

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

**MOTIBAZIOA HAUR HEZKUNTZAN ADIMEN
ANITZEN TEORIAREN ETA PROIEKTUETAN
OINARRITUTAKO IKASKUNTZAREN BIDEZ
GRADU AMAIERAKO LANA**

EGILEA: Suso Pérez de Eulate, Maite.

ZUZENDARIA: Ros Martínez de Lahidalga, Iker.

2021

Laburpena

Lan hau haur-hezkuntzako ikasleen motibazioa hobetzen lagun dezakeen esku-hartze proposamen bat diseinatzeko helburuarekin egin da, proiektuetan oinarritutako ikaskuntzaren eta adimen anitzen teorian bidez. Motibazioa haurrak bere ikaskuntzarekiko edo berak ikaskuntza horretara iristeko egiten dituen jardueretikiko duen interesa da. POIk lehen planoan jartzen du ikaslea, bere ikaskuntzaren protagonista bihurtuz. Adimen anitzen teoria, bestalde, ikaslearengan eta bere trebetasunetan oinarritutako irakaskuntza da. Bi kasuetan, irakaslea bigarren planoan geratzen da, eta gidari eta orientatzaile huts bihurtzen da. Lanaren lehen zatia berrikuspen bibliografiko bat da, eta haren helburua proiektuetan oinarritutako ikaskuntzaren, adimenen teoria eta ikasleen motibazioaren alderdi garrantzitsuenak ezagutzea izan da, baita hiru aldagai horien arteko erlazioa ere. Bigarren atalean, berrikuspen bibliografikoan jasotakoa kontuan hartuta, esku-hartze bat diseinatu da, 5 urteko gela batean egiteko pentsatuta. Proposatutako metodologia aktiboa eta parte-hartzailea da, eta ikaslea da ikaskuntza-prozesuaren protagonista. Maila teoriko-kontzeptualean, ondoriozta daiteke proiektu bat adimen anitzen teoriaren bidez egiteak, alde batetik, ikasle bakoitzaren adimenera eta bestetik ikasleen interesetara egokitzeko aukera ematen duela, eta horrek eragina izan dezakeela ikasteko motibazioan.

Hitz gakoak: POI, adimen anitzak, motibazioa, haur hezkuntza, esku-hartzea.

Resumen

Este trabajo se ha realizado con el objetivo de diseñar una propuesta de intervención que pueda contribuir a mejorar la motivación del alumnado de educación infantil a través del aprendizaje basado en proyectos y la teoría inteligencias múltiples. La motivación es el interés que tiene el niño por su aprendizaje o por las actividades que él mismo realiza para llegar a ese aprendizaje. El ABP pone al alumno en un primer plano, convirtiéndole en el protagonista de su propio aprendizaje. La teoría de las inteligencias múltiples es una enseñanza basada en el alumno y sus habilidades. En ambos casos el docente queda en segundo plano, pasando a ser un mero guía y orientador. La primera parte del trabajo consta de una revisión bibliográfica cuya finalidad ha sido conocer los aspectos más relevantes del aprendizaje basado en proyectos, la teoría de las inteligencias y la motivación del alumnado, así como la relación entre estas tres variables. En el segundo apartado, teniendo en cuenta lo recogido en la revisión bibliográfica se ha diseñado una intervención, pensada para llevarse a cabo en un aula de 5 años. La metodología propuesta es activa y participativa, siendo el alumno el protagonista de su proceso de aprendizaje. A nivel teórico-conceptual, se puede concluir que realizar un proyecto a través de la teoría de las inteligencias múltiples, por un lado posibilita adaptarse a la inteligencia de cada alumno y por otro parte de los intereses de los alumnos, lo que puede repercutir en su motivación a la hora de aprender.

Palabras clave: ABP, inteligencias múltiples, motivación, educación infantil, intervención.

Abstract

This work has been done with the aim of designing an intervention proposal that can contribute to improve the motivation of early childhood education students through project-based learning and the theory of multiple intelligences. Motivation is the child's interest in his learning or in the activities he undertakes to reach that learning. The PBL puts the student in the foreground, making him the protagonist of his own learning. For its part, the theory of multiple intelligences is a teaching based on the student and his abilities. In both cases the teacher remains in the background, becoming a mere guide. The first part of the work consists of a bibliographic review which purpose has been to know the most relevant aspects of project-based learning, the theory of multiple intelligences and student motivation, as well as the relationship between these three variables. In the second section, taking into account what is included in the bibliographic review, an intervention has been designed, intended to be carried out in a 5-year-old classroom. The proposed methodology is active and participatory, with the student being the protagonist of his learning process. At the theoretical-conceptual level, it can be concluded that carrying out a project through the theory of multiple intelligences, on the one hand makes it possible to adapt to the intelligence of each student and on the other hand the interests of the students, which may have an impact on their motivation to learn.

Keywords: PBL, multiple intelligences, motivation, pre-school, intervention.

Aurkibidea

| | |
|---|----|
| 1. Sarrera..... | 1 |
| 1.1. Gaiaren Justifikazioa..... | 2 |
| 1.2. Arazoaren Planteamendua..... | 3 |
| 1.3. Helburuak..... | 4 |
| 2. Marko teorikoa..... | 5 |
| 2.1. Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza..... | 5 |
| 2.1.1. Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzaren Jatorria..... | 5 |
| 2.1.2 Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzaren Ezaugarriak..... | 6 |
| 2.1.3 Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzaren Onurak..... | 7 |
| 2.1.4 Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza Haur Hezkuntzako Etapan..... | 8 |
| 2.2. Adimen anitzen teoria..... | 9 |
| 2.2.1 Adimen Anitzen Ezaugarriak..... | 11 |
| 2.2.2 Adimen Anitzak Haur Hezkuntzako Gelan | 12 |
| 2.3. Motibazioa..... | 14 |
| 2.4.1 Motibazioa, Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzaren Elementu Gisa..... | 15 |
| 2.4.2 Adimen Anitzak: Ikasleen Motibazioaren Motorra..... | 15 |
| 2.4.3. Adminen Anitzak Proiektuak Gauzatzeko Osagai Gisa..... | 15 |
| 2.4.4. Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza, Adimen Anitzen Teoria eta Motibazioa..... | 16 |
| 3. Esku-Hartzearen Proposamena..... | 17 |
| 3.1. Proposamenaren Justifikazioa..... | 17 |
| 3.2. Testuinguru Curricularra..... | 18 |
| 3.3. Justifikazio Kurrikularra..... | 19 |
| 3.4. Metodologia eta Irakats Estiloa..... | 21 |
| 3.5. Esku Hartzearen Garapena..... | 23 |

| | |
|--|----|
| 3.5. Esku-Hartzea Inplementatzeko Behar Diren Baliabideak..... | 25 |
| 3.6. Esku Hartzeko Proposamenaren Ebaluazio Diseinua..... | 25 |
| 4. Emaizak eta Ondorioak..... | 27 |
| 4.1 Emaizak..... | 27 |
| 4.2. Ondorioak..... | 27 |
| 5. Mugak eta Prospektiba..... | 30 |
| 5.1. Mugak..... | 30 |
| 5.2. Prospektiba..... | 30 |
| 6. Erreferentzia Bibliografikoak..... | 32 |
| 7. Eranskinak..... | 38 |

Taulen aurkibidea

| | |
|--|----|
| 1. Taula: Eduki didaktikoak..... | 21 |
| 2. taula: Jardueren, helburuen, ebaluaketa irizpideen eta ebaluaketa-tresnen laburpen- taula..... | 23 |

1. Sarrera

Lan honek proiektuetan oinarritutako ikaskuntza (hemendik aurrera POI) eta Howard Gardnerrek (1995) garatutako adimen anitzen teoria ditu hizpide, haur-hezkuntzako ikasle-talde batengan motibazioa sustatzeko diseinatutako esku-hartze proposamen baten oinarri nagusi gisa.

POIri buruz ikertzeko motibazioetako bat, ikaskuntza aktiboa dela, ikasleen motibazioetatik abiatzen dela, eta haurrak protagonistak direla eta modu aktiboan lan egiten dutela izan da. Gainera, adimen anitzen teoriaren bidez lan egitea erabaki da, teoria honek hezkuntza pertsonalizatzea eta ikasleei laguntzea bilatzen baitu, beren indar puntuetatik abiatuta, ahulenak indartzeko.

2006. urtean LOEk, Europar Batasunaren gomendioak aintzat hartuta, oinarritzko zortzi gaitasun gehitu behar zaizkiola derrigorrezko hezkuntzako eskola-curriculumari ezartzen du. Neurri horiek hezkuntza araudi berrian mantentzen dira, batik bat, LOMCEn eta Heziberri 2020n (Ramirez, 2016). Funtsezko gaitasun horiek curriculumaren garapenean sartzeak garrantzi handiko eraldaketak eskatzen ditu ikasgelan egindako irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuetan, eta horrek ahalegin handia eskatzen du eskoletan. Mendez et al.-ek (2015, Meroño et al.-ek aipatuta, 2018) egindako ikerketa baten arabera, irakasleek iritzi ez oso argia eta irmoa dute oinarritzko gaitasunak hezkuntza-curriculumean sartzeari buruz, eta oinarritzko gaitasunak beren irakaskuntza-programazioetan sartzeari errealitate bat dela adierazi arren, erdiek baino gutxiagok aldatu dute metodologia eta eguneroko zeregina. Gainera, irakasle gehienek uste dute ikasgelan gehien garatutako gaitasunak matematikoa eta hizkuntzakoa direla oraindik ere.

Pertsona bakoitzak adimen bakoitza modu desberdinean garatzen duela jakinda eta zortzi adimen ezberdin onartzen direla kontuan hartuta, hezkuntza-sistemak adimen guztiak sustatu beharko lituzke ikasle guztiei ikasteko aukerak emateko eta, horrela, guztiek beren gaitasunak ahalik eta gehien garatuko lituzkete, beren indarguneetatik abiatuta hobetu daitezkeen alderdiak indartzeko. Hori kontuan hartuta, ikasle bakoitzaren errendimendu handiena lortzeko modurik onenetako bat POI da; izan ere, ikaskuntza ikaslearengan zentratzen da, eta, batez ere, ikaslearen interesetik abiatzen da, eta horrek areagotu egin dezake ikasteko duen gogoia.

Lan hau bi zatiz osatuta dago: lehenengo zatian berrikuspen bibliografikoa egiten da, besteak beste, hurrengoak azaltzen dira: POIren jatorria, definizioa, ezaugarriak, parte hartzen duten eragileak, onurak eta POI haur hezkuntzan. Ondoren, adimen anitzen teoriaren (Gardner, 1995) alderdi garrantzitsuak azaltzen dira, teoria ulertu eta testuinguruan kokatu ahal izateko. Honako hauek adierazten dira: Gardnerrek proposatutako adimenak, horien ezaugarriak eta aplikazioa haur hezkuntzako gelan. Azkenik, motibazioa zer den, POIren eta motibazioaren

arteko harremana, adimen anitzen eta ikasleen motibazioaren arteko harremana, adimen anitzen teoriaren eta POIren arteko harremana eta hiru kontzeptuen arteko lotura aurkezten da. Bigarren zatian, Gasteizko ikastetxe publiko bateko haur hezkuntzako bigarren zikloko gela bateko ikasle guztien artean ikasteko motibazioa sustatzea helburu duen esku-hartze proposamen baten diseinua azaltzen da. Proposamen horren bidez, zortzi adimenen bidezko ikaskuntza sustatu nahi da, proiektu bat gauzatu. Horretarako, hainbat jarduera aurrera eramango dira testuinguru desberdinetan, adimen desberdinak erabiliz eta ikasle guztiei ikasteko aukerak emanez.

1.1. Gaiaren Justifikazioa

POI-k ikasleak ahalik eta potentzial handiena lortzera bideratzen dituen zenbait ezaugarri jasotzen ditu. Interesgune batetik abiatuta, galdera batek motibazio handiagoa ematen die ikasleei horri buruz ikertzeko eta, horrela, beren ikaskuntza propioa sortzeko. Horrela, haurra da protagonista eta irakasleak orientazioa ematen dio irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuan. Halaber, proiektu hori ikuspegi globalizatzailean oinarritu nahi da; horrek esan nahi du ikaskuntza-edukiak errealitatetik bertatik txertatuta daudela, eta horrek aukera ematen duela edukiak diziplina bakar batek eskaintzen dituenak baino interpretazio- eta adierazgarritasun-eremu handiagoetan integratzeko. Gainera, lankidetzak sustatuko da irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan. Horrek ezagutza ulertzen lagunduko du, haur bakoitzak bere gaitasunak eta ahalmenak baititu. Horren ondorioz, edukiak ikasleen errealitatea ulertzeko moduarekin bat egin behar dute, eta, beraz, ezinbestekoa da haietako bakoitzaren interesekin bat egitea (Vergara, 2017).

Bestalde, adimen anitzen teoriak (Gardner, 1995), pertsonen alderdi genetikoak kontuan hartuta, burmuina potentzial askotarikoa eta moldagarria dela dio; beraz, maila batean edo bestean, gizaki orok adimen bat baino gehiago garatzen ditu. Adimenaren kontzeptuaren bilakaerak atzean utzi du adimen bakarra zegoelako ustea, eta elkarrengandik independenteak diren gaitasunen multzo gisa ulertu da.

Horregatik, kontuan izan behar da ikasle guztiek ez dituztela gaitasun berak, eta, beraz, ez dutela berdinean ikasten. Hori dela eta, garrantzitsua da ikasle bakoitzaren ikaskuntza-eritmo, trebetasun eta gaitasun espezifikoak kontuan hartzea. Horrek agerian uzten du metodologia tradizional asko, ikasleak zentratzen ez direnak, zaharkituta geratu direla (Bona, 2018). Beraz, gaur egun, metodologia aktiboek indar handia hartu dute, ikasleak bere ikaskuntzaren protagonista izan daitezela. Metodologia aktiboek nabarmen hobetzen dute ikaslearen motibazio intrintsekoa, ikaskuntza sakonagoa da, errendimendua handitu egiten da eta gogobetetasun handiagoa sortzen du bai irakasleengan bai ikasleengan (Pinedo et al., 2016).

Adimen anitzen teoria (Gardner, 1995) oso tresna erabilgarria izan daiteke hezkuntzaren eremuan, hau da, kalitatezko hezkuntza-sistema inklusiboa sortzeko bidea izan daiteke. Izan ere, Gardnerren lanak (1995) irakatsi eta ikasteko prozesuan aldaketak egiteko baliabide teorikoak eta praktikoak eskaintzen ditu.

Lan honetan aurkezten den esku-hartze proposamenaren helburua ikasleen gaitasunak ahalik eta gehien garatzea da, modu praktikoan eta askotariko irakaskuntza- eta ikaskuntza-egoeren bidez, ikasleek bizitzan esperimendatzen dituzten eta esperimendatuko dituzten egoerak bezalaxe. Horretarako, proiektu bat diseinatu da, eta, bertan, adimenak hainbat testuingurutan eta hainbat gaitasun-tipologiatan lantzea proposatzen da. Helburua, ikasleek, motibatuta egonda, adimen desberdinak lantzea eta gaitasun guztiak garatzea da.

Laburbilduz, bai POIk bai adimen anitzen teoriak (Gardner, 1995) helburu hauek dituzte: ikasle bakoitzaren garapen osoa eta bakarra lortzea, ikasle bakoitzaren gaitasunak ahalik eta gehien garatuz, bere interesetatik abiatuta.

1.2. Arazoaren Planteamendua

Gardnerrek (2001) adierazi zuen hainbat test eta proba estandarizatutan ebaluatutako ezagutzak ez direla egungo gizartearen errealitatera hurbiltzen. Egia da adimena eskola-arrakasta aurreikusteko balio duela, baina ez da faktore bakarra. Genetika edo testuinguru soziala errendimendu akademikoaren barruan hartu behar dira kontuan.

Oro har, hezkuntza-sistemak ez du hezkuntza pertsonalizatzen, hots, ikasleak modu globalean kontuan hartzen ditu. Hala ere, gero eta eskola gehiagok aldarrikatzen dute ikaskuntza esanguratsua, metodologia alternatiboak erabiliz: Reggio Emilia (Cagliari, et al., 2017), Montessori (L'écuyer eta Murillo, 2020) eta Waldorf (Dahlin, 2017), Haur Hezkuntzaren esparruan gehien erabiltzen diren metodologiak dira (Ray, 2016).

Kontuan izan behar da ikasle bakoitzak bere ikaskuntza-prozesuak eta -erritmoak aurkezten dituela, baita gaitasun eta behar bereziak ere. Bai POIk bai adimen anitzen teoriak (Gardner, 1995) hezkuntza pertsonalizatzea dute helburu. Ikasle bakoitzaren profil indibidualak ezagutzea funtsezkoa da bakoitzaren indarguneak aprobeztatzeko eta ahulena indartzeko (Nadal, 2015). Era berean, garrantzitsua da edukiak hainbat modutan irakastea, ikasle guztiak horren alde egin dezaten eta ikas dezaten.

Hainbat azterlan egin dira errendimendu akademikoaren eta ikasleen motibazioaren hobekuntza ulertzeko, hala nola, proiektuak erabiliz eta adimen anitzen teoria (Gardner, 1995) erabiliz. Martinek eta Rodriguezek (2015) bi ikastetxe publikotako ikasleen helburu akademikoan

inguruko motibazio-ezaugarri nagusiak aztertu zituzten, batean metodologia tradizionala erabiliz eta bestean proiektuen arabera lan eginez. Bi ikastetxe publikotako lehen hezkuntzako 5. mailako 110 ikasleren laginarekin egin zen. Eskola batean azalpen-metodologia bat erabili zen, testu-liburu tradizionalan zentratua, eta beste zentroan, berriz, proiektuen arabera lan egin zen. Autore horien esanetan, POIren aplikazioak lotura estua du adimen anitzen teoriarekin (Gardner, 1995). Honek, ikasleen motibazioa areagotu egiten du, ikasleen interesetatik abiatzen delako eta ikasleek ikasteko zaletasuna hartzen baitute. Bestalde, azpimarratzen dute proiektukako ikaskuntzan parte hartutako ikasleek motibazio handiagoa izan dezaketela ikaskideek baino hobeto egiteko, nota altuagoak eskuratzeko edo beste ikaskideek ez dakizkiten gauzak egiteko. Eskuratutako gaitasunei dagokienez, azterlan honen egileek iradokitzen dute proiektuka lan egiten duten ikasleek metakontzientzia handiagoa garatzen dutela beren potentzialei eta mugei dagokienez.

Varelak (2005, Martí-nek aipatuta, 2017) proiektu bat diseinatu zuen adimen anitzen teoria erabiliz (Gardner, 1995). Emaitzek erakutsi zuten ikasleen motibazioa eta errendimendua nabarmen handitu zirela.

Lan honetan arreta jasotzen duen ikastetxeko 5 urteko ikasle guztiak motibatuta eta ikasteko gogoekin egotea lortzeko, adimen guztiak testuinguru desberdinetan eta hainbat gaitasunekin lotuta lantzen dituen proiektu bat diseinatzen da, ikasle guztiak beren indarguneetatik abiatuta eta beren beharretan oinarrituta ikasi ahal izan dezaten, euren motibazioa areagotuz.

1.3. Helburuak

Lan honen helburu orokorra POIren, adimen anitzen teoriaren eta motibazioaren berrikuspen bibliografiko batetik abiatuz, haur hezkuntzako gela batean proiektu bat diseinatzea, adimen anitzak kontuan hartuz, adimen bakoitza lantzeko eta ikasle bakoitzaren gaitasunak indartzeko, ikasteko motibazioa areagotuz da.

Helburu orokorra kontuan hartuta, bi helburu espezifiko sortu dira. Lehenengoa berrikuspen bibliografikoan jasotakoa islatzea, infografia baten bidez, horren garrantziaz jabeazteko izan da eta bigarrena teoria kontuan hartuta proiektu bat diseinatzea, jarduera desberdinak proposatuz izan da.

2. Marko teorikoa

2.1. Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza

Jarrain, POIren hainbat definizio azaltzen dira. Lan-proiektuak, asmatzeko, imajinatzeko eta irakasteko eta ikasteko abentura gisa aurkezten dira. Ikaskuntza-prozesua ikerketan, berdintasunezko negoziazioaren printzipioetan, norbanakoaren erantzukizunean, koperazio-jarreran eta erabakiak adostuta hartzean oinarritzen da (Cascales eta Carrillo, 2018).

Kokotsaki et al.-ek (2016) POI, ikaslearen ikaskuntza aktiboan oinarritutako metodologia gisa definitzen dute, eta honako ezaugarri hauek ditu: ikaslearen autonomia, ikerketa eraikitzaileak, helburuen lorpena, lankidetzeta, komunikazioa eta hausnarketa, mundu errealekin lotutako praktiken bidez.

Definizio horiek kontuan hartuta, Vergarak (2017) azpimarratzen du ikasleen benetako prestakuntza-beharrekin konprometitutako irakaskuntza-eredua dela, curriculum bereen interesekin eta kezkekin konektatzeko gai dela, ikaskuntza kooperatiboa sustatzen duela, ikasleak berak proiektuaren protagonista sentitzen dela, eta bizi duten testuinguruarekin konpromisoa hartzeko gaitasuna ematen diela, erantzun nahi duten edozein galderari erantzuteko beharrezkoa den informazioa aztertu eta trukatzeko.

Azken finean, ikusi den bezala, ikaskuntza-eredu honek benetako ikaskuntza-testuingurua ematen die ikasleei, eta zuzenean inplikatzeko irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan. Era berean, ikaslea arduratuko da konplexutasun-maila jakin bateko zeregin bat ebaztera bideratutako zenbait erabaki hartzeaz (Abella et al., 2020).

2.1.1. Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzaren Jatorria

POI, García eta Pérez-en arabera (2018), XX. mendearen 70. hamarkadan hasi zen, Dinamarkan, eta horrek, eragin handia izan zuen pentsamenduan, kulturen eta politikan. Mugimendu hori haurren interesatik abiatuta, errendimendua handitzen saiatzen zen, eta, beraz, haurra ikaskuntza-esperientzien protagonista izan behar zuen. Horrela, apurka-apurka, metodo aktiboak sortzen hasi ziren, eskola berrian aurrerapen bat izan zirenak. Galeanaren arabera (2006) metodologia honek konstruktibismoan ditu sustraiak, psikologo eta hezitzaileen lanetatik abiatuta eboluzionatu zuena, Vygotsky, Bruner, Piaget eta Dewey kasu.

POIren jatorriaz hitz egitean, ezinbestekoa da John Dewey filosofo eta pedagogo estatubatuarren ideietan oinarritzea. Dewey (1859-1952) Ameriketako Estatu Batuetako pedagogia aurrerakoiaren figura adierazgarriena izan zen, haurrengan oinarritutako

irakaskuntzaren aldeko erreformatzaileen aitzindaritzat hartzen da. Autore honentzat, hezkuntza "esperientziaren berrantolaketa edo berreraikuntza etengabea da", eta, beraz, gizartea berreraikitzeke espazio gisa ulertu behar da, kontzepzio tradizionalenak gainditzin dituen, ez bakarrik teoriaren printzipioetan, baita hezkuntza-jardunean bertan ere (Luzón eta Gonzalez, 2019). Eskola esperimentalaren helburu nagusia "haurri mundu errealean bizitzen irakastea" da. Pedagogiari egiten dion ekarpen nagusia honako honetan oinarritzen da: ikasleek, ikasgelan beti sentitu behar baitute hezkuntza-ekintza prozesu iragazkorra dela, esperientziatik abiatuta ikasten dute: horrela, irakaslearen zeregina galdetzeko, ikertzeko eta zalantzan jartzeko joera naturala sustatzea da (Pallarès eta Muñoz, 2017).

Gaur egun, ikaskuntza-eredu horrek gero eta garrantzi handiagoa du, izan ere, ikasleak, benetako ikertzaile gisa, ezagutza sortzen duten eragile bihurtzen dira, eta gai dira alde aurretik definitutako estrategiekin plan bat jarraituz arrazoitzeko eta jarduteko, eta ikaskideekin lankidetzan aritzen dira azken produktua egiteko (Basilotta et al., 2016).

2.1.2 Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzaren Ezaugarriak

Planteamendu metodologiko honek ikaslea eta haren interesak ditu ardatz, eta bere ezagutza eraikitzeke aukera ematen die, komunikazioaren eta edukien eta esperientzien trukearen bidez, ezagutza berriak lehendik dituenekin lotuz (Sarceda et al., 2016). Ildo horretan, Vergarak (2017) defendatzen du POIk ikaslearen interesekin konektatzeko beharra abiapuntu duen hezkuntza-eraldaketarako esparrua eskaintzen duela.

Proiektuak ikaskuntza kooperatiboko tresnatzat hartzen dira, ikasleek errealtatea azter dezaten eta bertan esku har dezaten; helburua ez da edukien transmisio hutsa bilatzea, baizik eta esparru pertsonala eta proiektuak egiten parte hartzen duten ikasleen taldea emango duten hezkuntza-esperientziak sortzea (Vergara, 2017).

Metodologia berri honek dakartzan inplikazioak garrantzitsuak dira. Orain arte, hezkuntza-sistema tradizionalan, hezkuntza-agintariak alde aurretik ezarritako curriculum baten arabera dagozkion ezagutzak eskuratze hutsa lehenesten da. Hala ere, ikasgelan metodologia berritzaile hori ezartzeak aldaketa dakar, bai curriculumari dagokionez, bai inplikaturako eragileei dagokienez. Helburuek, ezagutzak ez ezik, ikasleen oinarritzko gaitasunen garapena ere hartzen dute kontuan, prestakuntzan eta ebaluazioan lekua baitute (López, 2016). Gainera, parte-hartzaileek (irakasleak, ikasleak eta familiak) beste lan- eta inplikazio-ikuspegi bat dute, eta horrek irakaskuntza-ikaskuntza prozesua aldatzea dakar (Alonso, 2018). Jarraian, hainbat eragileren aldaketa nabarmenenak zeintzuk diren zehaztuko dira.

Irakaslea. Irakasleek POI-ren barruan, ikasteko giroa sortu behar dute, espazioak aldatuz, informazioa eskuratuz, prozesua modelatuz eta gidatuz. Gainera, irakasleak barne-dinamikak bideratu behar ditu, eta beharrezkotzat jotzen duenean, esku hartu. Halaber, beharrezkoa da taldeari ideiak sortzen laguntzea, proiektuek norabide eta sostengu argia izan dezaten (Cobo eta Valdivia, 2017). Irakasle gidari-tutoreak ikaslea motibatu behar du gauza berriak ezagutzeko eta errealitatearekin lotutako proiektuak garatzeko interesa senti dezan. Ikasleak hasieratik interesa sentitzen badu ikasten duen horretan, gehiago sakonduko du ikasi nahi duen horretan. Lantzen duen proiektua funtsezkoa izango da inguruan duten munduan sortzeko eta berritzeko (Toledo eta Sánchez, 2018).

Ikaslea. Ikasleek ikerketa-prozesu sistematiko batean parte hartu behar dute, eta prozesu horrek berekin dakar ikaskuntza-helburuei buruzko erabakiak hartzea, gaia ikertzea eta ezagutza eraikitzea. POIn ikasleek arazoak konpontzea bilatzen dute, galderak sortzen dituzte, ideiak eztabaidatzen dituzte, planak diseinatzen dituzte, datuak biltzeko ikerketak egiten dituzte, ondorioak ateratzen dituzte, emaitzak beste batzuei azaltzen dizkiete, galderak birdefinitzen dituzte eta azken produktu bat sortzen dute (Medina eta Tapia, 2019). Aguilarrek eta Herradak (2018) nabarmentzen dute POIren ikuspegia gaitasunen garapenean oinarritzen dela, eta, beraz, ikasleak gai izan behar duela bere ezagutza eraikitzeko, errealitatearekiko interakzioaren bidez.

Familiak. Metodologia honek familiak alderdi akademikotik harago hurbiltzea proposatzen du, non haiek ezagutzak irakasten parte hartzen duten, ikasgelan eskuratutako guztia ikaslearen ingurune hurbilean eta maitatuenean txertatuz (López, 2016).

2.1.3 Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzaren Onurak

POIren helburua gizabanakoaren garapen integrala lortzea da, diziplina anitzeko lanaren bidez, non ikaslearen gaitasun kognitiboak eta gaitasun sozio-afektiboak elkarrekin lan egiten duten (López, 2016).

Cascales et al.-ek (2017) POIren inguruan egindako ekarpenak kontuan hartuta, POI ikasgelan aplikatzearen onurak honako hauek direla esan daiteke:

- Ikasleak lanpostuetarako prestatu. Ikasleek trebetasun eta gaitasun ugari eskuratzen dituzte, hala nola lankidetzak, proiektuen plangintza, erabakiak hartzea eta denboraren erabilera.

- Motibazioa eta konpromisoa areagotzen ditu. Ikasleen bizitzarako garrantzitsuak diren gaiak hautatzeko aukera ematen die. Horri esker, eskolara bertaratzea gora egiten du, ikasgelan gehiago parte hartzen dute eta zereginak egiteko prestasun handiagoa dute.

- Eskolako ikaskuntzaren eta errealitatearen arteko lotura egiten du. Ikasleek ezagutza eta trebetasun gehiago izaten dituzte proiektu estimulatzaileekin konprometituta daudenean. Proiektuen bidez, ikasleek maila handiagoko adimen-trebetasunak erabiltzen dituzte, testuinguru isolatuetan datuak memorizatu beharrean, mundu errealean noiz eta non erabil daitezkeen kontuan hartzen du.

- Ezagutza eraikitzeko lankidetzak aukerak eskaintzen ditu. Elkarlaneko ikaskuntzak aukera ematen die ikasleei beren artean ideiak partekatzeko edo besteen ideiei erresonantzia emateko, beren iritziak adierazteko eta etorkizuneko lanpostuetan beharrezkoak diren konponbideak eta trebetasun guztiak negoziatzeko.

- Ikaslearen eta irakaslearen arteko elkarrekintza aktiboa bultzatzen du.

- Diziplina aniztasuna sustatzen du.

- Ikaskuntza esanguratsua sustatzen du.

POI, hezkuntza-estrategia osagarria izan beharrean, integrala da, eta beraz, ikaskuntza-prozesuaren zati garrantzitsua da. POIk ikaskuntza eraikitzen du ikasleen indargune indibidualen gainean, eta aukera ematen die beren intereseko arloak esploratzeko, ezarritako curriculum baten esparruan (Sarcerda et al., 2016).

2.1.4 Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza Haur Hezkuntzako Etapan

Haur hezkuntza bizitza-, jolas-, komunikazio- eta ezagutza-zentro gisa ulertzen da, eta, azken batean, gozamenezko existentzia bat ahalbidetzeko diseinatutako eta antolatutako espazio bat da, harreman eta errealizazio pertsonaleko esperientzia ugari dituen. Ikuspegi horretatik, POIk paradigma pedagogikoa aldatzea dakar, irakaskuntza-ikaskuntza eredu tradizionalen aurrean (Gallardo et al., 2016). Paradigma berri honek ikastetxearen kontzeptu berri baten inguruan lan egin behar dela esan nahi du, haren dimentsio eta eragile guztiei dagokienez, ebaluazio-helburuak, -edukiak eta -irizpideak modu desberdinean diseinatu eta programatu behar diren heinean; horrez gain, POI sustatzen duten irakaskuntza-espazioak konfiguratu behar dira, bai eta hezkuntza-baliabide batzuk erabili ere, gaur egun oraindik berritzailezat jotzen den metodologia horrekin bat etorriz, eta hezkuntza-prozesuen aldaketa egokia ahalbidetu eskola tradizionaleri alternatiba bat eskainiz (Cascales eta Carrillo, 2018).

Helm-ek eta Katz-ek (2016) azpimarratzen dute ikuspegi metodologiko honek eduki berriak ikasteko jakin-mina sustatzen duela eta ikasleen ikaskuntza-eritmoetara egokitzen dela; izan ere, gai bat sakon ikertzeak programatutako hezkuntza-helburuak lortzen laguntzen du, eta, aldi berean, ikasleen aniztasunari eta inklusioari arreta ematen laguntzen du.

Balongok eta Meridak (2016) ikerketa bat egin zuten, eta, bertan, metodologia honetan ematen den berdinen arteko laguntza aztertu zuten, honako hauetan enfasia jarriz: motibazioa areagotzea, sortzen den inplikazio emozional handia, ezartzen den arreta pertsonalizatua eta ikasleen eta irakasleen arteko harremana. Ikerketatik ondorioztatu zuten, metodologia honek ikasleen hezkuntza-integrazioari laguntzen diola, eta hori eskola-giro positiboa eraikitzeko aurretiazko eta ezinbesteko urratsa dela.

Bestalde, haur hezkuntzan POIrekin lan egiteak hezkuntza-komunitateko eragile guztien artean ezartzen diren harremanak berregituratzea dakar (Cascales et al., 2017). Ildo horretan, Balongok eta Meridak (2016) adierazten dutenaren arabera, POI metodologiak familien ezagutzak eta esperientzia profesionala erabiltzen ditu irakasteko eta ikasteko prozesuaren funtsezko zati gisa, familiek tutoretza eta laguntza ematen baitiete beren seme-alabei eskolan ematen diren hezkuntza-prozesuetan, eta familien konpromiso handia lortzen da, familiek positiboki baloratzen baitute, beren ustez ikasleei "entzuten" dien metodologia bat da, arreta indibidualizatuari dagokionez.

Horregatik guztiagatik, esan daiteke haur hezkuntzako ikasgelan proiektuen bidez lan egitea erronka bat dela irakasleentzat, aldaketa asko egin behar baitituzte ikasgeletan eta lan egiteko moduan, baina Pozuelosek (2007) dioten bezala, ilusioa pizteko eta ikerketa sustatzeko gai den esperientzia bat da, irakasleentzako prestakuntza-estrategia eta ikasleentzako ikaskuntza-estrategia gisa. Ikasleak beren intereseko gaietan aberasten dituen lan egiteko modu bat da. Gainera, pizgarri berri bat da irakasleentzat, ideia berriak eta beren zeregina garatzeko modu dinamikoago bat aurkitzen baitituzte. Eta, are gehiago, lantzen ari diren gaiari buruz ere ikasten dute, hezkuntza-maila baxuenetan oso arraroa dena.

2.2. Adimen anitzen teoria

Howard Gardner, psikologiaren alorreko zientzialaria, adimen anitzen teoriaren erreferente nagusia da. 1943an jaio zen Scrantonen, Pennsylvanian (AEB) eta soziologia, medikuntza, filosofia eta psikologia ikasi zituen Harvardeko Unibertsitatean. Gaur egun, Harvardeko Unibertsitateko irakaslea da, eta "Project Zero" izeneko hezkuntza-proiektu baten zuzendaria da. Proiektu horren helburua haurren eta helduen ikaskuntza-prozesuak aztertzea da (Gardner, 2016).

70eko hamarkadaren erdialdetik aurrera Gardner "adimen mota asko" egoteko aukera aztertzen hasi zen. Hala ere, 1983an bere "Frames of minds" (adimenaren egiturak) liburuaren argitalpenak adimen anitzen teoriaren sorrera eraginkorra markatu zuen. Liburu honetan, adimena kultur esparru batean arazoak konpontzeko edo kultura baterako produktu baliagarriak

sortzeko aktibatu daitekeen informazioa prozesatzeko potentzial biopsikologiko gisa definitzen du (Gardner, 1983).

Gardnerrek (1983) kontzeptua pluralizatu zuen eta adimena gizakiek gara dezaketen gaitasun gisa azaldu zuen. Definizioa aztertzean, bi atal bereizten dira. Lehenengoa arazoak konpontzeko gaitasunari buruzkoa da. Horretarako, gai izateak helburu batera iristeko biderik egokiena aukeratzeko gai izatea eta helmugara eramango duten urratsak egokienak izatea esan nahi du. Bigarren atala ingurune kultural edo sozial baterako balio handiko produktuak ekoizteko gaitasunari buruzkoa da.

Bestalde, Gardnerrek (1993) adimen bakarraren teoria (g faktorearen teoria) eta proba edo test psikometrikoen kontzepzioa kritikatzeko ditu. Bere kontzepzio unitario, orokor eta egonkorra zalantzan jartzen du, gizakiok adimen mota desberdinak garatzen ditugula uste baitu. Gardnerren arabera (1993), adimena neurtzen duten test tradizionalak batez ere logikaren eta hizkuntzaren neurrian zentratzen dira, eta horren beste alderdi garrantzitsu batzuk alde batera uzten dituzte, alderdi sozialak eta emozionalak aztertu gabe. Adimen anitzei buruzko bere teoriarekin, Gardnerrek, giza potentzialaren irismena, koiziente intelektualaren zifraren mugetatik haratago zabaldu nahi zuen (Gardner, 1995).

Gardnerrek (1995) zortzi kategoriatan biltzen ditu gizabanakoaren gaitasunak, eta, egilearen arabera, kategoria horiek batera lan egiten dute, nahiz eta kategoria bat edo gehiago nabarmendu zereginaren eskaeren arabera. Gardnerrek (1995) defendatzen du pertsona gehienek adimen bakoitza gara dezaketela maila egoki batera iritsi arte. Alde horretatik, hornidura biologikoan ez ezik, jasotzen den estimulazioan, banakako garapen-mailan eta ahaleginean bertan ere eragina izango du (Escamilla, 2014).

Adimen desberdinak balioztatzeko, Gardnerrek (1995) neurologia, psikologia kognitiboa, garapenaren psikologia, psikologia esperimentalak eta psikometriatik egindako ikerketak hartu ditu kontuan, eta adimen bakoitzak bete beharreko irizpide hauek ezarri ditu (Armstrong, 2006):

- Garuneko kaltea gertatuz gero adimena isolatzeko aukera. Lesio batek adimen mota bat kaltetu dezakeela esan nahi du, baina gainerako gaitasunak mantentzen dira.
- "Jakintsu inozoak" egotea, adimen motaren baten profil diferentzialak eta espezifikoak adierazten dituzten aparteko banakoak.
- Garapen-historia bat, adimen mota bakoitzaren bereizgarria, eta amaierako egoera adierazten duten trebetasunen multzo definigarri bat.
- Esperimentuen psikologia-lanen laguntza izatea eta datu psikometrikoetan oinarritzea.

- Funtsezko funtzioa betetzen duen eragiketa zentral bat edo eragiketa identifikagarrien multzo bat egotea.

- Sistema sinboliko batean kodetzeko aukera.

Adimen anitzen teoriaren funtsezko puntuak (Gardner, 1995) honako hauek dira (Armstrong, 2006):

1) Pertsona guztiek dituzte zortzi adimenak. Pertsona bakoitzak adimen-profil desberdina du; beraz, bakoitza gehiago nabarmenduko da batzuetan besteetan baino.

2) Gizaki orok du zortzi adimenak errendimendu-maila egokiraino garatzeko gaitasuna, baldin eta laguntza, aberastasun eta prestakuntza egokia jasotzen badu.

3) Adimenik ez da berez existitzen bizitza errealean. Adimenek beti elkarri eragiten diote. Adibidez, pertsona batek futboleko jokatzen duenean, adimen zinetiko-fisikoa, espaziala, linguistikoa eta interpersonala erabiltzen ditu.

4) Adimen bakoitzean adimentsu izateko modu asko daude. Pertsona batek, adibidez, baliteke irakurtzen ez jakitea, baina hizkuntzaren aldetik oso trebea izatea, aparteko istorio bat kontatzeko gai delako edo ahozko hiztegi zabala duelako.

2.2.1 Adimen Anitzen Ezaugarriak

Zortzi dira Gardnerrek (1995) deskribatutako adimenak. Jarraian, adimen bakoitzaren definizioa azaltzen da.

Adimen Linguistikoa. Hitzak eraginkortasunez erabiltzeko gaitasuna da. Hitzaren erabilera ahozkoa zein idatzizkoa izan daiteke, baita keinuen edo gorputzaren bidezko adierazpena ere. Bestalde, hizkuntzaren egitura (sintaxia), soinuak (fonologia), hitzen esanahiak (semantika) eta hizkuntzaren erabilera praktikoa (pragmatika) maneiatzeko gaitasuna biltzen ditu (Escamilla, 2014).

Adimen Logiko-Matematikoa. Zenbakiak eraginkortasunez erabiltzeko eta ondo arazoitzeko gaitasuna da. Adimen horrek barne hartzen du eredu eta harreman logikoekiko, baieztapen eta proposamenekiko, funtzioekiko eta horiekin lotutako beste abstrakzio batzuekiko sentsibilitatea (Armstrong, 2006). Adimen horrek arazoiketa logikoa erabiltzeko, harremanak ulertzeko eta ezartzeko, arazoak planteatu eta konpontzeko eta eskemak garatzeko gaitasuna biltzen du (Escamilla, 2014).

Adimen Musikala. Forma musikalak hautemateko (musikazale gisa), bereizteko (kritikari musikalak), eraldatzeko (konpositoreak) eta adierazteko (interpreteak) gaitasun gisa ulertzen da.

Musika-pieza baten erritmoarekiko, tonuarekiko edo melodiarekiko eta tinbrearekiko edo kolorearekiko sentsibilitatea barne hartzen du (Armstrong, 2006). Adimen musikalak musika ezagutu, sortu eta ekoizteko aukera ematen du (Escamilla, 2014).

Adimen Biso-Espaziala. Informazio grafikoa eta bisuala ezagutu, deskodetu eta kodetzeko eta espazioa interpretatu, moldatu eta antolatzeko potentziala da, objektuak, distantziak, ibilbideak eta ibilbideak ulertuz, gogoratzuz, azalduz eta kokatuz (Escamilla, 2014).

Adimen Korporal-Zinestesikoa. Gorputz osoa eta/edo zati eta segmentu batzuk erabiltzeko potentziala da, ideiak eta sentimenduak pentsatzeko eta adierazteko, eta objektuak eta materialak manipulatzeko, eraldatzeko eta sortzeko (Escamilla, 2014).

Adimen Naturalista. Gizakiari eta naturari buruzko informazioa jaso, bereizi, interpretatu eta komunikatzeko potentziala da, bai eta naturako, produktuetako eta objektuetako elementuak eta materialak modu egokian hautatu, sailkatu eta erabiltzeko potentziala ere (Escamilla, 2014). Adimen honek natur zientziei lotutakoak baino askoz gehiago biltzen du.

Pertsonen Arteko Adimena. Besteen asmoak, motibazioak, emozioak eta nahiak hautemateko eta ulertzeko eta haiekin eraginkortasunez jarduteko ahalmena hartzen da kontuan (Escamilla, 2014). Pertsonen arteko adimen handiko hurrek besteen ulermen ona erakusten dute, erraztaileak dira, informazioa partekatzen dute, bitartekariak dira liskarretan, laguntzen dute, etab. (Armstrong, 2006).

Pertsona Barruko Adimena. Norberarekin, norberaren gaitasun eta zailtasunekin, ahalegin- eta iraunkortasun-jarreraren garapenarekin eta erabakiak hartzeko prestaketarekin zerikusia duen informazio oro jaso, hausnartu, ulertu eta komunikatzeko ahalmena da, bitartekoak identifikatu eta hautatuz eta horien ondorioak baloratuz (Escamilla, 2014).

2.2.2 Adimen Anitzak Haur Hezkuntzako Gelan

Adimenekin lotutako ikaskuntza-jarduerak planteatzeak ikaskuntza holistikoagoa sustatzen du, gaitasunak garatzen ditu eta ikasleak "eginez ikasteko" egoeran jartzen ditu, adimen linguistikoa eta logiko matematikoa baino askoz gehiago landuz (Alonso et al. 2018).

Horri dagokionez, Gardnerrek (2001) eta Lópezek (2016) diote ikasle guztiek ez dituztela interes eta gaitasun berdinak; horregatik, banakoen arteko desberdintasunei erantzun behar zaie, beren interes eta trebetasun partikularrak deskubritzeko aukera emanez.

Adimen anitzak ikasgelan modu eraginkorrean aplikatu ahal izateko, programazioan eta prestakuntzan denbora gehiago eman behar da; hala ere, eskolak atsegingarriak eta entretenigarriagoak bihurtzen dira, bai ikasleentzat, bai irakasleentzat. Gainera, konpetentziak

eta adimenak lantzen dira, curriculum ofiziala kontuan hartuta. Adimen anitzak lantzeko modu on bat talde txikietan da, proiektu bidezko ikaskuntzaren bidez (Alonso et al., 2018).

2.2.2.1. Irakaslearen Rola Adimen Anitzen Teorian. Irakaslearen rola adimen anitzen teorian (Gardner, 1995), Brunerren aurkikuntzazko ikaskuntzaren ikuspegitik (1966) eta Vygotskyren ikaskuntza soziokonstruktibistaren kontzepziotik (1979) irakaslearen figura ulertzen den bezala lotu daiteke.

Aurkikuntza bidezko ikaskuntzan ikaskuntza ez da informazioa transmititu eta jasotze hutsaren emaitza. Aitzitik, irakaslearen eta ikasleen arteko elkarrekintza aktiboaren bidez gertatzen da (Suarez, 2019). Deskubrimendu bidezko ikaskuntzak lagundu egiten du ikaslea, bere kabuz, ikaskuntza eraikitzen, eta, horrela, ikaskuntza esanguratsua eta epe luzekoa garatzen du, baina betiere irakaslearen laguntzarekin, hark gidatzen baitu ikaslea gauzak ondo egiteko (Saquina, 2016). Eredu horretan, irakasleak ikaskuntza-esperientziak eskaini behar ditu, ikasleak bilatu, esploratu eta aztertze. Ildo berean, adimen anitzen teoriak (Gardner, 1995) ikasleak modu aktiboan ikasten duela defendatzen du, irakasleak ikaskuntza honetan gidatzen duen bitartean.

Irakasleak rol protagonista hartzea ahalbidetzen dio ikasleari, eta partaide aktibo, dinamiko eta konstantea bihurtzen du bere prestakuntzan. Ildo horretan, irakaslea prozesu horren gidaria, orientatzailea eta bideratzailea da (Ribosa, 2020).

2.2.2.1. Adimen Anitzen Ebaluaketa. Gardnerrek (1995) adimen anitzen teoriaren proposamenarekin perspektiba berri bat planteatzen du haurren trebetasunak eta potentziala baloratzeko. Teoria horrek iradokitzen du test estandarizatuen eta paperaren eta arkatzen proba objektiboen mendekotasun txikiagoa duen sistema bat, garrantzi handiagoa emanez irizpideei buruzko testuinguru-neurketei, hau da, ikaslearen ikaskuntza aurreko lorpenekin alderatuta ebaluatzeko aukera ematen duten erreferentzia-puntuei.

Gardnerrek (1995) ebaluazio-sistema eraginkor bat planteatzerakoan kontuan hartu beharreko zenbait ezaugarri ezartzen ditu:

- Ebaluazioan zentratzea, hau da, gizabanakoen trebetasunei eta potentzialei buruzko informazioa lortzea, eta ez soilik proba formaletan, hala nola, azterketetan.
- Ebaluazioa ikaskuntzako ingurune naturalean, hots, gainerako jarduerekin integratuta egon behar du.
- Ebaluazioak balio ekologikoa izan behar du, eta gai izan behar du emaitzak aurreikusteko; horregatik, garrantzitsua da ebaluatzea errealitatera hobeto egokitzen diren lan-egoeretan.

- Ebaluazio-tresna neutroak erabiltzea, erabiltzen ari den adimena zuzenean behatu ahal izateko. Ez da soilik adimen linguistiko edo matematikoan zentratu behar.

- Ebaluatu beharreko gaitasunaren hainbat alderdi jorratzen dituzten neurri anitzak erabiltzea.

- Ebaluazioak kontuan hartu behar ditu banakako desberdintasunak, eboluzio-mailak eta ebaluatzeko moduak.

- Ikasleen interesa motibatzen eta sustatzen duten materialak erabili behar dira.

- Ebaluazioa lagungarria izan behar da ikaslearentzat, eta informazioa eman behar dio ikaslearen ahulguneei eta indarguneei buruz.

Gardnerrek (1995) funtsezko bi alderdi hartzen ditu kontuan ebaluazioa egiterako orduan:

- Behaketa, ikasleen adimenak ebaluatzeko modurik onena dela uste baitu. Ikasleek adimen bakoitzaren sinbolo-sistemak manipulatzeko dituzten bitartean egin behar da.

- Beren ekoizpenen eta arazoak konpontzeko erabiltzen dituzten prozesuen dokumentazio zehatza. Baliabide horiek, lan-laginak, bideoak, egunkariak, test informalak, elkarrizketak eta abar izan daitezke.

2.3. Motibazioa

Motibazio terminoa latinezko *moveré* aditzetik dator, eta horren esanahia mugitzea da; beraz, motibazioa jokabidea aktibatzekeo beharra da, proposatutako helburura bideratuz (Lieoury eta Fenouillet, 2016). Bi motibazio mota ezberdin daitezke. Berezko motibazioa, pertsonen beren interesak arriskuan jartzeko, trebetasunak praktikan jartzeko eta erronkak gainditzeko duten berezko behararekin lotuta dago. Bestalde, kanpoko motibazioa norbanakoaren kanpoko ingurunetik datorrena da, hau da, jokabideak esanahia hartzen du, helburu batera bideratuta dagoelako, eta ez da norberarengandik irteten. Helburua saria edo zigorra saihestea da. Saria fisikoa edo esparru kognitibo, afektibo edo sozialekoa izan daiteke (Usán eta Salabera, 2018).

Horrela, ikasgelan motibatuta sentitzen den ikasleak edukiarekiko kidetasuna aurkitzen du, prozesatu, barneratu, eztabaidatu eta ulertu egiten du eta berarekin interakzioan aritzen da, berea egin arte. Horregatik, ikasleak ikaskuntzaren emaitzari nahiz edukiari berari buruzko interesa izatea prozesu osoagoa izan daiteke (Orbegoso, 2016).

2.4. Adimen Anitzen, Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzaren eta Motibazioaren Arteko Lotura

Atal honetan, POIren eta motibazioaren, adimen anitzen teoriaren eta motibazioaren, POIren eta adimen anitzen teoriaren arteko lotura berresten duten hainbat azterlan azalduko dira, eta, azkenik, hiru kontzeptuen arteko erlazioa arakatuko da.

2.4.1 Motibazioa, Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzaren Elementu Gisa

POI metodologia ikasleentzat motibatzailea da eragiten duten faktore guztiengatik. Ikasleek proiektuen bidez lan egiten dutenean, beren testuinguru pertsonala gelako edukiekin lotzeko aukera dute. Haien interesak eta esperientziak dira ikaskuntza prozesuaren ardatz nagusia; beraz, ikasgelan planteatutako egoerak ebaztea pizgarria da, eguneroko bizitzan duen erabilgarritasunagatik (Martín eta Rodríguez, 2015). Gainera, POIk motibazioa areagotzen du, eskoletan parte-hartzea handiagoa izaten da, zereginak egiteko prestasuna hobetzen da eta ikasgeletarako absentismoaren jaitsierarekin lotzen da (Chaparro eta Barbosa, 2018).

2.4.2 Adimen Anitzak: Ikasleen Motibazioaren Motorra.

Adimen anitzen teoria (Gardner, 1995) ondo erabiltzeak ikasle bakoitzaren onena ateratzea ekar dezake, eta, horren ondorioz, ikaskuntza-prozesua ikaslearentzat berezkoa eta familiakoa den zerbait izan daiteke, eta, ondorioz, asebetetze-sortzaile bat, hau da, ikaslearen berezko motibazioa lortzea ekar dezake. Adimen mota bakoitzarekin bat datozen edukiak eskaintzea ikasle bakoitzari egokitutako eduki-estrategia bat erabiliz lortzen da, eta hori motibazio-sortzaile ia intrintsekoa izango litzateke (Ryniewicz, 2012).

Hori dela eta, oso garrantzitsua da ikasle bakoitzari arreta individualizatua ematea ikaskuntza-prozesuan, zailtasunak gainditzeko lagunduz. Ohikoa ez den ikaskuntza-testuinguru bat sortzeak, adimen anitzen teoriarekin bezala, ikaskuntzaren motibazioa eta esanahia areagotzea ahalbidetzen du ikasleentzat (Martí, 2017).

2.4.3 Adminen Anitzak Proiektuak Gauzatzeko Osagai Gisa.

Gardnerren adimen anitzetan oinarritutako ikaskuntza-ikuspegiaren bidez ikastea eraginkorra da ikaslearen errendimenduari eta ikasleen autoestimuari dagokienez (Kartikasarik eta Widjajantik, 2017). Bestalde, Putrik eta Widjajantik (2019) azterlanaren arabera, arazoetan oinarritutako ikaskuntza-metodoak ezartzean, ikasleek aktiboki gara ditzakete beren

trebetasunak, problema matematikoak arazoetan oinarritutako ikaskuntza-etapen bidez ebazteko. Gainera, ikasleek beren kontzeptu desberdinak gara ditzakete talde-eztabaiden bidez. Ikasle bakoitzaren adimenei eta ezaugarriari arreta jarritz irakasteak ere lagundu diezaieke irakasleei ikasgela ondo erabiltzen. Ikaskuntza ikasleen interes eta beharretara egokitu daiteke, adimen anitzen ikuspegiak ikasleen adimen mota bakoitza hobetu baitezake.

Rodriguez-ek (2020) haur-hezkuntzako gelan adimen anitzak POIren bidez landuz, hurrengo ondorioak atera ditu: haur bakoitzaren segurtasuna eta autoestimua indartzen dira eta ikasleen garapena modu globalean sustatzen da. Proposatutako jardueren bidez, ikasleek beren buruarengan konfiantza hartzea lortzen du, zertan nabarmentzen duen deskubrituz eta hobetu behar dutenaz jabetuz.

2.4.4. Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza, Adimen Anitzen Teoria eta Motibazioa

Sociasek (2018) azterlan bat egin zuen adimen anitzen teoriak ikasleak motibatzeke orduan duen eraginkortasuna aztertzeke, POIren eta ikaskuntza kooperatiboaren bidez. Azterlanak ondorioztatzen duenez, ikasgelan adimenak sustatzeko, oso garrantzitsua da ikasleak motibatzea eta beren ikaskuntza-prozesuan betetzen duten zeregin aktiboaz jabetzea. Proiektu batean lan egiteak interesa pizten du ikasleek gaiari buruz duten pertzepzioan eta beren ikaskuntza-prozesuarekiko duten jarreran. POI oso onuragarria da ikasleentzat; izan ere, ezagutzak partekatzen dituzte, hainbat ideia partekatzen dituzte eta, beraz, ikasleek ikaskideekin etengabe elkarreraginez ikasten dute.

3. Esku-Hartzearen Proposamena

Oinarri teorikoa kontuan hartuta, esku hartzeko proposamen hau diseinatu da. Horren bidez, 5 urteko ikasleei dagokien haur-hezkuntzako bigarren zikloko ikasgelaren irakaskuntza-ikaskuntza eredua aldatu nahi izan da, ikasleen motibazioa handitzeko eta ikasle bakoitzari bere ahalmenetatik abiatuta lan egiteko aukera emateko.

3.1 . Proposamenaren Justifikazioa

Esparciak (2018) egindako ikerketa baten arabera, ikasle asko motibaziorik gabe sentitzen dira. Azterlanak agerian uzten du ikasleen motibaziorik ezaren faktore eragingarriak honako hauek direla: ezartzen diren xede-motak, barnekoak zein kanpokoak; autoestimua; zeregina ez ulertzea; interesik eza; autonomiarik eta parte-hartzerik eza; familia eta irakaslea. Ikasle guztien gaitasunak maximizatzeko aukeretako bat Gardnerrek (1995) irakaskuntza-ikaskuntza esperientziak diseinatzeko eta ezartzeko proposatutako adimen anitzen teoria erreferentziatza hartzea da. Teoria horren arabera, gizaki orok garatzen ditu zortzi adimenak, baina modu eta maila desberdinetan, bizitzan zehar parte hartzen duen esperientzien arabera. Hori kontuan hartuta, adimen guztiak lantzen badira, ikasle guztiek ikasteko aukera izango dute. Eduki guztiak ezin dira landu Gardnerrek (1995) proposatutako adimen guztien bidez, baina eduki asko modu desberdinetan aplika daitezke. Horrela, eduki bat lantzeko hainbat aukera eman daitezke, ikasle guztiak eduki horrekin esperimintatzeko gai senti daitezten eta ikasteko motibazioa areagotu dezaten, irakaskuntza-egoera ikasgelako aniztasunera egokitzean (Nadal, 2015).

Bestalde, POI ikasleen benetako prestakuntza-beharrekin konprometitzen den irakaskuntza-eredua da, curriculumaren beren interesekin lotzen duena, ikasteko modua erabiltzen duena, goragoko mailako pentsamendu-trebetasunak erabiltzen dituen, ikaskuntza kooperatiboa, informazio-trukea eta konektagarritasuna baztertzen ez dituen, eta ikasleak bizi diren testuinguruarekin konprometitzeko gaitasuna baztertzen ez duena. Ikaskuntzak intentzio bat dauka, eta asmo hori eragiten duten interesei erantzun behar zaie. Gainera, ikaskuntzak zentzua du, errealitatea konektatzeko eta ikasleak harekin konprometitzeko aukera ematen baitu. Bestalde, irakaskuntza-estrategiak hezkuntza-esperientziak sortzea eta edukiak ez transmititzea bilatzen du (Vergara, 2017).

Proiektu hau ikasleen interesetatik sortu zen, urtarok sakonago ezagutzeko asmoa erakutsi zutelako. Gainera, oso lotuta dago ikasleen errealitatearekin; izan ere, ikasleen errealitatearekin bat egiten duten jarduerak egingo dira, haietan hezkuntza-esperientzia bat sortzeko helburuarekin.

Asko dira adimen anitzen teoria (Gardner, 1995) proiektuen bidez ikasgelan aplikatzeak dituen abantailak, eta horregatik erabaki da lan honen esparruan diseinatu den esku hartzeko proposamena bertan oinarritzea. Proposamen hori jarraian azaltzen den testuinguruan kokatzen da.

3.2. Testuinguru Curricularra

Jarraian, bost urteko haurren ezaugarri psikoebolutiboak azaltzen dira, adin horretara bideratuta baitago proposamen hau.

Taldearen garapen psikoeboluiiboari dagokionez, arlo motorrari erreparatuz, adin honetan gorputza menderatzea ia erabat lortzen da: salto egiten dute, arrapalak igotzen dituzte, eskaileretatik igotzen dira, eta oso gutxi nekatzen dira. Lateralitatea finkatzen doa eta esku bera erabiltzen dute jarduerak egiteko: moztu, marraztu, kartak eman, margotu, etab. Horrez gain, eskuzko trebetasuna eskatzen duten jarduerak gero eta zehatzagoak dira (marraztea, punteatzea, ebakitzea). Aurrerapen horiek ezinbestekoak dira idazketa ikasten hasteko.

Garapen sozioafektiboari dagokionez, haurra gero eta sozializatuagoa bihurtzen ari da, hasierako egozentrismoa gaindituz. Familia harremana oso positiboa izaten jarraitzen du, batez ere amarengan, nahiz eta aitak gero eta garrantzia handiagoa hartzen duen haurrarentzat. Gainera, bere adineko kideekin lotura afektiboak indartzen dira, batez ere, jolas kooperatiboaren bidez. Horrek, besteak beste, jokoan oinarritako arauak eskuratzea eskatzen du. Bestalde, gai da norberaren eta besteen gogo-aldarteak identifikatzeko, bai eta besteekiko enpatia agertzeko ere (Uriz et al., 2011).

Garapen kognitiboari dagokionez, eta Piagetek proposatutako garapen ebolutiboaren ereduari jarraituz, adin horretako haurrek "pentsamendu intuitiboaren" etapa gainditu dute. Umeek elementuak atzemateko gaitasun handiagoa daukatea, eta horrek pentsamendua erregulatzen laguntzen du. Gainera, eragiketa mentalen atzerazintasunak pentsamenduaren itzulgarritasunari lekua uzten dio. Denboraren nozioa hobetzen du, denbora-sekuentziak egiteko gai izanik. Haien pentsamendua errealistagoa da, eta elementuak sailkatzen dituzte, eta objektuak eta pertsonak lehen baino hobeto irudikatzen dituzte. Bost urtera iristean, hizkuntzaren garapena oso garrantzitsua da, bere bizipenak, bizitakoak edo fantasiakoak kontatzeko interesari esker. Gainera, hitzekin eta soinuekin jolasteko interesa mantentzen du. Gero eta hobeto azaltzeko gai da, eta pixkanaka bere hitzen egitura gramatikala konplexuago bihurtzen du (Vega-Leal, 2010).

3.3. Justifikazio Kurrikularra

Jarraian, esku hartzearen justifikazio kurrikularra azalduko da. Hurrengo puntuetan, esperientzia eremua, kompetentziak, helburu didaktikoak eta eduki didaktikoak ageriko dira; guztiak 237/2015 dekretuan oinarrituta.

3.3.1 Esperientzia eremua

Norberaren Identitatea Eraiki eta Ingurune Fisiko eta Soziala Ezagutzeko Eremua. Esperientzia eremu honetan, norberak bere burua ezagutzea, nor bere buruaren irudia osatzea, nortasuna eraikitzea eta autonomia garatzea, ingurue fisiko eta sozialean elkareragitea, jolasa eta esplorazioa erabiliz lantzen dira (237/2015 dekretua). Proposamen didaktiko honek, ikasleek bere goprputza ezagutzea eta ulertzea, beste kideekin lan egitea eta espazioaren aukerak ezagutzea, itzal txinatar teknikaren bidez bilatzen du.

3.3.2 Kompetentziak

237/2015 dekretuan oinarrituz, hauek dira esku hartze honetan landuko diren kompetentziak.

Oinarrizko kompetentzia espezifikoak

Hizkuntza- eta Literatura-Komunikaziorako Kompetentzia. Kompetentzia honetan, adierazpen eta bizipenen bidez harreman eta lotura eraikitzaileak ezartzen dira beste pertsona batzuekin eta ingurunearekin, entzuteko, azalpenak emateko eta elkarriketan aritzeko ahalmenak lantzen dira, eta komunikazio-trukerako arau eta gizarte-ohiturak betetzen ikasten da (237/2015 dekretua). Esku hartzen honetan, ikasleek adierazteko askatasun handia izango dute, ikaskuntza prozesuan protagonismo handia izanda, komunikazioa ezinbestekoa izango da.

Matematikarako Kompetentzia. Matematikarako kompetentzia lantzean, errealitatea ulertu eta interpretatzeko tresnak eskuratzen dira, eta tresna horien bidez, errealitateko elementuak identifikatzen dira eta elementu horien arteko erlazioak, formak, denboraren erabilera eta espazioaren adierazpena zehazten (237/2015 dekretua). Adimen logiko matematikoa landu nahi denez, kompetentzia hau esku hartzean presente egongo da, hainbat jardueren bidez.

Zientziarako eta Teknologiarako Konpetentzia. Konpetentzia hau garatzeko, pertsonen arteko hartu-emanak landu behar dira, eskuz erabili behar dira objektuak eta materialak, aldatu eta eraldatu egin behar dira, jarduera horien emaitzak behatu behar dira eta gerta daitezkeen ondorioak aurreratu eta aurrean (237/2015 dekretua). Esku hartzean manipulazioa eskatzen duten jarduerak burutuko dira eta horrez gain, esperimentuak egingo dira.

Arterako Konpetentzia. Material anitzak arakatuko dira sormena, irudimena eta fantasia elikatzeko. Era berean, artea balioesteko eta arteaz gozatzeko trebetasunak eskuratzen dira (237/2015 dekretua). Proiektuan zehar, ikasleek dantzatzeko, abesteko eta margolan desberdinak egiteko aukera izango dute, material desberdinak erabiliz.

Konpetentzia Motorra. Proposatutako unitate didaktiko honetan modu zuzen batean lantzen da konpetentzia motorra. Ikasleak hainbat jarduera burutzen dituztenean haien gorputzek dituzten aukeretatik jabetuko dira eta horrekin batera, mugimendu eta keinu mota desberdinak zein gorputz-jarrerak landuko dituzte. Horretaz gain, haien emozio eta ideien adierazpena ahalbidetuko da eta talde lanean ekingo direnez, beste pertsonenak ulertzen ikasiko dute (237(2015 dekretua).

Oinarrizko zehar konpetentziak

Hitzez, Hitzik Gabe eta Modu Digitalean Komunikatzeko Konpetentzia. Komunikaziorako konpetentzia lortzeko, modu osagarrian erabili behar dira hitzezko eta hitzik gabeko komunikazioa eta komunikazio digitala, komunikazio egokiak eta eraginkorrak eskuratzeko (237/2015 dekretua). Konpetentzia saioetan zehar haien arteko komunikazioaren eta pertsonarteko harremanen bidez garatzen da.

Elkarbizitzarako Konpetentzia. Ingurunearekin eta beste haur batzuekin harremanak izanda, hurbileko duten inguruan integratuko dira eta, apurka-apurka, gai izango dira pentsamendu-prozesuak lantzeko, erabakiak hartzeko, arazo-egoerak ebazteko, errealitatea eta bizi duten mundua ezagutzeko, eta baliabide kognitiboak gero eta era landuagoan eta konplexuagoan erabiltzeko (237/2015 dekretua). Konpetentzia hau garatzen da ikasleak talde lanetan lan egitean haien arteko adostasuna bilatu behar dutelako eta guztien iritzia errespetatu eta horietara moldatu behar direlako.

3.3.3 Helburu Didaktikoak

Jarraian, diseinatutako proposamenean landu beharreko helburuak azaltzen dira:

1. Urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko.
2. Motor, matematika, zientzia, hizkuntza eta arte gaitasunak lantzea, hainbat txokotan jarduerak eginez, urtaroei buruzko ezagutza areagotzeko.
3. Proposatutako jarduera eta jokoetan gogoz parte hartzea, arauak errespetatuz, ezagutzak barneratzeko.
4. Dantza ekitaldi bat sortzea, kideekin elkarnanean arituz.

3.3.4 Eduki Didaktikoak

1. taula: Eduki didaktikoak

| | | |
|--------------------|------------------------------|---|
| Kontzeptuak | Prozedurak | Jarrerak |
| Urtaroak | Banakako/taldeko lana | Jardueretik interesa |
| Joko tradizionalak | Ahozko adierazpena | Kideekin lanean aritzeko interesa eta motibazioa. |
| Jokoen arauak | Gelako materialak erabiltzea | Jarduarekiko jarrera baikorra. |

Iturria: elaborazio propioa

3.4. Metodologia eta Irakats Estiloa

Bi metodologia erabiliko dira esku-hartze honetan. Metodologia nagusia zirkulazio libreko ikaskuntza giroak izango da. Jarduera gutxi batzuetan, metodologiá tradizionalago bat erabiliko da.

Haur hezkuntzako etapan, jolasa ikasteko tresna pribilegiatutzat hartzen da, eta ondorioz, jarduera nagusia izan behar da, hainbat egoera, bizipen, ezagutza eta konpetentziak bateratzeko gai delako. Jolasak, bere aldaera guztietan (soziala, sinbolikoa, manipulatioa, psikomotorra...), jarduera atsegingarri eta berez motibatua denez, inguru aproposa sortzen du haurrek beren ekiteko gaitasuna garatzeko, arriskuei aurre egiteko, indartzeko, eta jarduteko modu berriak bilatzeko, porrotarren edo akatsen beldurrik gabe (Gallardo eta Gallardo, 2018).

Zirkulazio libreak haurraren autonomia garatzea ahalbidetzen du, eguneroko bizitzan, arazoei aurre egiterakoan era natural batean. Autonomia hori ez da soilik instrumentala, alegia, bizitzako arazo egoerak kudeatzeko behar den autonomia bultzatzen da. Autonomoak izatea, erabakiak modu kontziente batean hartzea, egiten denaren zergatia eta zentzua ulertzea da. Guzti honek izaten ikasteko konpetentzia ahalbideratzen du. Etapa honetako haurren pentsamendua ekintzatik banaezina denez, ekintzetan aritzeko aukera zabal bat ematen zaie. Egin ahala pentsatzen dute, horrela eraikitzen dute ezaguera; pentsamendua jolasa da. Horregatik ikasgune ezberdinak eskaintzen zaizkie ikasleei, beraiek eskaintzen diren materialekin jolastu ahal izateko. Aukeraketa ikasle bakoitzaren eskuetan dago; berak hartu behar du inizatiba eta berak erabaki behar du zer egin. Horrela, ikasle bakoitzari bere denbora eskaintzen zaio, helduaren gertutasunetik (fisikoa zein distantziakoa), pixkanaka urrunduz, bere kabuz funtzionatzea lortzen duen arte (Aldaialde, 2020).

Metodologia hau aurrera eramateko erabiliko den irakats estiloa deskubrimendu gidatua da. Deskubrimendu bidezko ikaskuntzaren ideia nagusia da ikasleek eskuratu behar duten edukia ez dela azken forman aurkezten, baizik eta ikasleek berek aurkitu behar dutela, eta horrek eskatzen du ikaskuntzaren parte aktibo izatea, emandako informaziotik haratago joateko, edukia antolatuz eta egitura kognitibora egokituz. Horrela, aurkikuntza gidatuaren bidezko ikaskuntzak aurkikuntza bidezko ikaskuntza eta irakasleak emandako aldamioren laguntza konbinatzen ditu, ikaskuntza sakona gerta dadin, gaitasun kognitiboaren mugak aintzat hartzen dituen eta, aldi berean, ikasleak esploratzera bultzatzen dituen (Shich eta Yu, 2016). Irakasleak hasierako informazioa eman behar dio ikasleari, helburua gogoan izan behar du, eta ikasleak zuzendu eta birbideratu behar ditu, ikaskuntza zuzena dela ziurtatzeko, orientazio-galderen bidez edo une egokian informazioa emanaz, ikasleak konponbide zuzenerantz aurrera egin ahal izan dezan. (Castejón eta Navas, 2010).

Ipuinak kontatzean, aho korapiloak eta asmakizunak lantzean eta dantzan, irakaslearen presentzia eta protagonismoa handiagoa izango da. Kasu hauetan, erabiliko den irakaskuntza estiloa aginte zuzena izango da. Irakats estilo honen oinarria irakaslearen exekuzioak osatzen duen sekuentzia da, eta horren ekintzak estimulu bat sortzen du, ikasleak modu egokian erantzun bat sortzen baitu. Bi elementu horiek (estimulua eta erantzuna) irakasten duenaren erantzukizuna dira, eta irakaskuntza-prozesuko maila guztietan erabakitzeko ahalmena ematen zaio, hau da, bai prestaketan, bai proposatutako zereginak gauzatzean eta ebaluatzean. Era berean, estilo horrek azalpen edota erakustaldi, gauzatze eta ebaluazioarekin osatutako egitura duela adierazten du (Abusleme, Hurtado eta Páez, 2020).

3.5. Esku-Hartzearen Garapena

2. taulan, saio bakoitzean egingo diren jarduerak, landuko diren helburuak, ebaluaketa irizpideak eta ebaluaketa tresnak ageri dira.

Saio bakoitzaren iraupena, helburuak, materialak, antolaketa, ebaluazioa, adimenak eta erabilitako elementuak ikusteko, begiratu 1. eranskina.

2. taula: Jardueren, helburuen, ebaluaketa irizpideen eta ebaluaketa-tresnen laburpen-taula

| Saioa | 1. Sarrera ekitaldia | 2. Udazkena | 3. Negua | 4. Udaberria | 5. Uda | 6. Emanaldia |
|-----------|---|---|---|---|---|--|
| Jarduerak | Ipuin bat kontatu argi kutxak erabiliz. | Matematika, hizkuntza, irakurketa/idazketa, zientzia eta arte txokoak. Asmakizunak eta abestia | Matematika, hizkuntza, irakurketa/idazketa eta arte txokoak. Aho korapiloak, ipuin motorra eta abestia | Matematika, hizkuntza, irakurketa/idazketa, zientzia eta arte txokoak. Aho korapiloak eta abestia. | Matematika, hizkuntza, irakurketa/idazketa eta arte txokoak. Asmakizunak eta abestia. | Abestiaren dantza |
| Helburuak | 1. Urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko. | 1. Urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko. 2. Motor, matematika zientzia, hizkuntza eta arte gaitasunak lantzea, hainbat txokotan jarduerak eginez urtaroei buruzko ezagutza areagotzeko. | 1. Urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko. 2. Motor, matematika zientzia, hizkuntza eta arte gaitasunak lantzea, hainbat txokotan jarduerak eginez urtaroei buruzko ezagutza areagotzeko. | 1. Urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko. 2. Motor, matematika zientzia, hizkuntza eta arte gaitasunak lantzea, hainbat txokotan jarduerak eginez urtaroei buruzko ezagutza areagotzeko. | 1. Urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko. 2. Motor, matematika, zientzia, hizkuntza eta arte gaitasunak lantzea, hainbat txokotan jarduerak eginez, urtaroei buruzko ezagutza areagotzeko. | 4. Dantza ekitaldi bat sortzea, kideekin elkarnanean arituz. |

| | | | | | | |
|--------------------|---|---|---|---|---|--|
| | | 3. Proposatutako jarduera eta jokoetan gogoz parte hartzea, arauak errespetatuz, ezagutzak barneratzeko. | 3. Proposatutako jarduera eta jokoetan gogoz parte hartzea, arauak errespetatuz, ezagutzak barneratzeko. | 3. Proposatutako jarduera eta jokoetan gogoz parte hartzea, arauak errespetatuz, ezagutzak barneratzeko. | 3. Proposatutako jarduera eta jokoetan gogoz parte hartzea, arauak errespetatuz, ezagutzak barneratzeko. | |
| Ebaluaketa | Urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatzeko eta bereizteko gai da. | Urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatzeko eta bereizteko gai da. Planteatutako gaitasun guztiak landu ditu. Txoko guztietatik pasa da. Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du. Jokoen arauak errespetatzeko gai da. Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du. | Urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatzeko eta bereizteko gai da. Planteatutako gaitasun guztiak landu ditu. Txoko guztietatik pasa da. Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du. Jokoen arauak errespetatzeko gai da. Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du. | Urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatzeko eta bereizteko gai da. Planteatutako gaitasun guztiak landu ditu. Txoko guztietatik pasa da. Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du. Jokoen arauak errespetatzeko gai da. Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du. | Urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatzeko eta bereizteko gai da. Planteatutako gaitasun guztiak landu ditu. Txoko guztietatik pasa da. Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du. Jokoen arauak errespetatzeko gai da. Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du. | Dantzan parte hartu du. Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du. Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du. |
| Ebaluaketa tresnak | Koadernoak | Koadernoak Balorazio eskala Portfolioa Ikasleen ebaluaketaren txokoa | Koadernoak Balorazio eskala Portfolioa Ikasleen ebaluaketaren txokoa | Koadernoak Balorazio eskala Portfolioa Ikasleen ebaluaketaren txokoa | Koadernoak Balorazio eskala Portfolioa Ikasleen ebaluaketaren txokoa | Koadernoak Balorazio eskala Portfolioa Ikasleen ebaluaketaren txokoa |

Iturria: Elaborazio propioa

3.5. Esku-Hartzea Inplementatzeko Behar Diren Baliabideak

Esku-hartze hau egin ahal izateko, baliabide material batzuk behar dira, jarraian zehazten direnak:

- Argi kutxa / Txotxongiloak / Linterna / “Las 4 estaciones desde el gran árbol” ipuina
- Udazkena: Kartak / depresoreak / “Bi urtxintzak” ipuina / Txoritegia / Margoak eta errotulkiak/ orri txuriak
- Negua: Memory / Dominó / “Satorraren neguko ipuina” / Neguko alfabetoa / kotoia / Arroza / Koloretako orriak
- Udaberria: Puzzlea / polikuboak?? / Hostoak / “udaberria iritsi da” ipuina / udaberriko argazkiak
- Uda: bingoa / “udako oporrak” ipuina / mandalak / ehundura desberdinetako paperak
- Cassete / “the season song” abestia
- Aho korapiloak / asmakizunak

3.5. Esku-Hartzeko Proposamenaren Ebaluazio Diseinua

Esku hartzeak lau ebaluaketa izango ditu: hasierakoa, prozesuaren ebaluaketa, azken ebaluaketa eta ikasleek egingo duten ebaluaketa.

Hasierako Ebaluaketa. Esku-hartzearekin hasi baino lehen, McKenziek (1999) egin eta Martín Lobok (2011) egokitu duen "adimen anitzen galdetegia" banatuko da ikasleen gurasoen artean, ikasle bakoitzarentzat Gardnerrek (1995) proposatutako zortzi adimenetako bakoitzaren maila ezagutzeko. Hasierako ebaluazio honek ikasleen ideia zehatzagoa izateko balioko du (2. Eranskina).

Galdetegiak 80 item ditu guztira, eta 10 item eskaintzen dizkio adimen bakoitzari. Talentu posible bakoitzaren banakako balorazioa egiten da, zortzi adimenetako bakoitzean inplizituak diren trebetasunen bidez. Erantzunak honela ebaluatzen dira:

Bai: puntu 1 // Ez: 0 puntu // Batzuetan: 0,5 puntu.

Batuketan modu independentean kalkulatzen da adimen bakoitzean. Lortutako puntuazioa kontuan hartuta, maila bat esleitzen da:

0-2: baxua // 2,5-4: ertain-baxua // 4,5-6: ertaina // 6,5-8: ertain-altua // 8,5-10: Altua.

Horrez gain, proposamenarekin hasi baino lehen, beste ebaluaketa bat egingo da. Irakasleak, argi kutxa eta txotxongiloak erabiliz, urtaroen inguruko ipuin bat kontatuko da.

Ipuina entzun eta gero, ipuinaren inguruan hitz egingo da, urtaroei sarrera emanaz. Solasaldi honetan, irakaslea ikasleen aurre ezagutzaz jabetuko da.

Prozesuaren Ebaluaketa. Proposamenaren prozesu-ebaluaziorako tresna nagusia behaketa zuzena izango da. Irakasleak ikaslea behatuko du txokoetan jokatzeko duen bitartean: nola jokatzeko duen, nola hitz egiten duen, materialekin eta ikaskideekin nola elkarrekin duen eta zailtasunak nola konpontzen dituen.

Ebaluazioak sistematikoa izan behar du, hau da, egituratua, ahalik eta informazio gehien eta zehatzena bildu ahal izateko. Horretarako gida moduan balorazio-eskala bat erabiliko da, planteatutako helburuak ebaluatzeko. Eskala honek lau maila ditu: "Inoiz ez", "Batzuetan", "Askotan", "Beti". Irakasleak "x" batez markatuko du item bakoitzean dagokion maila. Balorazio eskala betetzeko, irakasleak ikasleak txokoetan lan egiten duten bitartean behatuko ditu (3. Eranskina). Horrez gain, ikasleen portfolioa erabiliko da (4. Eranskina). Bestetik, irakasleak koaderno bat izango du, honako informazio hau jasotzeko: hobetu daitezkeen jarduerak, jardueren egokitasun-maila, erabilitako baliabideen eta materialen kalitatea, eta etorkizunean esku-hartzea hobetzeko garrantzitsutzat eta erabilgarritzat jotzen dituen datu guztiak. Koaderno honetan balorazio eskala betetzeko informazioa jasoko du.

Azken Ebaluaketa. Bestalde, proiektua amaitzean, ikasleek beren portfolioa izango dute, proiektuan zehar sortu dituzten produktu guztiekin (urtaro bakoitzeko muralean utzi duten guztia). Horrez gain, egunero ikasleek zein txokoetan egon diren adieraziko dute, txoko bakoitzari dagokion marrazkia margotuz. Portfolio horrek ikasle bakoitzaren ikaskuntza ebaluatzeko balioko dio irakasleari, eta ikasle bakoitzari, berriz, ikasi duena eta egindako aurrerapenak bere buruari erakusteko.

Ikasleen Ebaluaketa. Azkenik, gelan txoko bat egongo da, non ikasleek, banan-banan, klasea amaitu aurretik pegatina bat itsatsiko duten jarduerarekiko gogobetetze-maila adierazteko. Bi pegatina egongo dira: "Jarduerak gustatu zaizkit" (zuhaitz zoriontsua/elurrezko panpina/hosto zoriontsua/eguzki zoriontsua duen, urtaroaren arabera), eta "Jarduerak ez zaizkit gustatu" (pegatina zuhaitz triste/elurrezko panpina urtua/hosto tristea/hodei triste bat, urtaroaren arabera). Ikasle bakoitzak bietako bat hartuko du eta bere argazkiaren ondoan itsatsiko du. Era berean, pegatina hori zergatik aukeratu duen azalduko du. Bitartean, irakasleak koaderno eskura izango du oharrak hartzeko. Ohar horiek ikasle bakoitzaren gustuak hobeto ezagutzeko eta, batez ere, egindako jarduerari buruz hausnartzeko balioko dute. Irakasleak portfolioa, koaderno eta balorazio eskala erabiliko ditu ikasleek proiektuan zehar zer ikasi duten baloratzeko. Tresna hauen bidez, hasierako eta amaierako ebaluaketak konparatu ahaliko ditu, proiektuaren bidez zer eta zenbat ikasi duten jakiteko.

4. Emaizak eta Ondorioak

Atal honetan, lan honekin lortu diren emaitzak eta atera diren ondorioak azalduko dira.

4.1 Emaizak

Jarraian, lanaren hasieran planteatutako bi helburu espezifikoetatik abiatuta lortutako emaitzak baloratuko dira. Lehenengo helburua berriskupen bibliografikoan jasotakoa islatzea, infografía baten bidez, horren garrantziaz jabeatzeko izan da. Helburu horren emaitza infografía bat sortzea izan da, lanean zehar landutako hiru aldagaien puntu garrantzitsuenak azaltzeko (5. eranskina). Horrez gain, webgune bat sortu da informazio gehiago eskaintzeko (6. eranskina).

Bigarren helburua berriskupen bibliografikoa kontuan izanda, proposamen didaktiko bat sortzea izan da. Helburu honekin lortu den emaitza hainbat egileren ekarpenak erreferentziatzen hartuta, 5 urteko ikasle-talde batentzako proposamen didaktiko bat egitea izan da.

4.2. Ondorioak

Ondorioekin jarraituz, lan honen helburu orokorra eta helburu espezifikoak aztertuko dira, bai eta esku-hartzearen atalean proposatutako helburu espezifikoak ere, bete diren eta zein mailatan bete diren ondorioztatzeko.

Lan honen helburu nagusia "POIren, adimen anitzen teoriaren eta motibazioaren berriskupen bibliografiko batetik abiatuz, haur hezkuntzako gela batean proiektu bat diseinatzea, adimen anitzak kontuan hartuz, adimen bakoitza lantzeko eta ikasle bakoitzaren gaitasunak indartzeko, ikasteko motibazioa areagotuz" izan da.

Lanaren lehen zatian, ikaskuntzaren berriskupen bibliografikoa egin da, proiektuetan, adimen anitzen teorian eta ikasleen motibazioan oinarrituta, bai eta hiru termino horien arteko erlazioan ere. Bigarren zati batean, haur-hezkuntzako bigarren zikloko ikasgela baterako proposamen didaktiko bat diseinatu da. Bertan, berriskupen bibliografikoaren teoria kontuan hartuta, Gardnerrek (1995) proposatutako adimen bakoitza lantzeko jarduerak dituen proiektu bat diseinatu da, ikusteko ea horrek ikasleen motibazioa areagotzen laguntzen duen. Beraz, lan honen helburu nagusia bete dela ondorioztatu daiteke.

Bestalde, lan honekin berrikuspen bibliografikoan jasotakoa islatu nahi izan da, infografia baten bidez, haren garrantziaz kontzientziatzeko. Helburu hori betetzeko, adimen anitzen teoriaren, POIren eta motibazioaren alderdi garrantzitsuenak biltzen dituen infografia diseinatu da. Infografia honek ikaskuntza aktiboaren bidez lan egitearen aplikagarritasuna eta garrantzia ikusteko balio du.

Beste helburuetako bat teoria kontuan hartuta proiektu bat diseinatzea izan da, jarduera desberdinak proposatuz. Helburu hori bigarren atalean gauzatu da. Bertan, 5 urteko gela baterako proiektu bat diseinatu da, berrikuspen bibliografikoan jasotako informazioan oinarrituta.

Proposamen didaktikoaren helburuei dagokienez, lau helburu diseinatu dira. Lehenengoa urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko izan da. Esan daiteke helburu hori bete dela; izan ere, hainbat jarduera diseinatu dira, denak urtaroekin harreman duta, ikasleek urtaro bakoitza ezagutzeko eta urtaro bakoitzaren ezaugarriak bereizteko.

Bigarren helburua motor, matematika, zientzia, hizkuntza eta arte gaitasunak lantzea, hainbat txokotan jarduerak eginez, urtaroei buruzko ezagutza areagotzeko izan da. Helburu hori ere bete da, hainbat txokotan lan egin baita, guztiak ere lortu nahi izan diren gaitasunekin lotuta. Matematikako txoko bat, zientzietako beste bat, hizkuntza eta idazketarako beste bat eta arterako beste bat egon dira. Txokorik ez zuen trebetasun bakarria motorra izan da, baina dantzaren bidez gauzatu da musika ikasgaietan eta ipuin motorren bidez psikomotrizitate saioan.

Hirugarren helburua hurrengoa izan da: proposatutako jarduera eta jokoetan parte hartzea, arauak errespetatuz, ezagutzak barneratzeko. Helburu horrekin, ikasleek modu aktiboan lan egitea, arauak errespetatzen ikastea eta taldean lan egitea bilatu da, ikaskideak errespetatuz.

Azken helburua dantza bat sortzea izan da, kideekin elkarlanean arituz. Helburu hori urtaro guztietan lantzen da, musika ikasgaietan. Proiektuaren azken produktua da, eta ikasleek 4 astez egindako lana amaitutzat emango dute.

Esku-hartze honek urtaroen edukia modu dinamikoan lantzen du, ikasleak baitira beren ikaskuntzaren benetako protagonistak, hau da, beraiek dira eginez ikasten dutenak (Nadal, 2015). Gainera, ikasleek jarduerak egiten goza dezaten lortu nahi izan da. Ikasle guztiak eroso eta jarduera desberdinak egiteko gai senti daitezen, proiektua adimen motaren bat lehenesten duten jardueraz osatuta dago. Horrela, ikasle bakoitza jardueraren batean gailenduko da, bere adimenik garatuenarekin bat datorrelako. Horrek ikaslearen motibazioa

handitzea ekar dezake, bere gaitasunak eta gustuak kontuan hartzen direla sentituko baitu (Martí, 2017).

Bestalde, adimen anitzetatik abiatuta lan egiteak eta ikasleen adimen bakoitzaren maila ezagutzeak malgutasuna ematen du (López, 2016). Ikasle batek adimen naturalistan gaitasun handiak dituela eta adimen linguistikoa gehiago kostatzen zaiola jakinda, azken adimen hori lantzen den jarduera molda daiteke, adimen naturalista sartuz edo indartuz. Horrela, ikasle hau bere indarguneetako batetik abiatuko da gehien kostatzen zaiona lantzeko. Era berean, nabarmentzen den adimena presente dagoenez, jarduera egiteko gai eta motibatuta sentituko da (Nadal, 2015).

Ikasle bakoitzaren adimenak proiektu baten bidez sustatzeak aukera ematen du etapa psikoebolutibo horretako gaitasunak garatzeko, eta, gainera, aukera ematen du ikasleak arrakastaz moldatzeko eguneroko egoeretan (Cascales eta Carrillo, 2018). Gainera, ikuspegi metodologiko horrek eduki berriak ikasteko jakin-mina sustatzen du, eta ikasleen ikaskuntza-erritmoetara egokitzen da; izan ere, gai bat sakon ikertzeak programatutako hezkuntza-helburuak lortzen laguntzen du, eta, aldi berean, ikasleen aniztasunarekiko arreta eta inklusioa errazten du (Helm eta Katz, 2016).

Ryniewicz (2012), Martín eta Rodríguez (2015) eta Chaparro eta Barbosa (2018) egileek egindako azterlanek erakusten dute adimen anitzen teoria zein POI oinarri hartuta lan egiteak eragin positiboa duela ikasleengan. Bestalde, Socias-ek (2018) egindako azterketak erakusten du proiektu bat egiteko orduan adimen anitzen teoria aplikatzeak areagotu egiten duela ikasleen ikasteko motibazioa. Azterlan horiek guztiek adimen anitzen teoria eta POI ikasgelan aplikatzea bermatzen dute, ikasleen motibazioa areagotzeko.

Laburbilduz, diseinatutako esku-hartze proposamenak ikasleen motibazioa hobetzen lagundu dezake, ikasleen gustuak eta gaitasunak kontuan hartzen baitira, eta horrek ikasleen ikaskuntzaren parte sentiarazten ditu.

5. Mugak eta Prospektiba

Atal honetan, lan hau egitean aurkitutako oztopo nagusiak nabarmenduko dira. Jarraian, jorratutako gaiarekin zerikusia izan dezaketen esku-hartzeak zehaztuko dira, etorkizunean gauzatzeko interesgarriak direla uste baita.

5.1. Mugak

Lan honen muga nagusia praktiketako tutoreak uko egin diola proiektua gauzatzeari. Hasiera batean, proposamena egiteko baimena eman zuen. Behin ikasleen intereseko gaia ezagututa (urtaroak) eta material guztia bilatuta, tutoreak proiektua ez egitea erabaki zuen, denbora faltagatik. Horrek zaildu egin du proiektuaren irismena, mugak edo ekarpenak ezagutzea.

Esku hartzeko proposamena ezarri ez denez, ezinezkoa izan da zehaztea proposamenaren helburuak egokiak izan diren adinaren eta taldearen ezaugarrien arabera. Bestalde, ezin izan da zehaztu, ebidentzien bidez, proiektu baten bidez adimen anitzen teoriatik abiatuta lan egiteak (Gardner, 1995) ikasle taldearen motibazioa areagotzen badu.

Beste muga bat adimen anitzen teoriaren, POIren eta motibazioaren arteko erlazioari buruzko azterlanen eskasia izan da. Hiru aldagaien inguruko bilaketa sakona egin arren, hiru aldagaiak aztertu dituen ikerketa bakarra aurkitu da. Hiru kontzeptuen arteko erlazioa aztertzen duen ia azterketarik ez badago ere, esparru teorikoan jasotako ekarpen teoriko kontzeptualak erreparatuz, badira adimen anitzen teoriaren eta motibazioaren, adimen anitzen teoriaren eta POIren eta POIren eta motibazioaren arteko erlazioa aztertzen duten azterlanak, besteak beste, Putri eta Widjajantik egindako azterketa (2019), Chaparro eta Barbosak egindako ekarpena (2018) edo Martík (2017) eta Socias (2018) egindako azterlanak.

5.2. Prospektiba

Kontuan hartuta proposamena ezin izan dela praktikan gauzatu, etorkizuneko ikerketa-ildo bat proposamena diseinatu den ikastetxean aplikatzea izango litzateke. Horrela, adimen anitzen teoria (Gardner, 1995) ikasleen interesean oinarritutako proiektu baten bidez haur hezkuntzako gela batean aplikatzeak ikasleen motibazioa areagotu dezakeen ebaluatu ahal izango litzateke. Gainera, azter liteke proposamenerako zehaztutako helburuak errealistak diren, edo, aitzitik, neurriren batean doitu beharko liratekeen. Nolanahi ere, garrantzitsua da kontuan hartzea, azken alderdi horri dagokionez, proposamena praktikan

aplikatu nahi denean, beti kontuan hartu beharko direla talde horren ezaugarriak eta beharrak, proposamena diseinatu den ikasturte eta hezkuntza-maila berekoak izan arren.

Beste ikerketa-ildo bat esku-hartze hori bera beste ikastetxe batean aplikatzea litzateke, horrela, proposamena, beharrezko doikuntzak eginez (materiala, espazioak, denboralizazioa eta interesak), egokia eta arrakastatsua den hainbat testuingurutan egiaztatu ahalko zen.

Beste alde batetik, interesgarria litzateke lehen hezkuntzako ikasgela batean aplikatzeko proposamen bat diseinatzea eta, horrela, aukeratutako metodologia aktiboan aplikazioak ikasleen motibazioa hobetzen laguntzen duen aztertzea, landu beharreko arazotzat edo premiaztat hartzen bada. Gaur egun ere, euskal hezkuntza-sistemako lehen hezkuntzako geletan ohikoagoa da ikasleek rol pasiboa hartzea eta irakasleak izatea saioaren protagonismoa (Ordoñez et al. 2020). Horregatik, interesgarria izan daiteke proiektu bat gauzatzea adimen anitzen teoria erabiliz (Gardner, 1995) beste hezkuntza-etapa honetan, non ikasle guztiek beren indarguneetatik abiatuta lan egin baitezakete arlo ahulenak indartzeko. Horrek ikaskuntza-prozesuari lotutako motibazioa areagotu lezake. Gainera, irakasleak bere ikasle bakoitzaren adimen-maila ezagutu ahal izango luke, eta horrek ikasle bakoitzean ahalik eta potentzial handiena sustatzen lagunduko lioke.

Bestalde, ikerketa-ildo on bat adimen anitzen teoria eta POI modu independentean aplikatzea izan liteke, ikasleen motibazioan duten eragina ikusteko. Beharrezkotzat joz gero, adimen anitzen teoria erabil daiteke ikasleen edo ikasle jakin baten adimen desberdinen maila ezagutzeko, ikasle horren edo horien hezkuntza pertsonalizatu ahal izateko, indarguneetatik abiatuta, gutxien garatutako adimenak landuz. Beste alde batetik, ikasleen artean interesa sortzen duen proiektu bat egin daiteke, ikasleen adimen anitzak ezagutu beharrik gabe. Bi ikerketa-ildo horien helburua metodologia horiek ikasleen motibazioan duten eragina ezagutzea da.

Lan honen atal teorikoan landu diren kontzeptu gehienak oso ikertuta eta landuta daude. POIren, adimen anitzen teoriaren eta motibazioaren inguruan informazio anitza dago. Hala ere, hiru kontzeptu hauen arteko erlazio positiboa ezartzen duten azterlanak oso eskasak dira. Beraz, lan hau erabilgarria izan daiteke hiru aldagaien arteko erlazioan sakontzeko.

6. Erreferentzia Bibliografikoak

- Abella, V., Ausín, V., Delgado, V. eta Casado, R. (2020). Aprendizaje Basado en Proyectos y Estrategias de Evaluación Formativas: Percepción de los Estudiantes Universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 93-110.
- Aguilar, L. eta Herrada, R.I. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación secundaria: el orientador como agente de cambio. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(3), 45-60.
- Aldaialde herri ikastetxea (2020). *Haur Hezkuntzako programazioa, HH5*. Material ez argitaratua.
- Alonso, A. (2018) Aprendizaje Basado en Proyectos para el desarrollo de la Competencia Digital Docente en la Formación Inicial del Profesorado. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 17(1), 10-19.
- Alonso, A., Ayuso, M.J., Cotillas, M., Fernández, M., Gallardo, J.M., García, M.A., Gosálbez, M., Romero, J., Romero, M.P., Torrejón, L., Torres, M., Rodríguez, J.A. eta Vicente, J. (2018). *Guía de iniciación para docentes. Las Inteligencias Múltiples en el aula*. El Desvelo Ediciones.
- Anguita, M. (2009). *Diseño de propuestas curriculares: Los proyectos de trabajo*. CEP de Sevilla
- Armstrong, T. (2006). *Las inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores*. Paidós.
- Balongo González, E. eta Mérida Serrano, R. (2016). El clima de aula en los proyectos de trabajo. Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. *Perfiles Educativos*, 38(152), 146-162.
- Basilotta, V., Martín del Pozo, M. eta García-Valcárcel, A. (2016). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) incorporando las TIC: ventajas e inconvenientes desde la experiencia del profesorado en ejercicio. En Roig-Vila, V. (Ed), *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (105-113). Octaedro.
- Bona, C. (2018). *La emoción de aprender: Historias inspiradoras de escuela, familia y vida*. Plaza & Janes editores.
- Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.
- Cagliari, P., Castagnetti, M, Giudici, C., Rinaldi, C. Vecchi, V. eta Moss P. (Eds.) (2017). *Loris Malaguzzi y las escuelas Reggio Emilia*. Morata.

- Cascales, A., Carrillo, M. E., eta Redondo, A. M. (2017). ABP y Tecnología en Educación Infantil. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (50), 201-210.
- Cascales, A. eta Carrillo, M. E. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana de Educación*, (76), 79-98.
- Chaparro, R. eta Barbosa, J. (2018). Incidencia del Aprendizaje Basado en Proyectos, implementado con Tecnologías de Información y Comunicación, en la motivación académica de estudiantes de secundaria. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 10(3), 167-180.
- Cobo, G. eta Valdivia, S. (2017): *Aprendizaje basado en proyectos*. Instituto de Docencia Universitaria.
- Dahlin, B. (2017). *Rudolf Steiner. The Relevance of Waldorf Education*. Springer.
- Escamilla, A. (2014). *Inteligencias múltiples. Claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. Graó.
- Esparcia, A. J. (2018). La desmotivación escolar. Un tipo de fracaso. *Campus de educación Revista Digital Docente*, (9), 42-45.
- Galeana, L. (2006). *Aprendizaje basado en proyectos*. Universidad de Colima.
- Gallardo, I. M., Ríos, I., Fernández, P. eta Ramos, G. T. (2016). Presentación. Educación Infantil (II). *Revista Iberoamericana de Educación*, (72), 11-13.
- Gallardo, J.A. eta Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, (24), 41-51.
- García, J. eta Pérez, E. (2017) Aprendizaje basado en proyectos: método para el diseño de actividades. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (10), 37-63.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (1987). *La nueva ciencia de la mente; Historia de la revolución cognitiva*. Paidós.
- Gardner, H. (1993). *Mentes creativas*. Paidós.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples; La teoría en la práctica*. Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada a. Las inteligencias múltiples en el S. XXI*. Paidós.
- Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples* (3^o ed.). Basic Books.
- Hegarty, P. (2015). *Las cuatro estaciones desde el gran árbol*. Editorial Bruño.

- Helm, J. H., eta Katz, L. G. (2016). *Young investigators: The project approach in the early years*. Teachers College Press.
- Kartikasari, A. eta Widjajanti, D.B. (2017). The Effectiveness of Problem-Based Learning Approach Based on Multiple Intelligences in Terms of Student's Achievement, Mathematical Connection Ability, and Self-Esteem. *Journal of Physics: Conference Series*, (812), 1-7.
- Kokotsaki, D., Menzies, V. eta Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 19(3), 267-277.
- L'écuyer, C. eta Murillo, I. (2020). El enfoque teleológico de la educación Montessori y sus implicaciones. *Revista Española de Pedagogía*, 78(277), 499-518.
- Lieoury, A. eta Fenouillet, F. (2016). *Motivación y éxito escolar*. Fondo de Cultura Económica.
- Liu, W. C., Wang, C. K. J., Tan, O. S., Koh, C., eta Ee, J. A. (2008) A self-determination approach to understanding students' motivations in project work. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 139-145.
- Lopez, A. (2016). *La motivación y el trabajo por proyectos para el aprendizaje de las matemáticas en Educación Primaria*. [Grado Amaierako Lana]. Universidad de Cantabria: Cantabria.
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8730/LopezMartinezAna.pdf?sequence=1> -tik berreskuratuta
- López, A. (2016). La teoría de las inteligencias múltiples en el aula. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (44), 1-11.
- Luzón Trujillo, A., eta González Faraco, J. C. (2019). Reactivar la democracia, un desafío ético y educativo: reflexiones urgentes a partir de la obra de John Dewey. *Arbor*, 195(792), 2-10.
- Martín, A. eta Rodríguez, S. (2015). Motivación en alumnos de Primaria en aulas con metodología basada en Proyectos. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (1), 58-62.
- Martí, L. (2017). Aplicación de la teoría de las Inteligencias Múltiples y sus efectos sobre el rendimiento y la motivación en alumnos de 4o y 5o de primaria. [Tesi doctorala]. Universidad de Alicante, Alicante.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/72343/1/tesis_lucia_marti_quiles.pdf - tik berreskuratuta.

- Medina, M. eta Tapia, M. (2017). El aprendizaje basado en proyectos. Una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente. *Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*, 14(46), 236-246.
- Meroño, L., Calderón, A, Arias, J.L. eta Méndez, A. (2018). Diseño y validación del cuestionario de percepción del profesorado de Educación Primaria sobre el aprendizaje del alumnado basado en competencias. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 215-235.
- Nadal, B. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista nacional e Internacional de educación inclusiva*, 8(3), 121-136.
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2(1), 75-93.
- Ordoñez, E., Delgado, E., Fernández, M. eta Hervás, C. (2020). *La mediación como estrategia de resolución de conflictos en ámbitos sociales y educativos*. Dykinson.
- Pallarès, M., eta Muñoz, M.C. (2017). La vigencia de Hannah Arendt y John Dewey en la acción docente del siglo XXI, *Foro de Educación*, 15(22), 1-23.
- Pinedo, R., Caballero, C. eta Fernández, A.M. (2016). Metodologías activas y aprendizaje por competencias en las enseñanzas de grado. En Castejón, J.L. (Koord), *Psicología y Educación: presente y futuro* (448-456). ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación.
- Pozuelos, F. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: Descripción, investigación y experiencias*. Cooperación Educativa.
- Putri, D.A. eta Widjajanti, D.B. (2019). Improving Students' Mathematical Literacy Skills Through Multiple Intelligences Approach in Problem Based Learning. *Journal of Physics: Conference Series*, (1397), 1-7.
- Ramírez, A. (2016) Evaluación de las competencias básicas en educación primaria: una mirada desde la óptica docente. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 243-264.
- Ray, M. (2016). Los modelos pedagógicos alternativos en educación infantil: Reggio Emilia, Montessori y Waldorf [Gradu Amaierako Lana]. Universidad de San Andrés, Argentina. <http://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/bitstream/10908/15991/1/%5BP%5D%5BW%5D%20T.L.%20Edu.%20Ray%2C%20Magdalena%20Mar%20C3%ADa.pdf> –tik berreskuratuta.

- Reverte, J. R., Gallego, A. J., Molina, R., eta Satorre, R. (2007). El aprendizaje basado en proyectos como modelo docente: experiencia interdisciplinar y herramientas groupware. En *XIII Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática*. Thomson Paraninfo.
- Ribosa, J. (2020). El docente socioconstructivista: un héroe sin capa. *Educar*, 56(1), 77-90.
- Rodriguez, M. (2020). Potenciando las inteligencias múltiples a través de un proyecto para el aprendizaje de inglés en educación infantil. [Grado Amaierako Lana]. Universidad de Valladolid, Palencia. <https://core.ac.uk/download/pdf/288887109.pdf> - tik berreskuratuta.
- Ryniewicz, J. (2012). Inteligencias múltiples: una estrategia motivadora. *XX Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, (18), 174-175.
- Saquina, M. (2016). El aprendizaje por descubrimiento en la creatividad de los estudiantes. [Tesi doktora]. Universidad técnica de Ambato, Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/23198/1/TESIS%20MAYRA%20SAQUINGA.pdf> –tik berreskuratuta.
- Sarceda, M. C., Seijas, S. M., Fernández, V. eta Fouce, D. (2016). El trabajo por proyectos en Educación Infantil: aproximación teórica y práctica. *Redalei. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 4(3), 159-176.
- Shieh, C. J. eta Yu, L.A. (2016). Study on information technology integrated guided discovery instruction toward students learning achievement and learning retention. *Eurosia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 12(4), 833-842.
- Socias, M.M. (2018). Motivation and Multiple Intelligences in the EFL Classroom: A Case Study of 4th of E.S.O Students in a High-School in Majorca. [Master Amaierako Lana]. Universitat delles Isles Ballears, Mallorca. https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/148857/tfm_2017-18_MFPR_msl890_1424.pdf?sequence=1&isAllowed=y – tik berreskuratuta.
- Suarez, M. (2019). EL aprendizaje por descubrimiento en el desarrollo de las relaciones lógico-matemática en niños de 5 a 6 años. Diseño de una guía didáctica para docentes. [Tesi doktora]. Universidad de Guayaquil, Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/45584/1/BPARV-PEP-19P037.pdf> -tik berreskuratuta.
- Tenti, E. (2008). Particularidades del Oficio de enseñar. *Revista El Monitor De La Educación*, (25), 30-34.

- Toledo, P. eta Sánchez, J.M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia universitaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 471-491.
- Usán, P. eta Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades En Psicología*, 32(125), 95-112.
- Uriz, N., Armentía, M., Belarra, R., Carrascosa, E., Fraile, A., Olangua, P. eta Palacio, A. (2011). *El desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años*. Gobierno de Navarra. Departamento de educación.
- Vega-Leal, J. (2010). Propuesta de trabajo por rincones en el nivel de 5 años de la etapa de educación infantil. *Revista Digital. Innovación y Experiencias Educativas*, (28), 1-8.
- Vergara, J. J. (2017). *Aprendo porque quiero* (4ª ed.). SM.
- Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

7. Eranskinak

1. Eranskina: Jarduerak

1. saioaren iraupena, helburuak, materialak, antolaketa, ebaluazioa, adimenak eta erabilitako elementuak.

| 1. saioa | |
|-----------------------------|---|
| Iraupena | Ordu bat; astelehenean asanblada orduan. |
| Helburuak | Antzerki bat egitea, argi kutxa erabiliz, ikasleek urtarokiko duten interesa areagotzeko. |
| Materialak eta antolakuntza | Materialak: argi kutxa, linterna eta "Las 4 estaciones desde el gran árbol" ¹ (Hegarty, 2015) ipuina. Gela antolakuntza: <ul style="list-style-type: none">• Asanblada handian, ikasleak erdi borobilean eserita. Irakaslea argi kutxaren atzean. |
| Ebaluazioa | Urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatzeko eta bereizteko gai da. |
| Erabilitako adimenak | Hizkuntza |

Iturria: elaborazio propioa

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=Ik47dPfi1v8>

2. saioaren iraupena, helburuak, materialak, antolaketa, metodología eta irakats estiloak, ebaluazioa, adimenak eta erabilitako elementuak.

| | |
|-----------------------------|--|
| Udazkena | |
| Iraupena | Ordu bateko hiru saio; astelehen, asteazken eta ostirala. |
| Helburua | 1. Urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko. |
| Materialak eta antolakuntza | <p>Materialak: Kartak, depresoreak, ipuina, txoritegia, dadoak, asmakizunak eta temperak.</p> <p>Gela antolakuntza:</p> <p>Zirkulazio librean:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kartak, depresoreak, ipuina, txoritegia, dadoak eta temperak, gelako txokoetatik banatuta egongo dira. Ikasleek txokoetatik askatasunez mugitzeko aukera izango dute, baina txoko bakoitzean egiten ari dutena amaitu behar da beste txoko batera joan baino lehen. <p>Talde handian:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asmakizuna: Saio amaieran egingo da, ikasleek borobilean daudelarik. Irakasleak asmakizunak kontatuko ditu eta ikasleek asmatzen saiatuko dira. • Astelehenean: "The season song"² (Dream English Kids, 2014). Musika saioan, ikasleek abesti honen udako zatia ikasiko dute, bai letra eta bai dantza. |

² <https://www.youtube.com/watch?v=8Zjpl6fgYSY>

| | |
|------------|--|
| Txokoak | <ol style="list-style-type: none"> 1. Kartak: "7 familien karta jokoa" -ren antzekoa da, baina udazkeneko elementuak erabiliz (hostoak, euritakoa, euria eta perretxikoak). 2. Depresoreak: Depresoreetan hostoak agertuko dira; 10 depresore egongo dira eta depresore bakoitzean hosto kantitate bat egongo da. Bestetik, gomazko zenbakiak egongo dira. Ikasleek zenbakiak depresore egokian jarri beharko dute. 3. Ipuina: "Bi urtxintzak ipuina"³ (Escalada, 2010) eskura izango dute. 4. Txoritegia: Irakasleak txoritegi bat ekarriko du gelara. Ikasleek non jarri erabakiko dute. Denen ardua izango da ura eta janaria jartzea. Txoko horretan, txori desberdinen argazkiak egongo dira, ikasleek hurbiltzen diren txoriak identifikatzeko. Horrez gain, zenbat txori hurbiltzen diren, koloreak, tamaianak, etab. behatu ahalko dute. 5. Margoak eta errotulkiak izanda, udazkenarekin zerikusia daukaten margolanak sortuko dituzte, udazkeneko muralean jartzeko. 6. Elementuen kutxa: talde handian, irakasleak kutxa bat aurkeztuko du. Ikasleek hipotesiak egingo dituzte kutxa barruan zer egon ahal den. Kutxa barruan, "Las 4 estaciones desde el gran árbol" ipuinaren panpinak/txotxongiloak egongo dira, ipuina dramatizatzen; orri txuriak, ipuinaren marrazki bat egiteko eta sarrera anitzeko txartelak, irudia izenarekin erlazionatzeko. |
| Ebaluazioa | <p>Urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatzeko eta bereizteko gai da.</p> <p>Planteatutako gaitasun guztiak landu ditu.</p> <p>Txoko guztietatik pasa da.</p> <p>Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du</p> |

³ https://youtu.be/_wVd-DOYwQo

| | |
|----------------------|---|
| | Jokoen arauak errespetatzeko gai da. Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du. |
| Erabilitako adimenak | Matematika Hizkuntza Natura Espazio- denbora Musika Interpertsonala Intrapertsonala |

Iturria: elaborazio propioa

3. saioaren iraupena, helburuak, materialak, antolaketa, metodología eta irakats estiloak, ebaluazioa, adimenak eta erabilitako elementuak.

| Negua | |
|---------------------------|--|
| Iraupena | Ordu bateko hiru saio; astelehen, asteazken eta ostirala. |
| Helburuak | <ol style="list-style-type: none"> 1. Urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko. 2. Motor, matematika, zientzia, hizkuntza, arte gaitasunak lantzea, hainbat txokotan jarduerak eginez, urtaroei buruzko ezagutza areagotzeko. 3. Proposatutako jarduera eta jokoetan gogoz parte hartzea, arauak errespetatuz, ezagutzak barneratzeko. |
| Materialak eta antolaketa | <p>Materialak: memory, domino, ipuina, fruta, aho korapiloak, alfabeto pertsonalizatua, kotoia, arroza, koloretako orriak.</p> <p>Gela antolakuntza:</p> <p style="padding-left: 40px;">Zirkulazio librean:</p> <ul style="list-style-type: none"> • memory, domino, ipuina, fruta, alfabeto pertsonalizatua, kotoia, arroza eta koloretako orriak gelako txokoetatik banatuta egongo dira. Ikasleek txokoetatik asmatasunez mugitzeko aukera izango dute, baina txoko bakoitzean egiten ari dutena amaitu behar da beste txoko batera joan baino lehen. <p style="padding-left: 40px;">Talde handian:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aho korapiloak: Saio amaieran egingo da, ikasleek borobilean daudelarik. Irakasleak aho korapiloak kontatuko ditu eta ikasleek asmatzen saiatuko dira. |

| | |
|-------------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Fruta: Fruta jan baino lehen, ikasleek aukera izango dute azaltzeko nondik datorren ekarri duten fruta, zergatik kolore hori daukan, zergatik neguan jaten den, etab.</i> • <i>Psikomotrizitate saioan (asteazkenean), “satorraren neguko ipuina”⁴ (Wood, 1998) antzeztuko dute, hau da, ipuin motorra izango da.</i> • <i>The season song (astelehenean): Musika saioan, ikasleek abesti honen udako zatia ikasiko dute, bai letra eta bai dantza.</i> |
| <i>Metodologia irakats estiloak</i> | <p><i>Metodologia: zirkulazio librea: txokoetan.</i></p> <p><i>Tradizionala: aho korapiloetan, frutan eta abestian.</i></p> <p><i>Irakats estiloa: deskubrimendu gidatua: txokoetan eta psikomotrizitate saioan.</i></p> <p><i>Aginte zuzena: aho korapiloetan, frutan eta abestian.</i></p> |
| <i>Txokoak</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Memory jolasa baina neguko elementuekin.</i> 2. <i>Domino jolasa neguko elementuekin.</i> 3. <i>“Satorraren neguko ipuina” eskuragai izango dute.</i> 4. <i>Alfabeto pertsonalizatu bat, zeinetan letra bakoitzak neguarekin zerikusia daukan irudi izango du.</i> 5. <i>Margotegian, kotoia, arroza eta koloretako orriak egongo dira. Ikasleek neguarekin harremanduta dagoen edozer gauza egin ahalko dute, neguko muralean jartzeko.</i> |
| <i>Ebaluazioa</i> | <i>Urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatzeko eta bereizteko gai da.</i> |

⁴ <https://www.amazon.es/Satorraren-neguko-ipuina-Album-ilustratuak/dp/8480913908>

| | |
|-------------------------------------|--|
| | <p><i>Planteatutako gaitasun guztiak landu ditu.</i></p> <p><i>Txoko guztietatik pasa da.</i></p> <p><i>Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du</i></p> <p><i>Jokoen arauak errespetatzeko gai da.</i></p> <p><i>Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du.</i></p> |
| <p><i>Erabilitako adimenak:</i></p> | <p><i>Espazio-denbora</i></p> <p><i>Matematika</i></p> <p><i>Hizkuntza</i></p> <p><i>Interpertsonala</i></p> <p><i>Intrapertsonala</i></p> <p><i>Motorra</i></p> <p><i>Musika</i></p> |

Iturria: elaborazio propioa

4. saioaren iraupena, helburuak, materialak, antolaketa, metodología eta irakats estiloak, ebaluazioa, adimenak eta erabilitako elementuak

| | |
|-----------------------------|--|
| Udaberria | |
| Iraupena | Ordu bateko hiru saio; astelehen, asteazken eta ostirala. |
| Helburuak | <ol style="list-style-type: none"> 1. Urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko. 2. Motor, matematika, zientzia, hizkuntza, arte gaitasunak lantzea, hainbat txokotan jarduerak eginez, urtaroei buruzko ezagutza areagotzeko. 3. Proposatutako jarduera eta jokoetan gogoz parte hartzea, arauak errespetatuz, ezagutzak barneratzeko. |
| Materialak eta antolakuntza | <p>Materialak: puzzlea, polikuboak, hostoak, ipuina, temperak, udaberriko argazkiak eta aho korapiloak.</p> <p>Gela antolakuntza:</p> <p>Zirkulazio librean:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puzzlea, polikuboak, hostoak, ipuina, temperak, eta udaberriko argazkiak gelako txokoetatik banatuta egongo dira. Ikasleek txokoetatik asmatasunez mugitzeko aukera izango dute, baina txoko bakoitzean egiten ari dutena amaitu behar da beste txoko batera joan baino lehen. <p>Talde handian:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aho korapiloak: Saio amaieran egingo da, ikasleek borobilean daudelarik. Irakasleak aho korapiloak kontatuko ditu eta ikasleek asmatzen saiatuko dira. • The season song (astelehenean): Musika saioan, ikasleek abesti honen udako zatia ikasiko dute, bai letra eta bai dantza. |

| | |
|----------------------------------|---|
| Metodologia eta irakats estiloak | <p>Metodologia: zirkulazio librea: txokoetan.</p> <p>Tradizionala: aho korapiloetan eta abestian.</p> <p>Irakats estiloa: deskubrimendu gidatua: txokoetan eta psikomotrizitate saioan.</p> <p>Aginte zuzena: aho korapiloetan eta abestian.</p> |
| Txokoak | <ol style="list-style-type: none"> 1. Udaberriko puzzle bat. 2. Petalo kantitate desberdineko loreen marrazkiak egongo dira. Ikasleek, polikuboak erabiliz, kalkulatu beharko dituzte zer lore dituen petalo gehiago edota zer kolore den nagusi. 3. Ikasleei hostoak ekartzeko eskatuko zaie. Txokoan, zuhaitzean ez daudenean zer gertatzen zaien, taminaren arabera edota motaren arabera sailkatuko dituzte. 4. “Udaberria iritsi da”⁵ (Sleeptak, 2016) ipuina eskura egongo da lasaitzeko txokoan. 5. Margotegian, temperak eta orri txuriak egongo dira, ikasleek udaberriko marrazkiak egin ahalko dituzte udaberriko muralean jartzeko. 6. Udaberriko argazki desberdinak izango dituzte eta bertan ikusten dutena, ezberdintasunak eta berdintasunak edota nahi dutenaren inguruan hausnartzeko aukera izango dute. |
| Ebaluazioa | <p>Urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatzeko eta bereizteko gai da.</p> <p>Planteatutako gaitasun guztiak landu ditu.</p> <p>Txoko guztietatik pasa da.</p> |

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=ilu1kRvdZ4A>

| | |
|----------------------|--|
| | Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du Jokoen arauak errespetatzeko gai da. Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du. |
| Erabilitako adimenak | Matematika Hizkuntza Natura Espazio- denbora Musika Interpertsonala Intrapertsonala |

Iturria: elaborazio propioa

5. saioaren iraupena, helburuak, materialak, antolaketa, metodología eta irakats estiloak, ebaluazioa, adimenak eta erabilitako elementuak

| | |
|-----------------------------|--|
| Uda | |
| Iraupena | Ordu bateko hiru saio; astelehen, asteazken eta ostirala. |
| Helburuak | <ol style="list-style-type: none"> 1. Urtaro bakoitzean sakontzea, gaiarekin lotutako jardueren bidez, urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatu eta bereizteko. 2. Motor, matematika, zientzia, hizkuntza, arte gaitasunak lantzea, hainbat txokotan jarduerak eginez, urtaroei buruzko ezagutza areagotzeko. 3. Proposatutako jarduera eta jokoetan gogoz parte hartzea, arauak errespetatuz, ezagutzak barneratzeko. |
| Materialak eta antolakuntza | <p>Materialak: Bingoa, ipuina, mandalak, kutzak, asmakizunak, paper mota ezberdinak (zeta, artilea, etab.).</p> <p>Gela antolakuntza:</p> <p>Zirkulazio librean:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bingoa, ipuina, mandalak, kutzak eta paper mota ezberdinak gelako txokoetatik banatuta egongo dira. Ikasleek txokoetatik asmatasunez mugitzeko aukera izango dute, baina txoko bakoitzean egiten ari dutena amaitu behar da beste txoko batera joan baino lehen. <p>Talde handian:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asmakizunak: Saio amaieran egingo da, ikasleek borobilean daudelarik. Irakasleak asmakizunak kontatuko ditu eta ikasleek asmatzen saiatuko dira. • The season song (astelehenean): Musika saioan, ikasleek abesti honen udako zatia ikasiko dute, bai letra eta bai dantza. |

| | |
|---|--|
| <p>Metodologia eta irakats estiloak</p> | <p>Metodologia: zirkulazio librea: txokoetan.</p> <p>Tradizionala: asmakizunetan eta abestian.</p> <p>Irakats estiloa: deskubrimendu gidatua: txokoetan eta psikomotrizitate saioan.</p> <p>Aginte zuzena: Asmakizunetan eta abestian</p> |
| <p>Txokoak</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Udako irudiak dituen bingoa. 2. “Udako oporrak”⁶ (Sorgina pirulina, d.g.) ipuina lasaitzeko txokoan egongo da. 3. Margotegian, udako mandala desberdinak egongo dira. Horrez gain, ehundura desberdinetako paperak egongo dira. Ikasleek udarekin zerikusia duten artelanak egin ahalko dituzte udako muralean jartzeko. 4. Istorioak kontatzeko dadoak: Bi dado daude eta bertan marrazki desberdinak ageri dira. Ikasleek dado bat bota eta marrazkia duen txartela bilatu behar dute. Bi txartel mota daude: bat marrazki eta izenarekin eta beste bat bakarrik marrazkiarekin. Ikasleek izena ez duen txartelean, izena idatziko dute (bai beste txartelan izena begiratzuz edo begiratu gabe). Txartel nahiko izatean, istorio bat sortuko dute. |
| <p>Ebaluazioa</p> | <p>Urtaro bakoitzaren ezaugarriak identifikatzeko eta bereizteko gai da.</p> <p>Planteatutako gaitasun guztiak landu ditu.</p> <p>Txoko guztietatik pasa da.</p> <p>Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du</p> <p>Jokoen arauak errespetatzeko gai da.</p> |

⁶ <https://sorginatxirulina.eus/wp-content/uploads/2018/05/udako-oporrak-sorgina-txirulina.pdf>

| | |
|----------------------|---|
| | Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du. |
| Erabilitako adimenak | Espazio-denbora Hizkunta Musika Interpertsonala Intrapertsonala |

Iturria: elaborazio propioa

6. saioaren iraupena, helburuak, materialak, antolaketa, metodología eta irakats estiloak, ebaluazioa, adimenak eta erabilitako elementuak

| Abestiaren emanaldia | |
|----------------------------------|---|
| Iraupena | Musika saioan (astelehena arratsaldean) |
| Helburuak | 4. Dantza ekitaldi bat sortzea, kideekin elkarnanean arituz. |
| Materialak eta antolakuntza | Materialak: Musika cassette-a Gela antolakuntza: Talde handian, borobilean jarrita. Ikasleak urtaroka banatuko dira. Urtaroaren arabera, urtaro horretako arropa eramango dute. |
| Metodologia eta irakats estiloak | Metodologia: Tradizionala Irakats estiloa: Aginte zuzena |
| Ebaluazioa | Dantzan parte hartu du. Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du. Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du |
| Erabilitako adimenak | Hizkunta Musika Interpertsionala |

Iturria: elaborazio propioa

2. Eranskina: "adimen anitzen galdetegia" McKenziak (1999) egin eta Martín Lobok-ek (2011) egokituta

Cuestionario I. Múltiples (Ed. Infantil)

CUESTIONARIO PARA DIAGNOSTICAR INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (E.I.)

Elaborado por Walter Mackenzie (1999) y adaptado por Pilar Martín Lobo (2011)

Cuestionario para diagnosticar inteligencias múltiples.

Indicaciones: lee cada uno de los siguientes puntos y considere si observa generalmente la presencia o ausencia de cada característica o conducta en el/la niño/a. Es importante responder a todas las preguntas aunque ello suponga dedicar un tiempo extra a la observación del alumno.

Coloque una cruz en la columna correspondiente:

CORRECCIÓN DEL CUESTIONARIO

Las respuestas se contabilizan de la siguiente manera:

SI: 1 punto

No: 0 puntos

Al: (algunas veces): 0'5 puntos

La puntuación se calcula de manera independiente para cada una de las inteligencias evaluadas.

| ÍNDICES DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES | |
|---|--------------|
| PUNTUACIÓN OBTENIDA | NIVEL |
| 0 a 2 | Bajo |
| 2'5 a 4 | Medio – bajo |
| 4'5 a 6 | Medio |
| 6'5 a 8 | Medio – alto |
| 8'5 a 10 | Alto |

1. Inteligencia Lingüística**Si No Al**

| | | | |
|---|--|--|--|
| Escribe mejor que el promedio de su edad. | | | |
| Cuenta historias, relatos, cuentos y chistes con precisión. | | | |
| Tiene buena memoria para nombres, plazos, fechas... | | | |
| Disfruta con los juegos de palabras. | | | |
| Disfruta con los juegos de lectura. | | | |
| Pronuncia las palabras de forma precisa (por encima de la media). | | | |
| Aprecia rimas sin sentido, juegos de palabras.... | | | |
| Disfruta al escuchar. | | | |
| Se comunica con otros de manera verbal en un nivel alto. | | | |
| Compara, valora, resume y saca conclusiones con facilidad. | | | |

2. Inteligencia Lógico – matemática**Si No Al**

| | | | |
|--|--|--|--|
| Hace muchas preguntas sobre cómo funcionan las cosas. | | | |
| Resuelve rápidamente problemas aritméticos en su cabeza. | | | |
| Disfruta de las clases de matemáticas. | | | |
| Encuentra interesante los juegos matemáticos. | | | |
| Disfruta jugando al ajedrez u otros juegos de estrategia. | | | |
| Disfruta trabajando en puzzles lógicos. | | | |
| Disfruta categorizando o estableciendo jerarquías. | | | |
| Le gusta trabajar en tareas que revelan claramente procesos superiores. | | | |
| Piensa de una forma abstracta o conceptual superior al resto. | | | |
| Tiene un buen sentido del proceso causa – efecto con relación a su edad. | | | |

3. Inteligencia Espacial**Si No Al**

| | | | |
|--|--|--|--|
| Lee mapas, diagramas, etc, fácilmente. | | | |
| Sueña despierto más que sus iguales. | | | |
| Disfruta de las actividades artísticas. | | | |
| Dibuja figuras avanzadas para su edad. | | | |
| Le gusta ver filminas, películas u otras presentaciones visuales. | | | |
| Disfruta haciendo puzzles, laberintos o actividades visuales semejantes. | | | |
| Hace construcciones tridimensionales interesantes para su edad. | | | |
| Muestra facilidad para localizar en el espacio, imaginar movimientos, etc... | | | |
| Muestra facilidad para localizar el tiempo. | | | |
| Informa de imágenes visuales claras. | | | |

4. Inteligencia Corporal –Kinestésica**Si No Al**

| | Si | No | Al |
|--|----|----|----|
| Sobresale en uno o más deportes. | | | |
| Mueve, golpea o lleva el ritmo cuando está sentado en un lugar. | | | |
| Imita inteligentemente los gestos o posturas de otras personas. | | | |
| Le gusta mover las cosas y cambiarlas frecuentemente. | | | |
| Frecuentemente toca lo que ve. | | | |
| Disfruta corriendo, saltando, o realizando actividades semejantes. | | | |
| Muestra habilidad en la coordinación viso-motora. | | | |
| Tiene una manera dramática de expresarse. | | | |
| Informa de diferentes sensaciones físicas mientras piensa o trabaja. | | | |
| Disfruta trabajando con experiencias táctiles. | | | |

5. Inteligencia Musical**Si No Al**

| | Si | No | Al |
|---|----|----|----|
| Recuerda con facilidad melodías y canciones. | | | |
| Tiene buena voz para cantar. | | | |
| Toca un instrumento musical o canta en un coro o en otro grupo. | | | |
| Tiene una manera rítmica de hablar y de moverse. | | | |
| Tararea para sí mismo de forma inconsciente. | | | |
| Golpetea rítmicamente sobre la mesa o pupitre mientras trabaja. | | | |
| Es sensible a los ruidos ambientales. | | | |
| Responde favorablemente cuando suena una melodía musical. | | | |
| Canta canciones aprendidas fuera del colegio. | | | |
| Tiene facilidad para identificar sonidos diferentes y percibir matices. | | | |

6. Inteligencia Naturalista**Si No Al**

| | Si | No | Al |
|--|----|----|----|
| Disfruta con las clases de Conocimiento del Medio. | | | |
| Es curioso, le gusta formular preguntas y busca información adicional. | | | |
| Compara y clasifica objetos, materiales y cosas atendiendo a sus propiedades físicas y materiales. | | | |
| Suele predecir el resultado de las experiencias antes de realizarlas. | | | |
| Le gusta hacer experimentos y observar los cambios que se producen en la naturaleza. | | | |
| Tiene buenas habilidades a la hora de establecer relaciones causa-efecto. | | | |
| Detalla sus explicaciones sobre el funcionamiento de las cosas. | | | |
| A menudo se pregunta “qué pasaría si...” (por ejemplo, ¿qué pasaría si mezclo agua y aceite?). | | | |
| Le gusta manipular materiales novedosos en el aula y fuera de ella. | | | |
| Posee un gran conocimiento sobre temas relacionados con las Ciencias Naturales. | | | |

7. Inteligencia Interpersonal**Si No AI**

| | Si | No | AI |
|--|----|----|----|
| Disfruta de la convivencia con los demás. | | | |
| Parece ser un líder natural. | | | |
| Aconseja a los iguales que tienen problemas. | | | |
| Parece comportarse muy inteligentemente en la calle. | | | |
| Pertenece a clubes, comités y otras organizaciones parecidas. | | | |
| Disfruta de enseñar informalmente a otros. | | | |
| Le gusta jugar con los otros compañeros. | | | |
| Tiene dos o más amigos íntimos. | | | |
| Tiene un buen sentido de la empatía y del interés por los otros. | | | |
| Los compañeros buscan su compañía. | | | |

8. Inteligencia Intrapersonal**Si No AI**

| | Si | No | AI |
|--|----|----|----|
| Manifiesta gran sentido de la independencia. | | | |
| Tiene un sentido realista de sus fuerzas y debilidades. | | | |
| Lo hace bien cuando se queda sólo para trabajar o estudiar. | | | |
| Tiene un hobby o afición del que no habla mucho con los demás. | | | |
| Tiene un buen sentido de la auto-dirección. | | | |
| Prefiere trabajar sólo a trabajar con otros. | | | |
| Expresa con precisión cómo se siente. | | | |
| Es capaz de aprender de sus fracasos y éxitos en la vida. | | | |
| Tiene una alta autoestima. | | | |
| Manifiesta gran fuerza de voluntad y capacidad para automotivarse. | | | |

Iturria: Brunal (2014). Evaluación de las Inteligencias Múltiples y Estilos de Aprendizaje en Básica Primaria. [Master Amaierako Lana]. Universidad de Logroño, Logroño. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2404/brunal%20vergara.pdf?sequence=1> –tik berreskuratuta.

3. Eranskina: balorazio eskala

| (Izena | Inoiz | Noizbehinka | Askotan | Beti | Oharrak |
|---|-------|-------------|---------|------|---------|
| Txoko guztietatik pasa da. | | | | | |
| Jardueretan, gogoak eta interesa jarri du. | | | | | |
| Jokoen arauak errespetatzeko gai da. | | | | | |
| Kideekin elkarlanean aritzeko gaitasuna du. | | | | | |
| Dantzan parte hartu du. | | | | | |

Iturria: elaborazio propioa

4. Eranskina: portfolioa

URTAROAK



Izena:

Iturria: elaborazio propioa

