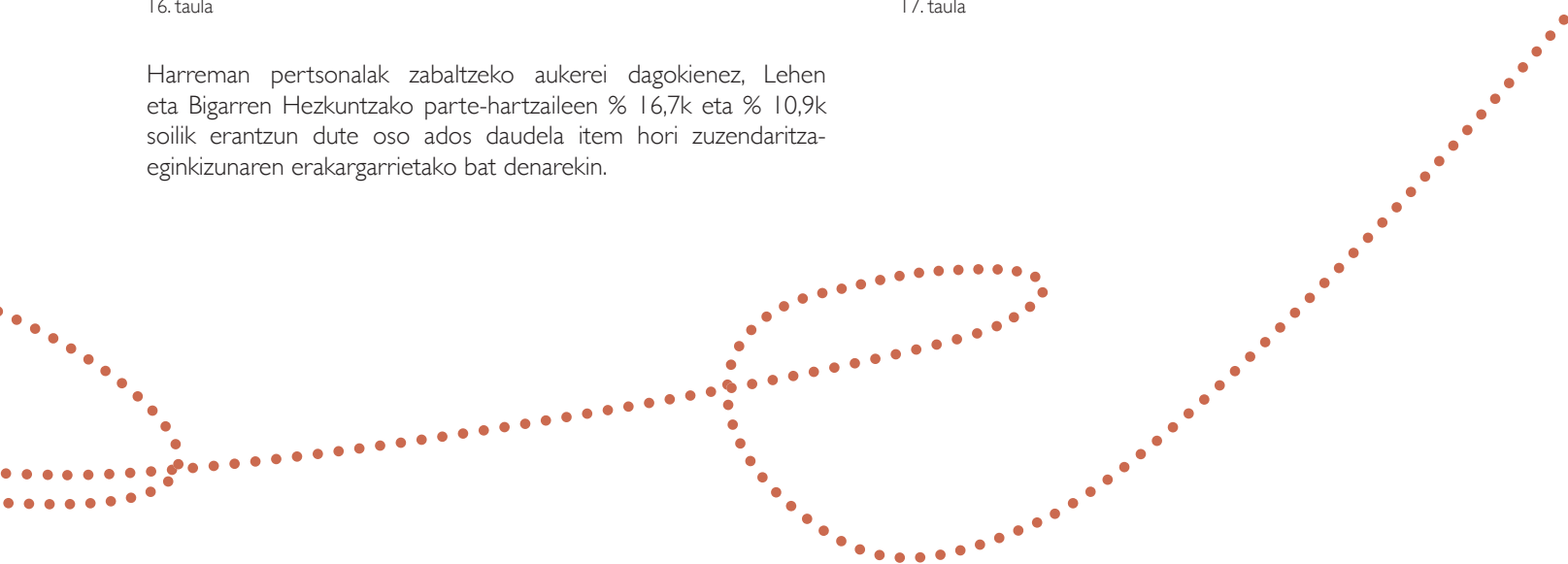
C. las liberaciones horarias de docencia	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	192	61,1	60	47,2
Gutxi	75	23,9	41	32,3
Aski	34	10,8	17	13,4
Asko	10	3,2	8	6,3
ED/EDE	3	1,0	1	0,8

16. taula

Harreman pertsonalak zabaltzeko aukerei dagokienez, Lehen eta Bigarren Hezkuntzako parte-hartzaileen % 16,7k eta % 10,9k soilik erantzun dute oso ados daudela item hori zuzendaritza-eginkizunaren erakargarrietako bat denarekin.

D. las posibilidades de ampliar las relaciones personales	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	61	19,2	36	28,1
Gutxi	96	30,2	32	25,0
Aski	107	33,6	46	35,9
Asko	53	16,7	14	10,9
ED/EDE	1	0,3	0	0,0

17. taula



4.6. Zuzendariaren profila

Karguan jarduteko gaitasunari dagokionez, bi etapetako profesionalen % 66 ez daude oso edo batere ados edozein profesionalen zuzendaritza-kargua bete dezakeenarekin, eta % 23 eta % 24 artean, berriz, aski ados daude baieztapen horrekin.

A. Edozein irakaslek du gaitasuna zuzendari-karguan jarduteko?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	86	27,2	41	31,8
Txikia	123	38,9	45	34,9
Aski handia	71	22,5	31	24,0
Handia	31	9,8	11	8,5
ED/EDE	5	1,6	1	0,8

18. taula

Bi etapetan, parte-hartzaileen % 90 inguru oso edo aski ados daude **zuzendaritza-karguan jardun aurretik prestakuntza espezifikoa izatea** ezinbestekoa denarekin, eta ikastaro labor eta espezifikoen alde egiten dute.

B. Ezinbestekoa da prestakuntza espezifikoa izatea zuzendaritza-karduan jardun aurretik?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	0	0,0	1	0,8
Txikia	5	1,6	6	4,7
Aski handia	44	13,8	30	23,3
Handia	259	81,4	88	68,2
ED/EDE	10	3,1	4	3,1

19. taula

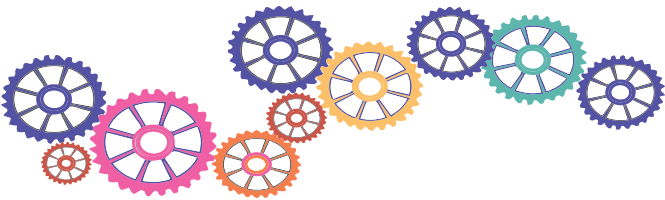
C. Gure prestakuntzarako, nahiago ditugu ikastaro labor eta espezifikoak?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	7	2,2	2	1,6
Txikia	25	7,9	8	6,2
Aski handia	78	24,5	33	25,6
Handia	198	62,3	83	64,3
ED/EDE	10	3,1	3	2,3

20. taula

Bi etapetan, laginaren % 60k uste du zuzendaritza-taldeak eragina duela jardunbide pedagogikoan (ikus 21. taula). Era berean, bi etapetan, parte-hartzaileen % 50ek uste dute denbora gutxi dutela banakako eginkizunak betetzeko eta taldeak koordinatzeko (22. taula).

D. Zuzendaritza-taldeak eragina du irakasleen jardunbide pedagogikoan?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	0	0,0	1	0,8
Txikia	12	3,8	11	8,5
Aski handia	104	32,8	45	34,9
Handia	196	61,8	70	54,3
ED/EDE	5	1,6	2	1,6

21. taula



Zuzendaritza-taldearen beste eginkizun batzuei dagokienez, parte-hartzaileen % 70 inguru, bi etapetan, ez daude batere edo oso ados zuzendaritza-taldeak banakako eginkizunak betetzeko eta talde gisa koordinatzeko nahikoa denbora duelako ideiarekin (ikus 22. taula).

E. Zuzendaritza-taldeak nahikoa denbora du banakako eginkizunak betetzeko eta talde gisa koordinatzeko?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Bat ere ez	63	19,8	31	24,4
Txikia	158	49,7	66	52,0
Aski handia	82	25,8	29	22,8
Handia	15	4,7	1	0,8
ED/EDE	0	0,0	0	0,0

22. taula

Zuzendaritza-taldearen proiektua da aztertutako beste elementuetako bat. Parte-hartzaileen % 70 nahiko ados edo oso ados daude zuzendaritza-taldearen jarduna proiektu batean oinarrituta dagoela baieztapenarekin. Izan ere, Lehen Hezkuntzako eta Bigarren Hezkuntzako parte-hartzaileen % 43k eta % 48k, hurrenez hurren, adierazi dute oso ados daudela baieztapen horrekin.

F. Zuzendaritza-taldearen jarduna proiektu batean oinarrituta dago?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	30	9,6	9	7,0
Gutxi	43	13,7	23	17,8
Aski	89	28,3	39	30,2
Asko	135	43,0	49	38,0
ED/EDE	17	5,4	9	7,0

23. taula

Laginareen % 80k uste du pizgarri ekonomikoek egungoak baino handiagoak izan beharko luketela (24. taula).

G. Zuzendaritza-kargurako pizgarri ekonomikoek egungoak baino handiagoak izan beharko lukete?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	4	1,3	0	,0
Gutxi	13	4,1	6	4,7
Aski	37	11,7	16	12,4
Asko	247	77,9	98	76,0
ED/EDE	16	5,0	9	7,0

24. taula

4.7. Ikastetxearekiko gogobetetasuna

Beren ikastetxearen funtzionamenduarekin duten gogobetetasunari buruz galdetzen zaienean, inkestatuen % 90 oso edo aski ados daude honako ideia honekin: **ikastetxea ingurunera egokitzen da ikasleen hezkuntza-premiei erantzuteko, eta irakasleekiko harremanak onak dira** (ikus 25. eta 26. taulak).

A. Ikastetxea ingurunera egokitzen da ikasleen hezkuntza-beharrei erantzuteko?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	2	0,6	2	1,6
Gutxi	7	2,2	4	3,1
Aski	122	38,5	50	38,8
Asko	183	57,7	72	55,8
ED/EDE	3	0,9	1	0,8

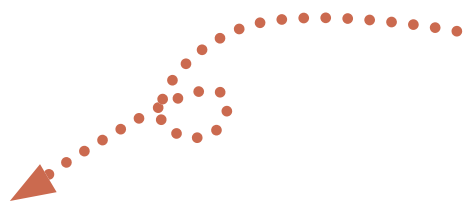
25. taula



B. Irakasleen arteko harremanak onak diras?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	0	0,0	0	0,0
Gutxi	6	1,9	3	2,3
Aski	144	45,3	57	44,2
Asko	166	52,2	68	52,7
ED/EDE	2	0,6	1	0,8

26. taula

Era berean, % 90ek uste dute irakasleek **behar bezala baliatzen dutela ikastetxean ematen duten irakastorduz kanpoko denbora** (27. taula), eta zuzendaritza-taldeak **familien parte-hartze eraginkorra** bultzatzen duela (28. taula).



C. Irakasleek behar bezala baliatzen dute ikastetxean ematen duten irakastorduz kanpoko denbora?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	1	0,3	4	3,1
Gutxi	15	4,7	8	6,2
Aski	149	46,9	65	50,4
Asko	151	47,5	49	38,0
ED/EDE	2	0,6	3	2,3

27. taula

D. Zuzendaritza-taldeak familien parte-hartze eraginkorra bultzatzen du?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	0	0,0	1	0,8
Gutxi	11	3,5	6	4,7
Aski	125	39,3	74	57,4
Asko	181	56,9	47	36,4
ED/EDE	1	0,3	1	0,8

28. taula

Halaber, aski edo oso ados agertu daude (% 90ek hala adierazi dute) zuzendaritza-taldeak **ikastetxeko dinamiketan ikasleen parte-hartzea sustatzen duenarekin** (29. taula).

E. Zuzendaritza-taldeak ikastetxeko dinamiketan ikasleen parte-hartzea sustatzen du?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	0	0,0	0	0,0
Gutxi	14	4,4	8	6,3
Aski	107	33,8	47	36,7
Asko	195	61,5	72	56,3
ED/EDE	1	0,3	1	0,8

29. taula

Irakasleek **proiektuak koordinatzeko eta garatzeko** duten denborari buruz duten pertzepzioari dagokionez, bi taldetan banatzen dira bi etapetako zuzendariak: erdiak baino zertxobait gehiago ez daude oso edo batere ados baieztapen horrekin; baina, badira Lehen Hezkuntzan ia % 48 eta Bigarren Hezkuntzan ia % 43, eginkizun horiei dagokienez nahiko pozik edo oso pozik daudela adierazten dutenak.



F. Irakasleek nahikoa denbora dute proiektuak koordinatzeko eta garatzeko?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	22	7,0	6	4,7
Gutxi	139	44,1	67	51,9
Aski	125	39,7	48	37,2
Asko	28	8,9	7	5,4
ED/EDE	1	0,3	1	0,8

30. taula

Cuando se les pregunta por la **implicación del profesorado en la innovación pedagógica y educativa**, los/las directores/as se muestran muy o bastante de acuerdo (en un 80%). Un 15% está nada o poco de acuerdo con la afirmación en primaria, y un 19% en secundaria (tabla 30).

G. Irakasleak berrikuntza pedagogikoan eta hezkuntzakoan inplikatzeko dira?	Lehen Hezkuntza		Bigarren Hezkuntza	
	Bai		Ez	
	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %	Zenbaketa	Zutabearen N-aren %
Ezer	1	0,3	1	0,8
Gutxi	45	14,2	24	18,6
Aski	147	46,2	71	55,0
Asko	122	38,4	33	25,6
ED/EDE	3	0,9	0	0,0

31. taula

Laburpena

Inkestan sare publikoko 190 zuzendarik parte hartu dute: % 83k Lehen Hezkuntzan eta % 60k Bigarren Hezkuntzan. Gehienak 51 urtetik gorakoak dira eta 5 urtetik beherako esperientzia dute zuzendaritzan. Bi etapetan, Administrazioak % 36 izendatu ditu.

Lehen Hezkuntzako % 85,7 eta Bigarren Hezkuntzako % 74,2 pozik daude langileekiko autonomiarekin, alderdi pedagogikoekin eta ekonomikoekin.

% 80 inguruk uste dute irakasleekiko erantzukizunek, familiekiko harremanek eta ikasleekiko harremanek eragin nahiko handia edo handia dutela zuzendaritza-lanaren eraginkortasunean.

Lanbidea erakargarri zerk egiten duen galdetuta, gehienek uste dute lanak ikastetxeari aurrera egiten laguntzen diola ikustearen poza dela. Askoz neurri txikiagoan, ordutegi-liberazioak eta pizgarri ekonomikoak adierazi dituzte, nahiz eta uste duten handiagoak izan beharko luketela.

Inkestari erantzun dioten gehienek uste dute edozein irakaslek ez dutela gaitasunik karguan jarduteko, eta % 90ek uste dute prestakuntza ezinbestekoa dela, ahal dela ikastaro labur eta espezifikoen bidez.

Gainera, ados daude zuzendaritza-taldeak irakasleen praktika pedagogikoan duen eraginarekin, baina kexu dira banakako lanak egiteko eta taldearekin koordinatzeko denborarik ez dutelako.

% 70 inguruk adierazi dute zuzendaritza-taldearen jarduna proiektu batean oinarritzen dela.

Azkenik, % 90 pozik daude ikastetxea ingurunera egokitzen den eta ikasleen hezkuntza-premiei erantzuten dien moduarekin. Uste dute irakasleen arteko harremanak onak direla eta adierazi dute horiek familien eta ikasleen parte-hartzea bultzatzen dutela.

Irakasleei dagokienez, % 80k uste dute berrikuntza pedagogikoan eta hezkuntzakoan inplikatzeko direla eta ikastetxean ematen duten eskolaz kanpoko denbora baliatzen duela. Lehen Hezkuntzan % 51k eta Bigarren Hezkuntzan % 56k adierazi dute irakasleek ez dutela denbora nahikorik koordinatzeko eta proiektuak egiteko.



5

Eztabaida-taldeen analisi



«Gure jardunak, azkenengo elementu gisa, egon behar du berrikuntza pedagogiko eta gure ikasleen arrakastaren mesedetan.»

Ikerketak hiru eztabaida-talde izan ditu: lurralde bakoitzeko bana. Talde bakoitzak Lehen Hezkuntzako eta Bigarren Hezkuntzako ikastetxeetako parte-hartzaileak zituen.

Eztabaida-taldeak egiteko, gidoi erdiegituratu bati jarraitu zitzaien (ikus II. eranskina). Gidoi horri esker, zuzendarien pertzepzioen ikuspegi orokor bat jaso ahal izateko gai egokiak jorratu ahal izan genituen. Hala ere, lehentasuna eman genion dinamizatzailearen hasierako irekieraren ondoren, parte-hartzaileen aldetik gaiak modu naturalean azaleratzeari. Horrela, eztabaida lau dimentsio nagusitan zabaldu zen, parte-hartzaileek lanaren, pedagogiaren eta antolaketaren gaietan zituzten kezka, behar eta proposamenei erantzuna emateko asmoz. Talde guztien jarduna grabatu zen, eta haien adierazpenak transkribatu dira haien iritziak aztertu ahal izateko.

Zuzendarien trantsizioa eta txandaketa

Parte-hartzaileenganako lehen hurbilketa bat egin da, Euskadiko ikastetxe publikoetako eskola-zuzendaritzak, oro har, dituen erronkei buruz hitz egiteko. Eztabaida-taldeetan aipatzen da autonomia esperimentatu egin behar dela eta ezin dela Administrazioaren zain egon.

1. adibidea [Bizkaiko taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Autonomia egin egiten da, autonomia esperimentatu egiten da, ezin dugu itxoin, bueno administrazioak esango du.

Eztabaida-talde guztietan sortzen den kezketako bat zuzendaritza-kargua hautatzeko prozedura da. Partaideak kezkatzen dituen gaietako bat da askotan zaila dela zuzendari berri bat izendatzea. Parte-hartzaileek etengabe aipatzen dituzte Administrazioak «nahierara» egiten dituen hautaketa-prozesuak, ezin baitira kideak motibatu kargua modu naturalean har dezaten.

2. adibidea [Bizkaiko taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Niretzat adierazlerik hoberena horrena da administrazioak nola betetzen dituen zuzendaritza karguak, esatea joatea egun batean ikuskaritza, eta esatea zu zuzendari. Eso quiere decir qué valor le da a ese trabajo; cualquiera puede ser zuzendari, edozein momentuan, hemendik hona pasatuta.

Era berean, azpimarratzen da zuzendaritza-taldeen aldaketetan trantsizioak prestatu eta planifikatu behar direla, iragate on bat egiteko. Parte-hartzaileen artean erabat ados daude zuzendaria liberatu beharko litzatekeela trantsizio horietan laguntzeko, eztabaida-taldeetan jasotako ondorengo aipamenetan ikus daitekeenez.

3. adibidea [Bizkaiko taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

nire funtzioak beteko dituen pertsona topatzea. Nire hamar urte ondoren nik ez daukat ondorengorik, talde on bat daukat baina ez daukat ondorengorik. Hori niretzako pertsonalki, humanoki ere gai potente bat da.

4. adibidea [Arabako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Klaustroa nahiko potentea daukat baina oso inestablea da jubilazio asko egon direlako eta badator jendea super motibatuta, super ondo, baina gero nik ez daukat eskumena esateko, mesedez, jarraitzeko.

Onartzen dute zaila dela zuzendaritza-taldeak eratzea, sistemaren egiturazko politikak direla eta. Nabarmetzen dute plangintza eta prestakuntza beharrezkoak direla zuzendaritzetan pentsatzeko eta esperientzia izan duten pertsonak finkatzeko garaian.

5. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Logikoen urte batzuetan arinago zuzendaritza barruan, (...) 12 urte egon dela zuzendaritzan eta orain da zuzendaria, ez? Hor dago, preparaketa bat, formakuntza bat, bueno ba arazoak izaten dugu ekipoak egiteko, zer ekipoak egiteko, niri konkretuki, idazkaria jubilatuta egin da eta idazkaria aukeratzeko, idazkariaren lanpostua, badakizue nolakoa den, gauza asko kontrolatzen ditu eta pisu asko dauka eta hori aukeratzeko ere arazo handiak egongo dira, ze aukeratu nahi baduzu pertsonak ez ziren ikastetxeko plazadunak eta ezin ziren aukeratu horiek eta bueno nik daukanetik.

6. adibidea [Arabako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Zuzendaria, nik uste dut, ezinbestekoa dela, eta nik uste dut ikastetxeetan egon behar dela lan bat, potente bat, finkoenak, egonkorrenak, benetan transmisio hori ziurtatzeko, beste gauza batzuk adosten dugun moduan, ez dakit, proiektu batean sare hezkuntzan sartzea edo behar da, nik uste dut hor erabaki bat



hartu behar da, eta esatea, bueno, nola egiten dugu txandakatzeko, transmisio hori gauzatzeko, nik ikusten dut neure burua orain ikasten mordo bat, baina bi urte barru uzten dudanean, pues claro, eta asmoa daukat uzteko, zer egon behar da edo zer egin behar du administrazioak, adibidez, laguntzeko edo emateko erreztasunak, jarraitzeko postu horietan.

Gainera, adierazten dute beharrezkoa dela ikastetxearekiko konpromiso- eta atxikimendu-kultura azpimarratzea. Izan ere, hurrengo gogoeta eta autokritika hau bat dator ikastetxearen funtzionamenduarekiko gogobetetasunari buruzko itemean egindako inkestaren emaitzarekin. Item horretan, zuzendariak uste dute Lehen eta Bigarren Hezkuntzako irakasleen % 38k eta % 26k, hurrenez hurren, baino ez dutela inplikazio handia berrikuntza pedagogikoan eta hezkuntzakoan.

7. adibidea [Arabako taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Nik uste dut gauza ez dela bakarrik ez digutela laguntzen, iruditzen zait publikoan funtzionario mentalitate asko dagoela ere eta konpromisoa gauza hauetan sartzeko, nik uste dut autokritika egin behar dugula, zer ikusten dut gero eta gehiago eskola kontsumitzen, non dago eskola ? non egongo naiz ondo? non dago niri gustatzen zaidan proiektua?

Irakasleen kudeaketa eta zuzkidura

Parte-hartzaileen kezketako bat da irakasleen kudeaketa eta haien ikastetxeetarako profil egokirik ez izatea. Baita kontratazio-zerrendak oinarri hartuta egiten den profil horien hautaketa ere.

8. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Guri etortzen zaizkigun irakasleak dira zerrenda batetik etortzen direnak eta nik ez daukat aukerarik aukeratzeko. Honi funtzionatzen du eta honi nolabaiteko gehigarri bat edo plus bat zerbait eman. Eta hori da eskola kontzertatuan gertatzen dana. Aukeratzen dituzte beraien estrategia aurrera eramateko onenak edo onenak ibiltzen zaizkienak, eta gurean, ez. Nik uste dut hor badaukagula erronka handi bat eta ez dakit konponbidea zein den.

Era berean, adierazten da zaila dela irakasleak txandakatzea ikastetxeko prestakuntzak kapitalizatzeko garaian.

9. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) gure beharrianak begira, gure proiektuak aurrera eramateko, eta beste guztien moduan izango da, alderdi teknologiko eta alderdi pedagogikoa, horretarako nos buscamos la vida otra vez: hizlari bat, trabajo cooperativo, y hay que sumarle datorren urtean klaustro desberdina daukazula urte horretan egindako pausoak formakuntza jaso eta gero, vuelta a empezar, eta urtero vuelta a empezar.

Katalunian hizkuntza-eskakizunen hautaketari dagokionez gauzatzen dituzten politikak aipatzen dituzte.

10. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Kataluniako ez dakit non, hitz egin zuten hortaz, autonomia aldetik han zuzendariak, ordezkapenak ateratzen direnean ikustea zeintzuk dauden disponible eta esatea (...) ez esatea zuzenean «hau nahi dut», baino daudenen artea perfilatu eta click, click (...) irakasleek perfilatzen duten bezala zer eskoletan lan egin nahi dute.

Hala, bada, nabarmentzen duten kezketako bat da irakasleen zerbitzu-eginkizunen kudeaketa eta haien txandakatzea. Horren ondorioz, sarritan, ikastetxera iristen diren profil berri askok alde egitea erabakitzen dute, eta horrek zaildu egiten du abian jartzen diren proiektuak gauzatzeko aukera.

11. adibidea [Arabako taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Nik, adibidez, baditut bi lankide zerbitzu eginkizunetan, eta eskerrak horri funtzionatu ahal dut. Zeren orain egoera berdinean gaude; lehiaketa ateratzen da plaza. Badakit lehiaketa bidez bete behar dela, baina etortzen direnean, eta ikusten dute behin betiko izango dana, «irakasle, zuzendari, ez dakit zer...» ez, banoa, bi urte eta banoa, eskola txikia izan. Horrek zer hartzen du? Ez dagoela proiekturik, ezin da aurrera eraman, bi urte beste bat etortzen da, bi urte... orduan bilatu behar duzu profil hortarako pertsona egoki bat, eta harek erronkari eutsi behar dio, epe gutxienez,ertain batean.

12. adibidea [Arabako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) hamaika eskuko plaza batzuk lortu dituztela, eta hori, baina hurrengo ikasturtean zer gertatuko da, adibidez, plaza horiekin?, eta beti egon behar horrela, da estatu neurotiko bat: mantenduko dut klaustra? batez ere, herrietan, ez? Hirietan, errezagoa da.

Hezkuntza-komunitatearen parte-hartzea sustatzea

Asko errepikatzen den erronka bat da zuzendaritzatik hezkuntza-komunitate osora iristea.

13. adibidea [Arabako taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) gure klaustraoren egonkortasuna altua da; joan gara, azken urte hauetan, lortu dugu, eta batzuetan, segun eta, batzuetan nik ikusten dut gure zentroa ere iman moduan; batzuk ere etortzen dira, aukeratzen gaituzte eta hori inportantea da, ez dakit, ba , pues entzun dut ondo ez dakit zer... orduan dago giro bat, bueno denetarik dago baina, giro bat polita klaustraan.

Era berean, parte-hartzaile batzuek nolabaiteko kezka dute jadanik finkatuta dauden irakasle batzuen konpromiso-falta dela eta; eta aldarrikatzen dute, ikastetxearen zuzendaritza hartu ondoren, ezarritako ildoari jarraitu beharko lioketela denek.

14. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Eta nik finko daudenak jarraitzen dut aguantatzen, nik ez dut esaten inork ezin duela kontra eman, ez nago hori esaten. Bakoitzak dauka eskubidea berak nahi duena esateko eta eztabaidatu behar dugu. Baina behin ildo hartzen denean, ildo jarraitu behar da. Gurea oso klaustra handia da hirurogeita hamarretik gora eta orduan jendeak ez du hitz egiten, eta gero erabakiak hartzen denean, bere gelako atea ixten saiatzen da eta nahi duena egiten, hori arazo larri bat da pertsonen batzuk bai, bai, bai, ez dute ezer esango eta gero egiten dute nahi dutena.

Hala ere, eztabaida-taldeetan, parte-hartzaileen ikuspegia ñabarduraz beteta dago arlo horretan, batez ere Bigarren Hezkuntzako ikastetxeetan. Azpimarratzen dira irakasleen etengabeko berrantolaketa eta ikaskuntza, ikastetxeetan ezagutza eta parte-hartzea areagotu eta, horrela, etengabeko berrikuntza sustatzeko. Hargreaves eta Fullan-ek (2014) ikastetxeen «kapital soziala areagotzeaz» hitz egiten dute. Parte hartzen duten zuzendarien arabera, ez dute behar

beste denbora ikastetxearen benetako hezkuntza-proiektua garatzeko, eta zailtasunak dituzte klaustroa eta familiak tartean sartzeko.

15. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) ni konturatu naiz berrikuntza egin nahi dituzunean, erresistentziak oso potenteak direla leku guztietatik, administrazioetik edo leku eta haiek bideratu aldaketa metodologiko hori, eta gero irakasleengandik ere badago erresistentzia, beti egin da horrela, beti funtzionatu dugu horrela, oso zaila da konbentzitzea klaustroa, gainera hori, jarraian aldatzen ari den klaustro bat eta familiengandik ere.

Hala ere, Partekatuz Ikasi bezalako programak baliarazten dira, beste ikastetxe batzuetan nola lan egiten den ezagutzeko aukera ematen baitute.

16. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Partekatuz Ikasi, joatea hainbat eskoletara ikustera zer egiten duten, eta gure eskola etortzera azaltzeko zer egiten duzun zure eskolan jendea ikusteko, batzuetan ez du sinesten zertaz ari ginen ikusi arte. Nahiko potentzia da ikustea beste eskola batekoa funtzionamendua.

Eta, testuinguru horretan, beren kapital soziala areagotzeko beste ikastetxe batzuekin sareak sortzea baliarazten dute.

17. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) niretzako oso inportantea izan zen jendea ezagutzea eta ezagutzea ez bilera batean topatu behar izan dudalako baizik

eta harremanak egitea jendearekin beste zuzendarekin, beste ikastetxeetako sarea edukitzea, (...).

Orobat, azaltzen dute prozesu horiek motelak direla eta denbora eta espazio propioak behar dituztela lankidetzan aritzeko eta estrategiari buruz gogoeta egiteko.

18. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) erronkak eskatzen duena da erreflexioa, eta erreflexio horretarako denborarik ez daukagu hartzen eta ematen dugunean parterren bat lortzen dugunean horretarako, esango nuke modu anekdotikoan ematen duguna, eta ez modu artikulatu estrategiko batean.

19. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) nola motibatu dezakegu, nola koordinatu dezakegu aldaketa, nola eta, eta, eta... zeren bigarren hezkuntzan badakizue egitura ere oso indibiduala da, eta guk egiturari, eta egitura pedagogikoari, garrantzi handia eman diogu zeren uste dugu hor gako bat dagoela, egituraren antolaketan, nolabait ekintza koordinatuago izateko, ez da?, orduan hor ere berrikuntzan nola bultzatu berdinen artekoa. Baina hain poliki goaz, gure hobekuntza horretan, emaitzak: orain gaude ebaluazioarekin, ebaluazioaren ereduak aldatuko nahian ere, hainbeste kostatzen da...

Familien eta ikasleen profilak aldatu egin dira, eta horrek zuzendaritza-taldeentzat denbora eta ahalegina eskatzen du. Baieztapen horiek bat datoz galdera-sortan lortutako emaitzekin. Izan ere, zuzendarien gutxi gorabehera erdiek adierazten dute denbora asko ematen



dutela familiekiko eta ikasleekiko harremanetan (ikus 12. eta 13. taulak).

20. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) nik, adibidez, hori 20 urte daramatzat, eta orduan, orain dela 20 urte nituen umeak, eta oraingoak ez dira berdinak, ezta antzerakoak ere, nire eskolan behintzat, ditugun familiak guztiz ezberdinak, ditugun kasuak guztiz ezberdinak, antolatu behar ditugun bilerak, gizarte langileekin gero eta gehiago, psikiatrekin, psikologoekin eta guzti hori egin behar dituzte».

Gero etapetara junda, aniztasunari erantzutea, momentu honetan oso anitza gara etapa desberdinetan baina gero eta anitzagoa da eta arazoak, planteatzen diren arazoak ikasleekin, familiarekin eta irakasleekin barne, guretzako zuzendaritza taldea energia asko asko jaten dit. Eta etapetako izan daitezkeen erronkak batzuetan, eta zuzendaritza proiektuak dauzkagun erronkak, askotan, alde batera utzita dauzkadala esan behar dut argi eta garbi.

Komunitate osora iristeko helburua oso presente dago eztabaida-taldeetan parte hartzen dutenen kontzientzian, baina onartzen dute gaur egun familien profilak zorrotzagoak direla. Horregatik, badakite komunikatzeko beste estrategia eta modu batzuk abian jarri behar direla, baita parte-hartzea sustatu ere.

21. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) komunitate osoa partaidetza izatea, familiak parte hartzea irakaskuntzan prozesuan, umeak gelan hobeto egoteko eta ikasteko hobeto, bagaude aldatzen hori, hizkuntzarena bai ere baina lehenengo motibatu behar ditugu familiak, komunitateak, eta gero bestea lortzeko, eta bagaude pixkanaka lortzen.

22. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Presioa askoz altuagoa dela orain, lehen baino.

23. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Daukagun egitura edo estruktura, nire ustez, ez du asko laguntzen gizartean eman diren aldaketak aurrera eramateko, eta hori da beste erronka bat».

Proiektuak lantzen badira, dira danon artean lantzeko eta danok barneratu behar ditugu, danonak dira proiektuak, komunitate osoarenak dira, ikasleenak, irakasleenak eta familiarenak, orduan bideratu behar dugu estrategiak, formulak, danak sareratzeko edo konektatzeko.

Familiei dagokienez, parte-hartzaile batzuk pozik agertzen dira familiekiko partaidetza kudeatzeko moduarekin, eta nabarmentzen dute oso garrantzitsua dela ikastetxe-proiekturako ikuspegi bateratua zehaztea haiekin.

24. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) lehenengo egiten da ametsa, orduan komunitate osoak adierazten du zein de bere seme-alabentzako, ikasleentzako, gurasoak, umeentzako amesten duten eskola hori, gero hori antolatzen da batzorde mistotan, gurasoak parte hartzen dute eta ikasleak ere bai eta gero hortik egiten dira batzorde mistoak, eta gero batzorde misto horiek daude osatuta gure ikasle, irakasle eta gurasoen ametsa egi bihurtzeko.

Era berean, nabarmentzen dute beharrezkoa dela «bezeroak» zaintzea eta ikastetxearen proiektuan haiei uneoro parte harraraztea:

25. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Hezkuntza proiektua berritzeko eta gurasoak parte hartu egin zuten eta eztabaidatzen da zer eskola nahi duten, amestu eta gero errealitatera eraman, eta guk egunero dauzkagu gurasoak eskolan, orduan guretzat bezero zaindu beharrekoak dira, eta noski, ikasleak, ez da beti erreza izaten, hori ere egia da, ez da beti erreza izaten, gurasoekin harreman onak eta beraien artekoak ere osasuntsuak.

Era berean, aniztasunari bere dimentsio guztietan erantzutea parte-hartzaileen artean nagusi den kezketako bat da, honako adibide hauetan ikus daitekeenez:

26. adibidea [Bizkaiko taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Kanpotik, beste tokitatik jendea etortzen hasi da, eta hasi gara fenomeno horrekin aurrez aurre topatzen.

Aniztasunari erantzutea, momentu honetan oso anitza gara etapa desberdinetan baina gero eta anitzagoa da eta arazoak, planteatzen diren arazoak ikasleekin, famileekin eta irakasleekin barne, guretzako zuzendaritza taldea energia asko asko jaten dit.

Azpimarratzen da berrikuntza-prozesuak gauzatzearen eta beldurrak kudeatzearen konplexutasuna, baita bestelako babesak edo laguntzak izatearen beharra ere.

27. adibidea [Arabako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) erabakiak hitz egin behar dira, adostu egin behar dira eta elkarrekin egin behar dira, batzuetan izaten dira beldurrak, nik uste dut denok ditugula beldurrak, erronka baten aurrean hau ez dakit nik nola egin, baina baldin badaukat alboan bat esateko edo talde bat esateko nik hau egiteko laguntza behar dut.

Hala ere, adierazten da, halaber, ikastetxe txikiago batzuetan lankidetzaz-espazioak irekitzen direla irakasleek elkarlanean jarduteko, eta horrek emaitzak ematen dituela.

28. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Eskola txiki badaukagu geure sarea, nahiz eta sare bezala ez dago onartua edo hezkuntzaren aldetik baina bueno bai sare bezala funtzionatzen dugu, geure artean konpartitzen ditugu gauza asko, espazio asko. Eta berrikuntza aldetik ere, nik uste dut hausnarketa asko. Gure helburua tamainak berak aukera ematen digulako, nik uste dut oso eskola tipologia desberdinetako dela, eta guri tamainak behintzat aukera ematen digu harremanak lantzeko eta zaintzeko, gure helburua bada ikasleak eskolara pozik etortzea.

Eta beste ikastetxe handiago batzuetan ere bai, eta konbentziturak.

29. adibidea [Gipuzkoako taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) nik uste dut lortu dugula egituratzea, dokumentu bat idatzi, historia bat egin ikastetxearena, hitzak jarri egiten dugunari, baita ere prozedura, niretzat inportantea zen ordenatzea zeren

gauzak nola egiten dira ikastetxean? Gero ya kalitatea hezkuntzan sartu ginenean, hor metodo bat zegoen gauzak egituratzeko eta ya formalizatu egin genuen prozesu guztiak eta hori ere nolabait eginda daukagu eta uste dut, sin muchas obsesiones, baina uste dut ordenatuta daukagula ez da? Eta gero ni egia esan, zuzendaritzan sartu nintzen helburu batekin, eta zen: nik eskola hobe bat egin nahi nuen, eskola hobetzea.

Karrera profesionala eta pizgarriak

Saioetan eztabaidatutako beste dimentsio bat zuzendaritza-eginkizunaren alderdi erakargarriei buruzkoa da.

Eztabaida-taldeetako parte-hartzaile batzuek azpimarratzen dute indartu egin behar direla karrera profesionala eta bestelako pizgarri kualitatiboagoak —eta ez hainbeste ordainsari ekonomikoa—, adibidez, karrera profesionala sustatzea eskola-zuzendaritzan eta hortik proiektatu ahal izatea.

30. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Nik jarriko nuke eztabaida karrera profesionalean, proiektzio profesionalean.

(...) atxikimendurik ez dauden ikastetxean, irakasle batek atxikimendurik barik ikastetxe horrekiko, joango da beste batera, eta ibiliko da beti bueltara, hori nabarmen.

Hala ere, batzuek zuzendaritzaren ordainsari ekonomikoa handitzearen alde egiten dute berariaz, alderdi erakargarri eta beharrezko gisa, eskola-zuzendaritzan aritzeko interesa izan dezaketen pertsonak erakartzeko, kasu askotan ez baitago alderik irakasle edo zuzendari izatearen artean. Dena den, egindako

inkestan jasotzen denez, zuzendarien % 90 inguruk uste dute pizgarri ekonomikoa ez direla batere edo oso erakargarriak:

31. adibidea [Bizkaiko taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Nik, bai pentsatzen dut zuzendaritzaren lana, zama zentzu horretan denez, ordainsari bat euki behar duela, berdin zait ekonomiko, berdin zait urte sabatikoa, berdin zait jubilaziorako lehenagoko aukera, zerbait. Eta bakoitzak jakingo luke, horren arabera, hartzen du edo ez du (...).

Pixka bat gehiago jaso beharko genuke soldata, ni ez nago diruagatik, baina egia bada... nik uste dut zuzendaritzan gaudenok horrela nahi dugulako da; azkenean, sinisten dugulako eta nahi dugulako eta pentsatzen dugu zerbait aportatu ahal dugula eta sistema hobetu ahal dela... Niri horrek poza ematen dit baina... uste dut gure lanpostuaren duintasuna aldarrikatu behar dugula, eta egia da, Euskal Autonomi Erkidegoko irakasle bat konparatzen baduzu Estatuaren mailarekin kobratzen dugula gehiago, baina konparatzen badituzu aldea irakasle arrunt bat eta zuzendaritza taldekoa, soldata beste autonomiarekin, gurea da alde txikiena.

Ze aldea dagoen irakaslea izan edo zuzendaria izan zure bizitzan? Nork nahi du zuzendaria izan baldintza hauetan?

Pizgarri gisa jasotzen da, halaber, zuzendaritza-lana uztean denbora sabatikoa izateko aukera, baita metatutako esperientzia zuzendari berriaren mesederako izateko beharra, zuzendaritzako jardunaren hasieran laguntzen duen aholkulariaren figura sustatuta.

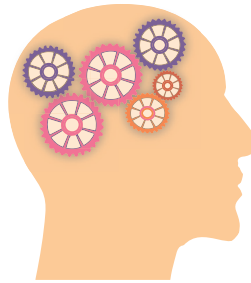
32. adibidea [Arabako taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) ikusi, bueltatzen zarenean, izango duzu 6 ordu laguntzeko sartzen den berriari, adibidez, eta hori da modu bat transmisio

hori ziurtatzeko, edo agian burrada bat esatera noa, baina zergatik ez urte sabatiko bat! diñozu, jo, egon zara hor 4 urte edo 6 urte jo ta ke, eta aurpegia ematen, eta lan kristona egiten, esatea, bueno, ba daukazu 6 hilabete sabatikoa eta beste 6 hilabete laguntzeko sartu denari.

Zuzendariaren profila

Zuzendaritza-kargu batek izan beharko lukeen profilari dagokionez, hainbat gogoeta egiten dira. Konpetentzia orokorrak nabarmentzen dira, hala nola pertsonekin erlazioatzeko gaitasuna, pazientzia eta erlatibizatze eta desdramatizatze gaitasuna, baina baita gaitasun hautemangarriagoak ere, hala nola prozesu administratiboak eta ekonomikoak kudeatzeko gaitasuna.



33. adibidea [Gipuzkoako taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Agian, harremanak oso ondo, izugarri ondo neurtzen dakien pertsona bat, eta bere burua psikologikoki babesten dakiena, zeren jende asko dugu oso erreta, pertsonal maila oso erreta, barkatu eh, zuzenean sartu naiz horretan, kudeaketa administratibo mailan altua eduki behar du ezinbestea.

Niretzat printzipioak kargoan (zuzendaritzan) egoteko dira pazientzia, erlatibizatzea (superinportantea da) eta desdramatizazioa.

Autoestima potentia duena eta agintzeko gai dena, zer gero itzuli beharko da eta denok dakigu zer den itzultzea parekotasunera etab.

Gure jarduna, azkenengo elementu gisa, egon behar du berrikuntza pedagogiko eta gure ikasleen arrakastaren mesedeetan, izan

akademikoan izan pertsonala, nik bietan, bi maila horiekin maila berdinean jarriko nituzke.

Estrategia bat bistaratzeko gaitasuna izatearen garrantzia ere adierazten dute. Era berean, hura planifikatzeko eta gauzatzeko konpetentziak izan beharko lirateke.

34. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Nire ustez, jakin behar du ere, gero hori bihurtzea acción, «convertir en acción» la estrategia, zeren alde bietara egin behar da, eta normalean, nik, nire esperientziatik, normalean taldean eta, oso errealitateari eta praktikari oso lotuta dagoen jendea oso saila egiten zaio pixka bat igotzea eta ikustea, eta nik uste dut hori, zuzendariak, gutxienez, eduki behar duela, eta gero, baita ere ideia politak edukitzea, hori bakarrik ez du balio gero gauzatzeko, ikusi behar da nola, noiz, nor, eta nik hori da egiten dudana, igual, gauzarik, bueno, askotan hartu eta benga, hau noiz, nork egingo du, hori nolabait denboralizatu «convertir en acción» en los objetivos, ezta? Nik uste dut konpetentzi horiek behar duela, baita ere komunikatzeko gaitasuna behar da ere, komunikatzeko modu positiboan eta modu ulerkerrean eta momentuan, aukeratzea momentua, ez edozein momentuan, denborak zaindu ezta?

Lidergo pedagogikoa behin eta berriz aipatzen da ezinbesteko ezaugarri gisa, lidergo mota horrek konfiantzazko giroa sortzen laguntzen duelako eta irakasleen inplikazioa sustatzen duelako.

35. adibidea [Arabako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Niretzat inportanteena lidergo pedagogikoa izan behar da, zuzendaritza taldeak lidergoa eduki behar du aurrera eramateko... lidergo pedagogikoa inportantea dala, eta martxan, zer lortu

dugu? Ba giro ona egotea, jendea eskolara etorri nahi izatea, eta bueno arazo asko euki ditugu baina nik adibidez zuzendari moduan, behar izan dudanean ikasketa buru bat pentsatu dut nori esan, eta beti horrek, beti esan dit baietz, eta hori nabaritzen duzu, lortu duzula zer bait, horretan nabaritzen duzu.

Parte-hartzaileek zuzendaritza-lanean jarduteko beharrezkoak diren konpetentzia sozial eta pertsonal batzuk nabarmentzen dituzte.

36. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]:

(...) harremanak oso ondo, izugarri ondo neurtzen dakien pertsona bat, eta bere burua psikologikoki babesten dakiena

Plangintza eta prestakuntza

Azterketa kuantitatiboan islatzen denez, gogoeta-prozesu honetan parte hartu duten pertsonak uste dute badagoela tarte zuzendarien prestakuntza hobetzeko, bai karguan hastean, bai etorkizuneko eskola-zuzendariak sartzeko aurreikuspenean (ikus 5. eta 6. taulak).

37. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]:

Oker estruktural bat dago hemen, zeren hemen aurreikuspen bat egin behar da, nik uste dut ez dela norbera, zu egon zara hemen 4 urte eta gero preparau behar da hurrengo taldea eta hori, ez dut esaten hori izan behar dela norberaren ardura..

Proposamen nagusien artean, adierazten dute beharrezkoa dela eskola-zuzendaritzarako gaitasunak eta esperientzia izan ditzaketen pertsonen prestakuntza aurreikustea.

38. adibidea [Gipuzkoako taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]:

(...) nik uste dut ere lehengo prestakuntza dela, o sea, nire ustez, administrazioak ezin du pentsatu inork irakasle bat irakaslea da, eta hurrengo egunean ikastarotxo batekin, zuzendaria da, ¿es que eso a quién se le ocurre? ¿O sea, a quién se le ocurre? Lan ezberdinak dira, beste lan bat da, hor behar da lehenengo lehenengo lehenengo prestakuntza serio bat, nire ustez, eta jendea sentitu behar da kapaz.

Bi hezkuntza-etapetako parte-hartzaileak guztiz ados daude zuzendaritza-karguan jardun aurretik, prestakuntza espezifiko ezinbestekoa dela. Eztabaida-talde guztietan agertzen da ideia hori. Pertsonen kudeaketaren arloko prestakuntza-beharrak, adibidez, parte-hartzaile askoren ahotan daude. Bereziki aipatzekoa da parte-hartzaileen analisia eta kezka, pertsonak kudeatzeko gaitasunik ezari dagokionez, nahiko orokortua baitago, eta ohartarazten dute, hori dela gehien egokitzen zaien egiteko bat: gatazken kudeaketa, adibidez. Pertsonak kudeatzearen erronka agerian uzten duten adierazpen asko agertzen dira.

39. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]:

Ni pertsonal burua naiz baina pertsonala kudeatzeko tresnak ez ditut. Are gehiago, niretzako erronka bat da benetan mantentzea hiru etapetan hezkuntza kalitatea..

Pertsonak kudeatzeko prestakuntza aldarrikatzen dute.

40. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]:

Guk jaso genuen formakuntza bat, zuzendaritzan funtzioak zeintzuk diren, nola egin behar diren dokumentazioak, epea

zeintzuk diren, holako gauzak, baina gero tratu pertsonal hori nola kudeatu, honi buruz (...).

Era berean, aipatzen da bere garaian zuzendarien prestakuntzari garrantzia ematen zitzaiola eta gaur egun horren alde egin behar dela, ikastetxearen berrikuntzan eragiten baitu.

41. adibidea [Gipuzkoako taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) zuzendaritzan formakuntzarik eraginkorrik egon den momentuetan eta egongo dira, adibide horiek existitu dira... errealitatean eman egin dira gure inguruan,

pues horiek babestu egin behar dira, administrazioaren aldetik babestu egin behar dira, elikatu egin behar dira, baliabideak hornitu egin behar dira, zeren horiek ondoren ekartzen duten balio erantsiak berrikuntzan esponentziala da.

Ikastetxeetara iristen diren zenbait irakasle-profilekin lan egiteko gaitasun- edo baliabide-falta erronka bihurtzen da zuzendari askorentzat ikastetxean berrikuntza-prozesuak sustatzeko garaian. Testuinguru horretan, trebetasunak falta dira, eta eragiten jakitea, jarraian ikus daitekeenez. Hala ere, batzuetan arazoa zuzenean lotzen da «autonomia-faltarekin», hala nola pertsonengan eragiteko aukerarekin.

42. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Niri etortzen bazait irakasle bat nire eskolan lana egiten ez duena, harekin ezin da lanik egin.

43. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Ze autonomia daukagu guk zuzendari bezala autoritatea izateko?, klaustro maravilloso horri denak erakartzeko hortan? Gehienak bai, badaude, baina beti daude batzuk frenoak jartzen dutenak.

Lidergo eraldatzailearen lorpenak eta erronkak

Eztabaida-taldeetan parte hartzen dutenen esku-hartzeetatik ondorioztatzen denez, lidergo partekatua eta laguntza sustatu nahi dira, irakasleen arteko konfiantza sustatuta.

44. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

lidergoa partekatu egin dut, partekatu egin dut, gu zuzendaritzan gara hamar pertsona ez gara 3, hamar pertsona gara, guk daukagu egungoak eta gaueko Batxilergoak ere bai, orduan partekatu, bakoitzka dauka bere liderra, bakoitzak dauka bere liderra, bere burua, egin dudana, nire lana egiten dudana, leku guztietan egon, lagundu, logistika eman, ikusi zelan doan eta ia amaieran amaitu den ala ez, esan duzun guztia egin den ala ez. Azken baten nire lana uste dut hori da.»

Guztiok ditugu eginkizunen mapa orduan, guztiek dakite nori eskatu behar dute zerbaite. Eta talde bat konfiantzazkoa izan behar da; talde bat nolabait gogotsu eta, bueno, gauzak antzeko moduan ikusten genituen, eta bestela uste dut ezin dela zuzendaritzak erantzukizun hori talde bat ez badaukazu.

Esku-hartzeetan ordezkaritza partekatua dago, eta horrek pentsarazten du zuzendari askok ikastetxeetan berrikuntza antolatzeko modu berriak eskatzen dituztela, eta energiak eta ahaleginak ikastetxeko proiektu integraletara proiektatzen dituztela, eta ez bete beharreko prozesu burokratiko huts bihur daitezkeen proiektu independenteetara.

45. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Nik esango nuke baietz, baina agian zuzendaritza taldean ere rol desberdinak hartzen direla. Nik, pertsonalki, pentsatzen dut galtzen ditugula pertsonak lan administratiboetan, eta zuzendaria edo zuzendaritza taldea gutxienez eduki beharko luke argi pedagogikoki zer nahi duen egin, ze proposamen, bide bat koherentea.

46. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Nik uste dut arrazionalizatu egin behar dela, zer hezkuntza eredu nahi dugun gure gizartean, gure hezkuntza sisteman, gure hezkuntza sistema publikoan, zein da, definitu ondo, definitu nola gauden, nola gauzatzen da eta ondo gauzatu baina hurbilduta errealitatera.

Eta argi dute konfiantzazko espazioak sortu behar direla familiak proiektura hurbiltzeko.

47. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) eskola gurasoei irekitzen zaie konfiantza dagoenean, elkar konfiantza, gurasoak bestela ez dira gelara etortzen, esan nahi

dizutena irakasleen aldetik eskola irekitzen zaienean da egiten zaren hori, gutxienez koherentea dalako, gabezi guztiekin baino etortzen dira laguntzera.

Baina beste batzuek uste dute lan egiteko eta familiekin komunikatzeko modua berraztertu behar dela.

48. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Eskolak esan behar du zer egiten du eskola, eta nik uste dut hori publikan oso txarto egiten dugula, eta asko gustatzen benetan eskolatzen... bere semeak, egiten dugula gauza pilo bat bere semearekin, egiten dugu hau, hau... «que vaya pronto a la cama, a ver, tú eres el padre, nik azkenean lagundu ahal dizut. Igual informazio hori ematea eskola moduan garrantzitsua da. Ad: euskararekin eskola zer egiten duen, zer proiektu daukagu, eta liburuak hemen, eta plataforma hemen. Eta askotan guraso batzuk esaten dute justifikante egin behar dut edo jantokiko arauak, baina beste horrenbeste hori ya ez dute behar, hori txostenean ematen duzu. Nik uste hori ere bai buelta bat eman behar diogu batzuetan.

Baina lorpenak gogobetegarriak dira askotan:

49. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...). eta beste alde batetik esaten dut gauza onak badaude ere, ikasleak giroa, salbu momentu concreto batzuk, giro ona da, elkarbizitza ona da, gurasoekin lortu dugu harreman oso ona, partaidetza, kolaboratu dugu proiektu aurrera eramateko, digitalizazioa (...).

Administrazioaren laguntza-sistemak eta zeregin burokratikoak baloratzea

Administrazio Publikoarekiko solaskidetzari dagokionez ere, bi erronka aipatzen dira. Parte-hartzaileek, eztabaida-gune batzuetan adierazi dutenez, Administrazio Publikoarekin duten solaskidetzako burokratikoak baino ez da. Era berean, gehienetan prozesu burokratikoek pedagogia jaten dutelako ideia azpimarratzen dute. Hausnarketa horretan islatzen da burokraziari ematen zaion lehenetsuna, zuzendaritzaren lana ikastetxe osoaren ikaskuntzan zentratu beharko litzatekeenean.

50. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) entzun dut hori hala zuzendariok lidergo bat izan behar dugula, enpatiko izan behar garela, dinamizatzaileak... agian batzuk izango dira baina...eta gero trebea izaten bazara gestioan, aplikazio guztiak menperatu behar dituzu, kudeaketa egin behar dituzu administrazioarekin, udalarekin...ezinezkoa, eta gero askotan, gainera klaseak eman behar duzu gure kasuan, ezinezkoa da.

Parte-hartzaile guztiak kezkatzen dituen gaietako bat da ikastetxeak kudeatu beharreko zeregin burokratikoaren kopurua. Eta eredu iraunkorrago baten alde egiten da.

51. adibidea [Arabako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) nik momentu honetan ikusten dudanagatik, kudeaketa administrazioan burokratikoan gain zama handia dugu gure ikastetxeetan, ondoren eraginik ez duena, benetan ikasleen

arrakastaren eta emaitzetan, bestelako kudeaketak ekonomikorako edo bestelako baliagarriak izango dira eta bat nator gardentasun guztiarekin jokatu egin behar dudala diru publikoaz zalantzarik gabe, baina eredu askoz ere jasangarriagoa bat definitu beharko litzateke, zehaztu beharko litzateke, zeren gure jarduna, azkenengo elementu gisa, egon behar du berrikuntza pedagogiko eta gure ikasleen arrakastaren mesedetan, izan akademikoan izan pertsonala.

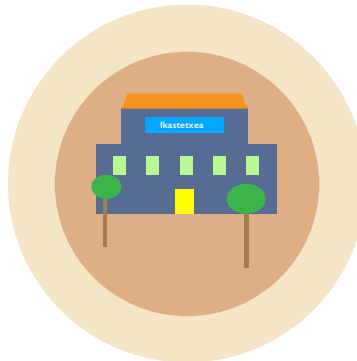
Era berean, parte-hartzaile askoren irudipena da zuzendarien eginkizunak ugaritu egin direla azken urteotan, eta denbora asko ematen dutela ikasgela eta ikastetxearen benetako beharrak gainditzeko dituzten zeregin administratibo eta heterogeneoagoetan. Horrek denbora eta energia eskatzen ditu, eta beste jarduera mota batzuk ez sustatzea dakar, honako gogoeta hauetan nabarmentzen denez:

52. adibidea [Arabako taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

Hartzen baldin baduzu horrelako kargu bat, saiatu beharko zara pozik egoten eta, baina horretarako baldintzak behar ditugula, ondo dimentsionatuta egon behar da lehenengo taldea, eta gure kasuan adibidez; nik badakit esaten dudanean, egingo dugu hau edo ez dakit zer proiektu honetan sartzeko aukera daukagu, ailegatuko naiz ehuneko 20ra baina 150a dauzkatz.

53. adibidea [Bizkaiko taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

«El cobrador del frac» izan behar zara beti, arazoak pilo daude, proiektuak egiten dugu jantoki orduan, iskanbila pilo sortzen direlako eta nik beti pentsatu dut, adibidez, jantokia izan behar da



gauza bat eskolatik kanpoan egon behar den gauza bat, porque gauza bat da eskola bat, eta beste bat da jantoki bat. Eta gainera, beste enpresa batek kudeatzen badugu bere langilearekin.»

Jarraitzen du izaten eskolako esparru bat, eskolako gatazkak sortzen dira, eskolako estruktura barne dago, ez dago beste erremediorik baina baliabideak ez dira eskolakoak, erantzuna ezin da izan eskolakoa.

54. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) zenbat energia galtzen dugun paperak egiten, proiektuak egiten, txostenak egiten eta gero hausnartzako denbora daukagun zertan ari garen ondo?, zertan ari garen gaizki?, nolako emaitzak eman dizkigun?, beste horretan asmatu ahal dugu?; nik uste dut, hori dela, niri behintzat, hori kezkatzen nauena. Nik, administrazioaren aldetik ikusten dut gero eta lan burokratiko lan karga gehiago, guretzat behintzat.

Eztabaida-taldeetan nabarmentzen den beste alderdi bat da laguntza-zentroetan eta ikuskaritzan duten ordezkaritza. Azpimarratzen dute berritzeguneak beren proposamenekin hurbiltzen direla ikastetxearen behar espezifikoak kontuan hartu gabe. Ikastetxearen errealitatea ezagutu behar dute, eta errealitate horretatik abiatuta eraikitzen lagundu:

55. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) eta bestea da kanpoko laguntza, hau da; «berritzeguneak, hau da; aholkularitzak, izan behar dira nolabait ikuspuntu konstruktibistatik es que azkenean gehienetan askotan datoz, «nik nirea emango dut, mi modulo, mi tal»...», ezagutu barik eta abiatu

barik ikastetxea eta irakasle horien puntutik eta gero jarraipen horretatik lagundu, laguntza eman, eraiki, lagundu eraikitzen»

Berritzegune eta ikuskaritza eskolaren mesedetan dago? ala eskolak Berritzegune eta Ikuskaritzaren mesedetan lan egiten du? kontuz horrekin, zeren horretan formakuntzaren gaia, uste dut arazoak ditugu, zeren aukera ere badugu, azkenean formakuntza guretik, sortzen diren eskaeretatik sortu beharko litzateke, inductiboa edo deductiboa, ez? goitik beherakoa edo behetik gorakoa, bueno pues goazen; ez, ez, aizu, nik behar hauek ditut, arrakala digitala, berrikuntza metodologikoa berritzaileak, taldeen kudeaketa anitzak, espazioen bilera berritzaileak, taldekideen dinamizazioa.

Gogoetetan nabarmentzen da ikuskaritza-taldeen eta berritzeguneak eskaintzen duten babesa eta laguntza birformulatu beharra dagoela. Prestakuntzak beste norabide horizontalago batean birformulatzearen alde egiten da. Eskaera hori behin baino gehiagotan aipatzen da hiru lurraldeetan.

56. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

Eta nik ez dut nahi orokortu nahi, denok gara langileak, baina berriro egitura hau daukaguna, hamazazpi berritzegune neure ikastetxea behintzat ez dio etekinik ateratzen berritzegunerari. Ez dut orokortu nahi ze badaude profesional batzuk edo mintegi batzuk, adibidez, gure aldean euskerakoa eta abar, baina hainbat gauzetan nik ez daukat erreferente bat. Agian joan naiteke zure ikastetxera eta esan zuri etortzeko nire ikastetxe ematera.

Ildo beretik, Ikuskaritzaren jardunari buruzko zalantzak ere azaltzen dira, kasuren batean ikastetxearen zerbitzura egon behar duela uste baita.

57. adibidea [Gipuzkoako taldea. Lehen Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) nik ez dut uste administrazioetik etortzen zaizkigun goitik beherako formakuntza horiek baliagarriak direnik, niretzat ez dira baliagarriak, guk ez dugu horrela ikusten, ahalegintzen gara horiek eta egin behar ditugunak gurerara ekartzen, eta lehen aipatzen zuen berak; nik bai ikusten dut Berritzeguneko aholkulariak gure zerbitzura egon behar direla, gure beharretara eta ikuskaria ere bai, ikuskaria ez da bakarrik ikuskatzeko.

Azkenik, aipatzekoak dira ikasturte bakoitzean gauzatu behar dituzten proiektuen kopuruan eta horrek zuzendaritza-taldearentzat eskatzen duen energian antzematen diren kezka batzuk. Testuinguru horretan, prestakuntza-eredu espezifikorik ez dagoela adierazten da.

58. adibidea [Bizkaiko taldea. Bigarren Hezkuntzako zuzendaritza]

(...) izugarrizko proiektuak eginarazten dizkigute eredu honetan, urteko planean eta gauza batzuk beharrezkoak dira ebaluatu ahal izateko eta jakiteko zertan gabilta, baina zenbat energia galtzen

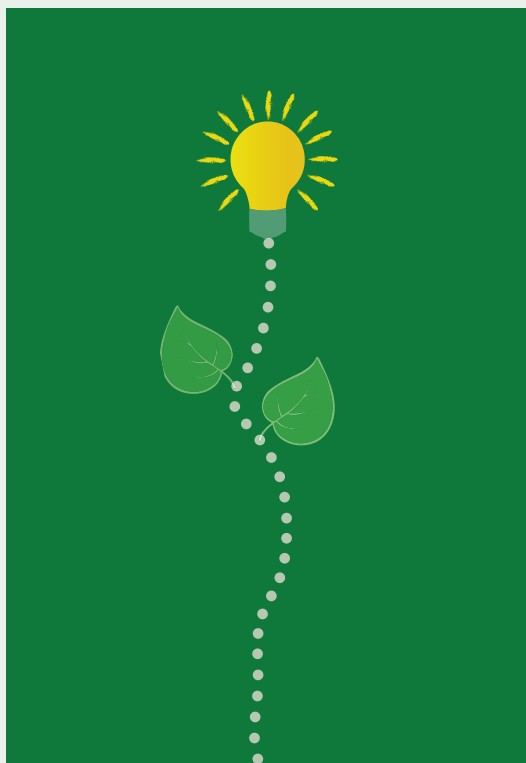
dugun paperak egiten, proiektuak egiten, txostenak egiten eta gero hausnartzeko denbora daukagun zertan ari gara ondo, zertan ari gara gaizki, nolako emaitzak eman dizkigun, beste horretan asmatu ahal dugu, nik uste dut, hori dela, niri behintzat dela hori kezkatzen nauena. Nik, administrazioaren aldetik ikusten dut gero eta lan burokratiko lan karga gehiago, guretzat behintzat»

(...) sartu gara zurrumbilo batean, zurrumbilo legal normatibo batean, zurrumbilo burokratiko batean, zurrumbilo formakuntzako batean zeren ez dakigu oso ondo zer formakuntza ereduetan murgiltzen ari garen.



6

Ondorioak eta gomendioak



«Etorkizunaz dakigun gauza bakarra da desberdina izango dela. Hori aurreikusten saiatzea da gabez lurrezko bide batetik gidatzen saiatzea bezala, argirik gabe eta atzeko leihotik begira. Etorkizuna iragartzeko modurik onena hura sortzea da.»

(Peter Drucker)

Ondorio orokorrak

Euskal eskola publikoak dituen erronka berriak kontuan hartuta, azterlan honetan aurkeztutako ikuspegiak islatzen du beharrezkoa dela eskola-lidergoa berriro definitzea eta ikastetxe publikoetako zuzendaritzek bete behar dituzten eginkizunak edo lehentasunak berrikustea. Orobat, beharrezkotzat jotzen da gaur egun hezkuntza-lidergoak hartzen duen dimentsioa baloratzea, kontuan hartuta ikastetxe askotan dagoen konplexutasuna: familia-rol berriak, hartu beharreko proiektuen kopurua, ikasle eta irakasleen profil berriak, irakasleen txandakatzea, digitalizazioa txertatzea...

Jarraian, analisiaren azterketatik eratorritako ondorio orokorrak laburbilduko ditugu:

1. Zuzendariak argi eta garbi adierazi dute ikastetxeko **zuzendariaren profila eta rola** berrikusi behar direla. Hautagairik ez izateak eta, ondorioz, Administrazioak egiten duen izendapenak ez du laguntzen karrera profesionalak garatzen eta ikastetxeetako taldeetan trantsizioak modu planifikatuan egiten. Aipatzekoa da zuzendarien konpromiso-maila. Horiek, ordainsari ekonomikoa behar adina erakargarria

ez dela jo arren, nabarmentzen dute ikastetxearen emaitzetan eragina izateko aukerak ematen duen gogobetetasuna.

2. Azpimarratzen dute **indar ahalegin handiena zeregin burokratikoari erantzuten** ematen dutela, eta ezin dutela berrikuntza pedagogikoko lanetan zentratu. Arlo horretan, atzerakada nabari da 2009ko egoeraren aldean. Nabarmendu beharreko ideietako bat da zuzendariak zeregin ugariari erantzun behar dietela, eta zeregin horien artean, sarritan, koherentziarik ez dagoela. Horregatik, laguntzako eta aholkularitzako zentroei eskatzen diete dituzten beharrei erantzuteko eta ezagutzaren katalizatzaile gisa jarduteko, ikaskuntza-komunitate bat osatzen duten sareak eskainita.
3. Era berean, zuzendarien profesionalizazioa da ikastetxe publikoetako zuzendarien komunitatea kezkatzen duen beste gai bat. Izan ere, **kezka dago eskola-lidargoaren eta -zuzendaritzaren arloan prestakuntza espezializaturik ez dagoelako**. Etengabeko prestakuntza espezializatua eskatzen dute, alderdi teknikoak eta giza trebetasunak jasoko dituen, jardunbide egokiak azterketatik eratortzen diren gomendioen haritik. Esaterako, Thomson-ek (2019) zuzendariak adimen emozionalaren moduko alderdietan prestatzearen alde egiten du.
4. Azterlanean parte hartu dutenen ikuspuntutik, **EAEko ikastetxeetako zuzendariak berritzea eta hautatzea da gure sisteman landu beharreko erronketako bat**, eta kontuan hartu behar dira ikastetxeetan zuzendaritzako karrera profesionala sustatzeko beste pizgarri batzuk, hala nola, prestakuntzarako denbora edo haien erantzukizunaren araberako ordainsariak. Era berean, euskal sare publikoko zuzendariak uste dute edozein pertsonak ez duela balio zuzendaritzan jarduteko. Hortaz, azpimarratzen dute beharrezkoa dela txandaketa planifikatzea, kargurako profil

egokia identifikatuta, eta aldez aurretik, prestakuntza emanda. Ildo horretatik, zuzendariak azaltzen dute jardunbide egokia izango litzatekeela karguaren amaieran aurreko zuzendari ohia liberatzea, zuzendari berriei aholkularitza-lanetan laguntzeko; horrez gain, beste mota bateko pizgarriak eskatzea, zuzendaritza-lana karrera erakargarria izan dadin.

1. Zuzendariak beren **ikastetxeen ezaugarrietara eta premietara egokituko diren irakasleen profilak zehaztu eta hautatu ahal izateko autonomia-falta** aipatzen dute, horrek ez baitu laguntzen ikastetxeko hezkuntza-proiektua finkatzen eta garatzen, batez ere, lan-jardun zaileko ikastetxeetan. Espainia da zuzendaritza-taldeak antolaketaren, pedagogiaren eta kudeaketaren arloetan konpetentzia gutxien duten herrialdeetako bat (Bolívar, 2013, 2019). Autonomia hori eman ahal izateko, funtsezkoa da zuzendaritza profesionalizatua sustatzea. Europar Batasuneko Eskola Kontseiluak (2014) ikastetxeen autonomia babesteko beharra azpimarratzen du. Ikastetxeen autonomia hezkuntza-sistema arrakastatsuenen ezaugarrietako bat da (Mouseh, Chijioke eta Barber, 2010).
2. Laburbilduz, eta egungo legerian ikastetxeko zuzendaritzen eginkizunei eta horiek hautatzeko prozesuei buruz jasotakoa alde batera utzita, gaur egun, jasotako pertzepzioetik, oraindik ere gabeziak hautematen dira Euskadiko Eskola Kontseiluak 2009an egindako diagnostikoari dagokionez: zuzendaritza-taldeen hautaketa eta egonkortasuna, prestakuntza espezializatua eskola-zuzendaritzen kudeaketaren, lidargoaren eta eginkizunen esparruan.

Lidergo sendoa sustatzeko gomendioak

Jarraian, azterlan honetan ateratako ondorioak oinarri dituzten gomendio batzuk aipatzen ditugu, eta Hezkuntza Saila animatzen dugu analisi sakonago bat egitera, zuzendaritza-funtzioa modu eraginkorrean arautu ahal izateko:

1. Gaur egun irakasleen **prestakuntzan eta hezkuntzaren berrikuntzan laguntzeko zentroek (Berritzeguneek) eta Ikuskaritzak eskaintzen duten prestakuntza eta aholkularitza ebaluatzea**: bai hasierako prestakuntzari dagokionez, bai zonako jarraipeneko guneei dagokienez. Aldi berean, laguntza-zerbioak, bereziki aholkularitza-zerbioak, kapital sozialaren katalizatzaile bihurtu behar dira, ikastetxeen arteko ikaskuntza-sare eta -komunitateen alde eginda, «Partekatuz ikasi» eta antzeko programek jaso duten balorazio handia dela eta. Praktika horiek ikaskuntzako eta lankidetzako kolektiboko komunitateei buruzko azken ikerketetako aurkikuntzen eskutik doaz (adibidez, Fullan, 2014, eta Bolívar, 2012).
2. Euskadiko **eskola-zuzendaritzarako eredu propioa zehaztea. Eredu horrek bildu behar ditu eskola-zuzendaritzaren hautaketa, prestakuntza, jarraipena eta ebaluazioa**. Zuzendaritza-eginkizunean jarduteko profil egokiak eta motibatuak identifikatzeko aukera emango duen eredu bat; hezkuntzaren testuinguruan kudeaketan eta lidergoan prestakuntza integral eta espezializatuaren alde egingo duen eredu bat; eskola-zuzendaritzari lagundu ahal izateko adituek diseinatutako tresna eguneratuak izango dituen eredu bat; eta bere ebaluazio-sisteman gaur egungo eskaerak txertatuko dituen eredu bat. Komenigarria da ikastetxeetako zuzendaritza gidatuko duten pertsonak hautatzeko irizpideak ezartzea. Adierazi denez, bai eztabaida-taldeetan, bai galdera-sortaren emaitzetan (18. taula), edozein pertsonak ez ditu betetzen zuzendari-karguan jarduteko gaitasunak. Hortaz, beharrezkotzat

jotzen da eskolako zuzendaritza-profila zehaztea. Hautaketa horretarako, dagoeneko zehaztutako irizpideak daude. Irizpide horiek barne hartzen dituzte pertsonen arteko trebetasunak, kudeaketa-teknikak eta zuzendaritza- eta lidergo-gaitasuna (Campo, 2004).

3. **Administrazio-prozesuak bizkortzea eta behar duten ikastetxe publikoei baliabide administratibo edo material osagarriak ematea** (ikastetxe bakoitzaren tamainaren eta behar espezifikoaren arabera); horrela, eskola-lidergoaren zereginak banatu eta prozesu burokratikoak arinago ebatzi ahal izateko (zuzendaritza-eginkizunean oraindik ere orientazio burokratikoak nagusi baita). Horrela, denbora eta kalitatezko espazio gehiago eman ahal izango zaizkio zuzendariari bere eginkizun pedagogikorako eta ikastetxeko proiektuaren sustapenerako.
4. **Zuzendaritza-taldearen profesionalizazioan lagunduko duen prestakuntza-plan integral bat diseinatzea**, honako dimentsio hauek bilduko dituena: estrategiaren garapena (ikuspegia, jomugak, ekintza- eta hobekuntza-planak...); ikastetxearen kapital sozialaren garapena sustatzeko estrategiak (pertsonen eta gatazken kudeaketa; parte-hartzea eta ikaskuntza-komunitateen sorkuntza sustatzeko estrategiak; komunikazio eraginkorrerako eta pertsuasiorako konpetentziak garatzea; jarduna eta feedback-a ebaluatzearen tresnen ezagutza praktikoa, etab.). Azken batean, eragin handiko eskola-lidergoa lortzeko konpetentziak garatzea lehenetsiko duen prestakuntza-plana. Gogora dezagun galdera-sortan parte hartu duten zuzendarien % 40 inguruk erantzun dutela ez dutela zuzendaritza-eginkizunerako berariazko prestakuntzarik jaso. Eta, prestakuntza jaso dutenen artean, adierazi dute hura alderdi teknikoetara mugatu zela eta beste ikuspegi batzuen falta sumatu zutela (gatazkak ebatzea, adibidez). Baietzapen horien aurrean, orain arte eskainitako prestakuntzaren izaera aztertu

beharko litzateke, edukiari, kalitateari eta eraginari dagokienez. Ez dugu ahaztu behar Europar Batasuneko Kontseiluak (2014) hasierako eta etengabeko prestakuntza-programak gara daitezen eskatzen duela, eskola-lidergoa indartzeko. Herrialde askok, besteak beste Finlandiak,² zentro espezifikoak dituzte eskola-zuzendaritza prestatzeko.

5. **Eskola-zuzendaritzari aplikatutako ordainsari-sistema berrikustea**, haren erantzukizunaren eta esleituta dituen zereginen arabera, eta, horrekin batera, pizgarri osagarrien politika berri bat ezartzea, hala nola liberazioei edo aldi sabatikoei dagokienez. McKinsey txostenaren arabera, ordainsari sistema on bat da jardun hoberena duten sistemetan ikusi den neurri eraginkorrenetako bat. Galdera-sortatik ondorioztatzen denez, kontsultatutako zuzendarien hiru laurdenek (hau da, % 75ek baino gehiagok) uste dute pizgarri ekonomikoek egungoak baino handiagoak izan beharko luketela (ikus 24. taula).
6. **Prestakuntzan eta hezkuntzaren berrikuntzan laguntzeko zentroen, Berritzeguneen, eta ikuskarien-taldeen eskumenak ikastetxeetako zuzen-daritzetan identifikatutako erronkekin lerrokatzea**, eta lankidetzat sustatzea, ikastetxeko proiektuei eta talde guztien garapen pedagogikoari ekiteko. Horretarako, inplikaturako eragile guztien arteko solaskidetzat indartu beharko da.
7. **Beharrezkotzat jotzen da ikastetxeetako zuzendaritzentzako esparru berri bat eraikitzea**, Hezkuntza Sailaren estrategia berrian jasoko dena, ikastetxeetako zuzendaritzan planifikatu eta ezar daitezkeen hobekuntzetara bideratua; horrela, eskola-zuzendaritza karrera erakargarria eta erronkagarilea bihurtu dadin, zeregin horretarako profil egokiak

erakarriko dituen. Bolívarrek (2019) bere analisi historikoan jasotzen duenez, Espainian gidaritza pedagogikora bideratutako zuzendaritza-rola indartu behar da, eskola-zuzendaritza profesionalizatuta. Ezinbestekoa da hezkuntza-lidergoa indartzea. Izan ere, datuen irakurketa zorrotzetik abiatuta, % 42k eta % 48k, hezkuntza-etaparen arabera, uste dute hura hezkuntza-proiektu batean «aski» edo «gutxi» oinarritzen dela; hau da, zuzendarien % 50ek baino gutxiagok uste dute proiektu baten arabera sendo jarduten dela (23. taula). Ildo horretatik, denboraren kudeaketa eta zuzendaritzen lehentasunak ere berrikusi behar dira. Esparru berri horretan, ikastetxeei esleitutako autonomia-maila eta konpetentziak zehaztu litezke, egon litekeen pertzepzioa objektibatzen eta autonomia handiagoa hartzea modu ordenatuan arrazionalizatzen, kontuak ematean oinarrituta. Horretarako, ebaluazio-sistema bat eta adierazle eraginkorrak eduki behar dira.

8. **Administrazioak zuzendaritza-taldeekin lankidetzat erantzukidetasun-prozesuak sustatzea**, kontsultatuak izateko eskubidea barne, honako esparru hauetan:
 - Irakasle taldeetako langileen hautaketa, kudeaketa eta egonkortasuna.
 - Zuzendaritza-eginkizunaren irudia hobetzea.
 - Zuzendaritza-taldeak ikastetxeak hobetzeko elementu estrategikotzat aintzatestea.
9. **Familien parte-hartzea eta prestakuntza bultzatzea**, ikastetxeetako zuzendaritza-taldeek hezkuntza-lidergoa indartzeko eta ikasleen ikaskuntza hobetzeko mekanismo gisa.

Laburbilduz, **XXI. mendeko eskola-zuzendaritzak lidergo-kompetentzia errealak eta lidergo-estilo berriak behar**

²Jyväskylä-ko Unibertsitateko Hezkuntza Lidergoko Institutua.

ditu, indarrean dauden araudietan jasotako eginkizunak gainditzeko dituztenak; izan ere, zuzendaritzaren rola funtsezkoa baita, ikaskuntza ikastetxearen maila guztietan arrakastatsua izan dadin. Erregulazio berriak behar dira, hezkuntza-lidergoko rol berriak sustatu ahal izateko, epe laburrerako eta luzerako erronkei aurre egiteko. Hezkuntzarako sarbidea guztiontzat egoki bermatu dela egia bada ere, oraingo kezka ikaskuntzen kalitatea eta etengabeko hobekuntza sustatzea da, eta horretarako, ikastetxearen kudeatzailea proiektu komunitario eta kolektibo baten lider eztabaidea zina bihurtu behar da. Apustuak sendoa izan behar du.

Euskadiko Eskola Kontseiluan gure gain hartzen dugu txosten honetan adierazitako proposamenei dagokienez laguntzen eta aholkatzen jarraitzeko konpromisoa.

Azkenik, azterlan hau testuinguruan kokatzeko, Euskadiko Eskola Kontseiluak azken bi txostenetan horri buruz adierazitakoa erantsi da.

EUSKADIKO ESKOLA-HEZKUNTZA 2015/17 TXOSTENA

1. Zuzendaritza egonkorrak, konpetenteak eta konprometituek ikastetxe guztietan.

Ikerketak adierazten duenaren arabera, zuzendaritza egokia oinarritzeko da eskolak arrakasta izan dezan eta bariantzaren % 15 ingururi eragiten dio ikaslearen emaitzetan. Ez da ulergarria, jarraitutasunik ezagatik edo borondatezko izaera dutelako, zuzendaritza ahulak dituzten ikastetxe publiko asko egotea oraindik ere.

Badirudi funtzionamendu egokia dutela eskola zuzendaritzen aukeraketa-prozesuak, zuzendaritza-taldekoen prestakuntzak eta ebaluazioak, baina ez dute hain balorazio ona zuzendaritzako proiektuek eta hautagaien konpetentzia pertsonalek Punturik

negatiboa da ikastetxeen % 50ean hautagairik ez egotea.

Eremuko mintegiak eta zuzendarien elkarrekin praktikaren, esperientzien trukaketaren, beharrei irtenbideak topatzen eta elkarren laguntzaren gaineko gogoeta-foroak dira. Zuzendaritza-konpetentzia garatzen laguntzen dute.

Hori dela eta, Kontseilu honek proposatzen du:

- 1.1. Ikastetxe publikoen zuzendaritzak sendotzea zuzendaritza-funtzioaren testuinguru berriarekin, hauek ezarriko dituen: funtzioak, beharrezko prestakuntza, konpetentziak OOGren konpetentziak urritu gabe, garatzeko baliabideak eta baldintzak, kontuak ematea eta ebaluazioa, baita pizgarriak ere (ekonomikoak eta beste mota batekoak) lantzen dituztenei.
- 1.2. Zuzendaritza Taldeen prestaketa-programa berrikusi eta sustatzea, lidergo pedagogikoa eta banatua, kudeaketa eraginkorra eta hezkuntza-berrikuntza susta dezaten, ikuspegi eta ebidentzia berriak txertatuz.
- 1.3. Ikastetxe publiko gehienek zuzendaritza egonkorrak izatea bermatzea. Irakasleen «masa kritikoa» sortzea ikastetxea zuzentzeko beharrezko prestakuntzarekin. Horien artean nabarmentzen dira zuzendaritza-konpetentziak eta hezkuntza-lidergoarekin lotutakoak klaustroan, zikloetan eta sailetan, edo ikastetxeko proiektuetan.
- 1.4. Hezkuntza Administrazioak ezarri nahi dituen neurriei buruz kontsulta egiteko eta egiten dituzten proposamenak eta eskaerak entzuteko zuzendari multzoaren gaitasunak aitortzea. Euskadiko Eskola Kontseiluan eskola-zuzendaritzetako ordezkariak sartzea.
- 1.5. Hezkuntza-lidergoarekin lotutako Euskadiko ikastetxe baten sorrerarentz pausoak ematea.

EUSKADIKO HEZKUNTZA-SISTEMAREN EGOERARI BURUZKO TXOSTENA. 2017-19

- I. Zuzendaritza-taldeak hautatzeko, prestatzeko eta ebaluatzeko eskal eredua.

Oro har, adostasuna dago zuzendaritza egoki baten garrantziaren eta eraginaren inguruan, baita hezkuntza-lidergo baten beharrari dagokionez ere, ikasleen ikaskuntza hobetzeko, irakasleen ongizatea eta eraginkortasuna handitzeko eta, ondorioz, ikastetxearen hezkuntza-kalitatea areagotzeko.

Gure testuinguruan, 2009an, ikastetxeko zuzendaritzak hautatzeko, haien jarraipena egiteko eta ebaluatzeko prozesu bat jarri zen abian. Prozesu horren helburua zen zuzendaritza-taldeen funtzionamenduan zeuden gabeziei erantzutea, zuzendaritza egonkor eta proiektudun gehiago lortzea, eta aholkularitza- eta prestakuntza-prozesu bat garatzea, hautatutako pertsonen zuzendaritza-kompetentziak handitu ahal izateko. Programa horrek orain arte funtzionatzen jarraitzen du, Europa-mailan ere positiboki baloratu dute eta Hezkuntza Ikuskaritzaren aldetik inplikazio eta dedikazio handia du.

Eskura ditugun datuen arabera, badirudi eskola-zuzendaritzak hautatzeko prozesuak behar bezala funtzionatzen duela, baina, oraindik ere, ikastetxe askotan ez da lortzen hautagaitza aurkeztuko duen talderik egotea eta proiekturik gabeko zuzendaritza izendatu behar da. Berritzegune Nagusiak kudeatu eta zuzendutako hasierako prestakuntza-programak eta eskualdeko berritzeguneek bultzatutako zuzendaritza-mintegiei, oro har, harrera ona dute, baina ez dago parte-hartzaileen balorazioari buruzko daturik.

Ikuskaritzako langileek egindako lanak, baita zuzendaritza-taldeei jarraipena egiteko eta ebaluatzeko prozesuan erabilitako

protokolo, tresna eta prozedurek ere, badirudi irizpide koherentei erantzuten dietela. Irizpide horiek ondo oinarrituta eta hezkuntza-lidergoari buruzko korrante berrienekin lotuta daude, eta bidea ematen dute hautatutako zuzendariak jarraitutako prozesua zabal ezagutzeko. Ebaluatutako zuzendaritza gehienek balorazio positiboa jaso dute.

Horregatik, Kontseilu honek hau proposatzen du:

- Zuzendaritza-taldeen prestakuntza-programa indartzen, berriro zehazten eta eguneratzen jarraitzea, ebidentzia eta esperientzia egiaztatuetan oinarritutako prestakuntza-estrategia eta -ikuspegi berriak txertatuz, prozesu horretan inplikaturako pertsonen jarraipena zabalduz eta lankidetzaren truke-sareak sor daitezen sustatuz. Horretarako, beharrezkoa da programan parte hartzen dutenen iritzia, balorazioak eta iradokizunak kontuan hartzea.
- Ikastetxe publikoek zuzendaritza egonkorak eta zuzendaritza-proiektudunak izan ditzaten lagunduko duten prozesu guztiak abian jartzea, besteak beste, irakasleak kudeaketa- eta lidergo-prozesuan presta daitezkeen bultzatuz eta animatuz, ikastetxean zuzendaritza-kompetentziak eta hezkuntza-lidergoa izango dituzten profesional guztiak identifikatuz, etab.
- Zuzendaritza-eginkizunen irudia hobetzea, zuzendaritza-taldeetan lidergoa bultzatzea, egonkortasuna sustatzea eta prestakuntza areagotzea ikastetxeen eta pertsona taldeen kudeaketarekin eta antolamendurekin lotutako alderdietan.
- Kontuan hartzea ikasleen irteera-profila eta irakasleen kompetentzia-profila prestakuntza-jarduerak diseinatzeko eta antolatzeko, bai irakasleentzat, bai zuzendaritza-taldeentzat, prestakuntzak eragina izan dezan ikasgeletan eta ikastetxeetan.
- Ikastetxe publikoetako zuzendaritzak hobetzea, zuzendaritza-eginkizunaren esparru berri batekin. Esparru horrek argi eta garbi

zehaztu behar ditu zuzendaritzen eginkizunak, eskumenak eta erantzukizunak, karguan sartzeko behar duten prestakuntza, beren zeregina egiteko baliabideak eta pizgarriak ere (ekonomikoak eta irakasle-karrerakoak).

- Zuzendariak Hezkuntza Sailaren osagai estrategikotzat hartzea eta, hortaz, Administrazioak abian jarri nahi dituen funtsezko neurri, programa eta proposamenetan kontsultatuak izateko duten eskubidea aintzatestea.
- Ikastetxe publikoetako zuzendaritza-taldeen arteko lankidetzaz bultzatzea, esperientziak partekatzeko, elkarrekin gogoeta egiteko eta hezkuntza-kudeaketaren hainbat arlotan proposamenak egiteko topaketa-esparruekin.



Bibliografía



Bass, B. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. The New York. The Free Press.

Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y maestros*, 361, 23-27. Recuperado: http://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones_files/Reciente6_1_1.pdf.

Bolívar, A. (2013). La dirección de centros en España: de la gestión al liderazgo. VI Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. En A. Villa (ed.) *Liderazgo pedagógico en los centros educativos: Competencias de equipos directivos, profesorado y orientadores*. Bilbao. Universidad de Deusto y Ediciones Mensajero, pp 145-177.

Campo, A. (2006). *Un marco para una buena dirección: criterios y dilemas*. FEAE Euskadi, 6. 9-12

Campo, A. (2004). *Zuzendari bila*. Eusko Jaurlaritza Vitoria-Gasteiz.

Drucker, P. (2001). *The essential Drucker: Selections from the Management Works of Peter F. Drucker*. New York: HarperBusiness

FEAE (2018). *El marco español para la buena dirección escolar*.

Fullan, M. (2015). *Freedom to Change. Four Strategies to put your inner drive into overdrive*. San Francisco. Jossey-Bass.

Fullan, M. (2014). *The Principal. Three keys to maximizing impact*. San Francisco. Jossey-Bass.

Goleman, D. y Senge, P. (2016). *Triple Focus: un nuevo acercamiento a la educación*. Barcelona. Ediciones B.

Harris, A. (2004). *Improving schools through teacher leadership*. London. Open University Press.

Hargreaves, A. y Shirley, D. (2006). *Sustainable Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hargreaves, A. y Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press.

Hattie, J. (2017). *Aprendizaje visible para profesores*. Ediciones Paraninfo: Madrid.

Heifetz, R. Grashow, A. y Linsky, M. (2009). *The Practice of Adaptive Leadership: Tools and Tactics for Changing Your Organization and the World*. Boston: Harvard Business Press.

Egido, I. (2015). *El liderazgo escolar como ámbito de la política educativa supranacional*. Bordón 67 (I). 71-84

Laloux, F. (2016). *Reinventar las organizaciones*. Barcelona: Arpa

Lamm, A. J., Lamm, K. W., Rodriguez, M. T., & Owens, C. T. (2016). «Examining Leadership Style Influence on Engagement in a National Change Process: Implications for Leadership Education». *Journal of Leadership Education*, 15(4). <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=sso&db=eue&AN=119233587&lang=es&site=eds-live&scope=site&custid=ns106233>.

Leithwood, K. Day, C. Sammons, P. Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership What It Is and How It Influences Pupil Learning*. Nottingham: National College for School Leadership and Department for Education and Skills. Nottingham: DfES Publications.

Marina, J. A. (2016). *Objetivo: generar talento. Cómo poner en acción la inteligencia*. Barcelona. Penguin Random House.

Mourshed, Chijioke y Barber, (2010). *How the worlds most improved school systems keep getting better*. MaKinsey and Company.

Recuperado: <https://www.mckinsey.com/industries/public-and-social-sector/our-insights/how-the-worlds-most-improved-school-systems-keep-getting-better>.

Murillo, F. (2007). School Effectiveness Research in Latin America. En T. Townsend (ed.). *International Handbook of School Effectiveness and Improvement* (75-92). New York: Springer.

Murillo, F., Krichesky, G., Castro, A., Hernández, R. (2010). «Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social. Aportaciones de la investigación». *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), pp. 169-186. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art8.pdf>.

Murillo, F. y Hernández-Castilla, R. (2014). «Liderando escuelas justas para la justicia social». *Revista Internacional de Educación para la justicia social (RIEJS)*, 3(2), 13-32.

OECD (2014). *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. Recuperado <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>.

OECD (2013). *PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? Resources, Policies and Practices* (Volume IV). Paris: OECD.

OECD. (2009). *Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje*. Recuperado <http://www.ub.edu/obipd/docs/educacionp/ Informes/33.pdf>.

OECE. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar. Herramientas de trabajo*. Recuperado <http://www.oecd.org/education/school/43913363.pdf>.

OECD. (2005). *School Factors Related to Quality and Equity. Results from PISA 2000*. Paris: OECD.

Pont, B. y Cuenca, R. (2016). *El liderazgo escolar: inversión clave para la mejora educativa*. Fundación Santillana.

Pont, B, Nusch D. y Moorman, H. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar, Vol 1: Política y Práctica*. OCDE Publishing.

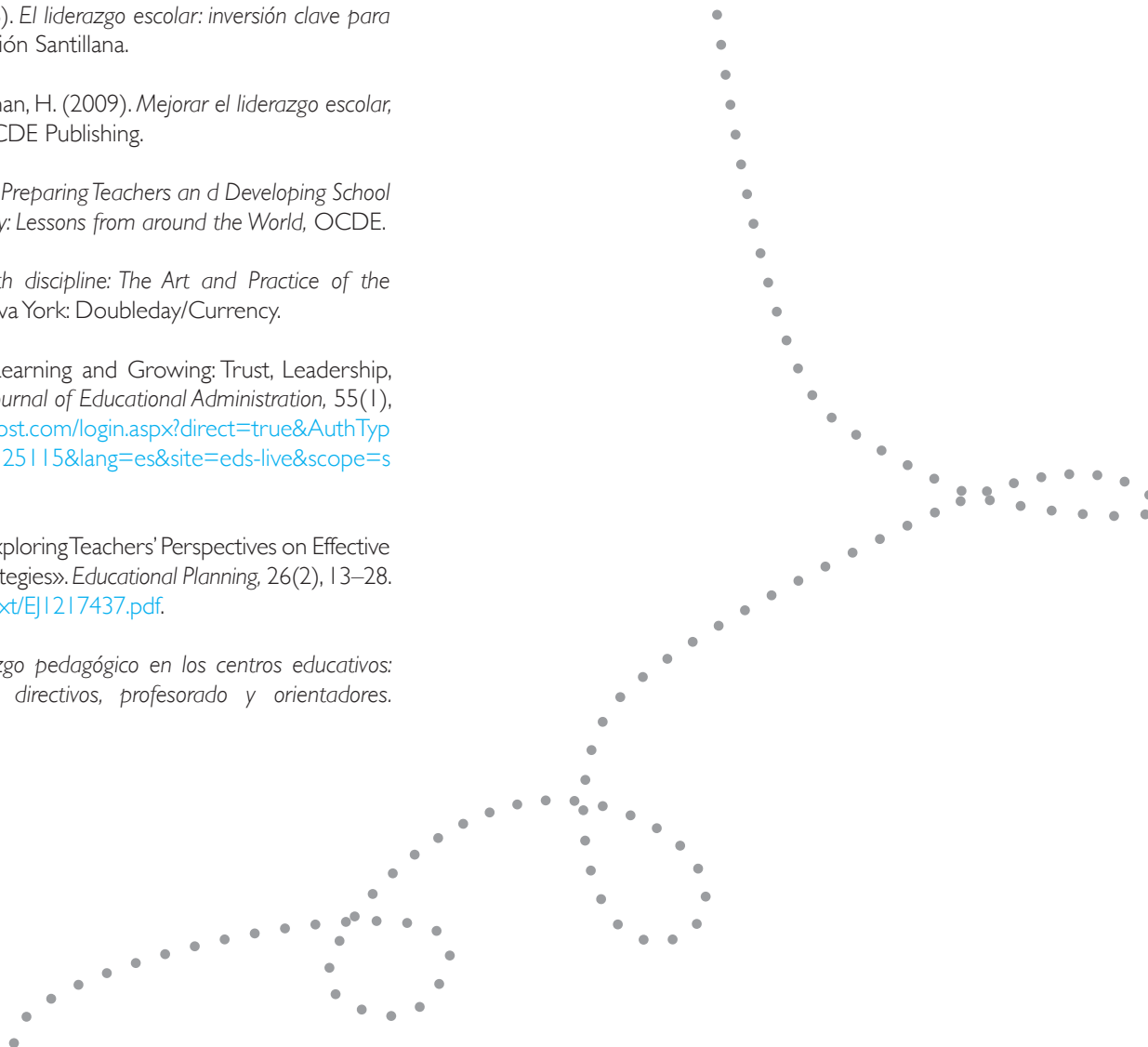
Schleicher, A. (eds). (2012). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*, OCDE.

Senge, P. (1990). *The Fifth discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Nueva York: Doubleday/Currency.

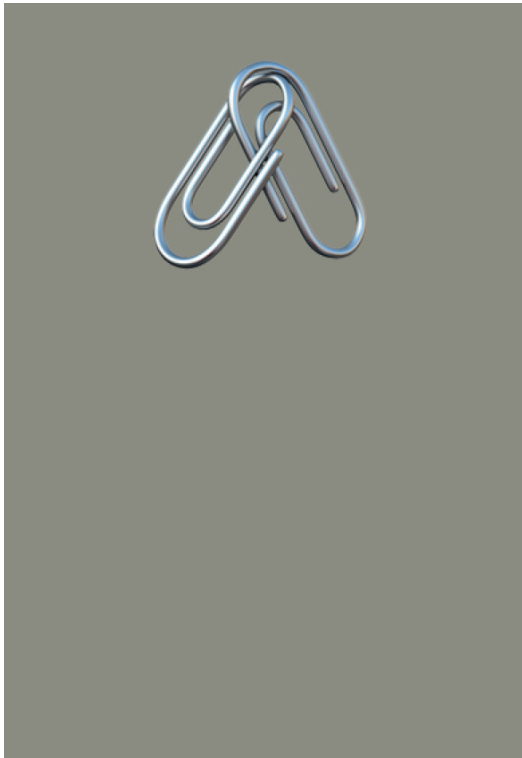
Sutherland, I. E. (2017). «Learning and Growing: Trust, Leadership, and Response to Crisis». *Journal of Educational Administration*, 55(1), 2–17. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=sso&db=eric&AN=EJ1125115&lang=es&site=eds-live&scope=site&custid=ns106233>.

Thompson, C. S. (2019). «Exploring Teachers' Perspectives on Effective Organizational Change Strategies». *Educational Planning*, 26(2), 13–28. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1217437.pdf>.

Villa, A. (ed.) 2014. *Liderazgo pedagógico en los centros educativos: competencias de equipos directivos, profesorado y orientadores*. Editorial Mensajero.



Eranskinak



1. eranskina. Kontsultatutako adituak: Zuzendaritza eta Lidergoa

- Ayarza, Sira
- Baraiaetxaburu, Ainhoa
- Campo, Alejandro
- Luna, Paco
- Monzón, Javier
- Ojanguren, Mari Tere
- Pedrosa, Begoña
- Salaberria, Iñigo
- Zaitegi, Nelida

2. eranskina. Eztabaida-taldeetan erabilitako gidoi erdiegituratua

1. fasea: Abiatze fasea

Agurra (Izotza apurtzeko): «Zer moduz?»...

1. Zergatik gaude hemen? Proiektua azaldu.
2. Taldearen garrantzia aipatu eta esango duenaren funtsa azpimarratu.
3. Dinamika azaldu:
 - Beraiek diotena garrantzitsua da eta moderatzaileak gidari lanak egingo ditu.
 - Nahi dutena esateko askatasun osoa dute.
 - Eztabaida sortu nahi da.
4. Saioa grabatua izango dela azaldu eta grabagailua martxan ipini.
5. Aurkezpenak egin. Lehenengo moderatzailea eta gero taldekideak (izen eta abizena); grabatzeko baimena eman behar dute (beraz, datuen anonimotasuna bermatuko dela adierazi).
6. Bilera irekiko duen galdera zabala eta neutroa egingo du moderatzaileak:

«Zeintzuk uste dituzue direla zuzendaritzaren erronka nagusiak?»

Norbaitek hitz egin arte itxarongo da. Norbaitek galdera zehatzagoak eskatzen baditu berriz ere dinamika azaldu eta hasierako galdera egingo da.

2. fasea: Diskurtsoaren fasea

Fase honetan parte hartzaile guztien partehartzea bermatu behar du moderatzaileak / Ideia, interes eta balore aniztasuna bultzatu/ gatazka konpondu/ gaitik urruntzen direnean hurbiltzen lagundu sintesiak eginez edo esandako ideiak errepikatuz eta balidatuz... / Buruan izan behar ditu ere landu nahi dituen gaiak ateratzen diren edo ez eta etengabe baloratu beharko du ea gai bakoitza nahiko landu den edo ez (ikus hurrengo fasea).

3. fasea: Landu ez diren gaien fasea.

Gutxi landu diren edo landu ez diren gaiak identifikatu eta taldeari proposatu ahal zaizkio.

Helbururako garrantzitsuak diren gaiak:

- I. Zuzendari izatearen aspektu erakargarriak:
 - Ze aukera irekitzen du zuzendaritzan jarduteak?
 - Pizgarriak?
 - Nola eragiten du garapen profesionalen? Pertsonalean?
 - Harreman pertsonalen gapenerako?
 - Eskoletatik liberatzea? Posiblea da eskolak ematea zuzendaria izanik?

2. Zailtasunak edo oztopoak:

Ze oztopo aurki genezake? (arduraren zama, eguneroko lana, ikasleekin harremanak, gatazkak; irakasleekin ardurak, gatazkak, ardurak eskatzea, antolakuntza...; familiak: arazoak, kexak, bilerak...

3. Baliabideak:

- Irakasle orok dauka zuzendari izateko konpetentzia?
- Denbora nahikoa du zuzendari batek? Ikastetxearen tamainak badu eraginik?
- Zuzendaritza-proiektua zertarako balio du? Oinarria da zuen lanean?
- Ze garrantzi ematen zaio gaur egun zuzendari izateari?
- Administrazio lanak egiteko nahikoa baliabide?
- Aplikazio informatikoen balorazioa?

4. Eginkizun nagusiak:

- Nola bideratzen da irakasleen koordinazioa?
- Proiektu pedagogiko baten bueltan lan egiten duzue zuzendaritzatik? Nola sentitzen zarete proiekturen garapenera dagokionez? Zeind a zuen rola eta inplikazioa?
- Nola ikusten dituzue irakasle taldea/klaustroa?
- Antolakuntza pedagogikoan eragiten du zuen figurak?
- Irakasleen praktika pedagogikoan eragiten du? Nola?

5. Prestakuntza:

- Zenbateraino sentitzen duzue zuen burua prest zuzendari izateko?
- Nola formatu zarete?
- Ikastaro laburrak eta espezifikoak hobesten dituzue edo beste formazioa trinkoagoa beharrezkoa ikusten duzue?
- Saretzeak ze garrantzia dauka? Ze garrantzia dauka beste esperientziak elkar trukatzek? Ze esperientzia azpimarratuko zuen esperientzietatik?

6. Irakasleak:

- Ondo aprobatzen da ikastetxean ematen den denbora ez-lektiboa?
- Administrazioetik planteatzen diren proiektuak beharrezkoak dira oro har?
- Harremana ona da irakasleen artean?
- Nola prestatzen dira irakasleak?
- Ze garrantzia ematen diozue taldearen kohesioari eta garapenari proiektua garatzeko?

7. Familiak:

- Harremana ona da familiekin?
- Sustatzen da familien partehartzea? Nola? Eraginkorra da?
- Zeintzuk dira erronkak gaur egun?

8. Ikasleak:

- Nolakoa da ikasleen parte hartzea zentroaren funtzionamenduan?
- Erronkarik?

9. Denborak:

- Irakasleak inplikatzeko dira?
- Denbora nahikoa da koordinazioetarako? Proiektu pedagogikoa garatzeko?

10. Autonomia:

- Langileak kudeatzeko (ordezkapen sistema, profilak definitzeko?, ze aldatuko zenukete?)
- Eremu Pedagogikoa kudeatzeko?
- Antolaketa?
- Ekonomikoa?
- Antolakuntza?
- Irakasleengan eta beste langileengan?

11. Harremanak (bloke posibleak):

- Elkarrekin
- Sareak

- Hezkuntza administrazioa
- Berritzeguneak eta Ikuskaritza
- Hasierako prestakuntzako erakunde/eragileekin.

4. fasea: Amaiera

Bukatzeko, zerbait gehiago esan nahi duten galdetuko zaie parte hartzaileei eta eskerrak eman.