

Practicum konpartitua: Practicum IIaren tutoretzan berrikuntza Irakasleen Prestakuntzarako ikasketetan

*Luispe Gutiérrez Cuenca
Jose Miguel Correa Gorospe
Estitxu Jiménez de Aberasturi Apraiz
Alex Ibáñez Etxeberria*

Euskal Herriko Unibertsitatea

GAKO-HITZAK: Ikerketa. Hezkuntza unibertsitarioa. Narrazioak. Ikaskuntza-erkidegoak.

1. SARRERA

Artikulu honetan Practicum IIrako prestakuntza programaren sorrera eta, batez ere, egungo egoera aurkezten dugu. Practicum II Irakasleen Prestakuntzarako Ikasketetan enborrezko ikasgaia da eta gure programa ikerketan eta elkarlanean ikasketan oinarritzen da.

Ez da programa berria, 2003-04 ikasturtean jarri genuen martxan, baina berritzailea dela esatera ausartzen gara. Practicum IIaren esperientzia, praktikan gertatzen denaren ikerketa bilakatu nahi da, ikasle bakoitzaren bizipen pertsonala gainditu, eta esperientzia hausnartzaile konpartitu bihurtu.

Guk erabiltzen ditugun paradigmak ikerketa eta elkarlanean ikasketak izan arren, prozesuko partaide guztien arteko komunikazioa eta elkarlana izugarri errazten duen baliabidea ere esku artean izango dugu. Funtsezkoa ez den arren, Informazio eta Komunikazio Teknologien (IKT) papera nabarmena da eta artikulu honetan zehar ikusi ahal izango dugu programari eskaini dion kalitate jauzi izugarria eta mugak zabaltzeko aukera.

Beraz, orrialde hauetan zehar honakoak aurkeztuko ditugu: gure asmoak eta horiek sostengatzen dituzten oinarriak, gure egiteko modua, erabilitako ebaluaketa sistema eta orain arte ateratako ondorioak.

2. OINARRI TEORIKOA

2.1. Ikerketa irakaslearen jarrera gisa

Ikerketa terminoaren definizioaz haratago («ezagutzen ez den zerbait bilatzeko egiten den ikerkuntza»), Cochran-Smith-en eta Lytle-en ustetan

(2003), ikerketa irakasle batzuk beraien bizitza profesionalean zehar hartzen duten jarrera bat da. Ikertzaile jarrera horrek beste irakasle batzuekin lan egitera eramaten ditu, eskolatzearen helburuen, ezagutzaren eta horrek praktikarekin duen erlazioaren inguruan. Ez da momentu batean hasi eta beste batean amaitzen den proiektu konkretua, ez proiektuak berak markatutakoarekin, ezta hezkuntzan erabilgarri dela demostratu duen estrategia baten garapenarekin ere. Jarrera ikertzailea izateak zera adierazten du aipatu autoreentzat: «*lanbide honetako irakasle eta ikasleek komunitate batean lan egiten dutela ezagutza lokala sortzeko, horren praktika aurreikusteko eta bere inguruan teorizatzeke, beste batzuen ondorioak eta ikerkuntzak interpretatz*» (2003:70)

Ikerketak ez ditu ezagutza teorikoa eta praktikoa bereizten, ezta irakasle aditua eta hasiberria ere; lan profesionala egitean onartzen den jarrera denez, bereizketa tradizional horietatik haratago joaten saiatzen da. Dena dela, garapen profesionalaren helburua jarrera hori sustatzea eta berearekin lan egiten jakitea da.

Ildo beretik, ikerketak egun praktikotasunarekiko dugun liluraren hautsi nahi du. Gaur egun, funtzionaltasuna, aplikatzeko estrategia konkretu gisa ulertuta, hezkuntza-komunitatearen zati handi batek ere eskatzen du. Izan ere honek, gainerako gizarte eremuek bezala, «pret a porter» edo «erabilgarritasunaren» egungo diskurtsoa jarraitzen du.

Testuinguru honetan, ikerketa jarrera haize kontra doa, proiektuak eta erantzunak itxi beharrean galderak eta prozesuak ireki nahi baititu. Ikerketa jarrerak ekintzak zalantzan jartzen ditu etengabe, eskola ingurunearekiko eta han gertatzen den guztiarekiko marko kritiko berriak lortu nahian. Irakasleek ikerketa-komunitateetan lan egiten badute, beraien ikasgelako eguneroko zereginak zalantzan jar ditzakete eta, ondorioz, beraien lan profesionala berrasma dezakete. Hala ez balitz, irakasleak bere lanean trebetasun nahikoa lortzeaz bat, bere zereginak modu egonkorrean mantenduko lituzke.

2.2. Ikerketa jarreraz baliatzen diren estrategiak: Narrazio pertsonalak eta ikaskuntza-erkidegoa

A. Richert-ek (2003) «ekintza gelditzeko» beharra azpimarratzen du, meditatzeke, hausnarketarako, pentsatzeko eta praktikari zentzua emateko aukera izateke. Autore honek esperientzia eta ikasketa bereizten ditu: «*Esperientzia ikasketaren alderdi oso garrantzitsua izan arren, ikasketa hori bereziki esanguratsua bilakatzen duena esperientzia horrekiko hausnarketaketa prozesua da*» (2003:194)

Gertatu berri denari buruz meditatzeke geldiune bat egiteke gai ez garen gizarte honetan —hurrengo gertakaria dagoeneko martxan baitago— horrelakorik planteatzea subertsiboa bezain beharrezkoa ikusten dugu.

Egun irakasleek ez dute hainbeste dilema, konplexutasun eta gertakizunen segiden inguruan premiazko hausnarketa egiteko aukerarik.

Testuinguru horretan, eta ikertzaile jarrera batetik abiatuz, aurrez aipaturiko idazleak **narrazio pertsonalak** aurkezten dizkigu. Irakasleei beraiek kontaturiko istorioen barnean beraien burua ikusteko aukera ematen zaie eta, aldi berean, entzule bilakatzen diren lankideen feedbacka jasotzen dute. Idazteak gelditzea eskatzen du, hausnartzea, meditatzea idazten ari garenen inguruan, azken finean, ikasgelan garatzen diren ekintzen inguruan.

Metodologia hau irakasleek beraien irakatsi-jardunaz idaztearekin lotuta doa. Idatzi motzak hobesten dira, gertaera bakar bat deskribatzen dutenak, eta helburu nagusia beste irakasleei esperientzia baten berri ematea da. Hori bai, bizipena benetan gertatu izana betebeharreko baldintza da.

Honi guztiari segida ematearren (eta honetan oinarritu gara gure proiektua aurrera eramateko orduan) Ann Lieberman-ek eta Diane Wood-ek (2003) National Writing Project (NWP) sortu zuten duela jada 33 urte. Autore hauek oso kritiko azaltzen dira irakasleen garapen profesionalerako antolatu ohi diren ikastaroen aurrean non irakasleak «poteratutako ezagutzen kontsumitzaile pasiboak» agertzen diren. Holakoetan «kafea denontzat» izaten da aukera bakarra eta ondorioz partehartzaileen testuinguru, esperientzia eta adinak alde batera uzten dira. Gainera hobekuntza esanguratsuak lortzeko ez da sostengurik ez eta inongo segimendurik eskaintzen.

Jarrera kritiko honek aipatu proiektua martxan jartzera eramán zituen Lieberman eta Wood. Autore hauen aburuz irakaskuntza ezin da ulertu ikas daitezkeen teknika-multzo bat bezala bakarrik. Honetaz gain, eta batez ere, irakaskuntzak, «ikaste, saiatze eta ebaluazioaren etengabeko zikloa eskatzen du» (2003:210)

Horretarako NWPk hezkuntza erreforma sareak antolatu zituen. Sare hauek hedatzen joan dira (16 ziren 1993an eta 165 2001ean) hartara idazten duten irakasleek beste irakasleen entzute eta sostengua ez ezik iritzi kritikoa ere jaso dezaten. Hortaz, praktika hau errealitatean oinarrituriko garapen profesionalerako modu bat da eta hezitzaileen ezagutzari zor zaion errespetuan finkatua.

Modu horretan, irakasle hasiberriak **ikaskuntza-erkidego** bilakatzen dira (Lieberman eta Miller, 1999; Lampert, 1999) eta hor hezitzaileek beraien lana egiteaz gainera, ikasi egiten dute beste batzuen laguntzarekin.

3. TESTUINGURUA

Ikaslearen ikuspegitik, Irakasleen Prestakuntzarako Ikasketen Practicum unibertsitate curriculumeko momentu irrikatuenetarikoa da. Ikasleak Unibertsitateko ikasketa formaletik, hau da, irakasle lanbidea area kurrikular desberdinetatik zertan den ikastetik, eskola konkretu batera

doaz eta bertan, ikasgelako errealitatearekin erlazio zuzena izatera pasatzen dira.

Testuinguru horretan, Practicum aukera paregabea bilakatzen da irakaskuntza eredu desberdinak ikusteko; praktika tradizionalak eta berritzaileak bereizteko; guk espero duguna errealitatearekin alderatzeko eta esku-ratutako gaitasunak eskatzen diren gaitasunekin ebaluatzeko.

Gaur egun eta Donostiako Irakasle Eskolan (argi dezagun practicum-aren antolakuntza osoa ez dagokiela sailei Irakasle Eskolei baizik) practicum bitan banatuta dago: practicum I eta practicum II. Lehena bigarren kurtsoko lehen lauhilekoan, lau astetan zehar, burutzen dute ikasleek. Practicum II, berriz, ikasleak diplomatura bukatzen ari direla gertatzen da, hirugarren kurtsoko bigarren lauhilekoaren hasieran eta ikasleak sei astez egoten dira ikastetxeetan.

Gainera eta practicum Iean ikasleen irakaskuntza-ekintzaren behaketa lehenesten den bitartean, practicum IIan ikastetxetako tutoreei beraiei, berehala izango diren maisu-maistren partehartzeari lekua emateko eskatzen zaie. Eta partehartze hau ahal den handiena izatea ere eskatzen da, bai material eta unitate didaktikoen prestakuntzan nola hauen eszenaratzean ere. Hortaz, alde handia dago, eta ikasleek beraiek hala aitortzen dute, practicum Itik Ira.

Tradizionalki, practicum IIko ikasleek beraien bizipena jasotzen duen praktiken memoria bat egin izan dute: behatzen dutena; proposatzen dutena; beraien esku hartzeak; unitate didaktiko baten prestaketa, gauzatzea eta ebaluazioa, etab. Esperientzi hori behin edo bitan eteten zen unibertsitateko tutorearen bilerekin, ordura arte egindakoari buruz informazioa emateko.

Gure ustez, eredu honek ez du ikasleentzako estimulu esanguratsurik. Practicum Iean esperimentatu duten eta egin behar izan duten memoriak ez du bigarren urtean egin behar dutenarekin alde handirik.

Gainera, gure ikasleak eskoletan aurkituko dituzten metodologia desberdinen abiarazleak baino zerbait gehiago izatea nahi badugu, zera ikusten dugu ezinbesteko: Practicum IIa, beraien aurrean lehenik eta ondoren besteen aurrean ere, beraien eguneroko praktika zalantzan jarriko duen ikasketa eredu batean trebatzeko eta ohitzeko aukera gisa ulertzea.

Horregatik guztiagatik, prestakuntza eredu irekia diseinatu dugu. Elementu teknologiko eta metodologiko desberdinak txertatzeko aukera eskaintzen digu, ekintzaren hausnarketa eta ikerketa prozesua dinamizatzen lagunduko diguna.

4. IKERKUNTZAREN HELBURUAK

Programa honen helburuak ikerketari eta elkarlanari lotuta egon behar dira ezinbestean, horiexek baitira erabiltzen ditugun paradigmaren ardatzak. Horretaz gainera, eta gure ikasleak beraien garaiko irakasle izatea

nahi badugu, IKTek eskaintzen dizkiguten zenbait baliabide ezagutu eta aplikatu beharko ditugu, prozesu guztiaren aukerak zabaltzen eta errazten baitituzte.

Horregatik guztiagatik ikerketaren helburuak horrela zehaztu ditugu:

- a) Gure ikasleek Practicum IIan zehar «jarrera ikertzailea» garatu dezatela, eta horren bidez, ikasgelan gertatzen denari buruz eta hezkuntzaren aurrean beraiek duten jarrerari buruz beraien buruari galde egin diezaietela. (Nor naiz ni irakasle bezala? Zer nahi dut hemen gertatzea eta zergatik?...) (Cochran-Smith eta Lytle, 2003)
- b) Galdera hori emankorra izan dadila, hau da, teoria eta praktika elkar elikatzen dituen hausnarketa idatziak sortzeko beharrezko motorra izan dadila.
- c) Gure ikasleek beraien idatziak elkar truka ditzatela beraien kideen elkarlana eta kooperazioa bilatuz, beraien «*irakasleen bakartzea*» (Marcelo, 1995) eta «*errealitatearen shocka*» (Fuller, F. eta Brown, D. 1975; Veeman, S. 1984; Vonk, J.H.C.1993) gainditzeko ahaleginetan.
- d) Informazioaren eta komunikazioaren teknologiek eskaintzen dituzten baliabideak ezagutzea eta barneratzea, neurri gabeko eskaintza teknologikoaren nahaspilatik, ikerketa eta elkarlan prozesu baterako egokiak diren baliabideak bereizten jakiteko.

5. PROGRAMAREN DESKRIPIZIOA: BILAKAERA ETA EGUNGO DISEINUA

Programaren koreografia, hau da, ikasleek Practicum IIan zehar egin behar dituzten lanen multzoa, irakasle tutoreen hausnarketa dela-eta denboran zehar aldatuz joan da, betiere prozesua hobetzeko ahaleginetan.

Hortaz, 2003-04 ikasturtean abiatu genuen programaren zenbait lanek egun martxan jarraitzen dute, beste batzuk, aldiz, proposamen berriengatik ordezkatu ditugu.

Iraun duten lanen artean gure erreferente teorikoak kokatzen dituzten testuen irakurketa eta laburpena aurkituko ditugu. Halaber foro telematikoak eta amaierako galdetegia. Lan hauetaz gain, gure lehen esperientzian (2003-04 ikasturtean) honakoak ere eskatzen genituen: azken hausnarketa idatzia eta mahai inguru batera bertaratzea non bakoitzak bere ondorioak plazaratzen baitzituen. Gainera lehen urte horretan ez ginen ohiko praktika-txostena (memoria) kentzera ausartu. Foroen antolakuntzaren euskarri informatikoa posta elektronikoa izan zen (banaketa-zerrenda baten bidez)

Hurrengo ikasturtea (2004-05) proiektua sendotze aldera jo genuen. Aldaketa bakar bat gertatu zen: foro telematikoa antolatzeko orduan zerbitzu hobe eskaintzen zigun plataforma birtual bat (Moodle) erabiltzen hasi ginen. Aldi berean beste bi irakasle batzen dira proiektura.

Berrikuntza ugari eta esanguratsuak gertatzen dira hurrengo ikasturtean (2005-06). Alde batetik ikasleek gogoetak idazteko unean erreferentzia izan zezaten eredu bat (errubrika) idazten dugu. Bestetik irakasleen formazioan autobiografiaren garrantziaz jabeturik (Hernández eta Barragán, 1991-92), aurrerago sakonduko dugun «oroitzapen autobiografikoak» ize-neko lana gehitzen dugu.

Gainera, ikasleek ikastetxeetan bizi izandako prozesuaren berri ematen zuen praktika-txostena uzte aldera jo genuen. Honen ordez, practicum-ean zehar egindako dokumentu idatzi eta digitalak biltzen zituzten paper-zorroa eta e-paper-zorroa osatzen joan behar zuten ikasleak. Hau guztia ohiko irakaskuntzari uko egin eta bide berriak jorratzen hasiak gineneko seinale gisara.

Azkenik, 2006-07 ikasturtean narrazio digitalak (formatu digitalean egindako irakasle-ekintza baten ikus-entzunezko kontaketa laburra) gehitu ditugu. Era berean azken gogoeta kentzea erabaki genuen galdetegiak eta mahai inguruak nahikoak baitzitzaizkigun ikasle bakoitzaren eta talde osoaren azken konklusioak ateratzeko.

Ondoko koadroan programak urte hauetan guztietan izan duen bilakaera ikus daiteke:

PRACTICUM KONPARTITUA	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Egindako lan eta jarduerak	<ul style="list-style-type: none"> – Ikastetxera joan aurretiko bilera – Testuen irakurketa eta laburpena – Foroak – Galdetegia – Azken hausnarketa – Mahai ingurua – P R A K T I K A - TXOSTENA 	2004an bezala	Gehitu: <ul style="list-style-type: none"> – Narrazio pertsonalaren errubrika – Oroitzapen autobiografikoak Kendu: <ul style="list-style-type: none"> – P R A K T I K A - TXOSTENA 	Gehitu: <ul style="list-style-type: none"> – Narrazio digitalak Kendu: <ul style="list-style-type: none"> – Azken hausnarketa idatzia
Erabilitako tresna informatikoa	Posta elektronikoa	MOODLE	MOODLE	MOODLE
Ebaluazioa	Dokumentu idatziak (P R A K T I K A - TXOSTENA eta testuen laburpena) Etortzea eta parte hartzea (bilerak, foroak, mahai-ingurua)	2004an bezala	Paper-zorroa (eta e-paper-zorroa) Dokumentu idatzi eta digitalak	2006an bezala
Irakasle-kopurua	2	4	4	5
Ikasle-kopurua	22	28	19	45

Egungo egoera zehatzago azaldu asmoz, jarraian 2006-07 ikasturtean ikasleek egindako lanen deskribapena egingo dugu.

Sentsibilizazio fasea

Gu, irakasleen prestakuntzan dabiltzanen irakasleok, Practicumaren tutoretza ulertzeko beste modu batean barneratzen joan ginen. Lehen aipatu bezala, ikerketa-ekintza paradigman kokatu ginen. Programa honek arrakasta izateko, behar beharrezko zen ikasleek gure asmoa zein zen ulertzea; ikerketak jarrera moduan duen zentzua ulertzea; hausnartzeko eta idazteko beharra ikustea eta beraien narrazio pertsonalak konpartitzeko arrazoia sentitzea. Azken finean, proiektua bere egitea.

Horretarako, eta ikastetxeko egonaldia hasi baino lehen, talde bilera bat egiten da helburuak eta proiektuaren metodologia azaltzeko. Ikasleei Libermanen eta Miller (2003) *Ikerketa ikasle prestakuntzaren oinarri eta hezkuntzaren hobekuntza* liburuko bi kapitulu ematen zaizkie; hain zuzen ere guk egiten dugun proposamena azaltzeko eta arrazoitzeko balio dutenak. Ikasleek irakurri eta laburtu egin beharko dituzte.

Introspektzio fasea: oroitzapen autobiografikoak

Lan honetarako ikasleek iraganera salto egin beharko dute eta beraien eskola-historian irakasle bat identifikatu, beraien bizitzaren edota lanbidearen etorkizuna markatu duena.

Autobiografia prestakuntzarako baliabide gisa erabiltzen dugunean, gertakizun eta irudikatutako esperientzia batzuetaz kontzientzia hartzen dugu. Gertakizun eta esperientzia horiek jarrera hausnartzailearekin aurkezten ditugu, irakaskuntzaren eta etorkizuneko irakasle paperaren azalpenerako bide posibleak aurkitzen saiatzeko, betiere egungo ikasle ikuspegitik (Hernández, F. eta Barragán J. M., 1991-92:95)

Crown-en (1987a eta 1987b) eta Quicke-en (1988) ikerkuntzetan oinarriturik, goian aipaturiko autoreek etorkizuneko irakasleek «irakasle idealaren» eredia dutela azpimarratu dute. Eredu honek «Irudikatutako perfil» gisa funtzionatzen du, eskolaldian zehar finkatzen joan da eta irakasle gisa aritzen direnean horri erantzun nahi izaten diote.

Oroitzapen autobiografikoek, azken finean, gure oraina hobeto ulertzen laguntzen digute, umetan ematen zaizkigun karta batzuekin eta bizitzan zehar egindako aukeraketa pertsonalekin batera, oraina baita gure eskola-iraganaren emaitza.

Ekintza geldituz: ikasgelako gertakari esanguratsu baten inguruko narrazio pertsonal eta idatzia (foro telematikoak)

Ikasleak ikastetxean daudenean, ikasgelan deigarria egin zaien zerbaiti buruz Moodle plataforman jarri dugun foroan idazteko eskatuko diegu, hausnarketara eramango dituen zerbait, besteekin eztabaida sortzeko baliagarri izango dena.

Ariketa honen bidez, Libermanek eta Woodek (2003) garatutako teknika gogora ekarri nahi dugu: «autorearen aulkia» da bere izena eta bertan, ikasle batek bere ikasgelako ekintza idatziko du eta interesa agertu duen hezkuntza-komunitateari kontatuko dio. Galderak ireki eta hezitzaileek beraien dilema propioak azaldu eta eztabaidatu beharko dituzte eraturako taldean, hau da, hezkuntza-komunitatean.

Jarduera honetan irakasleek, foro batean bilduta, ahotsa jartzen diete beren ideia eta esperientziei idazketaren bidez. Horrela bilduta, nahi duen irakasleak «aulkian» eseri eta besteekin konpartitzeko edozein lan idatzia irakurtzen du. Irakurri eta besteen iritziak ere jasotzen ditu. Autore hauentzat idazle eta audientziaren arteko elkarrekintza honek jarrera konstruktibozko erkidego kritiko baten oinarriak ezartzen ditu. Entzuleek lana gorai-patu, argibideak eskatu, dituen posibilitateak esploratu edo beste edozein komentario egin dezakete. Bestalde, idazten eta irakurtzen duten irakasleek ikaskuntza pertsonala eta profesionalaren arteko loturak aurkitzen dituzte.

Modu honetan idazketa eta irakaskuntza esanahi pertsonalaz beterik daudela ikusten dute «autoreek» eta honek, ziur aski, argibide bat baino gehiago beharko du jendaurrean aurkezteko orduan. Aldi berean ikasten dute kritikek, mehatxu gisara hartu ez baizik, gogoeta egiteko eta testuak hobetzeko aukera ematen dutela. Proiektuaren sakonean aurkitzen dugun ideia da «irakasleen irakaslerik onena beste irakasle bat dela» (UCLA Writing Project, 1998:1)

Ariketa hau egitean ikasleak ikasketa formalaz gain (unibertsitate curriculum, hitzaldiak, mintegiak, etab.) beraien intereseko gaiak, hau da, beraien eguneroko praktikara loturik daudenak, modu sakonean azaltzeko eta lantzeko aukera izango dutela konturatzen dira.

Besteekin ikasiz: gainerako ikasleen ekarpen kritikoak

Narrazio pertsonalaren bidez gaia planteatu ostean, **foro birtual asinkroniko** batean konprometitutako ikasleek, aurkeztutako gaiaren inguruan beraien ekarpenak egingo dituzte.

Irakasle berriei ikasgelan gertatutakoari buruz narrazio bat egiteko eta gainerako kideekin konpartitzeko eskatzen zaie. Modu horretan, irakaslearen esperientzia ikasketa-testuinguru gisa onartzen duen irakaskuntza kultura batean sartuko dira (Richert, A., 2003:198)

Ikasketa hau praktikan oinarritzen da, azken hau baita ikasketa posible egiten duen narrazioaren inspirazio-iturria. Gainera soziala eta hedatua da, kontakizuna idazten duten irakasle-autoreek bai baitakite beraien lankide hasiberriak izango dituztela entzule. (Lieberman, A. eta Wood, D., 2003)

Narrazio digitalak: ikaslea bere ikasketa prozesuaren pelikulako aktore eta zuzendari

2006-07 ikasturtean, eta tresna digitalek eta medioek belaunaldi berrientzako duten sedukzioarako gaitasunaz jabeturik, eta baita horiek prestakuntzarako eskaintzen duten ahalmena kontutan izanik, ikasleei lan berri bat planteatzen diegu: narrazio digitala.

Funtsean, narrazio digitala zera da: «lehenengo pertsonan kontaturiko narrazio laburra, normalean pertsonala eta filma labur gisa aurkezten dena» (Davis, A., 2005)

Narrazio digital batek testuinguru hezitzailea izan dezan, honako baldintza hauek betetzea beharrezko izango da: istorioari medio digitalarekiko lehentasuna ematea eta pentsamendu kritikoa, konposizio idatzia eta medioetako alfabetizazioa sustatzea. Horrelako formatu batekin bilatzen den helburu nagusienetariko bat «*ikasleak parte-hartzaile aktiboak bilakatzea da, eta ez medioek saturatutako gizarte batetako kontsumitzaile pasiboak*» (Ohler, J., 2006)

Horretarako Practicum zehar ikasleek begiak zorroztu eta argazki kamara edota sakelakoa eskura eduki beharko dute. Argumentua bilatu behar dute, protagonista batzuk, haria, klimax bat eta zerbait aldatu dela adieraziko duen amaiera bat. Era berean, derrigorrezko izango da narrazioaren zati gisa osatutako argazki sekuentzietan beraiek agertzea eta beraien papera nabarmena izatea.

Azkenik, eskola-zentroko egonaldia amaitu ostean, azken bilera batean ikasle guztiek narrazio digitalak ikusiko dituzte.

Amaierako galdetegia: ondorioetarako gunea

Ikastetxeko egonaldia amaitu ostean, egindako prozesuaren inguruko iritzia jasotzeko, inplikaturako irakasleok hiru bloketan banatutako 22 galdera irekien galdetegia prestatzen dugu:

- ***Ikastetxeko egonaldiaren inguruan*** (bere parte-hartzea ikasgelan, tutorearekin harremana, zentroko giroa, teoriaren —karreraren curriculumaren— eta ikasgelako errealitatearen arteko erlazioa...)
- ***Prozesuan erabili diren teknologia berrien inguruan*** (IKTen inguruko jarrera, sortu zitezkeen zailtasunak eta horiei aurre egiteko modua, unibertsitateko tutorearekin komunikazioa...)

— *Erabilitako hausnarketa-elkarlan prozesuaren inguruan* (nola sentitu diren idazterako garaian, foroak zein ekarpen egin dien, landutako zein gai azpimarratuko luketen...)

Irakasleok urtero galdetegi horiek analizatzen ditugu eta horietatik honako ondorioen saila atera dugu.

Paper zorroa: prozesuarekin koherentea den ebaluaketa tresna

Urte hauetan prozesua ebaluatzeke orduan, amaierako memoria ordezkatu egin dugu. Gure irriketako bat zen, irakaskuntza tradizionalari bide berriak bilatzeko ahalegina. Gaur egun, paper zorroa eta e-paper zorroa osatzen dituzte ikasleek, bertan prozesuan zehar prestatutako dokumentu idatziak eta digitalak biltzen dituztela.

Gure ustez, paper zorroa proposamenaren garapen inplizituaren ikuspegiarekin bat dator: esperimentatu, hausnartu, hizketan jardun eta prozesua frogatzen duten ziurtasunak gorde, bai norberarenak eta bai taldearenak, azken hau baita ikasketaren muina.

Hortaz, practicum IIan zehar ikasleak egiten dituzten lan, dokumentu, hausnarketa eta abar guzti-guztiak biltzen joaten dira paper-zorro batean. Paper-zorro hau bi eratara osatuko dute: paperean eta formatu digitalean (e-paper-zorroa). Prozesuaren amaieran, praktikak bukatu eta hilabete eta erdira, gutxi gorabehera, ikasleek beraien berri ematen dute horretarako eta narrazio digitalak elkarrekin ikusteko antolatu dugun bileran. Bertan papez osaturiko paper-zorroa erakutsi eta CD (e-paper-zorroa) ematen digute.

	Fasea	Helburua	Aurkeztu beharrekoak
	Sentsibilizazioa	Ikaslea proiektuarekiko kontzientziaztea eta motibatzea	Kapituluen laburpena
	Introspektzioa	Iragana berreskuratu oraina ulertzeko	Oroitzapen autobiografikoak
FORO BIRTUALA	Ekintza geldituz	Ikasgelan gertatzen dena ikertu	Kontakizun pertsonala
	Ekintzari buruz solasten	Kideekin ikasi	Ekarpen kritikoak
	Irakasle jarduera iruditan	Ikaslea bere ikasketa prozesuaren pelikulako aktore eta zuzendari	Filma laburra edo argazki sekuentzia
	Ondorioa	Prozesu osoaren amaierako hausnarketa	Amaierako galdetegia
	Ebaluaketa	Practicum IIan zehar jasotako ziurtasunak azaltzea	e-paper-zorroa

(2006-07 ikasturteko programa koreografiaren laburpen koadroa.)

6. ONDORIOAK

Lau ikasturtetan zehar programa hau erabili ostean, eta galdetegiak, foroak eta irakasle tutoreen komentarioak analizatu ondoren, honakoa baieztatzen dugu:

- Practicum IIak, ikasketa informalaren testuinguruan, prestakuntza hasierako ikasleei aukera paregabea eskaintzen die beraien unibertsitateko ibilbidean: irakasle lanbidearen inguruko hausnarketa egiteko eta jasotzen ari diren ezagutza profesionala beraien kideekin konpartitzen ikasteko aukera.
- Autobiografiak eta narrazio pertsonal konpartituak (foroak) ikerketa prozesuan ezinbesteko estrategia bilakatu dira. Prozesu horrek, irakasle profesional bakoitzaren introspektzioaren bidez lanbidearekin zerikusia duten galderak ireki nahi ditu, gero taldean landu ahal izateko eta benetako ikaskuntza-erkidego bilakatzeko.
- Ikasleek emandako erantzunen, prozesuan izan duten inplikazio mailaren eta beraien satisfazio mailaren arabera, zera dakigu: programa honek pertsona konkretu batzuekin konektatzen duela, hau da, beraien prestakuntza partaide aktibo izan nahi dutenekin, beraien kideekin dilemak, kezkak, garaipenak eta porrotak konpartitu nahi dituztenekin.
- Teknologia berriak testuinguru esanguratsu batean integratzeak ondorio zuzenak izan ditu, bai gaitasun teknologikoak jasotzeko eta bai praktika garaiko ikasleen arteko bakartzea hausteko. Kideen arteko hartu-emana piztu du eta ikerketa bezalako prestakuntza iraunkorren estrategien aplikazioa erraztu du.
- Paper zorroa estrategia eraginkorra eta alternatiboa izan da, bai ebaluaketarako eta bai ikasle batek ezagutza eta gaitasun mailan ikasi duena agerian uzten duen informazioa biltzeko.
- Eredu tradizionalarekin alderatuz, esperientzia honetako komunikazio testuingurua aldatu egin da, eta ondorioz, baita tutorearen eta ikasleen rola ere. Tutoreak ez dira antolatzaile eta ikuskatzaile soilak, bitartekariak, dinamizatzaileak eta sustatzaileak dira. Hausnarketa sustatu behar dute eta galderak planteatu behar dituzte ikasleek taldearen kontzientzia har dezaten. Ikasleak bestalde, ez dira memoria bat osatzeko informazio bila aritu behar, beste gaitasun profesional batzuk garatzen dituzte, horien bidez, komunikatu egiten dira, konpartitu egiten dute eta inplikatu egiten dira pertsonalki, aktiboki eta emozionalki ezagutza praktikoaren eraikuntzan.
- Ondorio bat gutxienez zuriz utzi nahi dugu, programa bizirik dagoela metaforikoki azaltzeko. Irakasle-tutoreak inplikaturik jarraitzen dugu, eta oraingoz ez ditugu ondorio guztiak ondorioztatu... Gainera aro berria iristear dago irakaslearen prestakuntzara eta prac-

ticum-aren garrantzia handituko den neurrian (32 kreditu gaur egun eta 50 titulazio berriak martxan jarriko direnean) holako programak eta bestelakoak ere ugarituko direla uste dugu. Hortaz, urte gutxiren buruan artikulu honek segida izango duelakoan gaude.

Jasotze-data: 2008/3/14

Onartze data: 2008/4/23

Abstract

In this article we are presenting the current status of a training programme for Practicum II, core subject for Teacher Training Studies, based on enquiry and collaborative learning. We understand that this is an innovative programme as it aims to transform Practicum II's experience into an enquiry on what happens in practice to be able to go beyond each student's personal situation and make it a shared experience. Even though enquiry and collaborative learning are the paradigms we are working with, there can be no doubt that we now have a tool making communication and collaboration easier. Whilst not primordial, the role of ICTs is relevant, sharply increasing the programme's quality and widening its horizons. We are presenting our programme in this article along with the fundamentals which sustain it, our way of doing things, the evaluation system and the conclusions which we have drawn.

Keywords: *Research. Higher Education. Narration. Education community.*

Presentamos en este artículo el estado actual de un programa de formación para el Practicum II, asignatura troncal de los Estudios de Formación del Profesorado, basado en la indagación y el aprendizaje colaborativo. Entendemos que se trata de un programa innovador ya que pretende transformar la experiencia del Practicum II en una indagación sobre lo que acontece en la práctica de manera que ayude a trascender el hecho personal de cada alumno y se convierta en una experiencia compartida. Pero aun siendo la indagación y el aprendizaje colaborativo los paradigmas en los que nos estamos moviendo, es indudable que contamos en nuestros días con una herramienta que facilita la comunicación y la colaboración. Sin ser primordial, el papel de las TIC es relevante, han dado al programa un salto de calidad y están posibilitando ampliar los horizontes del mismo. En este artículo

presentamos nuestro programa y los fundamentos que lo sostienen, nuestro modo de hacer, el sistema de evaluación y las conclusiones a las que hemos llegado.

Palabras clave: Investigación. Formación superior. Narraciones. Comunidades de aprendizaje.

Nous présentons dans cet article l'état actuel d'un logiciel de formation pour le Practicum II, le tronc commun des Études de Professeur, basé sur la recherche et l'apprentissage en collaboration. Nous comprenons qu'il s'agit d'un logiciel innovant dont l'objectif est de transformer l'expérience de Practicum II en un programme de recherche sur ce qui se passe dans la pratique pour aider à passer outre le fait personnel de chaque élève et en faire une expérience partagée. Même si la recherche et l'apprentissage assisté entre pairs constituent les paradigmes entre lesquels nous avons l'habitude d'évoluer, il ne fait aucun doute que nous disposons de nos jours d'un outil qui permet la communication et la collaboration. Sans être primordial, le rôle des TIC est important, elles ont permis au programme de faire un saut en avant question qualité et elles ont permis d'élargir les possibilités de celui-ci. Dans cet article, nous présentons notre programme et les bases sur lesquelles il s'appuie, notre mode de fonctionnement, le système d'évaluation et les conclusions auxquelles nous sommes parvenus.

Mots clé: Recherche. Enseignement supérieur. Narration. Collectivité d'apprentissage.

BIBLIOGRAFIA

- COCHRAN-SMITH, M. eta LYTLE, S. (2003): «Más allá de la certidumbre: adoptar una posición indagadora». In A. LIEBERMAN eta L. MILLER: *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro.
- CROWN, N. (1987): «Preserve teachers' biography: a case study». Paper presented at AERA, Washington, D.C., april (1987) (1987b). «A review of the literature on preservice teachers' biographies: recommendations for teachers education». Paper presented at *California Research Association*, San José, november (1987).
- DAVIS, A. (2005): *Digital storytelling in an urban middle school*. <http://thenjournal.org/feature/61/> (2007ko urriaren ikusita).
- FULLER, F. eta BROWN, O. (1975): «Becoming a teacher». In K. RYAN (ed.), *Teacher Education: The Seventy-Fourth Yearbook of the National Society for the Study of Education*. Chicago: University of Chicago Press.

- HERNÁNDEZ, F. eta BARRAGÁN, J.M. (1991-92): «La autobiografía en la formación de los profesores de Educación Artística». *Arte, Individuo y Sociedad*, 4, 95-102.
- LAMPERT, M. (1999): «Knowing teaching from the inside out: Implications of inquiry in practice for teacher education». In G. GRIFFIN eta M. EARLY (eds.): *The education of teachers: Ninety-eighth yearbook of the National Society for the Study of Education*. Chicago: University of Chicago Press.
- LIEBERMAN, A. y MILLER, L. (1999): *Teachers transforming their world and their work*. Nueva York: Teachers College Press.
- LIEBERMAN, A. y WOOD, D. (2003): «Cuando los profesores escriben: sobre redes y aprendizaje». In A. LIEBERMAN eta L. MILLER: *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro.
- MARCELO GARCÍA, C. (1995): *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB.
- OHLER, J. (2006): «El mundo de las narraciones digitales» In <http://www.eduteka.org/imprimible.php?num=591>. Jason Ohler-ek idatzitako artikulua. Hasieran *Educational Leadership* aldizkarian argitaratu zen 2006ko urtarrilean. <http://www.jasonohler.com/pdfs/digitalStorytellingArticle1-2006.pdf> (2007ko urrian ikusita).
- POLLARD (2002). *Reflective Teaching*. London: Cotinuum.
- QUICKE, J. (1988): «Using structured life histories to teach the sociology and social psychology of education: an evaluation». In P. WOODS eta A. POLLARD (eds.): *Sociology and Teaching: a new challenge for the sociology of education*. London: Croom Helm.
- RICHERT, A. (2003): «La narrativa como texto experiencial: incluirse en el texto». In A. LIEBERMAN eta L. MILLER: *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro.
- UCLA WRITING PROJECT (1998): «1998 Programs for Classroom Teachers and Administrators». Los Ángeles: Center X UCLA Graduate School of Education and Information Studies.
- VEENMAN, S. (1984): «Perceived Problems of Beginning Teachers». *Review of Educational Research*, 54, 2, 143-178.
- VONK, J.H.C. (1993): «Mentoring beginning teachers: Development of a knowledge base for mentor». *Annual Conference of the American Educational Research Association*. Atlanta, GA, april 12-16, 1993.