

5888

ISILIK

Pedagogi Aldizkaria - 13

1991

erreformari



begira



BILINTX
LIBURUDENDA

EUSKAL KULTURGINTZA, S. A.

Fermin Calbetón, 30 - tel. 420930

Esterlines, 10 - tel. 420224

DONOSTIA - 3

Fermin Calbeton 30ean, euskal liburu eta diska guztiak
aurkituko dituzue.

Esterlines 10ean,

Pedagogia, Psikologia, Ekonomia,
Literatura, eta abar....., aurkituko dituzue.

ekar s.a.

Esterlines, 10
Telef. 426319
DONOSTIA-3

EUSKAL LIBURU ETA KANTUEN ARGITALDARIA, S.A

Haur eta gazteentzako liburu eta ipuin aukera ugaria.
AXUT, PERKAX, ITZUL, SOR, eta abar....

UK 5888
UR-028/8

AZKUE BIBLIOTEKA
EUSKALZAINDIA
BILBO
76888
1992 MAI. 22



Argitaratzaile:
G.I.L.E.

Egileak:
Irakasle, guraso,
sikologo, pedagogo,
eta beste

Diseinugile:
Irakasle Elkartea

Inprimaketa:
Gertu, S. Coop. Oñati

Fotokonposaketa:
Impel. Legazpi

Dep. Leg.
S.S. 509/82
GIPUZKOAKO
IKASTOLETAKO
IRAKASLE
ELKARTEAREN
ardurapean

Oharrak:
Idazlanak bidali nahi
dituenak jo beza
helbide honetara:
Plz. Amezketa, 12 - 8.a F
Donostia
Tfnoa: 445100-22

**IRAKASLE ELKARTEA
EZ DA HEMEN
AZALDUTAKO
ERITZIEN ARDURADUN
EGITEN**



EDITORIALA	4
ESKOLAKO ANTOLAMENDUA ETA HEZKUNTZ ERREFORMA	5
HEZKUNTZ EBALUAKETA	9
MATEMATIKA ETA EUSKARA	12
PEDAGOGIA OPERATORIAKO KONGRESUAN AURKEZTUTAKO PONENTZIA ..	15
KONSTRUKTIBISMOA ETA ERREFORMA	27
GIZARTE ZIENTZIETAKO DCBren MOLDAKETA: INGURU SOZIALAREN BALDINTZAILEAK	35

ISILIK

Editoriala

Hezkuntz Erreforma dela eta,...

G

aur egun, Erreforma dela eta nabari da halako giro orokor bat, datorkigun aldaketaren aurrean sentikortasun eta konpromezu berezia, alegia.

Erreforma honi buruz asko hitzegiten eta idazten ari da; beronen inguruan halako gorputz teorikoa ere osatuz doa, baina gutxi dira praktikan eramatera ausartzen ari direnak. Gehieanak elkarri begira, albokoak zer egiten duen jakin nahiean edota, argitaletxeek eskain diezaguketeen errezeten zain.

Jakin ere badakigu, Erreforma, ikasleok gauzatu behar dugula, berorren ardatz eta eragile bakarrak geu izanik.

Hori dela eta, ISILIK 13 ale hau, irakasleok berritze dinamika horretan sartzen laguntzera dator, bertan agertzen diren artikuluen laguntzari esker, hasierako urratsak arinagoak izan dakitzagun.



Eskola Antolamendua eta Hezkuntz Erreforma

(Karmele BUJAN and.)

Gipuzkoako Irakasle Eskola.

Eskola erakunde gisa eta Hezkuntz Erreforma bi arlo bailiren aurkezten badigute ere, biak gorputz bat bezala garatzen dira. Are gehiago, harreman hau aztertu eta bideratu behar da eskolako funtzionamendu eta bizitza instituzionalean ere.

Artikulu honen edukia koordenada hauen baitan aztertuko dut. Eta eduki honekin bidezkoak diren hiru arazo orokor landuko ditut. Lehenik, gizarte eta administrazio mailan Hezkuntz Erreformaren politikari buruzko gogoramenak, ondoren, modu laburrean bada ere, eskolako gestioan ematen diren zenbait berezitasun eta azkenik, Erreformaren aurrean organu dinamizatzailez aritu beharko lukeen zuzendari taldea, aurkeztuko dut, aurreko puntuei lotuta, noski.

HEZKUNTZ ERREFORMARI BURUZKO ZENBAIT GOGOETA

Hasteko, bada nire eritziz, balorazio baikorra merezi duen aspektu bat, hau da, bada ia hezkuntz sistema guztian giro orokor bat, aldaketa eta erreforma ideiarri loturik dagoen sentikortasun eta konpromezu berezi bat. Agian, gure egoeraren ezaugarriarik definitiboetariko bat, maila guztietan, erreforma eta aldaketaren beharra planteiatuta edukitzearena alegia. Giro hau nahitaezko baldintza da noski, zoritxarrez nahikoa ez bada ere. Izan ere, alde batetik, beharrezkoa bada aldaketari buruzko kontzientzia sozial eta hezgarria, politika berritzaile hipotetiko eta desegoki batek frustrazio sozial eta hezgarriak sor ditzake, bestetik. Ez da zalantzarik aldaketa nahia erabakikorra ez denik benetako aldaketa sortzeko eta garatzeko. Benetazko aldaketa batek, estrategiak, baliabideak eta aldaketaren izaera eta jarraipidearen prozesu eta praktika egokiak eskatzen ditu, besteak beste.

Escuderoren iritziz, aipagarri diren zenbait sintoma elkar-tzen dira une honetan:

“Aldaketaren prozesu orok, plangintzako prozesu arduratsuak behar ditu, eta inplementazio aldian, ardura kritikoaren ideiak eta metodologiak banatuko dituen politika bat, eta baita

ebaluaziozko eta instituzionalizaziozko prozesu sistematikoak ere.” (1)

Horrela bada, gure aldaketa ereduak, politika hezgarrian azaltzen diren moduan, bere indar guztiak, planifikazio fasean gastatzen dituela dirudi.

Bestalde, planifikazio berezi horrek irakaslegoaren prestakuntzan ere “zerbait” gastatzen du -arazo partikular honi buruz ere hitzegingo dut-, baina inplementazio fasea ez du zaintzen eta, erabiltzen duen ebaluazio mota, guztiz desegokia da.

Ezaguna egiten zaigu gure Administrazioak planak elkarren segidan diseinatzeko duen joera, hau da, berriak zaharren gainean jartzekoa, alegia. Eta joera horrekin gure sistema hezgarria “xake” iraukor batean dago azken urte hauetan. Diseinaturiko planek modu orokor eta zentralizatu batean hezkuntz errealitatea inguratu nahi izan dute azken urte hauetan. Diseinaturiko planak modu orokor eta zentralizatu batean zabaltzen dira -nahiz eta egokiago izango litzatekeen dekretatu egiten direla esatea-, inplementazio eza (laguntzako sistema eskasak eta gaizki antolatuak, jarraipenik eza...), eta ebaluatzen direnean, eredu makro eta zentralizatu batera jotzen da, non administraziozko zereginaz gehiago arduratzen den, programen barne-hobekuntzaren mesedez baino.

Diseinuarekin etengabe jarraitzeak eta inplementazio eta ebaluazioarekiko arduragabekeria nabarmen horrek, benetazko berrikuntzak izango ote diren pentsatzeko aukera ere ematen du, behar bada, zorteak eta halabeharrak gure mesedetarako apostua egin dutelako izango da.

IRAKASLEGOAREN PRESTAKUNTZA-POLITIKA.

Azken urte hauetan, irakaslegoaren prestakuntzarako ematen ari diren aurrekontuak, irakasle-prestakuntza moeta desberdinak eskaintzeko dagoen jarreraren eta prestakuntza iraunkorraren ardura ere, instituzioen berrantolaketak izan dira; hain zuzen ere, egungo Hezkuntz Administrazioak bere harrotasuna adierazten duen punturik indartsuenetariko bat irakaslegoaren prestakuntzarena izan da. Horretxegatik, ahalegin hau nabaria izan dela aipatu behar dugu.(2)

Hala ere, Escuderoren iritziz, (3) zenbait preziamendu kritiko egiteko aukera ere badago:

- * Prestakuntza honek egitura organiko gehiago ditu, ondo zehazturiko estrategiak eta oinarriak baino.
- * Une honetan gailentzen den prestakuntzak psikologismoaren itxura du, hots, prestakuntzaren helburuak irakaslea "giza-banakotzat" hartzen du.
- * Gaur egun gehien ematen den modalitatea ikastaro eta ikastaldi puntualetara mugatzen da.



- * Hobekuntza-ziurtagiriaren merkatuari indarra ematen ari zaio; saritzen den "curriculum profesionala" lortzeagatik.
- * Hobekuntza ez dago instituzionalizaturik: nahi duenak baino jotzen ez duelarik hobekuntzara eta, sarritan, bakoitzak duen baliabide ekonomikoaren kostupean eta horretarako, norberaren denbora librea erabiliz.

Preziamendu hauetatik at, F. Barcelo-ren ustez, gure komunitatean zerikusirik duen beste preziamendu bat ere bada, "ezin ahaztu Euskal Hezkuntz Sistemaren ezaugarri berezia hain zuzen ere, bere elebidun izaera progresiboa eta honek dakartzan irakaslegoaren eguneratzeko berehalako inplikazioak (eta ez bere hizkuntz gaitasunean bakarrik)" (4)

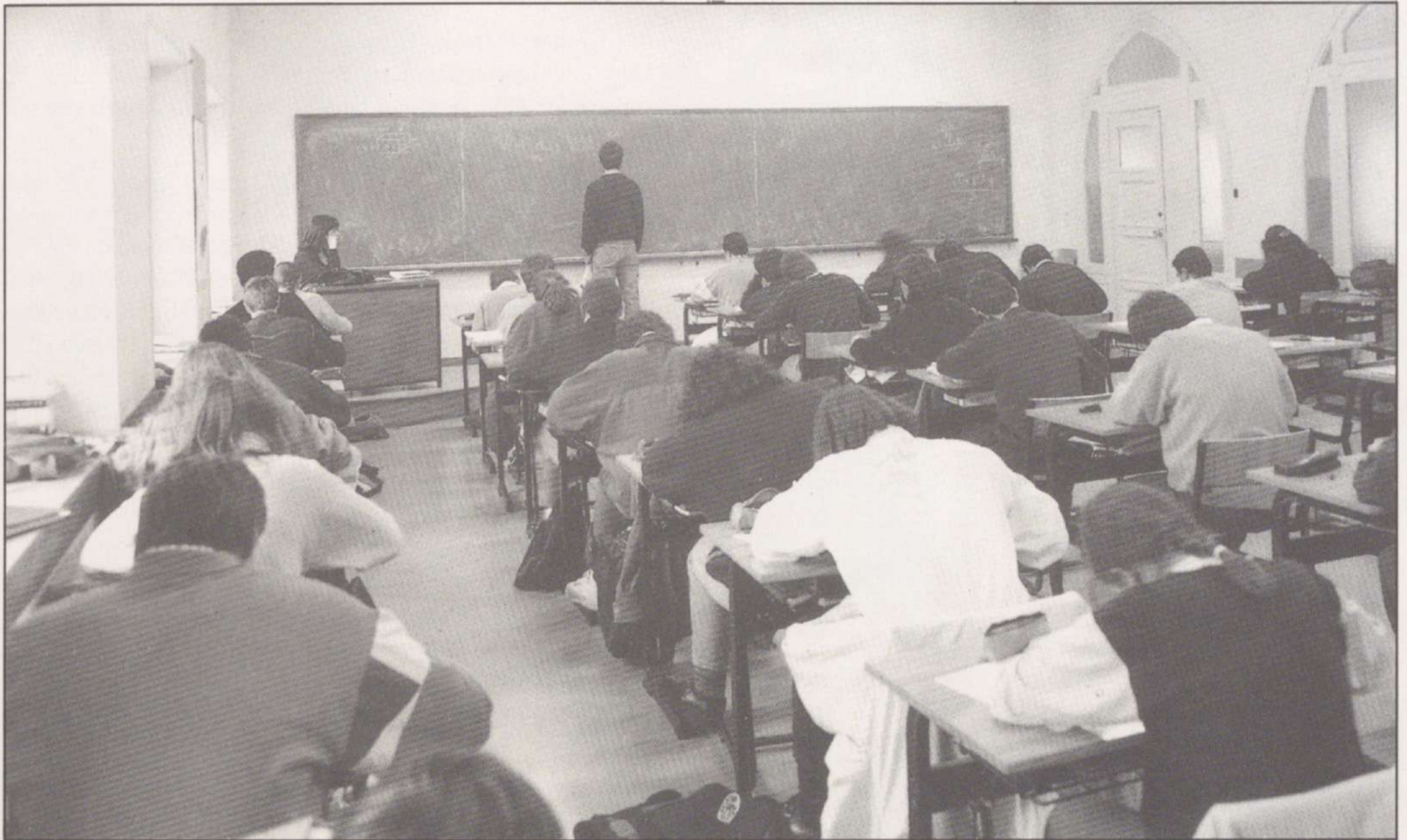
Zentzu horretan, hemen oraindik ikastetxeek ez dute irakaslegoaren prestakuntza iraunkor batentzako tokirik hartzen; ikastetxeetatik kanpo, jo behar izaten dute eta ordu libreetan, gainera. Ikastetxeetarako eta irakaslegoarentzat erakargarriak izan daitekeen sistemarik ez dago; eskolekin batera proiektuak bultzatzeko eta egokitzeko sortuak diren ekintza estrategikoak ez dira estimatzen. Administrazioak ikastetxeei eska diezaizkiekeen aldaketak onarpen formal eta demokratikoetan dautza, eta horretara mugatzen dira, batipat, eskoletako eginbeharrak.

IKASTETXEA ANTOLAKETA BEZALA

Ikastetxeak bi gauza ematen ditu aditzera; batetik, bere funtzioa eta bestetik, bere funtzionamendua. Lehenengoari dagokionez, ikastetxea, gizarteko erakunde espezialista dela esan dezakegu, bai gizabanakoaren sozializazio garapena laguntzen eta baita, balore eskalan formazio bat indartzen ere. Jarraian, funtzionamenduari dagokionez, eta funtzioak ahal den ongien bete ditzan, ikastetxeak bere antolaketa izaeran besarkatzen ditu bai helburuak, bai egiturak eta baita, harreman sistema ere.

Guzti hori baieztatzen duen arrazoia hau da: nahiz ikastetxearen, nahiz gizabanakoaren textuingurua modu berean garatzen dihoala, hau da, antolaketa informal batetik antolaketa formalarantz. Lehenik eta behin, pertsona, ustekabean, lehen mailako taldeetako (familia, lagun-taldea, e.a.,...). Talde hauek partaide gutxi izatetik aparte, beroien arteko harreman pertsonal eta afektuzkoak edukitzeagatik bereizten dira. Aldi berean, pertsona ere beste textuinguru zabalago batean dago: gizartean, eta horretxegatik, parte hartzen du arau sozialetan, hala nola, elkarbizitzaren harremanetan, produktuen salerosketan, lan egiteko eratan, eta abar; hau da, nahigabe ere, antolaketa sozialeko partaide da.

Eskola, erakunde bezala, elkargintzako prozesu baten bidez, bere partaideek eraikitzen duten errealitate soziala da. Modu horretan eraikitako antolamendu batek, hots, eskolak, egiturak, rolak, arauak, baloreak eta komunikazio sare informalak sortzen ditu, formalki araututa dagoen egitura baten baitan. Beraz, antolaketa informala edozein antolaketatan izaten da eta are gehiago, ahantz ezinezkoa, berrikuntzaren indartze eta garapenean berrikuntza prozesuak eta berrikuntza instituzionalak burutu



ahal izateko antolaketa informalaren zenbait bariabek, gizabako bakoitzaren beharrei erantzuteko alegia, duten garrantziaz.

IKASTETXEA GESTIO ZAILEKO ANTOLAKETA

Ikastetxea antolaketa formal bat denez, seinale amankomun batzu ditu, helmuga batzuetara iristeko asmoz, hala ere, badira zenbait, textuinguruan moldatzeko edota, berezko izaera dutelako, bereizten direnak.

Ikastetxeak antolamenduzko zenbait ezaugarri ditu nabarian (5), hots:

- a) Helmuga zalantzarriak finkatzen dira eta eskolari ezarzen dizkioten funtzioak oso desberdinak eta konplexuak izaten dira. Gehienetan jarritako hezkuntz helburuak eta baliabideak zehaztugabekoak izan ohi dira, hala nola; ikaskuntzaren erraztasuna, formakuntzaren indarketa, gizartearekiko egokitasuna, eta abar,...
- b) Kultura uniformatzailea ez izatea. Bere baitan parte hartzen duten kolektiboak era askotarikoak izaten dira. (gurasoak, irakasleak, ikasleak, instituzioetako titularrak,...) hala beraien helburutan, nola beraien interesetan ere. Heziketa praktikoan esanahia duten buru era ugarien konfluentzia, kultura eskolarraren ezinbesteko ezaugarria da.
- d) Aipaturiko kolektiboak, aurretik hautatuak ez direnez, eskolara joan behar izaten dute nahi eta nahiez, eta

gehienetan kolektibotasun nortasunik gabekoak.

- e) Teknologi arazoa da. Antolaketa prozesuak ez dira beti teknikoak eta arrazionalak.
- f) Zelularismoa. Eskolako kulturak irakasleen autonomia individuala saritu eta babesten du -irakasle bakoitza bere gelan dagokion ikasle eta lanekin-.
- Geletako espazioan irakasleen isolamendurako joera handia dago, ondorioz, elkarrekintza oso urria izanik.
- g) Kolektiboen barnean artikulazio ahula dago eta interdependentzia oso eskasa.
- h) Instituzioetatik errealitatera hurbildu nahirik, ereduaren aniztasunaren sorkuntza.

Are gehiago:

- i) Azaltzen diren espektatibei erantzun egokia emateko eskolak formazioa eta gaitasun on bat eskatzen du.
- j) Eskolak baliabide ugari eta beraien erabilpenari buruzko kontrola ezinbestekoa du.
- k) Gestionatzeko astirik ez duen antolaketa da eskola, irakaskintzari eskaintzeko baliabide ezagatik batipat. Gainera, gestionatzeko partaidetza prozesuan jendearen presuntasun eza nabarmenago izaten da denbora ezarena baino.

Eskola gehienek funtzionatzen duten moduan, hau da, lanak era formal batean ezarririk eta horiek betetzekoerak, bere funtzionamenduaren ebaluaketa bat egiteko puntu garrantzitsuak dira benetan. Lan horiek dira hain zuzen ere, ia antolamen-



durako denbora guztia agortzen dutenak, beraz, denbora gutxi gelditu ohi da berrikuspen pertsonala, gogoeta eta talde lan profesionala burutu ahal izateko.

ZUZENDARI TALDEEN ZEREGINA ERREFORMAREN AURREAN

Ia ezezagunak dira zuzendariak dituen zereginak, berrikuntza eta pedagogia arloan. Zuzendaria ikastetxearen "ordezkari politikoa" da, ez bere zuzpertzaila; koordinatzaile edo aldaketaren mesedetan lan egingo duen laguntzailea, alegia.

Gaur egungo zuzendari taldeen eredia erabat zalantzarria da textuinguru aldakorretan mogitzen ari delako:

Lehenik eta behin, aipatzen da Erreformarekin "ikastetxeek beraien antolamendurako adinako autonomia izango dutela" (6). Beraz, zenbat eta autonomia maila altuagoa eduki ikastetxeak, orduan eta eskaera gehiago egiten zaie zuzendari eta zuzendari taldekideei, hau da, sare deszentralizatu bat bultzatu behar dutelarik, egun indarrean dagoen sare zentralizatuarekin batera.

Bigarrenik, Irakaskuntza egungo errealitate sozio-kultural-ekonomikoaren dinamismoan koka liteke, baldin eta ikastetxeetako autonomi ahalmen handiago den heinean.

Azkenik, kanpoko arautegi batek arazoak konpontzeko eskaintzen dituen bide babesleak eta erosoak ordezkatzuz zuzendarikideen artean arautegi beharraren aurrean konpromezu handiagoa hartu beharko dute ikastetxeetako errealitate eta beharri-

zanen araberako erantzun egokia emateko.

Orohar, Estatuko Hezkuntz Sistemak eta konkretuki, euskal komunitatean dagoenak egituratzeko defizitak ditu eta horregatik, erreforma orokor bat justifikatu nahi da nola edo hala hezkuntz sistema europarrarekin parekatzeko.

Horrela bada, desafio bikoitza ikusten da; alde batetik, europarrak aurrera doazela ikusirik, eta berauekin gonbaratu nahirik edo, hezkuntz sistema bat moldatu nahi da, eta bestalde, programa zehatz batzu eta zerbitzu berriak eskainita, hezkuntz emaitzak kualitatiboki hobetzeko ahaleginak egingo dira. Honen ondorioz, eta instrukzioaren esparruan bati-pat, zuzendarien liderazgoa indartsua izango dela ikusten da.

Esanak esan, edozein hezkuntz erreformak egundoko lana eskatzen duela begi bistakoa da. Ez da nolana egin behar, asko bait dira kontutan hartu behar diren osagaiak (eskola, irakasleak, testuinguru sozio-kulturala, eta abar,...).

Gaur egun arte eta eskolarekin zerikusi duen guztia aldatu ere aldatu da. Batzu ados egongo dira eginiko aldaketaz eta besteak aldiz ez. Hala eta guztiz ere, orain bizi dugun irakaskuntz egoera txarra edota lotsagarria ez den arren, hobe daitekeelakoan gaude.

BIBLIOGRAFIA:

PASCUAL R. *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Congreso Mundial Vasco. Edit. Narcea. 1988.

GONZALEZ M.T., ESCUDERO J.M. *Innovación educativa; teorías y procesos de desarrollo*. Ed. Humanitas. 1987

CUADERNOS DE PEDAGOGIA. *Y el director, qué hace?*. 189 zb. 1991ko Otsaila.

I JORNADAS SOBRE DIRECCION ESCOLAR. *La dirección escolar en la encrucijada de la reforma*. (Actas) Forum Europeu d' administradors de l' educació de Catalunya. Barcelona. 14-15 i 16 de març de 1991.

DEPARTAMENTO DE EDUCACION, UNIVERSIDADES E INVESTIGACION DEL GOBIERNO VASCO. *Plan de formación permanente del profesorado*. 1989ko Iraila.

EUSKAL ESKOLA PUBLIKOAREN I KONGRESUA. *Ponentzien laburpenak*. Gasteiz. 1989-5-10. Eusko Jaurjaritza.

ISILIK PEDAGOGI ALDIZKARIA. *Erreforma Irakaskuntzan*. 12. alea. Irakasle Elkarte. 1990.

Hezkuntz Ebaluaketa

(Jaione APALATEGI BEGIRISTAIN)

Pedagoga

Nafarroako Unib. Publikoko Irakaslea

Une hau, hitzurre gisa erabili beharrean, HEZKUNTZ EBALUAKETA jorrazeko ezinbestekoa dugun hiztegi gisa azaltzeko erabiliko dugu.

Beraz, aurkezten den gaia, datozen hitz hauen inguruan osaturik dago:

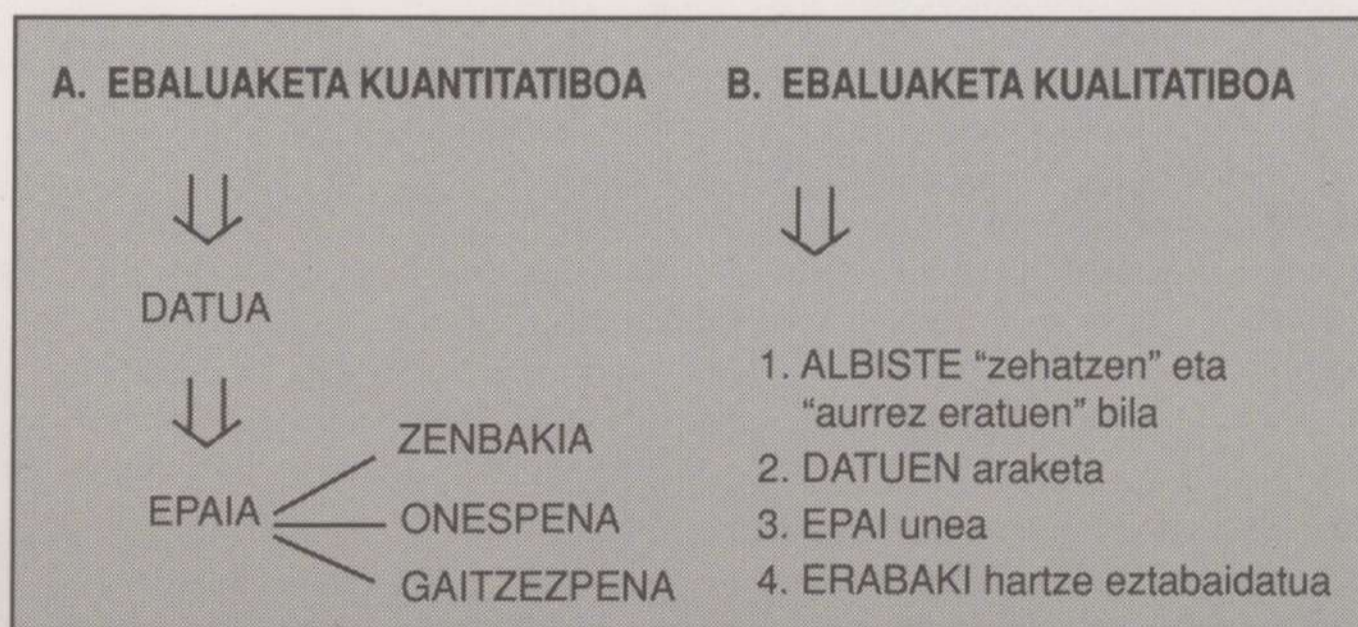
- Hezkuntz ebaluaketa
- Hezkuntz arloen ebaluaketa
- Ebaluaketa kuantitatiboa
- Ebaluaketa kualitatiboa
- Hezkuntzaren izatea
- Ebaluaketa zientifikoa
- Zer da eta nola ematen da ikasketa
- Zer eta zein da ikaslea
- Hezkuntzaren irakaskuntza-ikaskuntza prozesua
- Ebaluaketa eta ikerketa
- Ebaluaketa erak
- Ebaluaketaren mugaketa

Hezkuntz ebaluaketari buruzko lanak arakatzean, azalpen logiko eta eraiki-garria bilatzea ez da erraza. Zailtasun hau, hezkuntz izatearen korapiltasun berezkoak dakar.

Hezkuntza, gaur egun izakundeetan hedaturik, arlo askotan banatuta agertzen zaigu eta ebaluaketa egiteak guzti horiek kontutan hartzea suposatzen du, hots; hezkuntz sistemen ebaluaketa, ikastetxeen ebaluaketa, irakasleen ebaluaketa, ikasleen ebaluaketa, irakaskuntza-ikaskuntza prozesuen ebaluaketa, hezkuntz egituren ebaluaketa, jokaeren ebaluaketa eta hezkuntz ikerketen ebaluaketa.

Ebaluaketaren eginbeharra, "erabakia hartzea" izaten da. Erabaki hartze hau, jatorri-jatorrizkoa bihurtzen da ebaluaketa kualitatiboan, guk hemen babestu eta leundu nahi dugun ebaluaketa moeta, eta zergatik ote? Bada, hezkuntz prozesuan eta hezkuntzaren izatearekin logikoena agertzen zaigulako.

Horren ordez, ohizkoegia den ebaluaketa kualitatiboa, ez deritzogu, azken eritzia hartzeko erabili behar denik. Ikus dezagun:



Ikus dezakegunez, ebaluaketa kualitatiboa ezin daiteke erabili hezkuntz joanaren edota prozesuaren ondorio baliogarraren gisa. Aurreraxeago saiatuko gara bi ebaluaketa era hauen kokapena egiten, irakaskuntza-ikaskuntza prozesuaren barne.

Hezkuntz gertakizunen berezko gizatasun izateak, ingurune korapilatsu bateraino eramaten gaitu, hau da, hain zuzen ere giza-politika inguru bihurriari, egokitu beharra. Beraz, araketa kualitati-

boa, ez fidagarrian, geratzeko arriskua dugu, eta horrez gain, etorkizun hurbilean zein hurrunean zer gerta daiteken ez digularik adierazten. Datuak, bakarrik, oraingotasuna adieraziko digute, etorkizunari buruzko erizpideak, asmo eta uste-tan bilakatzen direlarik.

Hezkuntza, giza-zientzien barne kokaturik aurkitzen da. Herri guztietan, ideologia zein eztabaida eta kondaira gehi kultura, egoera zehatzei josirik azaltzen da.

Hezkuntzaren kondaira, gizarteko tirabira, erizpide, politika eta zientifikoki ezagutzeko eta ebaluatzeko, hain zabala den ideologia sistemak osatzen du.

Ebaluaketa zientifikoak zenbait baldintza eskatzen du, inguru hurbilean edo egunerokoan ibiltzeko bada ere:

- 1.- Gaiari buruzko heziketa teknikoak,
- 2.-Elkartasunean lan egitea,
- 3.-Bilatu den albistegi *guztiaren* balorapena egin ondoren erabaki hartze kontsentsuatua lortzea, eta
- 4.-Izakundeetatik, hezkuntz arlo guztiei buruzko diseinu eskaintzak bideratzea maila guztien arteko lotura eta batzbesteko beharra azaltzea; ikasle-irakasle-ikasle-tetxe-espezialista-norabidezale.

Guzti hori, filosofia eta ekintza bide zehatz baten ingurutik eraiki daiteke, hots: orokorrean, HEZKUNTZA eta bereziki EBALUAKETAren mundu zabala, bihurria zein arazotsua dena, arrazionalki ikertzeko, planifikatzeko eta batasun kutsuaz lan egiten bada.

Hezkuntz ebaluaketa egokiak eramateko, lehen pausoa, bi kontzeptuen inguruan ausnarketa eta adostasuna lortzea genituzke:

1.- HEZKUNTZA, zer da? Batzbestek, gizarte ezberdinetan zehar, honela ikusi eta adierazi ohi da Hezkuntza: Gizakiek berezko, nabarmen eta ikur nagusia duten *hizkuntza* ren bidez, pentsamendua aberastu, bizkortu eta sendotzeko egiten den nahitako asmoen ekintza bidea.

Hezkuntzari ekiterakoan, ordea, gizarte ereduaren arabera, nabarmendu egiten da. Hezkuntzaz gauza bera ulertu arren, era askotara jorratzen da bere eremua, gizarte osasuntsuek, hezkuntza, zelai une freskagarria bihurtzen duten bezala, gizarte gaixoei, zelai hori hezea bilakatzen dute.

2.- EBALUAKETA zer da? Gaur egun, aipagarri diren STAKE, STUFFLE-BEAM, CRONBACH, SAIREN edo TENBRICK harturik, Ebaluaketa, albiste bilketa, datu araketa, balorapena eta ondorioz, erabaki hartze eztabaidatu dela esango genuke.

Ebaluaketa kontzeptu hori, hezgarria eta kualitatiboa deritzagunaren azalpena



genuke. Definizio hori, ez dator bat beste ebaluaketa uste/moeta batzurekin: *barne ebaluaketa* deiturikoa

arau ebaluaketa

erizpide ebaluaketa

jokabide ebaluaketa

batuzale ebaluaketa,.... etab.

Kontzeptu adostasunetara iritsi ondoren, jarraian, nola eta non topatzen diren Hezkuntza eta Ebaluaketa jakin beharko genuke. Erantzuna berriz, Hezkuntz alorren arabera, esango genuke.

Adib., "*Hezkuntz sistemen ebaluaketa*", gizarteko mobilitate sozialean; langabezian; eskola diseinuetan; kultura/en erabileratan,... eta abar, azter daitekeen bezala, "*ikaslearen ebaluaketa*" hezkuntzaren irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan legoke.

Bigarren adibide hau mamitzen saiatuko gara. Honetarako:

1. Grafiko bat erabiliko dugu.

2. Grafiko hori lerroz-lerro irakurriko dugu.

IRAKASKUNTZA-IKASKUNTZAren jokabide didaktikoa

Irteerako ebaluaketa

ASMOAK:

EBALUAKETA

Zehazturiko jokabide aldaketak

Prozesuaren ebaluaketa

ALDAKETA-hipotesiak BEHAKETA ETA NEURKETA

ALBISTE bilketa

Ikasle eta ikasketari buruzko datuak.

2.1. Nola egiten da AURRE EBALUAKETA?

Asmoen eraketa antolatuez, eta hau ikasle eta ikastearen zehaztasunek, emango dizkiguten albisteen bidez osatuko da. Beraz, derrigorrezkoa da jakitea:

a) Zer da IKASLEA?

a.1- Prozesuko eragile bezala (egiten duen balorapen albiste moeta)

a.2- Gizabanako bezala (pertsonearen balio inguruko albistea).

Alor eta eremu hau ebaluatzeko, derrigorrezkoa dugu psikologi genetikoaren erakapenak menperatzea.

b) Zertan datza IKASKETA?

Hasteko ikasteaz, "ikasketa esanguratsuen eraiketaz" ulertu behar dela, esan. Irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan, hain zabaldua den ikasketa errepikagarria ez bait da benetako ikasketa.

Ikasegoera berri baten aurrean, ikasleak, aurretik dakienarekin lotura bilatu behar du ikasketa berria esanguratsua eta bere ezagutzaren aurre-egituran eragina izatekotan. Era hontara ikasitakoak, luzaro edo sendo erabilgarri izango bait da. Lotura hau, ez bada lortzen ikasterako unean, giza-ezagutzaren osagarri, ez eta helmuga den "memoria" bakarrik erabiliko da, eta laster, ikasitakoa, ezabatzeko arriskuan barneratuko da; ez bait da ikaslearen ikas-egituran osatu.

Ikastetxeak bada, edozein eduki bideratzerakoan, ikasketa esanguratsuek bultzatu eta garatu behar lituzke, hasi eskolaurretik eta hezkuntzaren azken mailaraino.

Hezkuntza eta ikastetxeen kezka ez litzateke "zein eduki diren hobeak" hautatzea, baizik eta, ikasketa errepikagarriak baztertzea, ikasketa esanguratsuei lekua eginez. Honetarako, derrigorrezko diren baldintza batzu eman behar dira:

- 1- Ikasleari erakusten zaizkion edukiak esangurariak izan behar zaizkio.
 - 1.1- Erakusten dena hezurdura logikoak egituratuko du.
 - 1.2- Ikaslearen egitura psikologikoarekin bat etorriko da.
- 2- Motibazioa lortzea.
 - 2.1- Ikaslearen jarrera baikorra lortu.
 - 2.2- Aurrekoari esker, ikasketa berriek lehengoekin lotura izango dute.
 - 2.3- Ikasketa esanguratsua ulergarria zaiolako, aurreko ezagutza egitura alda daiteke.
- 3- Erabilgarritasuna.

Hezkuntzaren helburu nagusitarikoa dugu hau, ikasleak eskolak irakasten duena, beste inguruetan dituen egoeratan erabilgarri izatea. Ikaslea, gizakiaren bi eremutan mogitzen denez, hau da, *banakoarenean* eta *gizartearenean*, ikasitako eduki esangurarien bidez, bere izate bakarra eta berezia ezagutarazten eta hezurdurazten lagunduko dio.

2.2) Nola egiten da PROZESUA-REN-ebaluaketa?

Behaketa eta neurketaren bidez. Orain, dagokio hemen, bere tokia batuzalea ebaluaketari. Aurreko atalean azaldutako AURRE-ebaluaketaren hipotesiak arakatzeko lagunduko diguna. Datuak, beraz honela erabilita, oso beharrezkoak bihurtzen zaizkigu.

2.3) Nola egiten da IRTEERA-KO-ebaluaketa edo, EBALUAKETA justuki?

Bada, aurreko bi puntuen baitan hartzen diren erabaki eztabaidatuen bidez.

Hona hemen, Hezkuntz Ebaluaketaren diseinu eta ibilbidea.

Azkenik azpimarratu, euskal irakaskuntzaren etorkizuna, gureak ez diren hezkuntz sistema eta hizkuntz politiken baitan dagoen bitartean, dagoeneko asko urratua duen eta, guk gaur hemen azaldu dugun hezkuntz filosofi honi esker, arrakasta ugari izaten jarraituko duela, esan beharko.

BIBLIOGRAFIA:

HEZKUNTZEBALUAKETAz liburu zerrenda:

W. CARR (1990). *Hacia una ciencia de la educación*. Laertes. Barcelona.

W.B. DOCKRELL/ D. HAMILTON (1980). *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Narcea. Madrid.

G. LANDSHEERE (1985). *Diccionario de la investigación y de la evaluación educativa*. Oikos-tau. Barcelona.

D.L. STUFFLEBEAM / A.J. SKINKFIELD (1989). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Paidós / M.E.C. Barcelona.

C.H. WEISS (1980). *Investigación evaluativa*. (2. ed. español). Trillas. Mexico.

* CERAP (Centre d'Etude et de Réflexion pour l' Action politique) 1989. *Un projet éducatif pour la France*. Presses Universitaires de France. 1er. edit. Paris.





Matematika eta Euskara

Modesto Arrieta

E.H.Uko Irakaslea

Nabaria da bi arlo hauen arteko lotura edo antza gaur egungo irakaskuntzan eta beraien artean ager daitezkeen harremanak edo gutxienez gure esperientziak somatu dituenak, azaltzera goaz.

Askotan honelako arlo bat aztertu behar dugunean, badirudi behartuak gaudela arlo horren beharra justifikatzera eta bereziki, arloak berriak direnean, edota arloaren beharrarekiko irakaskuntzaren inguruko kideen eritzietan adostasunik ez dagoenean.

Dena den, ez da hau gertatzen dagokigun kasuan, bai Matematikak eta baita Euskarak ere baldintza hori betetzen bait dute, hau da, inork ez dituela zalantzan jartzen oinarrizko irakaskuntzan, eta ez bagaude ere behartuak justifikazio hori egitera, saiatuko gara labur justifikatzen, komeni baita noiz behinka sinesten ditugunak egiaztatzea.

BEHARREZKO GAIAK

Laburtuz, bi arrazoin nagusi daude arlo hauen beharra justifikatzeko;

1.- Esan daiteke, ia ezin dela bizi gaurko mundu honetan Hizkuntzarik eta Matematikarik gabe.

Zalantzarik gabe, Hizkuntzari eman behar zaio lehentasuna, garbi bait dago Hizkuntzatik at ezer gutxi dagoela, gure bizitzako harremanetan komunikazioa bait da nagusi.

Matematika ere hain erabilgarritzat jotzen da gure inguruko edozein egoeratan, non bere garrantzia eta beharra aisa onartzen bait dira (ezagupen aritmetikoak edozein erorketa edo salmenta egiteko garaian, adibidez...)

Bestalde eta etorkizunari begira, nork ukatuko du Matematikaren eragina garapen zientifiko eta teknologikoetan, oinarri eta euskarri bezala?

2.- Bai Hizkuntza eta baita Matematika ere, lan tresna paregabeak eta ukaezinak dira irakaskuntzako beste arloak lantzeko, beraiek bait dira beste arlo horiek garatu ahal izateko nahi eta nahiezko zutabeak.

Arrazoin hauek justifikatzen badute bi arloon beharra, behar honek ondorio bat dakar; gurasoek bi arlo hauei ematen dieten garrantzia irakaslearen mesedera da, arloaren aurrean ikasleek motibazio handiagoa ager dezaketeelako.



ADIERAZPEN ERAK

Ezaugarri honetan ere Hizkuntzari eman behar zaio lehentasuna, Hizkuntza bera bait da ahoz eta idatziz adierazpen era nagusia eta oinarrizkoa. Hala ere, eta kasu honetan Matematikak beste aurreraturrats bat ematen du, hizkuntza arruntetik abiatuz, grafikoak eta ikurrak lantzen dira, kode berri bat sortuz eta hizkuntzak eskaintzen dituen zailtasunak eta aldrebeskeriak gaindituz.

Beraz, *Cockroft (1985)* txostenak dioen bezala Matematika komunikabide handi bat da; ingurua irudikatu, adierazi eta aurrean dezakeen komunikabidea da. Edota, Hezkuntza Sailak bere **ORIENTABIDEETAN (1984)** adierazten duen bezala zera esan daiteke, Matematikako irakaslea, neurri handi batean lengoaiar irakasletzat kontsideratzen dela.

“Oinarrizko Kurrikulum-Diseinu (1989)” delakoaren azalpenetan ere adierazten da, komunikazioa dela lengoaiaren lehen eginkizuna eta ezagupen matematikoak botere handia duela komunikazio-tresna zehatza bezala.

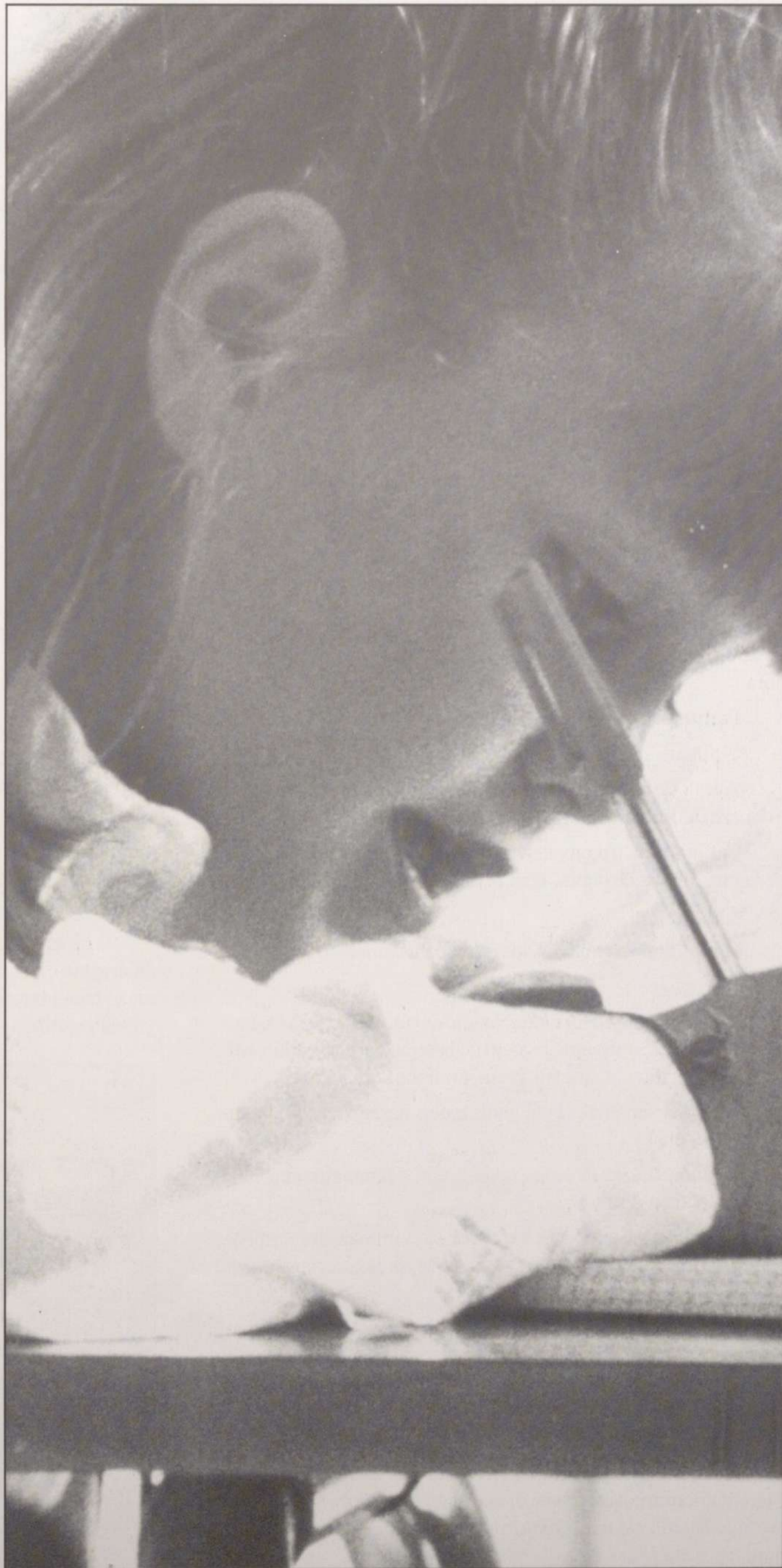
EGITURA ZEHATZAK

Matematikaren ezaugarrien artean eredu teorikoak sortzea da bere eginkizun nagusiena eta hori ziurtatzeko, gorputz egituratu eta deduktibo bat sortu behar du, ondorio guztiak kate logiko eta arau zehatzen bidez egiaztatu ahal izateko. Eta esan behar da Matematika ez dela Zientzia bihurtzen, gorputz egituratu hori bere arau zehatzen bidez arrazonamendu guztiak egiaztatu ezin diren bitartean.

Hala ere eta historiak erakutsi duenez, ingurua, intuizioa eta indukzioa izan dira, Matematika sortarazi eta aurrerabide handienak lortzeko kontutan harturik, jarrera horiek hartu behar dira eredutzat klase lanetarako, bereziki O.H.O.n.

Bestalde, Hizkuntza bakoitzeko Gramatika egitura konkretu eta zehatza da, arau zehatzen bidez egituraturik. Jaki-na, egitura hau flexibleago izanik bakar-ra da, konkretua, bere helburua egitura horren edukin bakar-ra adieraztea izanik.

Matematikako egiturak aldiz, abstrak-toak dira, ez edukin bakar-rekoak anizkoitzak baizik, eta hortan datza hain zu-zen, bere garrantzia eta erabilgarritasuna.



ELKARLANEAN

Matematika lantzerakoan, Euskararen hainbat atal ere lantzen dira, hala nola:

*Atzizkiak, aurrizkiak:

-Zatikiak: bosten, seiren, zazpiren, ehunen,.....

-Taldekako zenbakiak: bateko, hamarreko, ehuneko,.....

hamartar, ehundar,.....

bikoitz, hirukoitz,.....

bina, hiruna, launa,.....

binaka, hirunaka,.....

*Eragiketak: batuketa, batugaiak, batura,.....

kenketa, kenkizuna, kentzailea, kendura,.....

biderkaketa, biderkagaiak, biderkadura,.....

zatiketa, zatikizuna, zatitzailea, zatidura,.....

berreketa, berrekizuna, berretzilea, berredura

erroketa, errokitzuna, errotzailea, erroa,.....

*Deklinabidea:

-Mugagabea unitateetan: 3 kilotako ogia, 2 metrotako tela
5 litrotako ontzia, 100 pezetatoko olioia, 3 minututako denbora

-Partitiboa: Izanik, delarik, direlarik, askaturik, emanik...

*Aditza:

-Agintera buruketen eta ariketen adierazburuetan: egizu, eska ezazu, lor itzazu, egiazta ezazu, izan bedi, bitez,...

-Subjuntiboa frogapenetan: Suposa dezagun, demagun, jo dezagun, pentsa dezagun, izan bedi, bitez,...

*Ortografia:

-H-aren araua zenbakiak idazterakoan: hamar, hoge, ehun...

*Hiztegia:

-Geometriako hiztegi berezia: zuzenkia, lerroa, leuna, laukia, elkartzutak, aurpegia, osagarria, betegarria, erdikaria, erdi-bitzailea, zorrotza, kamutsa, ertza, erpina,.....

-Ikurren esanahiak: ken, gehi, bider, barne, zati, plus, minus, bildu, ebaki,.....

Bestalde, Euskara lantzerakoan ere, Matematikaren hainbat atal lantzen dira:

* Hitzak, silaba kopuruen arabera, sinonimoak, antonimoak edota, hiztegia lantzerakoan, sailkapen logikoak, seriazioak eta ordenaketak ere lantzen dira.

* Irakurgaietako pertsonaien ezaugarriak lantzerakoan atributo logikoak lantzen dira eta are gehiago, hizkuntza bat lantzerakoan, bere egituraren arau zehatzen bidez lantzen denez, ahalmen logikoa lantzeko bide bat da.

* Globalizazio lanetan aritzen direnak badakite zenbat gai landu daitezkeen ipuin batetan: Gizartea, Eskulanak,.....eta Matematikaren kasuan beste bi atal nagusi, zenbaki eta eragiketak alde batetik eta neurriarekin zerikusirik duten beste hainbat kontzeptu eta prozedura.



ONDORIOAK

Azkenik eta ondorio gisa, ikasleen emaitzak nahiko antzekoak izaten direla bi arlo hauetan oroitzea komenigarri dela esan daiteke eta korrelazio handia egoten dela kasu askotan EUSKARA eta MATEMATIKAREN artean.

Gainera, irakurmena, irakurtzeko gaitasuna edo ulermena, Matematikaren ikas-irakaskuntzaren gakoak dira, bereziki, buruketak aztertzeko eta lantzeko garaian.

Metodologiak ere zerikusi handia du gai hauek lantzeko garaian eta lehen adierazi dugun bezala, bi arloak adierazpen erak izanik, ikasleen partizipazioa bultzatzen duen metodologia eraginkor bat lagungarri izango da ikasleentzat.

Arrazoin hauek ezagunak dira eta ez badira esplizitoki adierazten ere, betetzen dira gure eskoletan. Hala ere, irakaslea arazo hauetaz kontziente bada, ikasleengan beti eragin handiago eta positiboagoa izango duelakoan gaude.

BIBLIOGRAFIA

* ORIENTABIDEAK (1981, 1982, 1984) Hezkuntza Saila. Gasteiz.

* UZEI (1982) MATEMATIKA HIZTEGIA. Elkar. Donostia.

* COCKCROFT txostena (1985). "LAS MATEMATICAS SI CUENTAN". M.E.C.

* DISEÑO CURRICULAR BASE (1989) M.E.C. MADRID.

* SANZ, I... (1988). POR LOS CAMINOS DE LA LOGICA. Sintesis. Madrid.

* GUZMAN, M. de (1984). CUENTOS CON CUENTAS. Labor. Barcelona.

* BARBA, D.... (1981). DADO. MATEMATICAS. Baranova. Barcelona.



Pedagogia Operatoriako Kongresuan aurkeztutako Ponentzia

Donostian, 1991.eko Maiatzaren 29an.

Nekane ARIN
Arantxa GOIBURU
HAZTEGI Ikastolako Irakasleak

HISTORIA

Duela bi urte burutu genuen orain aurrera eramaten ari garen esperientziaren proiektu hau.

Une hartan **KILOMETROAK 85** zela eta bere helburuarekin bateginez, hots, jatorriz erdaldunak diren haurrak ahalik eta ongien eta era bizkorrean euskalduntzea alegia, U.L.A. (Urretxuko Lurdesko Ama) ikastolakoekin elkartu ginen bertan parte hartu asmoz.

Hasiera batean planteiatu ikerketak burutu ondoren, eta diru kopuru bat geratzen zela eta, aipatu helburuarekin zerikusirik zuen *proiektu* bat aurkezteko aukera eman zitzaigun.

Alde batetik, U.L.A. ikastolakoek jadanik martxan zeukaten HAURTIXOA deritzan proiektua eta H.Z.n jarraitzea proposatu zuten. Bestalde, gure ikastolan E.Z. eta H.Z-ko irakasleek P. Eraikitzailearen ildotik abiatzeko saioak egiten ari ziren.

Eskolaurreko irakasleok metodologi aldaketaren beharra ikusten genuen eta P. Eraikitzailearen filosofia ezagutuz joan ginen, zenbait bide urratuz.

Honekin batera, gaur egun psikologi eskolak aztertzen ari diren zenbait teoria ere ezagutuz joan ginen, hala nola:

Era guztietako eta bereziki haurren arteko inter-erlazioak,

haurraren garapenean izan dezakeen eraginaz eta hizkuntzak erlazio hauetan jokatzeko duen paper edo funtzioaz. Azken finean, urrats hauek bultzatu gintuzten, orain aurkeztu nahi dizuegun esperientziaren proiektua burutzera.

ZER FROGATU NAHI GENUEN PROIEKTU HONEKIN?

Era guztietako inter-erlazioa bultzatzen duen metodologiak haurraren garapen orokorrean eragin baikorra izateaz gain, hizkuntza bera ere, inter-erlazio horretan (garrantzizko tresna delako) garatua izango litzatekeela, alegia.

Hori horrela, gure azalpenak atal hauek bereiziko ditu:

- 1) Metodologia honen oinarritzko printzipioak.
- 2) Printzipio hauen garapenean, hizkuntzak betetzen dituen funtzioak.
- 3) Metodologia honen bitartez eta lortu nahi ditugun helburretan, lagundu edo posibilita dezaketeko antolamendu eta ekintza nagusiak.
- 4) Orain arte egindakoaren azalpenean aurkitu izan ditugun zailtasun eta zalantzak.

- 5) Eta azkenik, orain arte neurtu eta ebaluatu izan ditugun arloak.

METODOLOGIA HONEN OINARRIZKO PRINTZIPIOAK

Haurraren garapena globaltasunean ematen da.

ZERTARA BEHARTZEN GAITU PRINTZIPIO HONEK?

Alde batetik, haurrak bapateko edo etengabeko eduki desberdinen erabilpena eskatzen duten egoeretan jartzea izango da irakasleonek eginkizuna, aipaturiko egoera horiek sor lezaizkiokeen arazoei irtenbidea eman diezaion.

Bestalde, egoera hauek haurraren interesetan oinarriturikoak izango dira eta egin behar diren ekintzen zergatia edo helburua haurrak argi eta garbi ikusi behar du.

Beraz, egingo diren ekintzak beraien artean erlazionaturikoak izango dira eta helburu zehatzak lortzekoak.

Adib.; **Erroskilak egitearen helburua.**

Helburu hau lortzeko egin beharko diren ekintzak, hala nola:

- Errezeta eskuratu
- Hau interpretatu
- Paperean ordenean errepresentatu
- Zein denda moztan eros ditzakegun osagaiak bereiztu
- Dendaren kokapenaz ohartu, zihurtatu eta bertara joateko bete behar diren trafiko arauak jakin
- Dendan, janariak duten kokapenaz ohartu
- Erositako osagarrien berezitasunaz jabetu
- Elaboraketan emango diren aldaketa fisiko edo kimikoak oharterazi
- Zenbat erroskila egin diren zenbatu
- Nola banatuko ditugun eztabaidatu, e.a., e.a.

EKINTZA HAUEN BIDEZ, ZER LANDU DITZAKEGU?

- a) Ingurune fisiko eta sozialaren aurkikuntza
- b) Espazio eta denboraren antolamendua
- d) Logika
- e) Neurriak
- f) Kantitatea,...

Eta azkenik, era desberdinetako komunikazio eta errepresentapenaz gain, haurraren autonomia garatzeko posibilitatea.

HAURRAK NOLA BIZI DITU ARLO HORIEK?

Garbi dago ez dituela sakabanaturik eta loturarik gabe bizi izaten. Eguneroko errealitatea globalki bizi ohi du -batzutan bapatean eta besteetan jarraian— ekintza hauen bitartez, barnean ematen diren erlazioak, esperimentatu, behatu, adierazi eta transkribatzeko aukera emango diotelarik.

ZENOLAKO ONDORIOA LORTZEN DUGU?

Arlo desberdinetako edukiak erlazionaturik bizi izateak, haurra elaboratzen joango den ezagutza, benetan esanguratsua izan dadila lortuko dugu.

Bestalde, azpimarratu edo adierazi beharko genuke **globaltasuntzat ez dugula jotzen ardatz beraren inguruan gehitzen diren erlazioerik gabeko ekintzak**. Horrek ez du esan nahi, beste testuinguru batean bizi izandako ekintzak zein eratan adierazten edota, jabetzen diren ikusteko, eta sinbologiaren erabilpena bideratzeko etab., zenbait kasutan ekintza puntual batzuek proposatzea komenigarri ez denik.

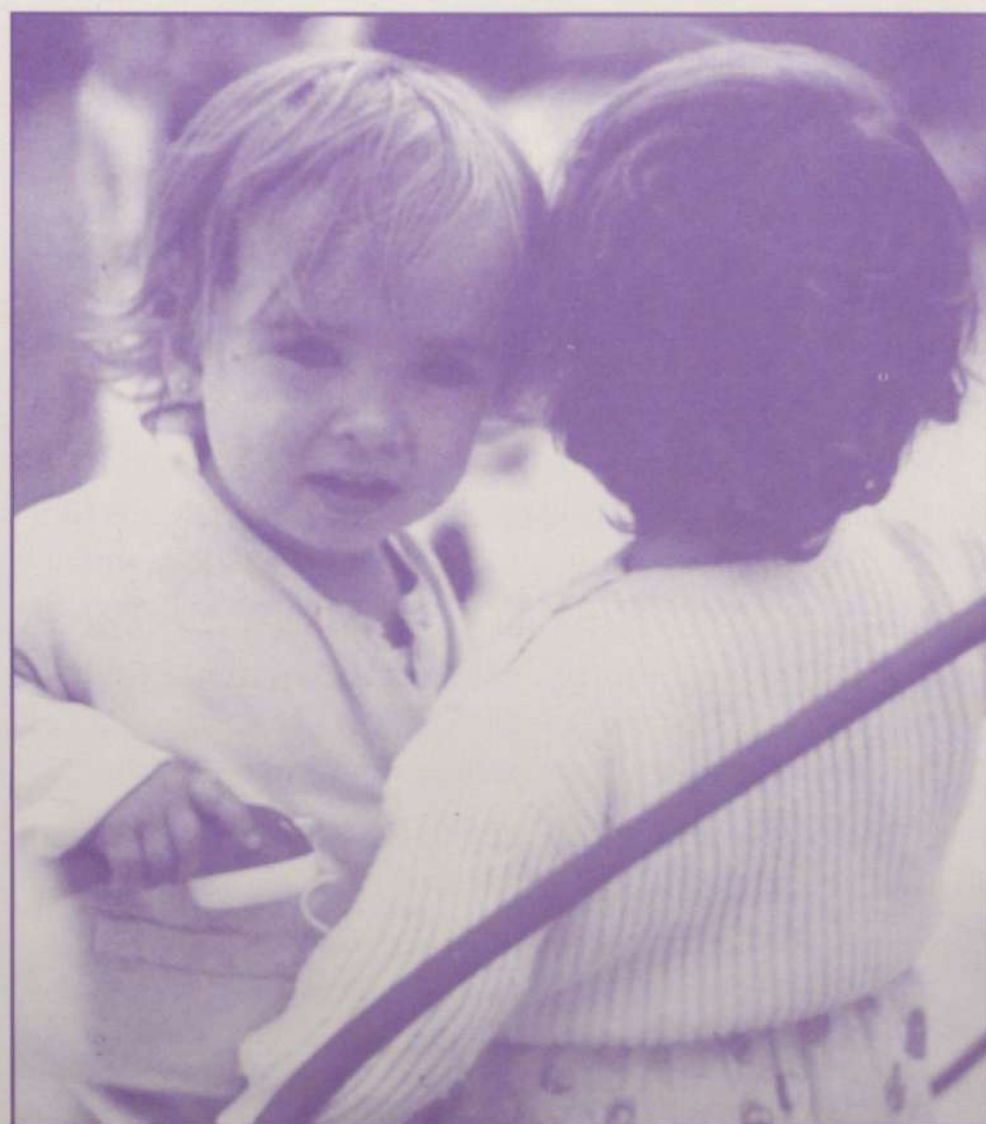
Eta aurreko puntuari jarraiki, adibide gisa, demagun **Etxabereak** hartu dugula gaitzat:

- Baserri batera ikustaldia egin
- Etxabere bati buruzko ipuina kontatu
- Etxabereak elementutzat harturiko eragiketa desberdinen proposamena egin.
- Edota, animaliak erabiliz espazioaren antolamenduari buruzko joku eta fitxak egin arazi.

Hitz bitan, ekintza desberdin hauek erlazionatzen dituen gauza bakarrak, topiko berberaren inguruan egitea litza-teke.

KONTUTAN HARTU BEHARREKO BESTE PRINTZIPIOAK.

- Haurraren afektibitatea, interesa etabeharrak, benetako garapen eta ezaguera guztien hasera direla.
- Haur bakoitzak bere denboraz gainera, indibidualki erai-





kitako buru-egitura duela.

- Ekintzen aukeraketak, ardura eta estimulazioa eskatzen diola haurrari.
- Haurrak, eguneroko bizitzan behar afektibo desberdinak izaten ditu. Une batean, heldu baten beharra izan dezakeen bezala, handik piska batera eta bere kasa, bere munduan murgildurik egoteko beharra izango du.

Haurra bizi den inguruan, objektuetan, erlazioetan, e.a., eragin zuzena izanez joango da, eskema berriak sortuz eta lehendik dituenekin bere burua egituratuz.

Haur guztien garapena eta erritmoa ez da berdina izaten. Berak daki ongien zein ekintza, jolas,..edo zer esperimintatu nahi duen eta errepikatu behar duen behin eta berriz, hain beharrezko duen autoafirmazioa sendotzeko.

Guzti hau kontutan izaten badugu eta haurrak nahi duen ekintza aukeratzeko uzten badiogu, bere garapena eta egoera afektiboa errespetatuko dugu.

Ikasketarik onena ekintza eta aurkikuntzaren bitartez ematen bait da..

ZEIN IZANGO DA ORDUAN IRAKASLEAREN FUNTZIOA?

Haurrari ikerketa posibilitatuko dion egoeran jartzea edo bideratzea izango da irakaslearen eginkizuna.

Haurra bera izango da bere ezagutzaren eraikitzailea; hipotesiak emanaz, esperimintatuz, behatuz, gonbaratuz, erratuz edo hutseginez eta gero birplanteiatuz, objektuen propietateaz

eta erlazioaz jabetuz joango delarik.

Gure eginkizuna egoera hori ahal den aberatsena (errekurtso aldetik) izatea, emaitzari buruzko erreflexioa egin araztea edo kontraesanetan jartzea izango da.

Hori horrela, onartuz gero, **hutsegiteak**, edozein ezagutzaren asimilazioaren prozesuarekiko derrigorrezko urrats-tzat hartzea eramatean gaitu.

Hutsegiteak, porrota edo erantzun eskorraren seinale izan ordez, haurra bideratzeko tresna garrantzitsutan bilakatzen da.

Ondorioz, **haurrengandik espero dugun erantzuna ez dugu ongi ala gaizki dikotomiaren arabera neurtuko**, alderantziz, **ezagupen berri bat bereganatzeko ematen duen prozesuan azaltzen diren pausoak, edota, ematen diren atzerapausoak, bere garapenaren seinale eta datu adierazgarriak izango dira irakasleontzat.**

Alde batetik, haurrak errealitate hori **nola** ulertzen duenaren adierazgarri izango zaigulako, eta **nondik-nora** eta **nola** bideratu beharko dugunaren adierazgarri izango dugulako, bestetik.

Aipaturiko puntuak betetzeko aukera posibilitatzen badiogu haurrari, azken helburua lortzeko bidean jarriko dugu, hots, **haur autonomoa lortzea**, alegia.

Helduok, haurra bere kasa antolatzen, esperimintatzen, eztabaidatzen, hots, pentsatzen, animatzen eta bideratzen dugun neurrian, autonomia izateko posibilitatea eskainiko diogu.

Orain arte esandakoa gauzatzeko, burutzeko ezinbestekoa da komunikazio giroa lortzea.

ETA NOIZ EMATEN DA GIRO HORI?

Haurra, bere interes eta afektibitatearen beharrei erantzuten dien ekintzen aurrean aurkitzen denean, zalantzarik gabe.

Beraz, dinamika honen barnean Hizkuntzak betetzen duen funtzioa argi eta garbi azaltzen zaigu:

FUNTZIO KOMUNIKATIBOA

Ekintza eta pentsamenduaren arteko erlazioan Hizkuntzak izan dezakeen eragina honoko bi funtzioen bidez emango zaigu, alde batetik, arestian aipaturiko *funtzio komunikatiboaz* eta *funtzio erregulatzailaz*..

ZERTAN DATZA FUNTZIO HAU?

Hizkuntzak funtzio honen bidez, ekintzak antolatu eta arazoei irtenbidea emateko behar diren baliabideak edo estrategia egokiak aukeratzen laguntzen du.

ZEIN ERATAN EMATEN DA FUNTZIO ERREGULATZAILE HAU?

Era interpersonalean, hau da, pertsona desberdinen artean eta barne erregulazioa edo indibiduala.

Hasieran, barne-hizkuntza hori monologo edo bakar-hizketaz ematen da, haurrak bere buruari hitzegiten dio, bere ekintza gidatuz eta piskanaka desagertuz joango da barne hizkuntzan bilakatu arte.

ZEINEGOERATAN BETETZEN DU HIZKUNTZAK FUNTZIO HAU?

Konflikto kognitiboa sortzen denean. Haur bat **zerbait esperimentatzen** ari denean sor daiteke konflikto hau, jasotzen dituen ondorioak bere eskemak kontraesanetan jar erazten dituenean.

Edota, egoera baten aurrean **eritzi desberdinak** azaltzen direnean, eta haurrak beste bati bere ikuspegia adierazi edo konbentzitu nahi duenean eta hori lortzeko erabiliko duen hizkuntzak beteko du funtzio erregulatzaila hori. Bakoitzak duen eritzia ahoz azaltzeak, birplanteiak eta ber-azterketa egite-
ra behartzen bait du norbera.

Baina, une berean entzulearekiko ere funtzio hori betetzen ari da, haurrak eman duen azalpenak bere eskemak berregituratzeko aukera emango bait dio.

Eta konflikto kognitiboaz gain, Hizkuntzak badu funtzio hori betetzeko beste zenbait egoera. Haurrak *rol desberdinak interpretatzeko* aukera duenean (irakaslearen rola adib.,) hizkuntzak beteko du funtzio hori.

GUZTI HONETATIK ZEIN ONDORIO ATERA DEZAKEGU?

Garbi dago haurren inter-erlazioa bultzatu behar dugula, horrela, haurraren garapen orokorrean eragin baikorra izateaz gain, haurrak, hizkuntza bere ahalmen osoan erabiltzen ikasteko aukera izango du, hau da, **beste haurren hizkuntza, norberaren ekintzen gidatzaile izaten eta alderantziz, norberaren hizkuntza, beste haurren ekintzen gidatzaile bilakatzen.**



Eta bereziki, **norberaren barne hizkuntza, norberaren ekintzen gidatzailea izaten.**

Orain arte esandako guzti hau posibilitatzeak, hizkuntza garrantzizko tresnan bilakatzen da, eta ondorioz, hizkuntza bera aberastua, garatua izango da.

LAN ESPARRUA.

Haurren nahi guztiei erantzun nahi izateak, heziketa lana gelatik deszentratzea eskatzen digu derrigorrez.

Zenbaitetan eta helburuaren arabera ikastola bertan izan daiteke deszentratze hori. Adib., *sukaldean, pasabidean, jolas-tokian, ondoko geletan,...* Eta bestetan aldiz, kanpoan ere izan daiteke, *haurren baten etxean, baserriren batean, mendian, auzoan,...*

Horrela, haurrentzat benetako esperientzia adierazgarriak izateko inguru bizia eta paregabea eskeiniko geniekeela iruditzen bait zaigu.

Adib.: *Olentzerok egin beharreko bidea ezagutzera joaten garenean, Jaiotzan jartzeko goroldioaren bila mendira irteten garenean.*

Festetan barrakak etorri direnentz ikustera irteten garenean.

Elurrezko panpina egitera edota, bolatiraka jolasteko elurretara-joaten garenean.

Mermelada egiteko mazusta bila mendira joan ohi garenean.

Gailetak egiteko osagaiak erostera dendara joaten garenean inguruko gizartearekin, komunitatearekin haurrari hain beharrezko zaion intererlazio hori bideratzen ari gatzazkio, **ESKOLA KALERATZEN** ari gara eta bidenabar, **KALEA ESKOLATZEN**.

Ondorioz, hortik jasotzen dituzten estimuloak *erlazionatzen eta orekatzen* doazen arabera, haurrek behar luketen **barne batasuna lortzea** posibilitatuko genuke.

ZERNOLAKO ANTOLAKETA ETA EKINTZAK ERATU BEHARKO GENITUZKE?

ZERNOLAKO EKINTZAK BILTZEN DITUZTE ORAIN ARTE AIPATURIKO OINARRI HORIEK ERARIK OSOENEAN ETA ZABALENEAN?

Gure ustez, honokook lirakeke adierazgarrienak: **Txokoak, asanbladak, irteerak eta tailerrak.**

Labur-labur azalduko ditugu :

TXOKOAK zer dira?

Gelako espazioa, espazio txikiagotan banatu eta hauetako bakoitzean irakasleak berariaz hautatu eta aldatuz joaten den materiale desberdinez hornituriko lekuak izatez gainera, haurrek ahalik eta esperientzia eta ekintza desberdin eta ugariak gauza ditzateneko lekuak dira. Adib., *antzerki txokoa, sukaldea, etxea, denda, plastika, atsedenetakoa, esperientzitakoa, e.a.,...*

Nola betetzen dituzte Txokoek oinarrizko printzipioak?

Haurra TXOKO batera doanean, *hautaketa* egin dezala



uzten diogu, berak erabakitzen duelarik une horretan *nora joan nahi duenentz*, eta nahiz eta denbora luzean ez egon, autonomiazko ariketa batetan bilakatu ohi da.

Ondoren, ia beti bere gogoko edo beharren araberako ekintza-jolas librearekin bapateko lanen bat dator. Azkenerako egoera hau *idealean* bilakatzen da, hots, berak planifikazioa egiteko eta ekintza burutzen saiatzeko, edozein arlotako edukiak globaltasunean bizituz alegia.

Eta are gehiago, ia gehienetan interes bereko beste haurrekin topo egiten duelarik, haurren arteko *interakzioa* sortzen da, beraien nortasunaren atal guztiak lanean ezarriz.

Beraz, egoera hoberik bai ote hizkuntza bere komunikaziozko eta erregulaziozko funtziotan agertzeko eta hobetzeko? (Psikomotrizitate gela adib., txokoetan banaturik daukagu).

ASANBLADA . - Gelako haur guztien eta irakaslearen bilkura da.

Zertarako bildu denok talde handian?

Bada, haur txikiak "talde"aren zentzu zabalago batetaz ohartuz, norbere interesen beharra besteei azaltzeko gunean bilakatu.

Zer egiten da asanbladetan?

Ideiak *proposatu*, ideia hauetaz *hitz egin*, *galdetu*, *onartu* ala *baztertu* eta ideia onartuz gero, nola burutu dezakegun *planifikatu* gure artean sortutako zenbait arazori *soluzioak aurkitu* denon artean eta gero *bete arazi*, eta azkenik, egindako ekintza bati buruz *bergogorapena* eta *ebaluapena egin*,...

Asanbladek nola betetzen dituzte hasierako oinarriak?

Asanbladan biltzen garenean lehenik eta behin;

- Hurrei protagonista izateko aukera ematen diegu
- Hurrek beraien inizatibak baliagarriak direla frogatzen diote euren buruari.
- Gainontzeko hurrak eta irakasleak ere aintzakotzat hartzen dituztela sentitzen dute.
- Piskanaka norbere eritziaren zihurtasuna agertzen da
- Besteen eritzia entzuten ikasten dute
- Ideiak zein baino zein nobedosoagoak adieraziz,
- Arazoak soluzionatzeko gauza direla ikus arazi eta,
- Denon artean, hautaketa eginaren poderioz erabakiak hartu ondoren, elkarrekin nahi duguna lor dezakegula ikusi.

Asanbladak honetarako erabiliz gero hurren afektibitatean, interesetan eta beharretan oinarritzen ari garen une berean, *hautaketa* egiteko egoeretan jartzen dugu haurra eta ondorioz, ekintza eta aurkikuntza ugari etor daitezke.

Adib.,

- Tarta egiteak
- Gaua etxetik kanpo pasatzeko proposamena botatzeak
- Gela-txukunketa nola egin behar dugun erabakitzeak
- Oilo eta arraultzak ikustera joateak
- Merienda bat antolatzeak
- Etxetik ekarritako zerbait beste guztiei erakustek
- Edota, zapaburuak hartzerako joateak, eskatzen duten prozesuan dauden bitartean hurrek hitz egiteaz gain, asanblada globalizaziozkoa eta hizkuntza era errealean (funtzionalean) produzitzeko ariketan bilakatzen da.

IRTEERAK. - Arestian aipatu dugu zerbait honi buruz, baina berfrogatu egin nahi genuke ikasi ez dela eskolan bakarrik ikasten.

Gelakook hautatu dugun edozein ekintza burutu ahal izateko, beharko ditugun gauzak eskuratzeko, *kanpora* irten beharrean aurkituko gara *gehienetan* seguraski, (dendara, okindegi-ra, mendira, azokara,...) leku askotara irtetzera eramán gaitzake eguneroko ihardunak eta hau bultzatu beharko genuke okasioa ematen den bakoitzean.

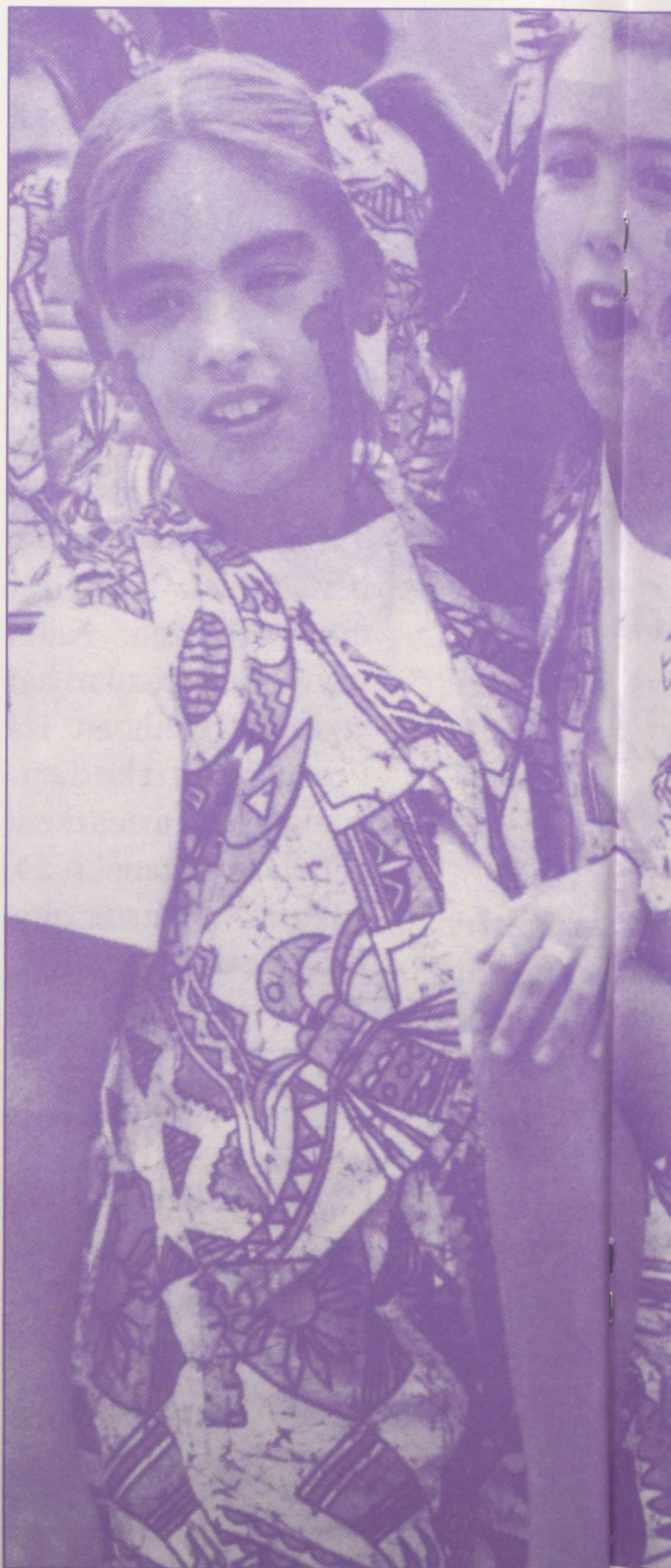
ZERGATIK?

Beraien *interesetatik eta proposamenetatik* sortu izan delako batetik, eta bestetik, beharrezko dugun gauza hori lortzeko nora joan *hautatu* behar dugulako eta azkenean, irteera horrek *ekintza* dakarrelako ondoren.

Gainera, haur txikiek duten *espazioaren kontzeptu murriztu* hori zabaltzen joateko bidea ematen du eta baita *gizarteko partaide* gisa senti arazteko ere.

Oinarrizko printzipioak gauzatzearekin batera irteeretan hizkuntzak bere funtzio komunikatiboa eta erregulatzaila bapatean eta etengabe betetzeko aukera ezin hobea izango dugu.

TAILERRAK. Nahiz eta oraindik gurean martxan egon





ez, eta zerbait antolatu nahian ahalegin txiki bat besterik ez genuen egin. Dena den, ekintza garrantzitsua izan daitekeela iruditzen zaigu *tailerretako* hau.

Tailerren ideia, *haur talde txikiak* eratzea litzateke, *ekintza* baten inguruan iharduteko eta beti ere heldu baten *presentziaz* lagundurik. Honek, irakasleak ez diren beste zenbait helduren laguntza bilatzea eskatzen digu. Heldu hauek *geletako* irakasleak, *haurren familiakoak* eta lagundu nahiko lukeen beste norbait izan daitekeela pentsatzen dugu.

Heldu askoren laguntza izateak *talde txiki asko* sortzeko posibilitatea emango luke eta talde txikietan *errazago eta sako-nago* ematen da pertsonen arteko komunikazioa, gure eritziz.

Bestalde, *euskarazko helduen eredu desberdinak* eskaintzeko posibilitatea emango luke eskolak, *etxe askok eta kaleak* askotan ez bait dute eredu horien posibilitaterik eskaintzen.

Ekintzak edo aktibitateak haurrek proposaturikoen arabekoak izan daitezke; antzerkia, sukaldaritza, oihalgintza, harroztetia, jostundegia, margoketa, etabar.

Azkenik, tailerrek *haurren arteko nahasketa* bat bideratuko lukete. Hasieran, *mailako* *haurren artekoa* izango litzateke eta geroxeago, *adin desberdinetako artekoa* izan ledin nahi genuke, azken honek interakzio interesgarri eta baikorra eragin dezakeela uste dugulako.

Horrela, gelakoak ez diren beste haur batzuren ezagutza eta *harreman berriak* egiteko aukera bideratuko genuke eta aldi berean, *euskarazko eredu berriak* ere.

Gainera, ahal litzatekeen neurrian bederen, tailerra *hautatzeko* posibilitatea edukiko lukete, bertan lan librean ihardungo liratekeelarik.

Beraz, antolaketa honetan *haurrari hautaketak* egiteko bidea eskaintzez gain, bere *interesak espresatzeko eta gauzatzeko* aukera ematen zaio.

Haurren arteko eta haur-helduaren arteko interakzioak euskara ahalik eta komunikazio berri eta erarik-naturalean sortzeko eta hobetzeko bidea izango dela espero dugu.

Hauek dira gure proiektuan orain arte azaltzen diren ekintzarik aipagarrienak eta denak ere faktibleak gure esperentziaren arabera. Honekin ez dugu esan nahi, ekintza hauek ondo gauzatzea *bapateko* lorpena denik. Ekintza hauen erabilera on bat *prozesu* baten ondoren dator.

Hona hemen, *haurren prozesua* (*adin desberdinetako haurren gaitasun desberdina konutan harturik*) eta *zertarako eta zer lortzen den ohartzen* denaren artekoa. Irakasleona ahaztu gabetanik, noski. *Honelako antolamendu eta ekintzak irakaslearen jokabidea eta ikuspegia aldatzea eskatzen dutelako batez ere.*

Guzti honek etengabeko behaketa eta ikerketa denbora behar duenez horretan ari gara, oraingo.

Zailtasunak aipatzez gero, ...

Adib.: *Txokoak* erabiltzen hasi ginenean zalantzatariko bat zera izan genuen; haurrek txoko guztietatik pasa behar ote zuten ala ez.

Behin txoko bakoitzaren posibilitateak aztertu ondoren, neurri desberdinean bazen ere, txokoek ezagupen fisikoa, nahiz logiko-matematikoa edota, espaziala eta denborazkoa posibilitatzen zutela ohartu ginen, eta irakasleok interbentziorik ez egitea pentsatu genuen.

Azkenean, haur guztiak eta maiztasun berberaz ez bazen ere, txoko guztietatik pasatzen ziren.

Bestalde, txokoetako ekintzak *behutzen eta interpretatzen* ikasten ari gara, haurrengan ematen den prozesuaren estadio desberdinen sekuentzializazioa burutzen ahaleginduz.

Baita ere, adin desberdinetako haur-asanbladek irakasleari *jokabide* desberdinak hartzera bultzatzen zioten, hala nola, jasotzaile eta bultzatzaileago (animatzaile) txikienekin eta parte hartzaileago (moderatzaile) handienekin, hau da, adin bakoitzeko haurren garapenaren arabera beti ere.

Edota, Tailerrak eratzekoan dugun *espaziorik eza*, haurren neurriari eginiko sukaldea besterik ez bait dugu. Iaz baratza ere bagenuen eta aurten aldiz ez, e.a.

Dakusazuenez, oztoporik ez dugu falta.

Hala eta guztiz ere, orohar eta orain arteko balorazioen arabera eta haurrek ekimen hauen aurrean adierazten duten gogo, aktibotasun eta emaitzak ikusiz, bide egokitik goazela uste dugu.

EBALUAKETA

ORAIN ARTE NEURTURIKO ARLOAK.

- a) Espazioaren antolamenduaren errepresentapena
- b) Denboraren antolamendua; sekuentziak eta hauen errepresentapena.
- d) Kantitatea; gehiago-gutxiago erlazioak kantitatearen kopurua aldatzen duten ekintzak; gehitu banatu
- e) Zenbakuntza zuzena eta alderantzizkoa
- f) Kantitatearen errepresentapena
- g) Hizkuntza

NEURKETA ZERGATIA.

Neurketa hauen arrazoia, kontzeptu desberdinen bereganatze prozesuan ematen diren maila edo estadio desberdinak ezagutzea zen batipat.

Haur batek emandako garapena ebaluatzeko unean, erantzun maila desberdinen ezagutza behar genuen. Horretarako, era desberdinetako materiale edo sistema erabili genuen.

Alde batetik, haurrak egindako errepresentapenak ikastaroan zehar eta bestetik, espreski prestatuturikoak, azken hauek gelatik kanpo eta haurrak banaka hartuz egin genituelarik.

Gelako materialeaz, espazio eta denboraren antolamendua neurtzeko, eta bigarren eran aldiz, kantitateari buruzkoak.

a) Espazioaren neurketa

Espazioaren antolamendua neurtzeko honoko materialok erabili genituen:

- mapa kognitiboak
- planoak
- maketak
- haurren marrazki libreak

Zer dira mapa kognitiboak?

Haurrak bizi duen espazioaren errepresentapenak dira. Eta haurren mapa kognitibo hauek aztertzerakoan atera dugun ondorioa, zera da:

Adin hauetan haurrek erabilitako erreferentzi sistema, *egozentrikoa* dela elementuak bakarrik bere gorputzarekiko duten norabidea kontutan izateko gaitasuna dutelako.

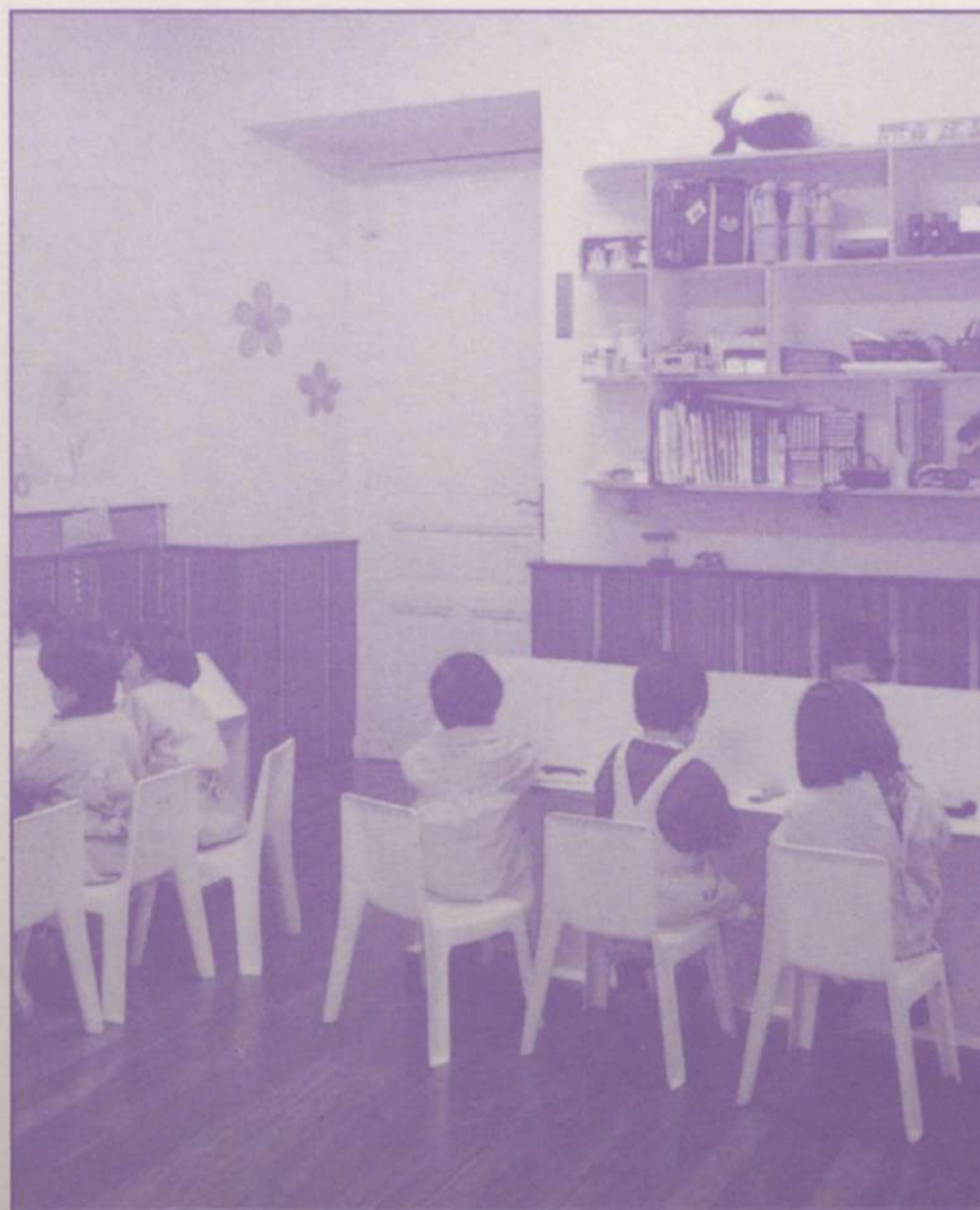
- Haurren errepresentapen maila baldintzatzen duten faktoreak berriz, hona hemen:

- inguruneari buruz duen ezagutza
- ingurune horretan haurrek izaten duten aktibitate kopurua
- eta, esperientzia horiek sor arazten dizkien sentimenduak dira.

- Mapa kognitiboan bereizi behar ditugun elementuak hauek dira:

-Mugarriak, bidatzak eta egiturak.

MUGARRIAK - mapa kognitiboan oinarritako elementuak dira. Haurren ekintzak koordinatuko dituen puntu estrategikoak dira. Mugarriak ez dira pertsona guztientzat berdinak izaten baizik eta desberdinak, interesa, adina, sexu e.a.,ren arabera.





BIDATZAK - Nahiz eta mugarriak oinarri oinarritzko elementuak izan, alferrikakoak izango lirateke mugarri batetik bestera joateko *metodorik* ez bagenu. Metodo hau hain zuzen, bidatza da.

EGITURAK - Hauen bidez elementuak eta bidatzak zein eratan erlazionatzen diren, hots, jasotako informazio guztia, aldiberean eta koordinatuki adierazteko *bide* dira.

Gure mailetako hurrek, mugarriak eta bidatzak erabiltzeko gaitasuna besterik ez dute, beren errepresentazioetan ez bait dira egiturak azaltzen.

JASOTAKO EMAITZAK

-Mugarriak, elementuak aske, bata bestearekiko lotura eta bidatzik gabeko errepresentapena.

-Nolabaiteko bidatza egin dutenak baina, hasiera edo helmuga gabekoak.

-Nolabaiteko bidatza egin dutenak, hasiera eta helmuga jarriaz. Espazio egonkor baten errepresentazioetan, maketa baten bidez, adieraztea grafikoki baino errazago egiten zaie. Era honetako adierazpenetan emaitzok agertzen dira:

- . elementu batzuren edo gehiagoren errepresentapena baina hauen arteko errealtatezko erlazio espazialik gorde gabe.
- . Elementu batzuren edo gehienaren errepresentapena baina bizpahiru elementuren arteko erlazio espazial zuzena gordeaz.
- . Elementu gehienaren errepresentapena eta hauen arteko erlazio espazial zuzena gordeaz.

Eta jaso izan dugun esperientziak erakutsi digu hurrei

egiten zaizkien eskaerak zailtzen doazen eran, hurren adierazpenetan erregresioak agertzen direla.

Denboraren antolamendua neurtu ahal izateko erabilitako materialeak.

- Hurrek burututako ekintzen bergogorapenak (ahoz eta idatzirik)
- Ipuinen kontaktak; ezagunak eta asmaturikoak.

b) Denboraren antolamendua

Honi dagokionez, erantzun desberdinak sailkatzeko erabili izan ditugun eragiketak hauek izan dira; hurrek lehendabizi proposatu eta gero burututako ekintzen ondorengo bergogorapenak (ahoz eta idatziz), eta ipuinen kontaktak. Eta ekintza berberaren aurrean eman zituzten erantzun desberdinak modu honetan sailkatu genituen:

- Egindako ekintzarekin zer ikusirik ez duen elementuak edo gertaeraz iharduten diren hurrenak.
- Nahiz eta erabili diren zenbait elementu edo bizi izan diren zenbait gertaera aipatu, hala eta guztiz ere zer ikusirik ez dutenak sartzen dituzten hurrenak.
- Ekintza edo gertaeraren sekuentzien ordena orokorrean jarraitzen ez diren hurrenak.
- Ekintza edo sekuentzia batzuren ordena jarraitzen ez diren hurrenak.
- Ekintza edo gertaeraren sekuentzia guztien ordena jarraitzen diren hurrenak.

Esperientziak irakatsi digu hurrek nahiz eta une batez goi mailako erantzuna eman, egoera zailtzen den neurrian, hurren erantzunetan erregresioak ematen direla.

d) Kantitateari buruzko erlazioak

Neurtzeko garaiean *gehiago*, *gutxiago*, *hainbat*,... erlazioak erabiltzen dituztenentz neurtu dugu.

Kantitate desberdinak aurrean zituztelarik non ote zeuden gehiago eta non gutxiago, adieraz zezatela eskatzen genien.

Ez gara kantitatearen iraupena duten ala ez neurtzera joan, hots, espazial ala itxurazko aldaketaren baten aurrean, *kantitateari* eusteko gai ote diren ala ez ikustea, zeren eta berez, gaitasun hau haur gehienek berantago lortzen bait dute.

JASOTAKO EMAITZAK

Emaitzak bi eratakoak izan dira:

- Kopuru guztiak erlazionatzeko gai izan direnak, erantzun egokia emanaz.
- Ondorio desegokia eman dutenak, ez dutelako kopuru guztiak kontutan izateko, erlazionatzeko gaitasunik izan.

HAINBATUSUNA lortzeko irakasleak zuen *kopuruaren hainbat izateko gai* zuen hainbateko kopurua izateko zer egin beharko zukeen galdetzen zitzaion. Irakasleak bere kopuruaren elementuak iladan jartzen zituen, haurrak banan-banako elkarpedea egiteko beharra ote zuen ala kopuruari eusten ote zion ikus ahal izateko.

Hauek izan dira emaitzak:

- Elementuak erabiliz irudi bat (etxea, kotxea,...) egitera joan zirenak.
- Hainbatusuna lortzeko zer egin jakin ez zutenak, nahiz eta irakasleak egin ondoren, hainbateko erlazioa lortu dela esan.
- Elementuen beste ezaugarri batzu (koloreak,...) berdintzera zihoazenenak kopuruari kasorik egin gabe.

- Irakasleak ereduaren elkarpedeari hasiera eman ondoren hainbatusuna burutu zutenenak.
- Ereduaren elkarpedea jarraituz burutzen zutenenak.
- Kopuruari eutsiz, ereduaren elkarpedea jarraitu beharrik ez zutenenak.

GEHITU, KENDU- Hainbatusun egoera batetik abiatu ginen. *Zer egingo zenuke*

nik baino gehiago edukitzeko?, *Zer egingo zenuke nik baino gutxiago edukitzeko?*

Hauek izan dira jasotako emaitzak:

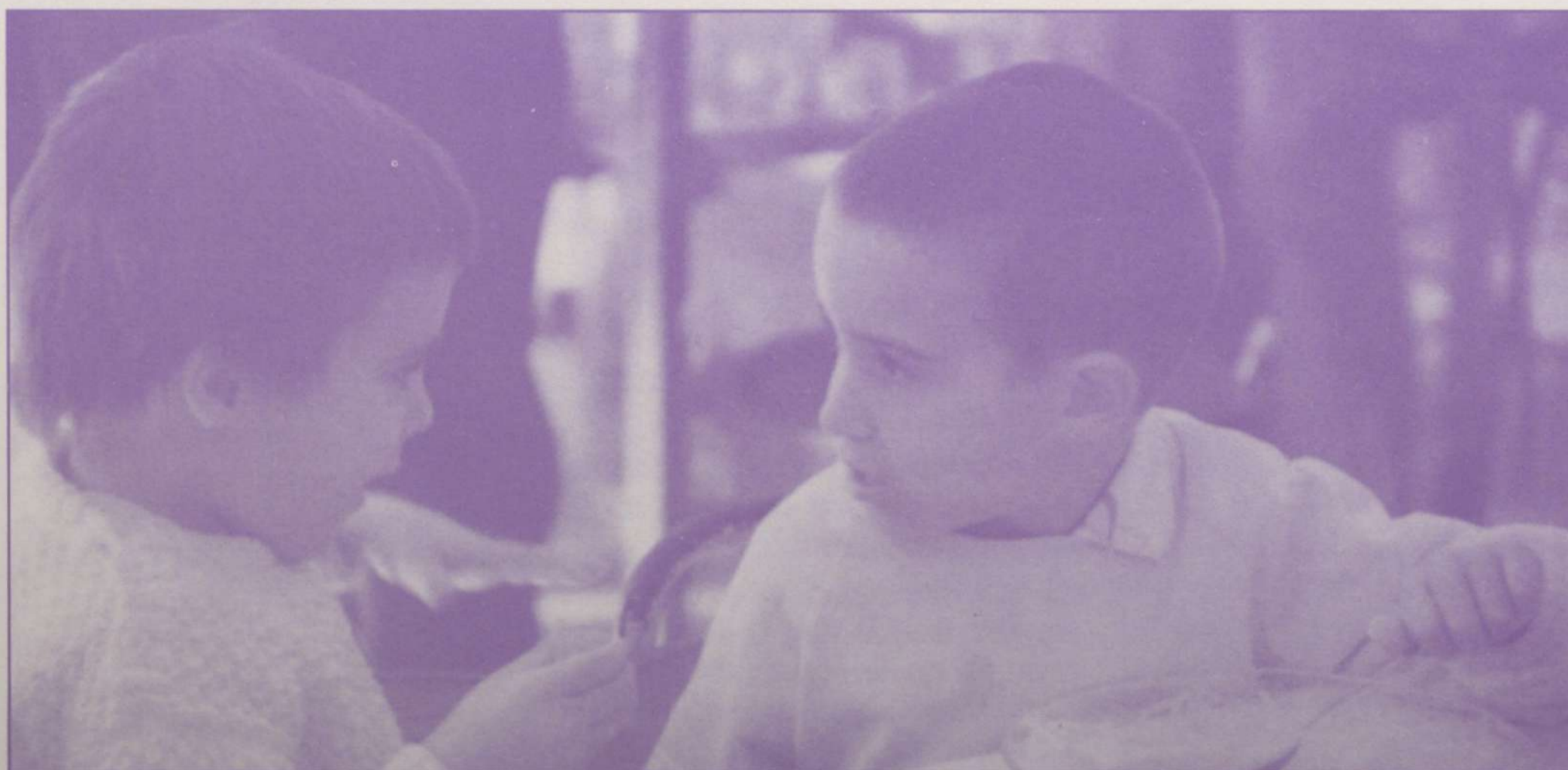
- Zer egin ez zekitenak. Irakasleak jarri ala kendu ondoren, gehiago ala gutxiago zeudela esaten bazuten ere, azalpena ematen jakin ez zutenak. Eta azalpena ematen jakin zutenak.
- Ekintza egoki batez erantzuten zutenenak. Elementu asko ala gutxi kentzen zituztenenak. Bizpahiru elementu hartu ala kentzen zituztenak. Kopuru bat handitzeko edo txikitzeko elementu bakar bat hartzea ala kentzea nahikoa zela ikusten zutenenak. Bere piloan jarritz, ala beste piloan kenduz, gehitzea ala kentzea lor zitekeela jabetzen zirenenak.
- Haurrek ekintza bera adierazteko aditz desberdinak erabili zituzten:

GEHITZEKO; *erosi, ipini, hartu, jarri.*

KENTZEKO; *kendu, bota, utzi,...*

Ekintza hauen azalpenak ematerakoan ere erantzun desberdinak jaso ziren:

- Hasierako egoera, ekintza eta ondorioa adierazteko gai izan zirenenak (gutxi izan dira).





- Ekintza eta ondorioa adierazi zutenak hasierako egoera aipatu gabe.
- Ondorioa besterik aipatzen ez zutenak, ekintza horren zergatia galdetu ondoren bakarrik esanaz.

BANAKETA egiteko froga. Haurrari 1^o kopuru txiki bat emanez, (6 goxoki ematen zaizkio 2 pertsonen artean banatzeko esanez).

Banaketa egiteko erari begira:

- Banaketa egin aurretik zenbana egoki zitekeen aurrezaten zutenak.
- Zenbana egoki zitekeen aurrezaten ez zutenak.

Gero kopuru desberdinak ematen zitzaizkion, (12 goxoki 3 pertsonen artean banatzeko, eta azkenik 13 galeta 2 pertsonen artean banatzeko).

Emaitzak

BANAN-BANAKO ERLAZIOAK EGITEN ZUTENAK;

- Banaketan ordenari jarraitzen ziotenak.
- Ordenari jarraitzen ez ziotenak.
- Guztiak banatu beharrik ikusten ez zutenak.

TANTEOA ERABILIZ EGITEN ZUTENAK;

- Binaka edo hirunaka hartuz banatzen hasi eta horrela jarraitzerik ia ez zutenean, gelditzen zirenak aurrera egiterik ez zutelakoan;

Egindako banaketa desegin eta BANAN BANAKO banaketa egiteari ekiten ziotenak.

Egindako banaketa desegin gabe ahalik eta galdera egin arte, banaketa burutzen zutenak.

Ondo burutzen zutenak.

KONPROBAKETARI buruz:

- Bere kasa konprobaketa egitera joan zirenak.
- Ondo banatu zuten ala ez galdetu ondoren konprobaketa egitera joan zirenak.

Konprobaketa egiteko zenbatzen zutenak, erantzun egokia emanez.

Konprobaketa okupatzen zuten espazioaren arabera erantzuten zutenak.

HONDARRAREKIN HARTU ZEN JOKAERA;

- Hondarraren oharpena
 - . Banatzerakoan sobratzen denetaz ohartzen dena.
 - . Konprobatu ondoren hondarretaz onartzen dena.
- Hondarrarekin zer egin
 - . Gelditzen dena gorde, kendu.
 - . Dagokion piloetan batean jarri, bestean kendu.
 - . Hondarra zatitu, puskatu, erdibitu.
 - . Zatiari oso baten balioa ematen diotenak.
 - . Zatiari erdi baten balioa ematen diotenak.

e) Zenbakuntzaz

Erregleta batzuk (20) erakutsiz zenbat dauden jakiteko laguntza eskatu zitzaaien haurrei, 1etik hasita. Gero, 10etik behera alderantzizko zenbakuntza egitea eskatzen zitzaizolarik.

Emaitzak:

- Zenbaki eta elementuen arteko elkarpiridea modu egokian zenbatzen zutenak.

Banan-banako erlazioari eusten ziotenak, behetik gora eta alderantzizko zenbakuntzan.



Nahiz eta behetik gorako zenbakuntzan elkarpedari eus- teko gai zirenak eta alderantzizkoan aldiz gordetzen ez zutenak.

Ez batean eta ez bestean, elkarpiderik kontutan hartzen ez zutenak.

• Seriazioaren menderakuntza nolakoa?

20 arte eta 10etik behera seriazioa ezagutu eta menderatzen zutenak

Nahiz eta 20 arte behetik gorako seriazioa menderatu, alderantzizko zenbakuntzan 7-5etik behera besterik egiteko gaitasuna zutenak.

Bi eratako zenbakuntzan, zenbaki guzti horien ezagutza ez zutenak, baina ezagutzen zituzten zenbakiak era egokian erabiltzen zituztenak.

Alderantzizko zenbakuntzan 1 arte zenbatu beharra izan zutenak.

f) Kantitatearen errepresentapena

Galdera hau egiten zaie, Zuk 6 goxoki dituzu, zure lagunek ez dakite. Zer jarriko zenuke orri honetan zure lagunek goxokiak ikusi gabe zenbat goxoki dituzun asma dezaten?

Emaitzak:

- Errealitatearen kopia eginaz.
- Besteentzat ulerkaitza zen sinbologia (TOAO) erabiliz.
- Elementuen errepresentapen eskematikoa eginaz.
- Elementu bakoitza zenbaki batez adieraziz, zenbakiaren inklusioaz jabetu gabe.
- Aurrekoa errealitatearen kopia indartuz.
- Zenbaki egoki batez.
- Zenbaki egoki batez errealitatearen kopiaz indartuz.



g) Hizkuntza

Iaz hizkuntzaren maila neurtzeko erabili genuen froga EABHEM (Eskolaurre bukaeran haurren euskara maila neurtzeko) test-a izan zen, gehienbat aurreko ikastaroan egindako frogarekin gonbara ahal izateko.

Baina aurtengo ikastaroan zehar hizkuntzaren azterketa zabalago bati ekin nahi izan diogu.

Azterketa honetan, haurren ahozko produkzioetan azaltzen ziren, lotura logikoa, denborazko sekuentzializazioa, erabilitako hiztegia, esaldi moetak, ahozkeria etabar,... alde batetik eta bestetik, ahozko produkzio hau zein egoeratan ematen zen.

Hau da:

Bere komunikazio beharra asetzeko garaiean helduengana ala haurrengana ea noirengana zuzentzen ote zen gehiagotan; zer nolako jarrera zuen komunikazio egoera baten aurrean; ideia bati lotzeko zuten gaitasuna eta iraupena, e.a.... hauek izan ziren hartu genituenak aztergaitzat.

Ondorio egoki bat ateratzeko adin desberdinetako haurren emaitza ugari jaso behar ziren, gero aztertu eta sailkatzeko, aipatu aspektu guzti horien sekuentzializazio fidagarria ateratzeko.

Honek denbora luzeagoa eskatzen zuenez, bere horretan jarduteko asmoa hartu genuen.

Kurtso bukaeran eta aurreko ikastaroetan jasotako emaitze- kin gonbaratu ahal izateko, era honetako frogak pasa genizkien:

- E.A.B.H.E.M euskara froga
- B.O.E.H.M. oinarrizko kontzeptuen test-a.
- FROSTIG ikusmen pertzepzioaren garapen test-a.

Jasotako **emaitzen balorapena** egiteko beharrezkoa da gure egoera linguistikoa ezagutzea:

- 61 haurretatik 30 ziren etxeko eta berarekiko hizkuntza euskara zutenak (% 49), eta 31 haur erdara zutenak (% 51).
- Gurasoetatik aldiz, % 42'5ek ama euskalduna zutenak ziren eta % 57'5ek erdaldunak.
- % 39'5ek aita euskalduna zuten eta % 60'5ek erdalduna.

Haurren gehiengoa erdararen presio pean zegoela, begi bistakoa da. Hala ere, eta errealitate honetan, euskarako frogetan jasotako emaitzak **ontzat** har ditzakegu, haur guztietatik 2k besterik ez bait dute beheko erantzuna eman. Eta aurreko emaitzeekin gonbaratuz gero, aurtun % 3'3k besterik ez du *media* gainditu eta iaz aldiz, % 11 izan ziren gainditu ez zutenak, beraz, hobakuntza argi eta garbia dakusagu.

Beste frogetatik bakar bakarrik B.O.E.H.M -ekin gonbara dezakegu, iaz ez bait genuen pertzepzio frogarik egin. Orokorrean emaitza aski antzekoa izan da. Aspektu batzuetan aldiz, aurtun hobe eman dute eta besteetan aldiz, baxuagoa.



Konstruktibismoa eta Erreforma

Manolo Cainzos
UNEDeko Irakaslea

1. KONSTRUKTIBISMOA

L.O.G.S.E.-n ezarri Hezkuntz-Sistemaren Erreformak, planteamendu zirkularrak sostengatzen duen erreferentzi-marku balitz hartzen du ikusmolde konstruktibista.

Hezieraren Psikologiak, oraindik orain, garapen pertsonalaren prozesuetan eta hauengan eskol hezkuntz-interpretazioak duen eraginean inplikaturiko aspektu anitz eta konplexuak azaldu eta interpretatuko dituen marku teoriko batu eta koherente bat ez dela existitzen bistakoa da. Dena den, eskol ikaskuntza eta interbentzio pedagogikoaren ikusmolde konstruktibista, gaur egun eta oraingoz, nahitaez erabili behar den erreferentzi-markua bezala ageri da.

Hemen, konstruktibismoa, ikusmolde erlatibista eta interakzionista batez ulertzen da. Ikusmolde erlatibista batetik begiratuta, ezaguera, beti, eraikuntz-prozesuaren une bati dago kiola kontsideratzen da. Ikusmolde interakzionistaren arabera, ezaguera, subjektua (haurra) eta objektuaren (ingurumena) artean ematen den interakzio etengabetik sortzen dela adierazten da, ez bi elementu horien ondoratzetik.

Ikus ditzagun, bada, konstruktibismoak, ikaskuntza eta garapenari dagokienean, aurkezten dituen ezaugarri nagusiak:

- Ikaskuntza barne eraikuntz-prozesu bat da, zeinak iraun bitartean, hura posible egiten duten tresna intelektualak berez sortzen diren; tresna intelektual hauek, bestalde, ezagueraren beste forma berri batzuren sortzaile izan daitezke.

Beraz, ikaskuntza ez da haurraren gogamenean sortu eta berau zoritzen denean erretzen den bapateko ulerpen-egintza; ikaskuntza, ez da ere ingurumenetik, errealitatearen kopia bat balitz bezala, pasiboki absorbitzen den gauza; ikaskuntza ez da ere amaituriko egiak errepikatzen jakitea edo kontserbatzea.

- Ikaskuntza bi prozesu jarraituz egiten da moldatzaile: asimilazioa (gizabanakoak ingurumenetik datorren informazioak dituen ezaguera-eskema edo egituren arabera interpreta-tzen du) eta egokitzapena (gizabanakoak gogamenean duen eskema aldatu egiten du mundua gertakizunei egokitzuz errepre-sentatzeko).

- Garapena, bereganatzean segidari dagokion ordenean ematen diren une edo estadio-nozioen bidez azaltzen da; une edo estadio-nozio hauek karakteristika homogeen batzuren funtzioan bereizgarri direlarik.

- Garapenean, lau faktorek edo mekanismok hartzen dute parte, zeintzuk ezagumendu mota desberdinak diren:

* Heltzea, (zentzu neurofisiologikoan) zenbait portaera-

ren agerpenerako nahitaezko baldintza da, baina ez da baldintza nahikoa.

- * Objektuekiko esperientzia: fisiko eta logiko-matematikoa. Haurrak, esperientzia fisikotik eta abstrakzio prozesu enpiriko edo xume baten bidez, objektuen propietatei buruzko informazioa ateratzen du. Esperientzia logiko-matematikoa ez da oinarritzen objektuen propietate fisikoetan, baizik eta objektu horien gainean eginiko ekintza mentalen propietatetan eta abstrakzio erreflexibo bati dagokio.
- * Esperientzia soziala. Esperientzi sozialak, lengoia (zeinuak), aldaketen edukina (balioak) eta pentsamenduak ezartzen dituen arauen (arau kolektibo logiko edo psikologikoak) ekintza hirukoitzaren ondorioz, pentsamendua aldatu egiten du. Aipatu esperientzia, hezkuntz eta kultur-transmisioa eta gizabanakoek eta beraien koordinazioen arteko interakzioetatik (informazio elkartruke, lankidetzak, eztabaida, kontraktasuna) dator.
- * Orekaketa, garapenaren faktore erabakiorra da eta ezagumenduaren birregituraketa-prozesu bat bezala deskriba daiteke. Prozesua, une horretan eta arazo zehatz baten aurrean ematen den egitura edo pentsamolde batekin hasten da. Kanpo aldaketaren bat edo ohizko pentsaerari dagokion argibideren batek, gatazka edo desoreka sortzen du. Pertsonak, nahaste hori konpentsatu eta gatazka konpontzeko bere iharduera intelektualak erabiliko du. Guzti honen emaitza, pentsatzeko eta errealitatea egituratzeko era berri bat delarik.

- Ikaskuntzak ezagumenduaren eskemak aldatu edo arakatu egin behar ditu (errepresentazioak edo errealitatea interpretatzeko sistema pertsonalak):

- * "Erroreak" errespetatuz. "Errore" hauek, eskatzen den eginkizunarentzat gutxiegi den kompetentzia kognitiboaren ondorioz eman daitezke; edo egoera berri baten aurrean ezagumendu eskemen eraikuntza, bereizketa edo integrazio desegokitze baten ondorioz. Errore konstruktibo eta nahitaezko hauei arreta jartzea, ikaskuntza prozesua gidatzeko "pistak" ematea da, ezagumenduaren egungo egoeraren une desberdinak erakusten bait dituzte.
- * Kontraesan edo gatazka kognitibo-soziokognitiboak sortaraztea. Desoreka sortu eta gizabanakoa bilakera handiago eskatzen duen oreka berri bat lortzera bultzatzen duten neurrian, ikaskuntzaren motoreak dira.
- * Kontzientziazioa faboratuz. Ikaskuntza erraztu egingo da gizabanakoak ezagutu behar duen materialaren ezaguarriak, bere trebetasun propioen estrategia egokienak, eta gatazka egoera ematen denean kontrajarritako kontzepzioak ezagutzen baditu.

- Ikaskuntza esanguratsua behar du izan, hots, ezagumendu berrien eraikuntza, ikasten duen pertsonaren egitura kognitiboan dauden aspektuetatik abiatu behar da. Honek zera eskatzen du:

- * Esanahi logikoa. Ikaskuntzaren edukinak egitura logikoa eskatzen du, ez da arbitrario ez eta nahasia izan behar.



- * Esanahi psikologiko. Edukinak, elementu pertinente eta erlazionalak izan behar ditu ikasten duen pertsonaren egitura kognositiboan.
- * Ikastearen aldeko jarrerak. Honek, ikasketetan ematen diren motibaziozko aspektuen paper erabakiorra azpimarratzen du eta adierazten du signifikatibitate maila handi edo txikia, neurri handi batez joera honek signifikatiboki ikasteko duen indarraren arabera izango dela.

- Ikaskuntzak, jeneraltasuna eta funtzionalitatea bilatu behar ditu. Gauza zera da, ezagumendua sortu zen testuinguru operazionalari oso bestelakoak gertatzen zaizkion beste testuinguru operazionalarekin ikasitako ezagumenduak erabiltzea edo berrekitzea; hots, ikaskuntzak, erabilgarri gerta daitezkeen eta ikasleak une oro, eskolan edo eskolatik kanpora, eskola garaian edo eskola garaia iragandakoan murgildurik dauden ihardueretan eragina izan dezaten.

- Ikaskuntza faboratu egiten da elkarrekintza sozialaren bidez:

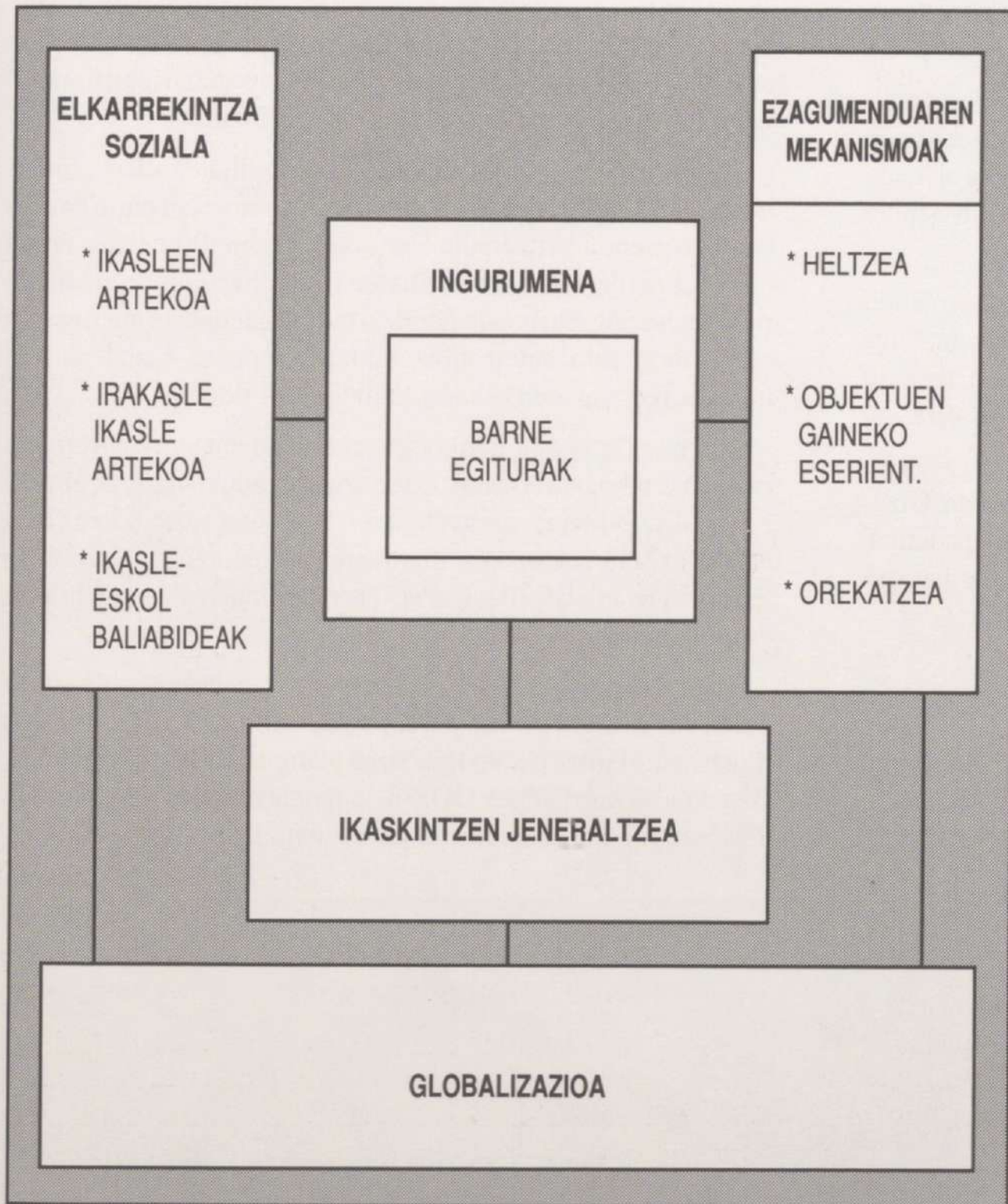
- * Ikaslearen arteko elkarrekintza. Pertsona berdinen arteko elkarrekintza sozialak, balio, jarrera, eskumen eta bakoitzaren talde sozialaren mundu propioaren sozializazioa kontzebitzen laguntzen du; besteen lekuan jartzeko gaitasuna, kokitatibo zein emozionalak, faboratu egiten duelarik.
- * Irakasle-ikasle arteko elkarrekintza. Harreman hau, "kontingentziaren araua" jarraiki zuzenduko da, hots, irakaslearen interbentzioak, ikaskuntza iharduerak burutzeko

ikasleek topatzen dituzten zailtasunekiko kontingenteak behar duela izan edo haiei egokitu.

- Ikaskuntza planteamendu globalizatzaile eta interdisziplinarra integratu behar da. Perspektiba honek, hauraren bizitza, ezagumendu eta ikaskuntzak ikasteko materia eta disziplinetan fragmentaturiko unitate bezala kontsideratu beharrean, unitate integral eta totala bezala birkontsideratzeko premia adierazten du.

Eskola konstruktiboak, ikasleen premia fisiko, sozial, afektibo eta intelektualak asetzeko errealitateak planteatzen dituen arazoen erantzun gisa, ezagumendua eraikitzekeo gizabanakoaren kompetentzien garapena bilatzen du.

Ikus ditzagun, bada, konstruktibismoaren Erreformatan ematen diren inplikazioak, eta eskola konstruktibora heltzeko urratsak ematea zer litzatekeen; xede honetarako, harreman pedagogikoaren hiru osagarri handien azterketan zentratuko garelarik: a) ikaslea edo ezagumenduaren subjektua; B) materia edo ezagumenduaren objektua; c) eskola, zeinak instituzionalki subjektu eta ezagumenduaren objektu honen arteko topaketa bide-mateko eginkizuna bait du.



IKASLEA EDO EZAGUMENDUAREN SUBJEKTUA

Ezagumendua barne eraikuntz-prozesua bada, ezagumendua hartzea ez da informazio jakin bati dagokion metaketaren arabera soilik eta zuzenki burutzen. Praktika pedagogikoan, ikasleen ideia edo konzepzioen azterketa edo explizitaziotik abiatzea beharrezkoa egiten da. Izan ere, ikaskuntza egoeren plangintza, ideia horiek berritzen dituen neurrian aproposa gertatu ezezik, ikasleen pentsamendu autonomoaren garapena faboratu egiten du. Ikasleen errore konzeptualen zuzenketa, halaber, erabakiorra gertatuko da irakasleak laguntza pedagogikoa interbentzio modu pertsonalizatu eta konstruktibo batera egokitu nahi badu.

Erreformatan arazo guzti hauek planteatzen ditu, eta heziera ulertor baten alde egiten du apostu. Ulertzea ez da bat bateko egintza, baizik eta denbora pixka bat eskatzen duen ibilbide baten amaiera. Garrantzizkoa ez da lorpen berria, baizik eta, nagusiki, bertara nola heldu, aurkitu izana. Ibilbide honetan, errealitate beraren aspektu desberdinak kontsideratzen dira, utzi, birrratu, gonbaratu egiten dira eta azkenean azalpen bat sortzen da. Jarraturiko prozesua, eman diren erroreekin, aldaketa berri bat da.

KONSTRUKTIBISMOAREN APLIKAZIOAK ERREFORMAN

Erreformatan funtsezko xede gisa, hezieraren kalitatea hobetzea du. Argi dago hezkuntza hobetzea lan handia dela, besteak beste, duen zabalatasuna, jokoan dauden faktoreen aniztasuna, honek berarekin daramazkien arazo sozialak eta eman ohi diren aurkakotasunen ondorioz.

Hezkuntzari dagokion kalitatearen hobekuntza hau, eskola transmisibo batetik eskola konstruktibo batetara iragatzean datza.

Eskola transmisiboa, ezagumendua transmititzeko eta memorisimoa, errepikapena, berbalismoa zein erantzun zuzenean oinarritzen diren enziklopedia biziak sortzeko duen kezka preferenteagatik ezagutzen da.

MATERIA EDO EZAGUMENDUAREN OBJEKTUA

Materiari dagokionean, zientzia bakoitzaren ezaugarri propio eta garapena kontsideratu behar da, baita haiek ikaslearen ezagumenduaren eraikuntz prozesuan duten eragina ere.

Erreformatan, area desberdinetan, aurkezten dituen aholku didaktiko desberdinak, oro har, baliodunak dira. Orain ez da garaia area horietako bakoitza sakonean aztertzekeo. Baina bai garrantzizkoa dirudiela, ikusmolde konstruktibistarekin konektatzen duten zientziei buruz garrantzizko ideia batzuk azpima-

rratzea; batez ere, haurrak gauzak ezagutzeko duen moduarekin agertzen duen paralelismoa:

- Zientziaren izaera ebolutiboa. Historian zehar egin azalpen zientifikoak ez dira fenomeno isolatu ez eta amaituak ere, baizik ausnarketa, azertu eta errorez gauzaturiko kate baten katemailak; zeintzuk pentsamendu kolektiboari dagokion aurrerapenerako beharrezkoak diren.
- Aurrerapen zientifikoa ez da datu enpiriko berrien meta-keta. Arrazoia da datuak ez dutela inolako zentzurik esanahi bat edo bestea ematen dien pentsamendu sistema jakin batekin ados interpretatzen ez badira.
- Sistema enpiriko horien egonkortasuna. Historiagatik jakin badakigu teoria zientifikoak, egonkortasun honen ondorioz, iraupen oso luzea izan dezaketela eta sistema batetik bestera aldatzea zailtasun eta gelditasun handiz burutzen direla.
- Errorearen existentzia. Zientzien historia, pentsamendu zientifikoari dagozkion erroreen historia ere bada. Giza pentsamenduak, errorera edo azertura jotzen du, ere berean; errorea eta azertua elkarrekin joaten dira eta osagarriak dira.
- Zientziaren xedea sistema logiko bat gauzatzea da. Giza-kiaren joera, kontzienteki berenagatzen dituen datuak koordinatzea da, sistema logiko eta koherente bat osa dezaten.

ESKOLA EDO ESKOL INSTITUZIOA

“Oinarrizko Diseinu Zirkularra” (ODZ), Erreformaren planteamendu zirkularra da; diseinu honen baitan eskolako iharduera hezitzailea burutuko da. Bere xedea, derrigorrezko

hezierak ikasle guztiei, bereizketarik gabe eta beraien aniztasunari begira, garantizatu behar dien esperientzia hezitzailea zehaztea da.

O.D.Z.-ri dagokionean, ondorengo elementu edo osagarriak azter daitezke: Iturriak, Objektuak, Edukinak, Metodologia eta Ebaluazioa.

ITURRIAK

O.D.Z.-an ezarritako curriculum-aren iturrietatik abiatu-rik, praktika hezitzailea ikaskuntza konstruktibo bateruntz orientatzea beharrezkoa egiten duten justifikazio sozial, epistemologiko, psikologiko eta pedagogikoak aurki daitezke.

Arrazoi sozialak; gizabanakoak errealitatea ulertu, interpretatu eta erabakiak hartu, eta errealitate horretan parte hartzeko duen premia ukitzen du. Dena den, bistan da onespren txikia duen iturria dela, eta Erreformaren irizpide kolektibo eta historiko potentziala eta honek garapen curricular batean duen eragin erabakiorra aski betetzen ez dituzten aspektu sozial batzuei mugaturiko aipamen eskas edo mugatuak dituena.

Arrazoi epistemologikoak ezagumenduen barne egitura eta beraien arteko harremanak aztertzen lagunduko dute, denboran zehar disziplinetan zatitzen joan den integrazio zientifikoa lagunduz, eta ikaskuntza iharduereen sekuentziazioa erraztuz. Egiaz, iturri nobedosoak dela eta curriculumean ahalegin handia eskatuko duela.

Arrazoi psikologikoak ikaslearen garapenean parte hartzen duten faktore eta prozesuei dagozkien informazioak ekartzen dituzte eta ekintza pedagogikoaren plangintza egiten laguntzen. Bistakoa da iturri honek ODZ-a domeinatzen duela, eta arestian adierazi ildo konstruktibistei erantzuten diela.



Arrazoi pedagogikoak, esperientzia pedagogikoetan oinarritzen dira. Iturri bezala ez dituzte nobedade gehiegirik ekaritzen, baina diseinuaren lehenengo fase honetan planteamendu curricular teknizista eta konplexu bat irudikatzen dute, eta bere garapenaren jeneralizazioa, praktikan, desafio bat da.

XEDEAK

ODZ-ak hiru xede mota agertzen ditu: Etapako Xede Orokorrak, Areako Xede Orokorrak eta Gai edo Unitateko Xede Didaktikoak. Guztiak, etapa, area edo unitate didaktiko bakoitzak amaitzean ikasleek hartu behar dituzten gaitasunak bezala definitzen dira.

Bestalde, beharrezkoa gertatzen da xede horiek bost gaitasun handiei buruz izatea: kognoszitiboa, motrizta eta oreka pertsonala, harreman interpersonal, jokaera eta txertaketa sozialari dagozkionak.

ODZ-ari, ikusmolde konstruktibistatik begiratuta, ondorengo kontsiderazioak egin dakizkioke.

Lehenengo eta behin, objektuen zentzu eta transzendentziari dagokienez. Eskola eta gizartearen testuinguruan, heziera nolakoa den eta xedeak lortzeko moduei buruz ados jartzea errazteko, xedeak azaldu eta formulatzeko premia dago. Baina xede horiek preskriptiboak badira, ODZ-tik ateratzen den bezala, xedeen alde aurretiko formulazio baten gauza erlatiboa eta ideologikoa ez da kontutan izaten. Xedeak erlatibizatu egin behar dira zeren eta askotan haien formulazioa praktikarekin balio hezgarri handia duten egoeretan edo "curriculum ezkutu"-ren aspektuak explizitatzen direnean azaldu baitaitezke; eta konstarazi behar da, gainera, xedeen hautaketan beti eta derrigor ideologia eta balio sistema bat erakusten dela.



Bigarrenez, eta xedeak zehazten dituzten bost gaitasun handien hautaketa arbitrarioari dagokionean, gogorarazi behar da pertsona baten eskumenak integratuak daudela eta elkarrekin aritzen direla, eta aurkezten zaigun desberdintzapena analitikoa behar duela, soilik. Eta bide batez, "gaitasun motriz" a deitzen denari zentzua eta esangura ematea gustatuko litzaiguke.

Herenez, eta aurkezturiko xedeen formulazioari dagokionean, ulertuntzarako esangura, argitasuna eta dohaitasuna oztopatzen duten mugapen eta antolaketa logikoaren gabezia batekin topatzen gara. Aldi berean, ikasturte eta ziklo desberdinetan haien aplikazio mailakatua lortu ahal izateko beraien interpretazio eta irakurketa erraztu beharko lituzketen xedeen azalpenak beharrezkoak lirateke.

EDUKINAK

Atal honetan, edukinen hautapena eta berauen antolaketa-ri buruz hitzegingo dugu.

ODZ-ek, bere atal desberdinetan, edukinen hautapen eskematiko bat aurkezten du, eta hiru tipologia ezartzen ditu desberdintzapen honetan: konzeptuzkoak (egitateak, konzeptuak, printzipioak), prozedurazkoak (trebetasunak, teknikak, estrategiak) eta jarrezkoak (balioak, jarrerak, arauak).

ODZ-ari dagozkion edukinen proposamenak, orientakorrak izatea onar daitezke, ez ordea, preskriptiboak izatea. Honen arrazoiak zera da, konstruktibistatik begiratuta edukina zerbait lortzeko bitartekoa da eta ez xede bat; honekin edukinaren papera erlatibizatu egiten da eta ikaslearen garapen eta autonomiaren zerbitzura ipintzen. Aipatu betebeharrak eginkorra izango da, ondorengo hiru baldintzak ematen badira: edukinak ikaslearentzat esanguratsuak badira, edukinak ikaslearen bizitza errealarekin konektaturik badaude eta edukinak sozialki aipagarriak izan eta kultura baten funtsezko elementuak badira.

Bestalde, hiru edukin mota horien desberdintzapen analitikoak onargarria gertatzen da, baina edukin horiek prozesu bakar

baten osagarriak direla ahaztu gabe. Kontutan badugu kontzeptuzko eta prozedurazko edukinek tradizionalki izan duten zentratzea, azpimarratzekoa da curriculum-ean jarrerazko edukinak esplizituki sartzea. Kontzeptuzko eta prozedurazko edukinei begira, komenigarria litzateke gaineratzea ODZ-ak prozedura xume edo teknikoen zerrendatzea areagotu egiten duela prozedura konplexu edo estrategikoen kaltetan; azken prozedura konplexu edo estrategiko hauek "metodo zientifiko" deituari oso lotuak daude eta "metodo zientifiko" berau, azaldu beharreko errealitatearen aurrean jarrera zientifikoak lortu ahal izateko, nagusiki, estrategia didaktiko bat litzateke. Aipatu estrategia, zeina jada metodologia baten zati bait litzateke, ondorengo urratsak izango lituzke: arazoen planteamendua (hipotesia), lan zein azterketa iharduerak eta ondorioak (haserako planteamenduei dagokienean).

Edukinen antolamendu eta sekuentziazioa, ODZ-ak, berau osatzen duten maila hezkor desberdinentzat zehazten ez badu ere, ondorengo sekuentziazio erizpide edo printzipio orientagarriak ezartzen ditu: esangura logiko eta psikologikoari dagokion erizpidea, maila desberdinetan zehar ematen den jarraikortasun erizpidea, gradualitate edo progresio erizpidea (gauza orokor, xume eta zehatzetatik hasita, gauza partikular, konplexu edo abstraktuenetara), integrazio erizpidea eta gaitasunen oreka.

Eskolen testuinguruak horren desberdinak izanagatik, edukinen sekuentziazio zehatz bat ezartzea desegokia dela kontsideratzen badugu ere, erizpide hauen aurkezpen soilak praktika pedagogiko bat ekarriko duela pentsatzea errealitate oso urrun dago. Ezin dugu ahanzi gai honetan ezagutzagabetasuna handia dela, hots, ia espezializazio ezagutzagabetasuna, eta tradizio pedagogikorik gabea gure artean. Dena den, esperantzagarria gertatzen da, edukinen sekuentziazioa gaur egun arreta handiena jasotzen ari den azterketa ildo bihurtzea, batez ere ikasleen ikaskuntza aurretiko ideien azterketa eta errore konzeptualen azterketari dagokionean.

METODOLOGIA

Ikasleak eskolan ezagumendua eraiki dezan laguntzeko era desberdin ugari dagoela ulertzeagatik, ODZ-ak ez du metodologia didaktiko zehatz bat agintzen.

Baina ikusmolde konstruktibista batetik begiratuta, ez dute metodo guztiek balio ez eta neurri berean balio ere; hau, praktika hezkorrean, erabilitako metodoari dagokion erabileraren arabera izango delarik. Esaterako, eta gauzak pixka bat zehatz ditzagun, esan beharra dago onar ezinezkoak direla ikaslearen iharduera ukatzen duten metodoak, ez eta ikasle guztientzat planteamendu uniformeak dituzten metodoak edo erroreak erabili beharrean burukatzen direneko metodoak ere. Sakonean onargarria da ez dela hainbeste metodologia zehatz baten arazoa, baizik eta interbentzio pedagogikoak, ikaslearen eraikuntz prozesuaren ezaugarrietara subordinatzen dituen estrategia didaktiko bat.

Azken ildo hau jarraituz, ODZ-ean agertzen diren hiru adierazle metodologiko sustatu beharko lirateke: globalizazio eta disziplinarrekotasuna, ikaskuntzen generalizazio edo funtzionalitatea eta antolamendu kooperatiboa.

Ikusmolde globalizatzaile eta disziplinarreko ikusmoldea, beharrezkoa gertatzen da planteamendu zirkular berri batean. Eta, ezagumendu eta ikaskuntzak disziplinetan artifizialki zatitzeari aurre eginez, haurren bizitza unitate integral eta total bat bezala birkontsideratzeko premia sortzen da. Haur eta Lehen Mailako irakaskuntzan ikusmolde hau sustatzeko joera badago ere, ez da gauza bera gertatzen Bigarren Mailako irakaskuntzan, non planteamendua erabat disziplinarioa den.

Metodologia konstruktibo batek, beti, ikaskuntzen generalizazioa eta funtzionaltasuna bilatu behar du, hau da, alde aurretik eginiko ikaskuntzak egoera eta testuinguru berrietan birreraikitzea eta bizitza errealean erabilgarriak bilakatzea.





Buruturiko azterketen ondorioz azpimarragarria gertatzen den beste aspektu bat antolaketa kooperatiboa edo ikasleak taldeetan burutzen duten elkarrekintza da. Antolamendu honen interesa, bestalde, errendimendua zein sozializazio pautak positiboak sortzeko aukerari zor zaio.

EBALUAZIOA

ODZ-an, ebaluazioa, proiektuan zehar garaturiko ihardueren multzoa bezala ulertzen da. Ebaluazioaren xedea, ikasleek ikaskuntza prozesua baloratu eta orientatzea bidemango duen informazioa jasotzea da, baita proiektuaren funtzionamendua aztertzea ere, praktika pedagogikoa egokitu eta hobegotzeko.

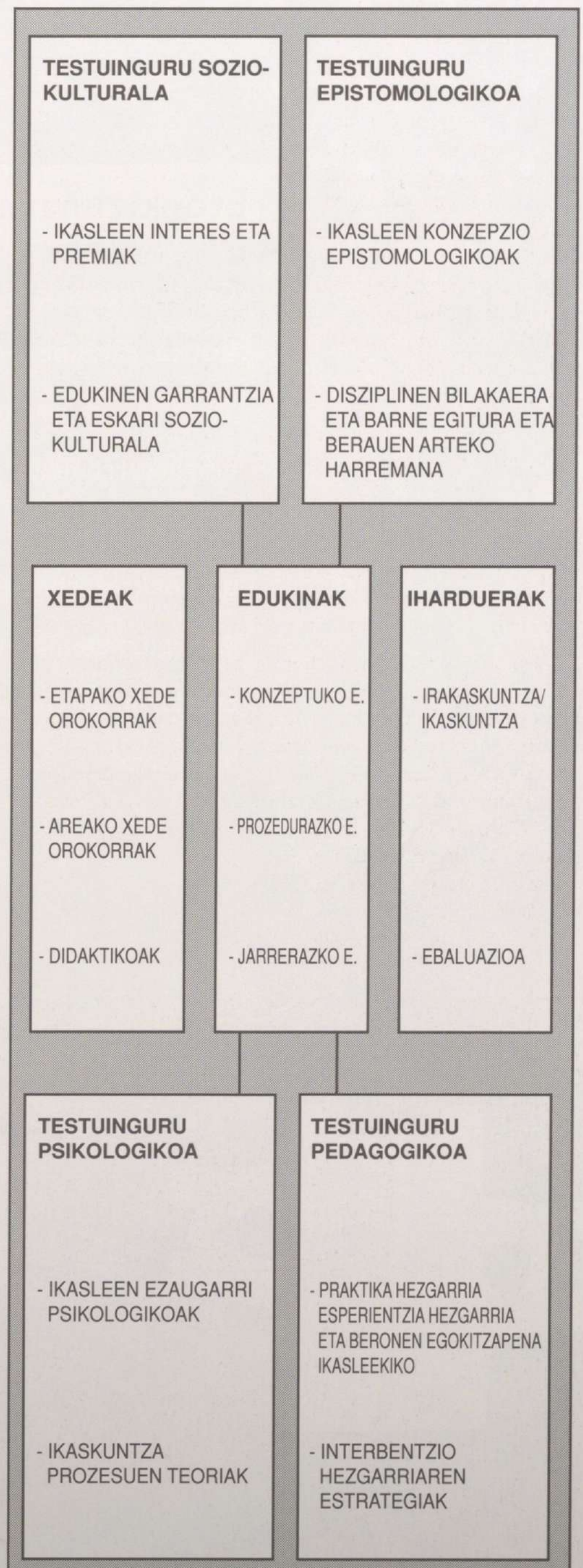
Ebaluaketa, hiru unetan zatitzen da: haserako ebaluazioa, ebaluazio hezgarria eta amaierako ebaluazioa.

Haserako ebaluazioa, ikasleek ikaskuntza hastean dituzten konzeptio edo ideia aztertu edo zehaztean datza. Erabili beharreko tresnak, iritzi-inkesta, elkarrizketa indibiduala edo taldeko elkarrizketa dira. Proposamen konstruktibista batetik begirata ideien esplizitazioak duen interesa ikusita, administrazioaren aldetik material edo baliabide eraginkorrak gauzatzeko premia larria da.

Ebaluazio hezgarria edo ikaskuntza prozesuan zehar burutzen den ebaluazioa, prozesu hezgarria arautu eta orientatzen duten datuen bilketan zentratuko da. Honetarako gomendatzen den tresna bat, behaketa erregistroa da. Baina behatzea, lan konprometitua da; ez soilik, irakaslea prozesu beran eta era berean aktore eta behatzaile izanagatik, baizik eta behaketa aspektuak eta berauen zuzenketa pautak egituratzeko ematen diren zailtasunengatik.

Azken ebaluazioa edo gehitzezko ebaluazioari dagokionean, indibidualki edo taldean eginiko produkzio edo lan, eta irakasle zein ikasle txosten-memoriez baliatu gaitzke.

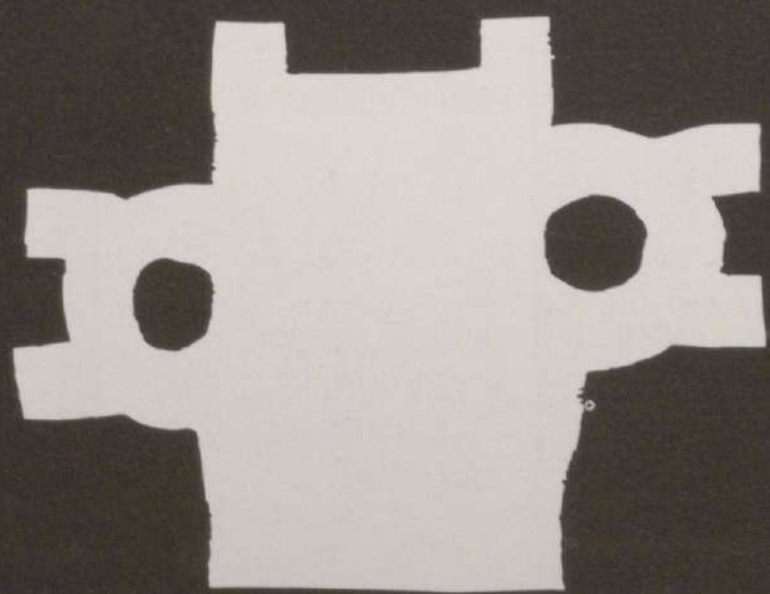
Azken finean, ebaluazioa, proposatzen den erantzun, aberasgarria da eta printzio konstruktibistekiko kontsekuentea. Beste gauza izango da, gaur egun burutzen ari den jokaera hezgarriekin izango duen kontrajotzea, eta hezgarri eta orientagarria definitzen den ebaluazio batek ikaslearen eskola-promozioa erabakiko duen "kreditazio" edo nota bat ekarriko duela.





Etorkizunaren erronka

- Gertu dagoen erakundea dugu
- **kutxa**, garai berriei aurre egiteko.
- Teknika- eta giza baliabiderik
- eraginkorrenekin, gailentzeko.
- Beharrian berriei egokituriko maila
- bikaineko zerbitzuez, eraberritzeko.
- Alor guztietan aurrera egiteko.
- Etorkizun gero eta lehiakorrago
- baterantz.



kutxa

•
• gipuzkoa
• donostia kutxa
•
• caja gipuzkoa
• san sebastián
•



Gizarte Zientzietako DCBren moldaketa: Inguru sozialaren baldintzaileak

Mila ALVAREZ URZELAI

M. Jose ARANBURU EXPOSITO

Rosa M. CANTIN MUÑO

Jesus GIL MASSA

Maite MURUA MUJIKA

(UPV-EHUko Gizarte Zientzietako Didaktika saileko irakasleak).

GIZARTE ZIENTZIETAKO DCB-aren MOLDAKETA.

Inguru sozialaren baldintzaileak.

Hezkuntz sistema bideratzeko Ministeritzak zabaldu duen DCB-aren oinarriko filosofia eta ezaugarriak interesgarriena da. Irekitasuna da. Irekitasun honi esker, "currucula" leku eta giro bakoitzeko baldintza zehatzetara egokitu ahal izango dira.

DCB-aren moldaketari dagokionez, bere filosofiaz jabetu eta edukinez betetzea, martxan jarri behar den inguru sozialeko baldintzak eta, eskola bakoitzeko egitura, mekanismo eta lana bideratzen duten zenbait bitarteko kontutan hartuz; hitz gutxitan esanda, ingurua eta bere egitura eskolarraren berezitasunez jabetuz.

Euskal Komunitate Autonomoak baditu konpetentziak, DCB-a Euskal Herrira egokitzeko gaitasuna eta erantzukizuna ematen diotenak, bestalde, bistan da Euskal Herriak baduela bere gizarte eta eskola-ingurugiro propioa, hezkuntz sistemaren aldetik erantzun bereziak eskatzen dituena.

Hori dela eta, DCB-a Elkarte Autonomora egokitzeko beharrezkoa den moldaketa egin aurretik, 3 arlo nagusi eduki behar ditugula kontutan uste dugu, moldaketa egokia egin nahi bada behintzat.

3 arloak hauek dira:

- 1) Inguru soziala
- 2) Inguru disziplinarra
- 3) Inguru psikopedagogikoa

Nahiz eta hiru arloen artean mailaketarik egin nahi izan ez, honelako artikuluko batek dituen mugez jabetzen garenez, oraingo gogoeta hau *Inguru sozialera* soilik zuzenduko dugu.

I INGURU SOZIALA: EUSKAL GIZARTEA.

Hezkuntz iharduerak garatu behar dueneko inguru soziala aztertzean, ohartzen gara Euskal Herriak dituen ezaugarri propioez. Arazo sozio-politiko eta ekonomikoek baldintzatzen dituzte giro sozialaren beste arloak, eta Elkarte Autonomoarenak soilik ez izan arren, hemen era berezian agertzen zaizkigu.

Problematika honetan funtsezko lau alderdi azpimarratuko ditugu, lehenengoa garrantzitsuena delarik beste ataletan duen eraginagatik:

1. Euskal gizartearen eraikuntza nazionalerako prozesu kritikoan murgilduta aurkitzen da, kontrajarritako bi indar nagusien lehiak gatazka sozio-politiko gogorra sortzen duelarik.

2. Gizarte hau inguru geo-politiko-ekonomiko zabalagoan (EEEn) integratzen ari da eta ondorioz, tirabirak agertzen.
3. Euskal gizartearen prozesu orokorragoan sarturik dago; Ekialde-Mendebalde dinamikaren ordean, Ifarralde-Hegoaldekoaren sorreran, alegia.
4. Euskal gizartearen garapen eredu eta kultura berri bat aurkitzeko eztabaida sakonean murgilduta dagoelarik.

Lau alderdi oinarritzko hauen azterketen ondorio bezala azalduko dira Gizarte Zientzien hezkuntz planifikazioan kontutan hartu beharreko zenbait puntu.

1. Eraikuntza nazionalerako prozesu kritikoan murgilduta dagoen Gizartearen.

- 1.1 Sare ideologiko konplexua non elkarren ondoan ari bait dira, ezker-eskuineko taldeez gainera, aukera nazionalistak eta ez nazionalistak.
- 1.2 Eraikuntza nazionalaren arazoari erantzuten dioten bide kontrajarriek (bide instituzionala eta borroka armatua onartzen dutenena, alegia) eragiten duten gatazka giroa.

- 1.3 Prozesu historiko luze baten, eta beronen interpretazio desberdinen ondorio bezala agertzen diren kontraesan linguistiko-kultural, ekonomiko, sozial, lurraldekoak e.a.. Frankismo garaiko erradikalismoak kontraesan hauek areagotu egin ditu eta gaurko egoera taxutu du.
- 1.4 Errealitate diglosikoa. Badago proiektu linguistiko instituzionala nahiz eta berau burutzeko arazoak ugariak izan: hizkuntzaren erabilera sozialari buruzko desberdintasunak, alderdi linguistiko desberdinak, euskalduntze prozesuarekiko erresistentziak e.a.
- 1.5 Antolamendu sozial eta kultural desberdinetako sareak: nekazal mundua-hirikoak; hirietako espazioaren mailaketa soziala; etorkinak-ez etorkinak e.a.

Eraikuntza nazioanalerako politika, prozesua zailago egiten duten desintegrazio elementu hauek agertzen dira, euskal gizartearen bizitza sozialaren beste ezaugarri honekin kontrajarritasun bestalde:

- 1.6 Gizartean parte hartzen handiko erakunde sozial biziak eratzen duten sare sendoa, batetik, eta bestetik atonia sozial zabala.





Guzti honek hezkuntz sisteman dituen ondorioak

Aipatzen dugun arazo sozial sorta honek, heziketa sozial sakon baten beharra erakusten digu, horregatik pentsatzen dugu orain artekoa baino handiagoa eman beharko zaiola Gizarte Arloari "curricula"etan.

Beraz, erreflexio kritikoa egin beharko da zenbait punturi buruz, adib.:

- Iharduera sozial, politiko eta ekonomikoa.
- Iharduera hauetan partehartzeak duen garrantzia.
- Ideologia eta aginte desberdinen zeregina.
- Gizarte honen eta beste batzuen baloreak.
- Solidaritatea.
- Utopia eta errealitatearen arteko antagonismo-eza ala antagonismoa.

2.EUROPAKO ELKARTEAN INTEGRATZEKO PROZESUAN MURGILDUTAKO GIZARTEA.

2.1. Goi mailako teknologia eta konpetibitate handiko espazio garaturako bidean gaude. Gure gizarte eredu, norabidea markatzen diguna, garapen azkarreko Iparaldeko gizarte da, honelako ezaugarriak dituena: kontsumo handia, komunikabideen eragina, produkzio sofistikatua, politika sindikalaren baztertzea eta instituzionalduriko langabezia.

2.2 Europako Elkarteko instituzionalizazio prozesu bidean. Prozesu honetan, Estatuaren parte hartze handiak eta europar espazio horretan lekua egin beharrak, Euskal Herriko desintegrakuntza nazionalari laguntzen dio, are gehiago, bide honek suposatzen duen kultura internacional bategarria hori kontutan hartzen badugu.

2.3 Europaren Ekialdeko integrazioaren hasierari, Hirugarren Mundutik datorkigun inmigratioa erantsi behar diogu, ondorioz, kulturantzatasuneko arazoaren areagotzea ekarriko duela.

2.4 Aginte zentruak gero eta urrunago eta gero eta gehiago harreman internazionalen menpean dauden garai honetan, autonomiaren kontrola galtzeak mugimendu kritikoak ere nazioen mugak gainditzea dakar ondorio bezala.

Guzti honek Hezkuntz sisteman dituen ondorioak

Prozesu honek hiritar europeo kritikoak hezi beharra adierazten digu, honako puntu hauek kontutan hartuz:

- Integrazioa nazionalerako prozesuak.
- Multikulturalismoa eta kultura- nortasuna binomioa.
- Komunikabideen eragina.
- Justizia.
- Konpetibitatea arrakasta soziala lortzeko bide bezala.

3. EKIALDE-MENDEBALDE DINAMIKATIK IFARRALDE-HEGOALDEKORA BIDEAN MURGILDUTA DAGO GURE GIZARTEA.

3.1. Europaren Ekialdeko erregimen politikoaren krisiak eta Mendebaldera gerturatzeak, Ifarraldeko estatuaren harremanak estutzea ekarri du, Hegoaldeko herrien menpekotasuna areagotuz.

3.2. Nazioarteko gatazka handiak gutxitu eta gatazka erregionalak ari dira sakontzen; hau dena Hegoaldearekiko solidaritatea galtzeko joerarekin batera, eta Ifarraldeko herrialdeen adiskidetasuna ere konpetentzia industrialaren menpean jartzen ari den unean.

3.3. Garapen eta azpigarapen prozesuaren bizkortzea.

Guzti honen ondorioak Hezkuntz-sisteman

Nazioarteko tirabira hauek, Gizarte Zientzien irakaskuntzak izan behar lukeen helburuetako bat erakusten digute, hiritar moeta berriaren sorrera alegia, hiritar unibertsalagoa, Hegoaldearekiko solidarioagoa, konprometituagoa, eta kritikoagoa presio taldeek eskuratzen ari diren aginte mailaren aurrean.

Honetarako, beharrezko deritzogu gai hauei buruzko erreflexioa egiteari:

- Gaurko nazioarteko egoeraren arrazoi historiko, geografiko, e.a.
- Gaur egungo munduko tentsio ekonomikoak.
- Multikulturalismoa.

4. GARAPEN EREDU BERRI BATEN BILA MURGILDUTAKO GIZARTEA.

- 4.1. Gizartea eta naturaren arteko harreman berriaren bilakuntza, lurra planetaren iraupena uki dezaketen arazoei aurre egiteko, hala nola, espazio eta errekurtsoen agortzea.
- 4.2. "Ekologia sozial" baten bilakuntza, zeinak maila guztietako bizitza kalitatea behatuko lukeen, stressa, zentzumenen erasoak, e.a.
- 4.3. Sexu, etnia eta gizarte mailen arteko desberdintasunak gaituko dituen giza erlazio berri baten bilakuntza.
- 4.4. Bizimodu eta bizibideekiko erlazio berri baten bilakuntza: lana, produkzioa, denbora libre, giza kreatibitatea (musika, arte plastikoak, poesia...)

Guzti honen ondorioak Hezkuntz sisteman.

Gaur egungo egoera honi konponbidea aurkitu beharrik, ingurugiroaz (alderdi fisiko, gizarteko, kultural eta materialean) jabetuko diren hiritarrak hezi beharra azaltzen digu.

Maila honetako erreflexioa honako puntu hauetara zuzendu behar genuke:

- Inguratzen gaituen mundua eta berarekiko harremana.
- Gizakiaren sortze-lanak eta beraiekiko harreman.
- Harreman pertsonalak.

ONDORIO OROKORRAK

Orain arte esan dugunetik ateratzen dugu ondorio bezala hiritar kritiko, kontziente, hitz batean, desberdina sortzeko lagungarri izan daitekeen DCB bat asmatu beharra. Honetarako honako puntu hauek azpimarratu behar ditugu:

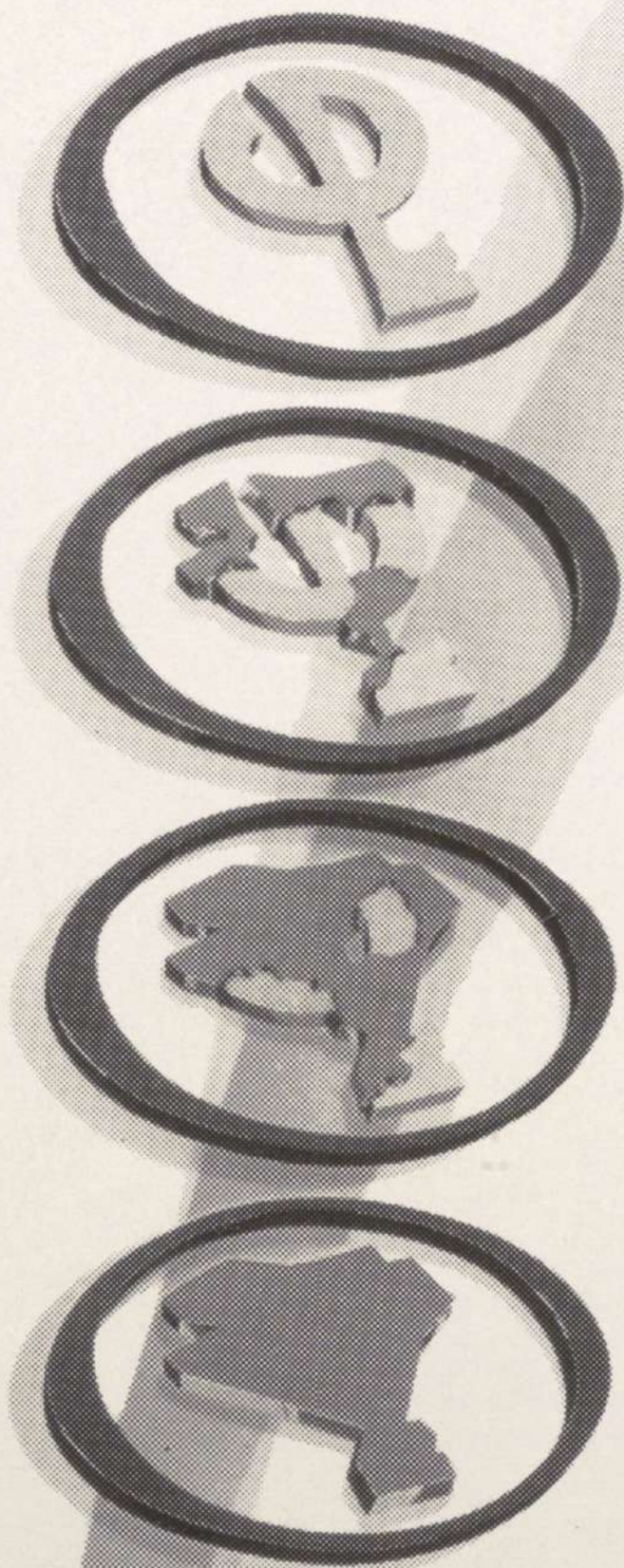
- **Ezaugarri hauek izango dituen pentsamendua garatu beharra: desberdintasunaren aurrean irekia eta jakiteaz interesatua, erreflexio ez manikeo, ez sexista, ez arrazista, ez monokulturalen bidez.**
- **Solidaritatea, parte hartzea eta begirunea oinarritzat dituen balore sistemaren eraikuntza.**
- **Ezaguerearen eraikuntzak, errealitatetik abiatutako ezaguera berrien garapena bultzatu beharko du, Gizarte Zientzien irakaskuntza errepikatzailea izan ez dadin, alde-aurregilea eta sortzailea baizik.**

Informazioaren garrantzia, zeina jasotzen eta erabiltzen ikasi behar baita era analitiko eta kritikoan.



H
E
R
R
I
G
I
N
T
Z
A
N

CAJA LABORAL POPULAR
LAN KIDE AURREZKIA



- ▶ Euskal Herri osoan ordezkaturik da-
goen Kutxa bakarra gara.
- ▶ Euskal Lehen Enpresa-Taldearen bul-
tzatzaile garen Entitatea.
- ▶ Eta gainera... hona gure gaztetasuna:

1959

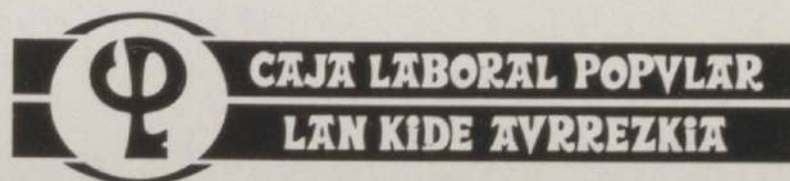
1988

Lehen Bulegoa	190 Bulego
Lehen Bezeroa	725.000 Bezero
Lehen Milioia	221.000 Milioiko aurrezkia

...29 urtetan soilik.

- ▶ Zatoz elkarlanean parte hartzera.

**Horrexegatik,
Lan Kide Aurrezkia
"Euskadiko Kutxa" da**



Euskadiko Kutxa

IRAKASKUNTZA
EUSKARAZ



IRAKASLE ELKARTEA