

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

IKASKUNTZAREN IKUSKERA KONSTRUKTIBISTA MOTIBAZIO ETA JAKINTZAREN SUSTAPENETIK

Gradu Amaierako Lana

EGILEA: Núñez Ramos, Laura.

ZUZENDARIA: Larrozea Zuazo, Iraia.

2019-2020

Laburpena

Ikaskuntzaren teoria konstruktibistaren ikuspegitik, hezkuntza prozesu dinamikoa eta interaktiboa batetik sortutako eraikuntza da, ikaskuntzaren eta garapenaren arteko erlazioa azaltzea ahalbidetzen duena. Ikaskuntza hortaz, partekatutako eta bateratutako prozesua da. Prozesu honetan kanpoko informazioa interpretatu egiten da eta honek ikasleek gain bestelako agente kulturalak ere esku hartzen dutela defendatzen du, hezkuntzaren izate soziala eta funtzio sozializatzailea ukaezina izanez. Honetan ikasleek haien ezagutzen eraikuntzaren protagonistak dira, era esanguratsuan ikasiz, eta irakasleak berriz laguntzaile edota gidari paperaz jokatu du. Horrela, Gradu Amaierako Lan honen helburua ikaskuntza tradizionalari aurre egiten dion ikaskuntza konstruktibistaren alde jartzea izango da, honek ikaskuntzan eta motibazioan dakartzan onurak defendatuz. Horretarako, ikaskuntza ikuskera hau oinarri duen esku-hartzea proposatu da. Esku-hartzea aurrera eramateko aurkikuntzan oinarritutako metodologia erabili da, Problemetan Oinarritutako Ikaskuntza alegia (POI), honek ikuskera konstruktibistarekin duen erlazioa abiapuntu izanik. Hau Gasteiz hiriko eskola bateko Lehen Hezkuntzako hirugarren mailako ikasleekin martxan jarri da, eskola inguruan sumatu egin den arazoari ekinez. Amaitutakoan, lortutako emaitzak aztertu dira, zehaztutako helburu nagusia abiapuntu izanik: ikaskuntza konstruktibistak motibazioa eta ezagutzaren handipena ekartzen du.

Hitz gakoak: Konstruktibismoa, hezkuntza, Garapen Hurbileko Eremua, Problemetan oinarritutako ikaskuntza (POI), motibazioa.

Resumen

Desde la perspectiva de la teoría constructivista del aprendizaje, la educación es la construcción que surge a partir de un proceso dinámico e interactivo permitiendo esta explicar la relación entre el desarrollo y el aprendizaje. Este último por su parte, es un proceso compartido y unificado donde la información es interpretada. Además, esta perspectiva defiende la participación de otros agentes culturales en conjunto con los alumnos siendo así irrevocable la función socializadora de la educación. Algo a destacar sería el protagonismo que adquieren los alumnos en la construcción de su aprendizaje, así como la manera significativa de hacerlo, tomando el profesor el papel de guía o ayudante. Por ello, este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo apoyar el aprendizaje constructivista defendiendo los beneficios de este en la motivación y el aprendizaje. Para poder lograrlo, se ha propuesto una intervención basada en esta perspectiva del aprendizaje. Con el objetivo de llevar a cabo esta intervención se ha

utilizado una metodología basada en el descubrimiento, más específicamente la llamada Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), por su conexión con la teoría constructivista. Para verificar la fiabilidad de la intervención, esta se ha llevado a cabo en un centro educativo de Vitoria-Gasteiz, más concretamente en el aula de tercero de Educación Primaria Obligatoria. Al finalizar, los resultados obtenidos se han examinado, tomando en consideración el objetivo principal: el aprendizaje constructivista conlleva al aumento de la motivación y el conocimiento.

Palabras clave: Constructivismo, educación, Zona de Desarrollo Próximo, Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), motivación.

Abstract

From the perspective of the constructivist theory of learning, education is the construction that arises from a dynamic and interactive process, allowing it to explain the relationship between development and learning. This last one, learning, is a shared and unified process where information is interpreted. In addition, this perspective defends the participation of other cultural agents together with the students, making the socializing function of education irrevocable. Something to be outlined is the important role that students acquire in the construction of their learning, as well as the significant way to do it, while the teacher stays in the background playing the role of guide or assistant. For this reason, the aim of this Final Degree Project is to support constructivist learning by defending its benefits in motivation and learning. To achieve this, an intervention based on this learning perspective has been proposed. In order to carry out this intervention, discovery-based methodology has been used, more specifically the Problem-Based Learning (PBL) method, due to its relation with the constructivist theory. This intervention has been carried out in an educational centre in Vitoria-Gasteiz in order to verify its reliability, concretely in the third-grade classroom of compulsory primary education. Once the intervention was carried out, the obtained results were analyzed, having in mind the main objective: constructivist learning leads to increased motivation and knowledge.

Key words: Constructivist, education, Zone of proximal development, Problem Based learning (PBL), motivation.

Aurkibidea

1.Sarrera	1
1.1 Justifikazioa	1
2.Marko teorikoa	2
2.1 Konstruktibismoa	2
2.1.1 Ikuskera konstruktibistaren oinarriak	2
2.1.2 Ikaskuntza konstruktibista	4
2.1.3 Ikaskuntza konstruktibistaren egoera	6
2.2 Ikuskera konstruktibistatik metodologia berrizailera	7
2.3 POI: Problemetan oinarritutako ikaskuntza	10
2.3.1 Problemetan oinarritutako ikaskuntzaren oinarriak	10
2.3.2 Arazoaren ezaugarriak eta planifikazioa	10
2.3.3 POIren abantailak eta ekarpenak	11
2.3.4 IKTen erabilera problemetan oinarritutako ikaskuntzan	12
3.Metodoa	13
3.1 Metodoaren aukeraketaren zergatia	13
3.2 Testuingurua eta parte hartzaileak	14
3.2.1 Eskolaren ezaugarriak	14
3.2.2 Ikasle taldearen ezaugarriak	15
3.3 Metodoaren oinarriak	16
3.3.1 Denbora-espazio antolaketa	16
3.3.2 Gaia	17
3.4 Helburuak	18
3.5 Saioen sekuentzia	21
3.6 Ebaluazioa	23

4.Eraitzak	23
4.1 Ikaskuntzarekiko motibazioa	23
4.2 Ingelesarekiko motibazioa	26
4.3 Ingelesarekiko autokontzeptua	28
4.4 Eduki akademikoak	30
5.Ondorioak	32
6. Mugak eta hobekuntza proposamenak	35
7.Erreferentziak	37
8.Erantskinak	39

1.Sarrera

Honako txostena Gasteizko Hezkuntza eta Kirol Fakultateko Gradu Amaierako lana da. Honen ardatz nagusia Hezkuntzaren Psikologia da, zehatzagoak izanez, konstruktibismo ikaskuntzaren teoria. Ikaskuntzaren teoria honek Psikologiaren korrante kognitiboarekin du erlazio zuzena eta ikaskuntza arloan aplikazio zabalak dakartza, ezagutzaren antolaketa eta estruktura garrantzi handikoak izanez.

Aurkeztuko den lan honetan ikaskuntza teoria hau Euskal Herrian ikusgarria den arazoarekin erlazionatzen da; bada Euskal Herriko eskola askotan liburuak dira erdigune, jakintza objektibo eta baliotsuaz hornituta daudenak eta ikasleek ezagutza memorizatzearen eta barneratzearen eginkizuna dute, konstruktibismoaren teoriak defendatzen duen kontrakoa hain zuzen.

Gauzak horrela, eta Lehen hezkuntzako graduan zehar landutako didaktika oinarri izanik, Gradu Amaierako Lan honetan ikaskuntza konstruktibistaren ildotik arazo honi aurre egiteko esku-hartzea proposatu eta aurrera eraman da, metodologia berrizaitzat hartzen den arazoaren ebazpenean oinarritutako ikaskuntza medio. Lana lau atal nagusitan banatuta dago. Lehenengo atala, esparru teorikoa da non ikaskuntzaren teoria eta honekin erlazionatutako metodologia zein esparruak garatzen diren. Bigarren atalean, metodoaren azalpena, helburuak eta sekuentzia didaktikoa ageri dira. Ondoren, aurrera eramateak lortutako emaitzak eta azkenik, lanaren ondorioak eta hausnarketa daude.

1.1 Justifikazioa

Lehen Hezkuntzako graduan zehar ikasleak ikaskuntza prozesuan duen garrantzian sakondu egin da; are gehiago, ikaslea erdigune hartzea nabarmendu da, ikaskuntzaren eraikuntza honen esku egonez. Horrela, diziplinarteko ikaskuntza bila jo behar dela errepikatu da garapen integrala lortzea xede, abiapuntua ikaslearen aurre ezagutzak izanik eta irakasleak jakintza osoa duenaren rola alboratuz. Horregatik, graduan zehar metodologia tradizionala alde batera uztearen alde egin da hainbat metodologia berritzaile ezberdin aurkeztera emanez. Edonola ere, errealitatea beste bat da eta honek eskolek erabilitako metodologiaren izaera tradizionala erakusten du; hau da, hain zuzen ere, Gradu Amaierako Lan honen abiapuntua izango den *“Inmaculada Concepción de Abetxuko”* ikastetxearen egoera.

Aurkeztutako egoera honetatik sortzen da beste ikaskuntza metodologiko bat aurrera eramatearen beharra eta hor jaiotzen da esku-hartze proposamen hau. Honek

kontzeptuen ulermen eta finkapen hobea ahalbidetzea bilatuko du ezagutza era esanguratsuan barneratzea bultzatuz, ikasleak ikaskuntzaren protagonistak izanez eta ikaskuntzarenganako motibazioa sustatuz. Irakaskuntza estilo hau eskola honetako egoerari buelta emateko lehenengo urratsa izatea bilatuko da, Hezkuntza Graduan zehar ikasitako hainbat alderdi testuinguru erreal batean aurrera eramateko aukera izatearekin batera.

Gradu Amaierako Lan honetan garatutako proposamen didaktikoak, ikaslea ezagutzaren eraikitzailea izanik, ikaskuntzarekiko zein Ingeles hizkuntzarekiko motibazioa piztea lortu nahi du, era berean, zenbait kompetentzia espezifiko landuz.

2.Marko teorikoa

2.1 Konstruktibismoa

2.1.1 Ikuskera konstruktibistaren oinarriak.

Konstruktibismoan ikuspuntu ezberdinak aurki ditzakegu baina hurrengo lerroetan orokortuena den eta zenbait adituen artean erabiliena den ikuspegia aurkeztuko da.

Konstruktibismoa ez da teoria bat, azalpen marko bat edota printzipioen multzoa baizik zeinetatik diagnostikatzea, epaiketak egitea eta ikaskuntzan oinarritutako erabakiak hartzea posiblea den (Coll, et al., 1993). Definizio honi Campoverderen (2016) hitzak gehitu beharra daukagu zeinaren aburuz konstruktibismoaren ikuspuntutik subjektua ez da ingurunearen produktutzat edo emaitzatzat hartzen, ikaslea eta ingurunearen arteko interakziotik sortutako eraikuntza propiotzat baizik. Beste hitzetan esanda, ikuskera konstruktibistatik ezagutza ez da errealitatearen kopia, baizik eta gizakiak jasotzen duen informazio berritik eta hasierako errepresentaziotik sortutako eraikuntza eta, arrazoi honengatik ere, errealitatearekin izandako interakziotik ezagutzaren eskema hauek aldatu egiten dira (Campoverde, 2016).

Aipatutako alderdi kognitibo eta sozialaren aitzindari Piaget eta Vigotsky ditugu hauen ideiak ezinbestekoak izan baitziren pentsamendu konstruktibista honen sorkuntzan.

Jean Piageten ideia nagusia esaldi batean laburbiltzera ausartuz gero, honako hau izango litzateke: adimena fase kualitatibo ezberdinetatik pasatzen da (Carretero,

1997). Sakonduz, Piageten lana ezagutza nola sortu eta aldatzen den ideietan oinarritzen da; hots, zeintzuk diren ezagutza berriak bereganatzeko subjektuaren barnean ematen diren prozesuak eta ezagutza hauek nola antolatzen diren. Ildo honetatik, subjektuak jatorriz dituen ahalmenetatik adimena eta errealtatearen inguruko ezagutzak eraikitzen dituenaren ideia defendatzen du, ezagutza hau eskemetan antolatuz. Eskema hauek informazio berria jaso edo asimilatu ahala, egokituak eta akomodatuak izaten dira, handituz edota berriak eratuz (Delval, 2001). Paragrafo honen hasieran aipatutako esaldira bueltatuz, ezagutzak pasatzen dituen faseek estadioei erreferentzia egiten diete, Piagetek era kualitatibo zein kuantitatiboan subjektu guztien artean komunak diren ezagutzak antolatzeko sortutako modua. Subjektuak estadio batetik beste batera pasatzean eskema berriak eratzen eta sortzen ditu eta horrela kognitiboki hazi egiten da. Laburbilduz, ezagutzaren eraikitze prozesua indibiduala eta barnekoa da, pertsonen buruan gauzatzen dena hain zuzen (Serrano eta Pons, 2011).

Alderdi sozialaren interakzioaz berriz Vigotskyk hitz egiten du. Honen aburuz, goi-mailako prozesu psikologikoak lehenengo testuinguru sozialean eskuratzen dira, azken batean pertsonengandik barneratuak izateko (Aparicio eta Ostos, 2018) edo, beste hitzetan esanda, ezagutza lehenengo maila intermentalean eta ondoren maila intrapsikologikoan eskuratzen da, faktore sozialak ezagutzaren eraikuntzan ezinbesteko papera hartuz eta ikaskuntza ekintza soziala bilakatuz (Serrano eta Pons, 2011). Modu honetan subjektua izaki sozialtzat hartzen da, testuinguru egituratuan parte hartzen duen eta beste pertsonekin elkarri eraginez esanahiak eraikitzen dituen pertsona eta ezagutza bera berriz, produktu sozialtzat hartzen da. Horrela Vigotskyren ekarpenak esaldi batean sintetizatuz, ezagutza interakzio sozialaren eta kulturalaren emaitza izango litzateke (Pinto, Castro eta Siachoque, 2019).

Aipatutako Vigotskyren interakzio sozial honetatik, Garapen Hurbileko Eremuaren kontzeptua azpimarratu beharra dago baina honetan sakontzean ikaskuntza alorrean murgiltzen garenez, hurrengo atalean honi ekingo zaio.

Konstruktibismo ikuskeraren barruan beste autore batzuk ere azpimarratzea garrantzitsua da; hala nola, Bruner edo Ausubel. Brunerrek Vigotskyren pentsamenduarekin bat egiten du ekintzaren papera ikaskuntza prozesuaren ezinbesteko zati moduan ikusten baitu, eta gizabanakoek aurrera eramaten duten jarduera zuzenean jartzen du garrantzia. Gainera, honen ekarpenari erreparatuz, honek garatutako kategorizazioaren teoriaren barnean aurkikuntzaren bidezko ikaskuntzaren alde egiten du (Baro, 2011).

Ausubelen inguruan hitz eginez, autore honen ekarpena ikaskuntza ikastunarentzako ekintza esanguratsua izan behar denaren ideian oinarritzen da. Esanguratsutasun honek ikasleak duen egitura kognitiboaren (ikasleak dituen ideia eta kontzeptuen multzoa) eta ezagutza berriaren arteko erlazioarekin zerikusia du; hots, zenbat eta aurre ezagutzen eta eduki berrien arteko erlazio handiagoa sortzeko ahalmena izan, orduan eta ikaskuntza esanguratsuagoa lortuko du ikasleak. Ausubelek ikaskuntza tradizionalari kritika egiten dio, ikaskuntza erlazorik gabeko elementuen errepikapen mekanikoa egitean oinarrituta egonik eraginkortasun gutxikoa izango dela utsiz eta honen aurrean, ikasleen aurre ezagutzez baliatzea proposatzen du (Campoverde, 2016).

Idatziaren puntu honetan garrantzitsua da gogoratzea orokortuena den ikuspegia plazaratzen ari dela, aberatsena; izan ere, autore batzuen ustez konstruktibismo bakarra existitzen da, Piageten ideiekin bat egiten duen bakarra (Delvan, 2001) zein hainbat autoreen ideiak biltzen dituen (Coll, et al., 1993). Beste batzuentzako berriz konstruktibismo mota ezberdinak bereizi daitezke, azalpen konstruktibistaren printzipioetan goiargitutako garapenaren eta ikaskuntzaren teoria psikologiko ezberdinen arabekoak hain zuzen (Coll, 1996).

2.1.2 Ikaskuntza konstruktibista.

Aurreko atalean azpimarratu den moduan, Serrano eta Pons autoreek (2011) eusten dute perspektiba honetatik ikaskuntza ez dela errealitatearen kopia bezala ulertzen baizik eta prozesu dinamiko eta interaktibo batetik sortutako eraikuntza moduan. Aipatutako prozesu honetan kanpoko informazioa interpretatu egiten da eta gero eta konplexuagoak diren azalpen eredu mentalak eraikitzen dira, esperientziei zentzua eta esanahia emanez eta errealitatea ezagutzea ahalbidetuz.

Hezkuntza hortaz, ikaskuntzaren eta garapenaren arteko erlazioa azaltzea ahalbidetzen duen klabe moduan ulertzen da, honetan ikasleek gain bestelako agente kulturelek ere esku hartuz. Hezkuntzaren izate soziala eta funtzio sozializatzailea ukalezina izanez, ikuskera konstruktibistaren aburuz ikaskuntza partekatutako eta bateratutako prozesua da non atazen ebazpenean ikasleak autonomo eta kompetente erakusteko lekua duen (Coll, et al., 1993).

Era honetan, eskolak rol pisutsua hartzen duenaren dudarik ez dago honek ikasleen garapen pertsonalerako ezinbestekoak diren kulturaren zenbait aspektu eskuragarri jartzen baititu, betiere eta esan bezala, bakarkako eraikuntza (identitate pertsonalaren eraikuntza) eta interakzio soziala aurka jarri gabe. Kontzepzio konstruktibistatik garapen eta ikaskuntza honetan ikasleak ekarpen aktiboa eta globala egiten duela eta irakaslea gidari eta bitartekari lana egiteaz arduratzen dela adierazten da (Coll, et al., 1993). Baina irakaslearen zein ikaslearen rolaz hitz egin aurretik ezagutzaren eraikuntza honetan sakontzeari ekingo zaio.

Ezagutzaren eraikuntza ikasle bakoitzaren garapen sozio-kognitibo mailaren menpe dago, honen hasierako ezagutzen, interesen, motibazioen, jarrerren, itxaropenen eta hauen eskemen moldatze, eraikitze eta berrikusketa prozesuen menpe (Serrano eta Pons, 2011). Ikasleak berez dituen ezagutzak informazio berriarekin topo egitean eskemak modifikatuak izaten dira eta ondorioz, desoreka ematen da. Desoreka horrek gizabanakoak jokaera zehatzak aurrera eramatera behartzen du, berroreka lortu ahal izateko. Piagetek prozesu honen inguruko ikerketa aurrera eraman zuen; izan ere, desoreka-berroreka prozesu honek estadioetatik pasatzea ahalbidetzen duena da, ezagutza eskema berriak bereganatuz (Saldarriaga, Bravo eta Loor, 2016).

Dena den, Ausubel autoreak honetan sakondu zuen ikaslearen aurre ezagutzak eta honen ulerkuntza ahalmena oinarri izan behar direla adieraziz. Autore honen ikuspegitik ikastea ulertzearen sinonimoa da eta horregatik, ikasleak ulertzen duen hori ikasi eta gogoratuko duena izango da, ezagutza estrukturan integratuz. Honek ikaskuntza esanguratsua eta asimilazio terminoak garatu zituen eta hauek ulertu ahal izateko bere pentsaera presente izan beharra dugu: prozesua eta ez azkeneko emaitza da garrantzia duena eta ikasleak ez daude hutsik, esperientziez beteta baizik (Ausubel, 1983).

Ikaskuntza, arestian esan bezala, ekintza soziala den heinean, Vigotskyren Garapen Hurbileko Eremuaren teoria kokatu beharra dugu, teoria hau zuzenean erlazionatzen baita laguntza kontzeptuarekin. GHE honek pertsona batek bakarrik jardunez eskuratu ahal duen ebazpen maila (Garapen maila erreala) eta kompetenteagoa den pertsona baten laguntzaz lortu ahal duen mailaren (Garapen maila potentziala) artean dagoen distantziari egiten dio erreferentzia, teoria honen bitartez lengoaiaren garrantzia garapen kognitiboan erakutsiz. Laguntza honek ezaugarri batzuk izan behar ditu eraginkorra izateko; lehenengoa, jorratuko diren edukien inguruko ikasleen ezagutza eskemak kontutan izan behar dituela eta hauek hasiera puntutzat hartu behar dituela eta bigarrena, laguntza erronka bezala aurkeztua

izan behar dela, hau da, ikasleek hartzeko modukoa eta esfortzua eskatzen duena. Honekin batera jakin beharra dago laguntza hau ezberdina izango dela ikaslea ikaskuntza prozesuaren zein momentutan edo egoeran dagoen arabera, hau atazaren ezaugarrien araberrakoa izanez; azken batean, laguntza hauek kentzearen poderioz bilatzen den azkeneko helburua ikaslea autonomiaz eta independentziaz jarduten ikastea izango da (Coll, et al., 1993).

Atal honi amaiera emateko, ikaskuntzaren eraikuntza prozesuan parte hartzen duten elementuetan fokua jarriko da. Serrano eta Ponsel (2001) lau elementuen arteko interakzioaz hitz egiten dute: eraikitzen joango den ezagutza; ikaslearen interesetara eta kompetentzia sentimendura lotuta doazen helmugak; aktiboa eta ezagutzak aplikatzen dakien ikaslea (kompetentea) eta azkenik, irakaslea. Azken honek ikaslearen estruktura kognitiboaren, edukien, sistema afektibo-emozionalaren eta helmugen arteko bitartekari papera hartzen du eta ikaslearen jardura mentala gidatzeaz eta orientatzeaz arduratzen da. Cleliak (2008) berriz, ikaslea subjektu aktibo moduan kokatzen du eta irakaslea bere aldetik, bitartekari kritiko, praktika ikertzaile, aukeraketa prozesuan ikertzaile edo eratzzaile adimentsu bezala irudikatzen du.

2.1.3 Ikaskuntza konstruktibistaren egoera.

Ikaskuntza honen barnean irudikatzen diren autoreen teoriak hezkuntza munduan ekarpen handiak eta esanguratsuak egin dituzte; hala nola, Vigotskyren ekarpenek ikaskuntza jardura indibidual moduan ikusi beharrean hau jardura sozial moduan ikustea suposatu dute. Gainera, azkeneko hamarkada hauetan ikaskuntzarako interakzio sozialaren garrantzia erakusten duten ikerketa ugari aurrera eramán dira; hau da, frogatu egin da ikaslea modu eraginkorragoan ikasten duela ikaskuntza lankidetzara eta harremanezko testuinguruan aurrera eramaten denean (Carretero, 1997).

Hala ere, badira ikuskera honen kontrako argumentu eta kritika batzuk; hala nola, entzuna da ikaskuntza mota hau aplikatzeak ikasleen mailaren beherakada dakarrela baina esan beharra dago gertaera honen inguruko frogapen daturik ez dagoela (Pozo, 1997). Delval (2001) *“Hoy todos son constructivistas”* artikuluan konstruktibismoaren inguruko bere iritzia plazaratzen du idatzian zehar honi kritika behin eta berriz eginez; izan ere, honen aburuz, hezkuntzaren oraingo arazoak direla eta ez da egokia konstruktibismoaz hitz egitea eta nahiz eta hezkuntza prozesuaren ulerkuntzan lagungarria izan, ikuskera honek nahasteak soilik dakarrela defendatzen

du. Ikuspuntu honetatik nahiz eta lan honetan zehar hezkuntza arloan honen erabilera defendatu, konstruktibismoa ez dela onargarria edo egokia iritzi eta pertsona guztientzako ondorioztatu dezakegu.

Ikuskera honen egoeraz hitz egiterakoan ezinbestekoa dugu gizartearen egoera ere aipatzea. Ukaezina da informazioaren gizartean bizi garela, etengabeko ikaskuntza eta ezagutza anitzaren gizartean eta informazio gizarte honetan eskola jada ez da ezagutza iturri bakarra edo nagusia, ikasleek iturri ezberdinetatik datuak eta informazioa jasotzen dituzte (Reyero, 2018).

Informazio eta Komunikazio Teknologiek (IKT) informazioaren trataera eta komunikatzeko eta erlazionatzeko moduak moldatu egin dituzte eta hauek alfabetizazio teknologikoaren beharra ekarri dute, ondorioz, hezkuntza arloan ere aldaketa ekarriz. Honekin batera, metodologia konstruktibistak aplikatzeko motibazio bide berriak hornitu dituzte hauek, metodologia didaktikoetan integratuz gero, oso baliagarriak suertatuz (Reyero, 2018).

IKTek guzti hau suposatuta eta gizartearen egoera hau izanda, ikuskera konstruktibistaren aplikazioaren beharra azpimarratu beharra dago, honen zati den interakzio sozialaren bitartez mende honetakoa den behar teknologikoa asetzea eta ikasleak konpetente izatea lortuko baita.

2.2 Ikuskera konstruktibistatik metodologia berritzailera

Gaur egungo gizartearen ezaugarriak eta beharrak direla eta, duela hogeitun urte erabiltzen zen metodologia aldatzearen beharra begi bistakoa da. Ikaskuntza tradizionalan oinarritutako metodologiak gaur egun erabiltzeak ikasleen artean aspertzea gora egitea eragiten du, motibazioaren eragile adierazlea dena. Hortaz, ikasleen motibazioa erabiltzen den ikaskuntza ikuspegi zein metodologiarekin erlacionatuta dagoela adierazi daiteke (Anaya-Durand eta Anaya-Huertas, 2010).

Nahiz eta autore askoren ikuspegitik ikaskuntza prozesuaren eta barne motibazioaren arteko erlazioa hutsa izan, azken berrogeita hamar urteetan motibaziorik gabe ez dela inolako ikaskuntzarik ematearen ikuspegia gailendu da, motibazio intrintsekoaren eta eragile positiboaren indarra gailenduz esplorazioa, interesa eta jakin-mina honen barne egonez (Clelia, 2008).

Hainbat autoreek aztertutako moduan, nagusiki bi motibazio mota ezberdindu daitezke; intrintsekoa, subjektutik eratorritakoa eta honen kontrolaren esku dagoena eta estrintsekoa, kanpotik eratorritakoa eta atazaren buruketara eramaten duena. Hauek zenbait emozioekin erlazionatzen dira eta hauen artean azpimarratzen da ataza ez egitea edo hau saihestea ekartzen duen aspertzea, atazaren motibazio totala gutxitzea dakarrena (García eta Doménech 2014).

Motibazio intrintsekotik bultzatuta lan egiten duten ikasleek lanaren ardura bere gain hartzen dute bakoitzaren interes propioagatik edota atazaren helburua dela eta hau burutzeak eragiten dion asetze sentsazioagatik. Honekin bat eginez, ikasle multzo hauen lan egiteko modua arazoaren ebazpenean oinarritzen da eta estrintsekoki motibatuen kasuan berriz, gainekeo analisia oinarri lan eginez irakasleak eskatutakoa betetzera mugatzen dira. Honen harira, motibazio intrintsekotik bultzatutakoek erronka suposatzen duen horretan lan egitea nahiago dute, esku-hartze proposamen honetan jarraituko den problema oinarritutako ikaskuntza (POI) metodologia berritzailearekin bat egiten duena, honek errealitatetik hurbileko erronka interesgarria eta erakargarriaren gainean lan egitea eskatzen duelako (Anaya-Durand, eta Anaya-Huertas, 2010). Ondorioz, eta jakinda motibazio estrintsekoa kanpotik eraginda datorrela eta emaitzarekin erlazionatuta dagoela, esku-hartze honetan ikaslearen barne motibazio (intrintsekoa) izango da erdigune. Izan ere, planteatzen zaien erronka kideak laguntzera zein ezagutza berriak bereganatzera bideratuta dago.

Motibazio kontzeptuaren eta ikaskuntza konstruktibistaren arteko loturan sakonduz, hasteko, esku-hartze honen autorerik nabarmenetakoa den Vigotskyren hitzak gogora ekarri behar dira. Honek motibazioa lehenengo maila sozial batean eta ondoren plano individual batean ematen dela defendatzen du, autoreak garatutako Garapen Hurbileko Eremua motibaziorako pizgarri moduko eragilea izanez. Ondorioz, ingurune sozialaren garrantzian sakonduz, eskolak ikasleen irudi eta itxaropenen inguruan bultzatzen dituen mezuek eragina izango dute hauen motibazioan eta hortaz, irakaslearen eragina oso handia izango da (Huertas, 1997).

Horretarako eta motibazioa modu egokian sustatzeko, irakaslearen eskutik ezinbestekoa izango da klima egokia sortzea (Cyr, 1995). Honekin batera, irakasleak atazaren helburua era argian eta zehatzean adierazi beharko du eta ikasleen interes eta motibazioetara heltzen saiatu behar da hauengandik mugatu gabe. Ikasleen jakinmina intelektuala ere sustatu behar du material anitz eta erakargarriak erabiliz eta ikasleen gaitasun mailaren arabera atazak diseinatuz. Hau da, irakasleak ikasleak

lagundu behar ditu helburu errealistak jartzen eta haien garapen propioak ebaluatzen (Clelia, 2008).

Ikasgelaren giro egokiaren eraikuntzan TARGET motibazio ereduak aipatu beharra dago, sei kategoriez osatuta dagoena eta esku-hartze proposamen honen metodologiaren zenbait ezaugarriekin bat egiten duena. Honen ekarpenak laburtuz, motibazioaren eraginean garrantzi handikoa izango da irakasleak atazaren inguruan egiten duen aukeraketa eta aurkezpena, hau anitza izatea eta zailtasun maila erdikoak izatea, honen ebazpenerako GHE ereduak oso egokia izanez. Gainera, irakaslea parte hartzailea edota demokratikoa izatea ere lagungarria da ikasleek ardura, autonomia, erantzukizuna eta erabakiak hartzeko gaitasuna garatzeko. Honekin batera, motibazio abantailak ere dakartza ikaskuntza giroan talde kooperatiboetan lan egitea, POI metodologiak proposatzen dituen talde heterogeneoekin bat egiten duena. Gainera, TARGET ereduak denbora mugatzearen alderdia ere aipatzen du, tentsioa asimilatzen eta motibazio positiboaren eskema errazten laguntzen duena (Huertas, 1997).

Irakasle zein giroaren eraikuntzaren eraginaz gain, motibazioan eragina duten beste kulturako faktore batzuk ere aipatu beharra daude; hauen artean, emaitza akademiko eta kideekin egindako konparaketetatik elikatzen den bakoitzaren adimen eta gaitasunen ikuskera (autoefikazia). Honek erlazio zuzena du ikasleek bere buruarenganako duen pertzepzioarekin, hots, autokontzeptuarekin. Autokontzeptuaren garapenean guraso, irakasle zein ikaskideekin izandako esperientziak zein interakzioek paper garrantzitsua hartzen dute hauengandik jasotako informazioa autokontzeptuaren zati izango baita. Bakoitzak bere buruarenganako duen pertzepzioak motibazioan eragin zuzena izango du eta bi alderdi hauen arteko erlazioa dela eta, motibazioa sustatzeko autokontzeptuaren mantentzea ere estrategien artean aurkitzen da (García eta Doménech, 2014).

Guzti hau jakinda, ikaskuntza tradizionaletik ihes egitea eta ikasleen motibazioa sustatzea presente izanik dokumentu honetan garatuko den esku-hartzean erabiliko den metodologia garatzeko Brunerren ekarpena berreskuratuko da. Honek irakasleak ikasleen garapen eta eboluzio egoeraren araberrako estrategia metodologikoak erabili behar dituela defendatzen du. Ildo honetatik, autoreak aurkikuntzaren bidezko ikaskuntza proposatzen du, non irakasleak beharrezkoak diren erreminta guztiak eskura jarri eta ikasleek helmugetara heldu ahal izateko bitartekari eta gidari lana egin behar duen, ikaslea bere aldetik pentsalari kritiko eta sormenekoak izanez (Baro, 2011).

Ondorioz, aurkikuntzaren bidezko ikaskuntza hau metodologia berritzaileen multzoaren barruan kokatu daiteke hauek ikaskuntza zer, nola, non eta noiz galderei erantzunez aurkezteagatik ezagutuak izanez. Metodologia hauek edukiak era anitzean aurkezten dute, erakargarriak egitea bilatuz eta ikaskuntza aurkikuntza eta ekintza bidezkoa izaten ahalegintzen dira, irakasleak gidari lana eginez. Honekin batera metodologia hauen aburuz, ikaskuntza espazio aberatsetan emango da eta ikaskuntza-denbora malgutasunezkoa izan behar da ikasleen erritmoak errespetatu ahal izateko (Baro, 2011).

2.3 POI: Problemetan oinarritutako ikaskuntza

2.3.1 Problemetan oinarritutako ikaskuntzaren oinarriak.

Arazoen edo problemen ebazpenean oinarritutako ikaskuntza (POI) ezagutza berrien integrazio eta eskuraketa lortzera begira arazoak hasiera puntu moduan erabiltzean oinarritzen den ikaskuntza estrategia bat da. Eredu honek ikaslearen garapen intelektuala, zientifikoa, kulturala eta soziala sustatzera bideratutako metodologia ezartzea bilatzen du eta oinarria ezagutzak barneratzea eta ez memorizatzea izanez, ikaslea erdigunean jartzen du azken honek ikaskuntzaren ardura osoa hartuz. Gainera, trebetasun interpersonalk, pentsamendu kritikoa eta elkarlana (partaide guztien parte hartzea bilatzen duena) sustatzen du, ikaskuntza talde txikietan aurrera eramanez (Morales eta Landa, 2004).

Estrategia metodologiko honek irakaslearen zein ikaslearen rol aldaketa eskatzen du. Irakaslea bere aldetik, bideratzailea izan behar da, ikasleen arteko elkarrizketa sustatu behar du eta ezagutza lortzeko eta denboran mantentzeko egokiak diren galderak eta atazak planifikatu beharko ditu, jorratzea helburu den gaian aditua izatearekin batera. Ikaslea bere aldetik aktiboa da, informazioa eskuratzearen ardura du, beste kideekin elkarrekin lan egiten du, kooperatiboki, eta ikasitakoa eztabaidatu, konparatu eta errebisatu egiten du (Morales eta Landa, 2004). Irakaslearen rolari dagokionez, Estebanek (2002) feedbackaren eta hausnarketaren garrantzia ere azpimarratzen du motibaziozko jarraibideak sustatzearekin batera.

2.3.2 Arazoaren ezaugarriak eta planifikazioa.

Metodologia honen hasiera puntua den arazo-egoera(k) ezaugarri batzuk bete behar ditu(zte); hala nola, benetakoak edo errealtatetik oso hurbilekoak izan behar

dira, interesgarriak eta motibagarriak izan behar dira ikaslea ebazpena aurkitzera lan egitera sustatuz, eta azkenik, ebazpen ahalmenen garapenerako ibilgailu izan behar dira. Gainera, arazo-egoerek gatazka kognitiboa sortu behar dute; hau da, honen konplexutasun maila nahikoa izan behar da erronka bihurtzeko eta ikasleen arteko lankidetzara sustatzeko. Ebazpenaren bilaketan ikasleak egoera analizatu eta aukera posible baten edo batzuen artean hautatu beharko du. Horrela, arazo-egoeren diseinuak ikasleen interesa bermatu behar du eta kurtsoko helburuekin eta bizitzako benetako egoerekin erlazionatu behar da, ikaslea erabakiak hartzera bideratuz (Morales eta Landa, 2004).

Honen harira, arazo-egoerek hiru osagai izan behar dituzte: arazoaren testuingurua (errepresentazioaren ingurunea eta ikasle multzoa), arazoaren errepresentazioa edo simulazioa (interesgarria eta erakargarria izan behar dena) eta manipulatzeko espazioa (sentikorrak, errealistak, informatzaileak eta maneigarriak izan behar direnak) (Esteban, 2002).

POI ikaskuntza estrategiaren azalpenarekin jarraituz, hau aurrera eramateko beharrezkoak diren aspektuak aipatu beharra daude; hala nola, helburuak, denbora eta arazoa ebaluatzeko modua. Behin hau zehaztuta, arazo-egoerari ekin ahal izango zaio eta horretarako, badira jarraitu beharreko fase batzuk autoreen arabera antolaketa eta ezaugarri ezberdinak dituztenak: lehenengoa, arazo-egoeraren eszenatokia irakurtzea eta analizatzea, ondoren, gaiaren zein konponbidearen inguruko ideiak azalratzea, gero, ikasleek arazoaren inguruan dakiten eta ez dakiten guztia biltzea, geroago arazo-egoera ebazteko behar denaren inguruko zerrenda egiteko eta amaiera batean arazoa definitzeko, interpretatzeko eta emaitzak aurkezteko (Morales eta Landa, 2004).

2.3.3 Problemetan oinarritutako ikaskuntzaren abantailak eta ekarpenak.

Estrategia metodologiko honen erabilerak hainbat abantaila dakar. Hauen artean honek ezagutza berrien ulerkuntza errazten du, ikasleengan gatazka kognitiboak egotea ahalbidetuz zeinaren bitartez ezagutza esanguratsuenak sortzen diren. Beste abantaila bat, ikasleen artean arazoak identifikatzeko eta aukera anitzak emateko trebetasunak estimulatzen dituela izango litzateke, honekin batera ikaskuntza eraginkorra sustatuz, ikasleen artean ideiak partekatzea eta lankidetzan lana aurrera eramatea arrazoi delarik (Morales eta Landa, 2004). Gainera, kontzeptuen ulerkuntza hobea lortzen da, ezagutza hobeto aplikatuz eta integratuz eta maila altuko

trebetasunen garapena ahalbidetuz (Díaz, 2003). Azkenik, POIk ikasleen motibazioa eta gogoia sustatzen du, motibazioaren garrantzia gogoratuz (Esteban, 2002).

Amaitzeko, POIk ikasleen Garapen Hurbileko Eremuaren eguneratzea dakarrela esan beharra dago (Morales eta Landa, 2004) eta ondorioz, ekarpen edo abantaila honek agerian usten du POI estrategia metodologikoak ikuskera konstruktibistarekin era paregabearen bat egiten duela.

2.3.4 IKTen erabilera problemetan oinarritutako ikaskuntzan.

Aurreko atalean aipatu bezala, informazioa nondik eskuratzearen ardua ikasleek bere gain hartzen dute eta horrela, IKTen erabilgarritasuna puntu honetan ezin da deuseztatua izan.

Estebanek (2002) aurkezten duen moduan, arazo-egoerak ikertzeko eta hipotesiak formulatzeko ikasleek informazio anitzaren beharra dute. Hori dela eta, ikaskuntza ingurune konstruktibistak eratzerakoan ikasleak erabili behar izango duen informazio mota zehaztu beharra dago; hots, zein bideo, testu edota grafiko behar izango duen. Internet aipatutako informazio mota honen biltzaile nagusia da gaur egun baina horrek trabak edota desabantailak ere suposatzen ditu, gainkarga informatiboaren aurrean kokatzea alegia. Honek ikasleek informazioa kritikoki aztertzea eta honen erabilerarekin selektiboak izatea eskatzen du eta horrela, ezinbestekoa da arazoaren planifikazioa eta aurkezpena egin aurretik ikasle taldearen irizpide eta heldutasuna aztertzea. Egoera berri honen aurrean beste autore batzuek, Baro (2011) esate baterako, teknologia hauen erabilpenarekin batera ikasleen bilakaera pedagogikoa eta bai irakasle zein ikasleen rolen aldaketa eman beharra dagoela diote.

Amaitzeko, hezkuntza arloan IKTek dituzten ekarpenak azpimarratu beharra dago. Hauek ikasleen lankidetzaren sustatzen dute, ikaskuntzetan zentratzen laguntzen diete, interesa eta motibazioa hobetzen dute, ikertzaile espirituari mesede egiten diote, integrazioa sustatzen dute eta arazoaren ebazpena, sormena edota arrazoiketa bezalako adimen trebetasunen garapena ahalbidetzen dute (Baro, 2011).

3. Metodoa

Atal honetan aurreko marko teorikoarekin bat egiten duen metodoa azalduko da honen xede nagusia, arestian azaldu bezala, ikaskuntza konstruktibista testuinguru erreala batean aurrera eramatea izango delarik, ikaskuntza tradizionaletik at eginez. Horretarako, honekin dituen parekotasunak direla eta, metodologia berritzailearen multzoan kokatzen den arazoaren ebazpenean oinarritutako ikaskuntza izango da esku-hartze proposamenaren tresna.

Hortaz, eta ikasturteko planifikazioarekin eta Heziberri 2020 curriculumak zehazten dituen eduki zein ikaskuntza helburuekin bat eginez, "Travelling with classmates" deitutako esku-hartzea planifikatu da hau Gasteiz hiriko "Inmaculada Concepción de Abetxuko" eskolako Lehen Hezkuntzako 3. mailan aurrera eramateko. Arazoaren ebazpenean oinarritutako metodologiaren bidez ikasleen motibazioa ikaskuntzarekiko zein ikasgaiarekiko handitzea bilatzen da beste hainbat helburuen artean, marko teorikoaren atalean aipatu izan diren konstruktibismoaren zein problemetan oinarritutako ikaskuntzaren abantailak eta ekarpenak kasu praktiko baten bitartez islatuz.

Hortaz, hurrengo orrialdeetan metodoarekin erlazionatutako zenbait alderdi landuko dira; hala nola, aukeraketaren zergatia, eskola zein ikasgelaren testuingurua, denbora eta espazio kokapena, helburuak eta jardueren sekuentzia.

3.1 Metodoaren aukeraketaren zergatia

Esku-hartze proposamen hau *Inmaculada Concepción de Abetxuko* izeneko Gasteizko ikastetxean aurrera eramatearen arrazoi nagusia hirugarren Practicumaldia honetan egiten egotea da. Nahiz eta ikastetxe honen Hezkuntza Proiektuan azaltzen den bezala metodologia berrikuntzenganako eta aldaketa pedagogikoenganako jarrera irekia eta malgutasunezkoa erakutsi, oraindik ere irakaskuntza tradizionalaren aztarnak hainbat arloetan ikusgai eta oinarri dira ikasleak eduki akademikoa irakurtzera eta errepikatuzera mugatuta egonik, nahiz eta hamar urteren inguruan irakaskuntza estrategiak zein euskarriak asko aldatu diren.

Ondorioz, ikasleengan sortzen diren eraginak begi bistakoak dira; izan ere, ikaskuntzarekiko duten motibazioa, nahia edota interesa murriztuz doa urteak aurrera egin ahala, beraiek hitzez adierazten duten moduan. Arazo honetaz ohartzea izan da esku-hartze proposamen hau piztu duen txinparta eta honen helburua izango da

eskola honetan nagusia den ikaskuntza teoriatik aldentzen den bat proposatuz aipatutako eragile hauen eboluzioa edota aldaketa behatzea, ikasleei ikasteko beste modu bat eskaintzearekin batera.

Era batez, honen aplikazioarekin erakutsi nahi da beste bide pedagogiko bat hartzea ez dela inondik inora bide okerra hartzearen sinonimoa nahiz eta irakasleen esperientzia, jasotako formakuntza edota erosotasuna dela eta ikaskuntza tradizionalaren alde egin. Gainera, honen aplikazioak mende honetakoak diren eskakizunekin bat egiten duela ere ikustarazi nahi da, ikaskuntza esanguratsu eta eraginkorra bermatuz eta ikasleen garapen integralean bultzatzaile sendoa izanez.

3.2 Testuingurua eta parte hartzaileak

3.2.1 Eskolaren ezaugarriak.

Esku-hartze hau Gasteizko hiriko periferian kokatuta dagoen *Inmaculada Concepción de Abetxuko* ikastetxean aurrera eramango da. *Inmaculada Concepción de Abetxuko* ikastetxea Abetxuko auzoan kokatuta dagoen itunpeko lerro bakarreko kristau eskola elebiduna da, guztira 400 ikaslez osatuta dagoena.

Ikastetxe hau 1959an sortu zen Buenos Aireseko Inmaculada alaben kongregazioaren eskutik, ingurune soziokultural behartsuenetan hezkuntzarako espazioak sortzearen beharretik, inguruneko behar sozialei erantzunez. Hortaz, honen identitatean, hots, misioa, ikuspegia eta baloreak, oinarri kristauak abiapuntu dira eta 0-16 urteren arteko ikasleei eta hauen familiei hezkuntzaren ikuspegi integrala, irekia, pertsonalizatua eta aroen aldaketetara egokitutakoa eskaintzen zaie munduaren ikuskera kristautik aurkeztua.

Eskolaren ezaugarrietan zentratuz, honen Hezkuntza Proiektua kalitatezko hezkuntza, IKTen interakzioa eta ingurumen-zaintzaren aldeko sustapena, besteen artean, eskaintzera bideratuta dago aurrera eramaten diren proiektuak alderdi hauekin erlazonaturik egonez. Gainera, hau lerro bakarrekoa eta eleanitz moduan aurkezten du bere burua Haur Hezkuntzatik Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzaraino Ingelesa, Euskara eta Gaztelania hizkuntzak zenbait arloetan barne jorratuz. Honekin batera, ikasleen formakuntza kritiko, sortzaile eta integralekin konprometitua aurkezten da, parte hartzea eta harreman hurbilak, inguruarekiko errespetua eta kooperazio eta berdintasun hezkuntza sustatuz. Gainera, mende honetako aldaketa pedagogikoen

aurrean malgutasunezko jarrera erakusten du, irakasleak berritzaile, konpetente eta konprometituak izatea arrazoi.

Eskola osatzen duten familiei erreferentzia eginez, hauek maila sozio-ekonomiko ertaineko kristau fededunak eta Abetxuko auzokokoak dira gehienbat, beste auzoetatik, Arabako herri txikietatik eta beste herrialdeetatik etorritakoak ere egonez, nahiz eta azken hauek gutxi izan. Ondorioz, eskolako ikasleen kultura aniztasunari erreparatuz hau oso anitza ez dela esan beharra dago, hizkuntza aniztasuna ere urria izatea dakarrena; ikasleen artean ematen den hizkuntza nagusia gaztelania da, eskolaren Hezkuntza Proiektuan agertzen den EUSTATetik bildutako 2001eko datuak oinarri.

Azkenik, instalazio zein eskolak eskaintzen dituen zerbitzuei erreparatuz, Haur, Lehen eta Bigarren Hezkuntzako ohiko gelaz gain, eskolak musika eta informatika gelak, hiru jolastoki ezberdin, liburutegia, kapera, jantokia eta beste erabilera askotarikorako gelak eskaintzen ditu, eraikin nagusitik kanpo berezko kiroldegia izanez.

3.2.2 Ikasle taldearen ezaugarriak.

Esku-hartze hau aurrera eramango den ikasgelak 26 ikasle ditu, 8-9 urte artean dituzten 16 neska eta 10 mutil hain zuzen. Hauek Abetxuko, Ibaiondo edota Arriaga auzoetan bizi dira denak Gasteiz inguruko jatorrikoak izanez.

Garapen mailari erreparatuz, ikasleen berezko ezberdintasunez kontziente izanez denak garapen maila antzekodunak direla adierazi daiteke ikaskuntza zailtasunak dituen ikasle bakarra egonez, Pedagogo Terapeutarekin hainbatetan atera egiten dena. Hala ere, sakonduz, garapen kognitiboari dagokionez hauetako gehienak Piagetek zehaztutako operazio zehatzen estadioan kokatzen dira. Ikasleen artean klasean burutu beharreko ekintzen inguruko arazoiketa eta pentsamendu logikoa antzematen da eta honek kritikatzeko ahalmena eta dena pentsamenduaren legeen bidez azaltzeko gogoia agertzea ahalbidetzen du. Irakurketa eta idazketari dagokionez, hauek trebetasun gehiago erakusten dituzte nahiz eta hitzen aldaketa, ulermen zailtasunak eta irakurketa oso geldoa antzeman. Honi estu lotuta memoria eta arretarako kontrola dago zeinean maila altua erakusten duten nahiz eta hizkuntzaren arabera hauetan aldaketak agertu; hots, beraien ama hizkuntza ez den Euskaran zein Ingelesean.

Harreman eta garapen sozio-afektiboari erreparatuz, adin honetakoak diren eta garapen mailarekin bat datozen gatazka eta ohiko arazoak gertatzen direla adierazi daiteke. Hala ere, gatazka hauek momentuan ebatzi ahal direnak izaten dira ikasleen aldetik kooperazio eta empatia bezalako baloreak agertuz. Ondorioz, ikasleen arteko harremana nahiko osasuntsua dela adierazi daiteke, gelan bazterketa edota diskriminazio kasurik aurkitu gabe. Honekin erlazionaturik, irakaslearen dependentzia nabaria dela esan beharra dago nahiz eta berdinen arteko loturak sendoagoak izan, hauek honengana jotzen baitute edozein arazo edota gatazkaren konponketaren aurrean zein egindako lanarekiko onarpenaren bila. Irakaslearekin duten harremana hortaz, irekia eta hurbila da, konfiantzan oinarritutakoa, baina aldi berean honen hitzak zintzo errespetatu egiten dituzte, autoritatearen itxura momentu oro presente egonez.

Puntu honetan aipatu beharra dago ikasle hauek errekurtsio teknologikoekin lan egiten hasi berri direla; izan ere, ikasle bakoitzak bere Chromebook-a dauka eta liburu eta koadernoen erabilerarekin batera irakasleak agintzen duen jarduera edo ikasgai espezifikotarako erabiltzen dute. Honek ikasgelaren antolaketan aldaketak ekarri ditu, egunean zehar eta ikasgaiaren arabera ikasleak talde kooperatiboetan antolatuz. Teknologia hauen erabilerak askotan gatazka berriak sortzea dakar eta kasu hauetan irakasle tutorearen arduraren gainean geratzen da honen ebazpena.

3.3 Metodoaren oinarriak

3.3.1 Denbora-espazio antolaketa.

Esku-hartze proposamenak hiru asteko iraupena izango du, Urtarrilak 16tik 27ra arte, sei saioz osatuta egonez, betiere ikasleen gaitasunen eta beharren arabera ahal den heinean moldatuz. Ikasleen programazioak aginduta, proposamen hau aurrera eramateko Ingeles irakasgaiko orduak erabiltzea bilatuko da, hiru ordu astero; hots, hiru saio astero.

Eskolak eskaintzen dituen instalazio eta aukerak direla eta, gela arruntean aurrera eramango dira saio gehienak, posiblea den heinean, hauetatik at ere lan egiten saiatuz. Erabiliko den materiala berriz, eskolakoa zein kanpotik eskuratutakoa izango da honen eskuragarritasuna faktore mugatzailea izanez.

Ikasgelaren antolaketari dagokionez, arazoan ebazpenean oinarritutako ikaskuntza metodoan erabiltzen den lan egiteko plangintza oinarri izango da eta hortaz, ikasleak ikaskuntza guzti honetan zehar talde txikietan (5-6 kidetakoak) antolatuta lan

egingo dute, ikaskuntza kooperatiboa gauzatzearekin batera lankidetzan aritzea eta ikasgelako klima egokia izatea ahalbidetuko duena. Nahiz eta mota honetako metodologian talde txiki hauek 5-8 kideek osatu, oraingo honetan bost kideek osatuko dute bi arrazoi nagusirengatik; alde batetik, jada talde kooperatiboetan lan egiten hasi direnez oraindik ez daukate esperientzia nahikoa taldean ondo moldatzeko eta horregatik hauek txikiak izatea onuragarria izango da. Bestetik, ikasleentzako esanguratsua eta aberasgarriagoa izango da beraien berdinek egindako lanetatik baliatzeko aukera izatea eta horretarako ezinbestekoa da talde dezente sortzea (4-5 talde egotea gutxienez). Taldekatze honetan murgilduz, ardura eta lankidetzaren bezalako baloreak sustatu nahian talde bakoitzari partaide kopuruaren arabera rol txartelak luzatu zaizkio. Ikasle bakoitzak taldearen funtzionamendu egokian laguntzen duen rol bat hartu beharko du, ikasleek beraien adostutakoa (14 eta 16 eranskinak).

3.3.2 Gaia.

Ikaskuntzaren sentimendu negatiboen (motibazio eza, gogogabetasuna, etab) hazkuntzaren tendentzia orokortua dela abiapuntu izanik, aukeratu den gaia egoera honen aldaketaren zati den bat izaten ahalegindu da, ikaskuntzaren ikuspegi ezberdina oinarri duen metodologiatik abiatuz emaitza esanguratsuak lortzea helburu izanik. Arrazoi honengatik, egoera aztertu eta behaketa aktiboa egin ondoren ikuspegi negatibo hau hirugarren eta laugarren mailetatik aurrera ematen dela ikusi da. Honekin batera, ikasturte hauetan ikasleen ikuspegia zein errendimendua Ingelesarekiko aldatzen dela ere sumatzen da txarrerantz joanez, zuzendariaren aldetik hau baieztatuta egonez.

Arrazoi guzti hauengatik, hirugarren maila egoerari buelta emateko puntu determinatzailea izatea eta esku-hartze honen hizkuntza determinatzailea Ingelesa izatea erabaki da.

Behin hau erabakita, ikaskuntza konstruktibista arazoaren ebazpenaren bitartez aurrera eramatea helburu nagusia izanez, esku-hartze proposamenaren gaia ikasleen errealitate hurbila izatea bilatu da esanguratsua, interesgarria eta erakargarria izatearekin batera. Honekin batera, gaia ikasleen aurre ezagutzekin erlazionatutakoa baina erronka edo gatazka kognitiboa suposatzen duena, motibagarria, lankidetzaren sustatzen duena eta ikertzeko eta analizatzeko lekua ematen duena izatea bilatu da. Hain zuzen, kurtsoko helburuekin eta bizitzako benetako egoerekin erlazionatutako bat, non ikaslea erabakiak hartzera bideratu eta autonomiaz eta interakzio sozialean egonez esanahiak eraikitzeak aukera duen.

Horrela, irakaslearen urteko planifikazioa eta ikasgai honetan euskarria den liburua arakatuta, honek atzerriko hiri baten lanketa egitea barne hartzen zuen, Londres hain zuzen. Hau ikasleentzako gai erakargarria izan daitekeen heinean, eskola honetan Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan Ingelesa ikasteko murgiltze-programa aurrera eramaten da eta aurten hirugarren zein laugarren mailakoek Irlandara joatea planifikatu dute. Gauzak horrela, esku-hartze honen gaia ikasle nagusien Irlandarako bidaia izatea erabaki da, honek POI metodologian bilatzen den errealitatearekiko egiazkotasuna eta hurbiltasuna ahalbidetzen baitu, erakargarria izatearekin batera.

Ondorioz, esku-hartzeak "Travelling with classmates" izango du izenburu eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako bi kurtso hauen bidaia planifikatzen laguntzea izango du arazo-egoera nagusi. Metodologia honen faseak jarraituz, arazo-egoera lehenengo saio batean ahoz zein idatziz aurkeztuko da hurrengo faseetan zehar aurre ezagutzak, ideiak nagusiak eta arazoa aztertzeko eta geroago informazioa bilaketa zein soluziobideen aurkezpena aurrera eramateko. Ikasleen Ingeles maila ezagututa, prozesu honetan zehar Euskara izango da komunikazio zailtasunen aurrean erabiliko den hizkuntza laguntzailea, horrela ere zeharka inguru honetan nahiko gutxitua den hizkuntza bultzatuz eta honen garrantzia handituz.

3.4 Helburuak

Helburu orokorra:

- Ikasleek ikaskuntzarekiko duten motibazioa handitzea; hots, hezkuntza formalaren barruan alderdi berriak ikasteko nahia, gogo edota estimulazioa sustatzea.

Honen harira eta lan honen lehergailua izan den egoerarekin lotuta, beste hiru helburu zehatz izango ditu lan honek:

- Ikasleek Ingeles hizkuntzarekiko duten motibazioa igotzea (honen beherakada egoera dela eta).
- Ikasleek Ingelesarekiko duten ezagutzaren autokontzeptua hobetzea; hots, honen erabilerarekin erlazionatutako sentimenduak.
- Ezagutza berriak modu esanguratsuan asimilatzea.

Hezkuntza inguruan kokatuta egonez, Hezkuntza Curriculum Dekretua kontutan hartu beharra dago. Ezagutza berriaren barneraketarekin erlazionatutako helburuak, Heziberri 2020: *Hezkuntza Eredu Pedagogikoaren Markoak* zehazten dituen kompetentzia, helburu zein eduki batzuekin erlazioa du. Horregatik, esku-hartze honetan adierazgarrienak diren horiek berreskuratu nahi izan dira hurrengo taulan irudikatuz:

OINARRIZKO KONPETENTZIAK		
<u>Oinarrizko zehar kompetentziak</u>		
Elkarbizitzarako kompetentzia		
OSAGIAK (Heziberri 2020)	ADIERAZLEAK	EBALUAZIO TRESNAK
2.osagaia: taldean ikastea eta lan egitea, nork bere ardurak onartuz eta helburu komuneko lanetan lankidetzan arituz, pertsonen eta iritzien aniztasunak dakarren aberastasuna aitortuta.	<p>Jakin: lankidetzan aritzeko oinarriak identifikatzen ditu.</p> <p>Egiten jakin: eginkizuna lortzera begira talde txiki zein handitan lan egiten du erantzukizunak partekatuz, elkarlanean arituz eta elkarri laguntzeko konpromezua erakutsiz.</p> <p>Izaten jakin: lankidetzan aritzeko kideenganako errespetua, konpromezua, eta elkarren arteko laguntza erakusten du arauak ezarriz, errespetatuz eta hauen betetzea bermatuz.</p>	Behaketa taulak (9 eta 10 eranskinak) eta autoebaluazio fitxa (11 eranskina).
Ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentzia		
1.osagaia: hainbat iturritan (inprimatuak, ahozkoak, ikus-entzunezkoak, digitalak...) informazioa bilatzea, aukeratzea eta erregistratzea, eta iturrien egokitasuna ebaluatzea.	<p>Jakin: Informazioa nola bilatzeko eta aukeratzeko gaitasunak ditu.</p> <p>Egiten jakin: Informazio egokia bilatzen eta antolatzen du.</p> <p>Izaten jakin: Talde lanean aritzen daudela oinarri, informazio bilaketa, aukeraketa eta antolaketa prozesuetan besteen iritziak aintzat hartzen ditu.</p>	Behaketa taulak (9 eta 10 eranskinak) eta autoebaluazio fitxa (11 eranskina).
4.osagaia: ideiak sortzea, aukeratzea eta adieraztea (pentsamendu sortzailea).	<p>Jakin: ideia berriak garatzeko eta adierazteko sormena eta horiek naturaltasunez adierazteko askatasuna erakusten du.</p> <p>Egiten jakin: Sortzeko prozesuan urratsen logika jarraitzen du, azkenik hauek aukeratuz eta adieraziz.</p> <p>Izaten jakin: ideiak sortzeko giroa errazten duten egoerak adierazten ditu.</p>	Behaketa taulak (9 eta 10 eranskinak) eta autoebaluazio fitxa (11 eranskina).
Diziplina barneko oinarrizko kompetentziak		

Hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako kompetentzia: ATZERRIKO LEHEN HIZKUNTZA:			
HELBURU DIDAKTIKOAK	EBALUAZIO-IRIZPIDEAK (Heziberri 2020)	LORPEN-ADIERAZLEAK	EBALUAZIO-TRESNAK
Ingelesaren erabileraz gozatzea eta norberarenaz bestelako errealitate eta kulturak ulertzeko erabiltzea.	10-Atzerriko hizkuntza erabiltzea norberarenaz bestelako errealitateak deskubritzeko eta beste kultura batzuetako jendearen ezaugarri, ohitura eta tradizioak identifikatzeko, eta horretan, kultura horiek ulertzearen eta errespetatzearen aldeko jarrera izatea.	-Ingelesa erabiltzearen nahia eta errespetua erakusten du. -Ingelesa ama hizkuntza duen kultura ezagutzearekiko interesa erakusten du.	Aurre ezagutzak azalerazteko Brainstorming jarduera (8 eranskina), behaketa orriak (9 eta 10 eranskinak), ahozko eta idatzizko sorkuntzak (12 eta 13 eranskinak) eta autoebaluazio fitxa (11 eranskina).
Atzerriko hizkuntzan informazioa lortzea eta komunikatzea, planteatzen den arazoari irtenbide ematea xede.	9. Norberarenaz bestelako hizkuntzak ikasteko interesa izatea, eta atzerriko hizkuntza besteekin komunikatzeko eta gauza berriak ikasteko bidetzat hartzea.	-Ingelesa kideekin komunikatzeko erabiltzen du. -Informazioa Ingelesez bilatu edo hizkuntza honetan plasmazten du ahozko zein idatzizko testuak sortuz.	Aurre ezagutzak azalerazteko Brainstorming jarduera (8 eranskina), behaketa orriak (9 eta 10 eranskinak), ahozko eta idatzizko sorkuntzak (12 eta 13 eranskinak) eta autoebaluazio fitxa (11 eranskina).
Kompetentzia sozial eta zibikoa:			
Talde lanean, elkarlanean, elkartasunez eta modu konstruktiboan lan eginez beste talde batzuen kultura, identitate zein herriak ezagutzeko interesa eta errespetua erakustea.	5. Talde-lana balioestea, lankidetzeta eta parte-hartze arduratsuko jarrerak agertzea, eta elkarriketa eta eztabaidetan gainerakoen ideia eta ekarpenekiko desadostasunak errespetuz eta tolerantziaz onartzea. 20. Inguruneko kultura-adierazpen herrikoiak eta eraikinik esanguratsuenak identifikatzea eta denboran izan duten bilakaera ezagutzea.	-Talde lanean jarduten du lana helburu komuna lortzera zuzenduz. -Irlandako kulturako elementu nabarmenenak ezagutzearen alde egiten du eta informazio hau bildu eta erabiltzen du.	Aurre ezagutzak azalerazteko Brainstorming jarduera (8 eranskina), behaketa orriak (9 eta 10 eranskinak), ahozko eta idatzizko sorkuntzak (12 eta 13 eranskinak) eta autoebaluazio fitxa (11 eranskina).
EDUKIAK			

Jakin:

- Ingelesa erabileraren inguruko oinarriak erakustea.
- Ingelesez ahozko eta idatzizko testuak sortzea hizkuntzaren erabilera-arauak identifikatuz eta jarraituz.
- Talde-lana eta lankidetzalanean jarduten jakitea eta hau bultzatzeko estrategiak sustatzea.

Egiten jakin:

- Ideiak sortu, hautatu eta adieraztea.
- Informazioa identifikatzea, lortzea, gordetzea eta berreskuratzea arazo-egoera ebaztera bideratuta.
- Ahozko interakzio-egoeretan nagusi diren arauak aintzat hartzea: hitz egiteko txanda, besteen iritziekiko errespetua, kortesia arauak, etab.
- Informazioa modu gidatuan antolatzea, bilatzea, testualizatzea eta berrikustea, Ingelesezko ahozko zein idatzizko testuak ekoiztea helburu hartuta.
- Ingelesez hitz egitea, entzutea eta elkarrekin jolasean jardutea.
- Lortutako emaitzaren berri ematea.
- Informazioaren eta komunikazioaren teknologiak Irlandaren inguruko iturri geografiko eta sozialetan informazioa bilatzeko erabiltzea.

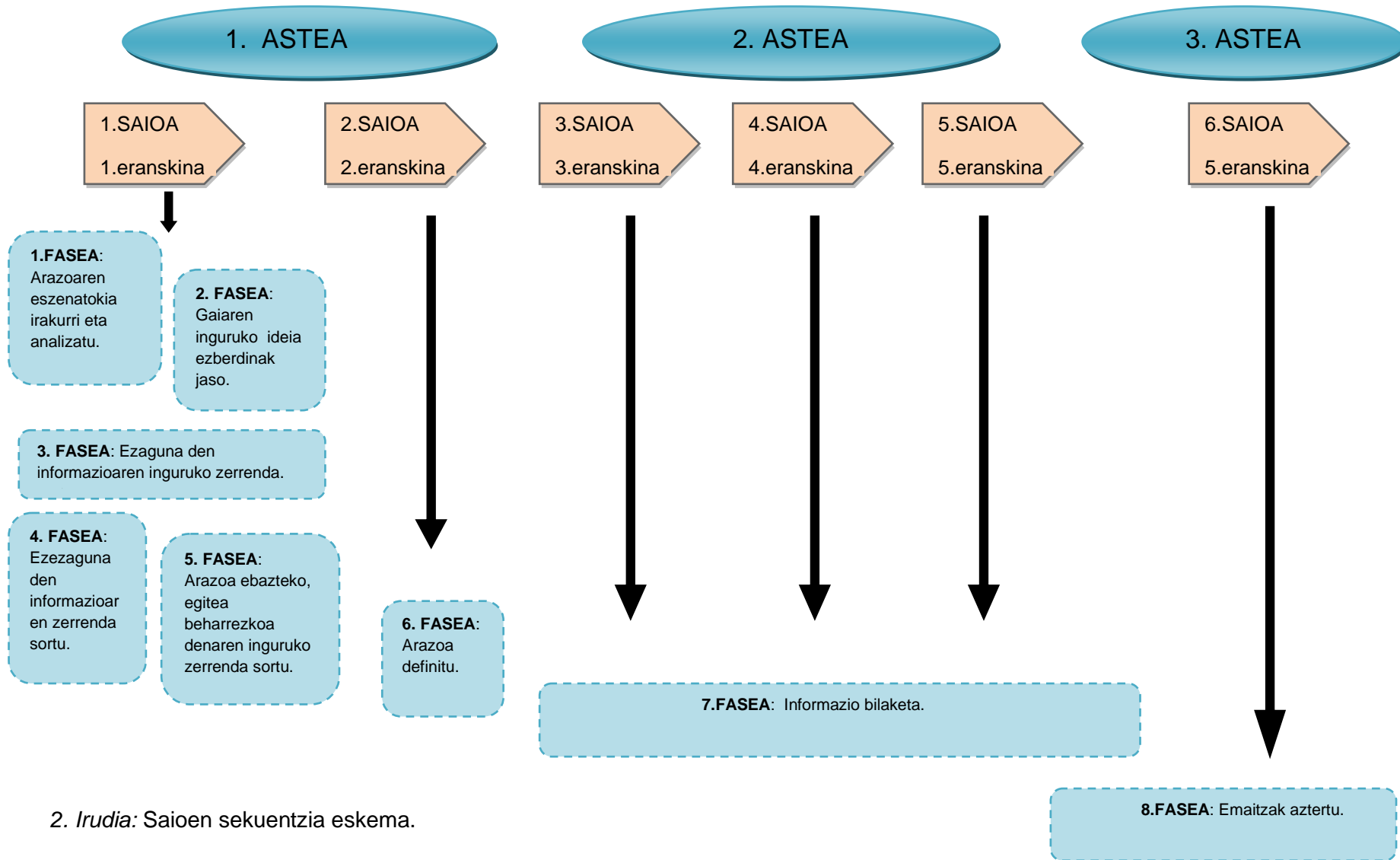
Izaten jakin:

- Solaskideen hizkuntza-erabilerekiko errespetua izatea.
- Ingeles hitz egiten duten herrialdeen kulturari buruzko informazioa lortzearen aldeko interesa erakustea.
- Ingelesa era egokian eta askotariko egoeretan erabiltzearen aldeko interesa erakustea.
- Irlandako kulturaren adierazpenekiko hurbilketa, errekonozimendua eta errespetua erakustea aniztasun eta aberastasunaren adierazgarri.

1. Irudia. Heziberri 2020 taula.

3.5 Saioen sekuentzia

Denbora eta espazio antolaketan esan bezala, esku-hartzea 6 saioz osatuta dago eta hiru asteko iraupena izango du, 45 eta 60 minutukoak (1, 2, 3, 4 eta 5 eranskinak). Hauetan marko teorikoan aipatutako metodologia honen berezko fase ezberdinak aurrera eramango dira, landuko diren jarduerak, eta horrekin ezagutzak eta gaitasunak, ezberdinak izanez. Hortaz, hona hemen saioen sekuentzia hau azaltzen duen eskema:



2. Irudia: Saioen sekuentzia eskema.

3.6 Ebaluazioa

Arazoen ebazpenean oinarritutako ikaskuntzaren printzipioak jarraituz, ebaluazio formatiboarengatik apustu egingo da hau koherentea, jarraitua eta betea izanez; hots, prozesua foku izanez. Metodologia eta ikaskuntza mota honetan proposatzen diren ebaluazio teknikak esku-hartze honetan lortu nahi diren helburuekin lotura izatea saiatuko da, betiere ekidin nahi den ebaluazio tradizionaleko ebaluazio teknikak alboratuz.

Helburu orokorra zein zehatzak neurtzeko ebaluazio tresnak prozesuaren hasieran, amaieran zein honetan zehar aplikatuko dira hauek behaketa taulak (7, 8, 9, 10, 12 eta 13 eranskinak) zein mota ezberdinetako fitxak izanez (6 eta 11 eranskinak). Zehaztuz, ikaskuntzarekiko zein Ingelesarekiko motibazioa eta Ingelesarekiko ikasleen autokontzeptua neurtzeko hasieran galdetegi fitxa (6 eranskina), prozesuan zehar behaketa taula (7 eranskina) eta amaieran autoebaluazio fitxa (6 eranskina) erabiliko dira.

Ezagutza berrien asimilazioaren inguruko emaitzak lortu ahal izateko berriz, hasierako aurre ezagutzak azalazteko behaketa taulak (8 eta 9 eranskinak), prozesuan zehar behaketa taula (10 eranskina) eta amaieran ahozko zein idatzizko aurkezpenen behaketa orriak eta autoebaluazio fitxa (11, 12 eta 13 eranskinak) izango dira erabiliko diren tresnak.

4.Emaitzak

Ebaluazio atalean azaldu bezala, helburuen lorpenera zuzendutako ebaluazioa aurrera eramán da. Honetan erabilitako ebaluazio tresnetatik lortutako emaitzak interpretatu eta aztertzeke asmoz datuen analisisia lau helburu ezberdinen arabera aurrera eramango da. Hauetako bakoitzean hiru momentu ezberdinetan lortutako datuak azaldu eta konparatuko dira; hala nola, esku-hartzearen aplikazioaren aurreko datuak, prozesuan zehar lortutakoak eta amaierakoak, guzti hauek esku-hartzean aurrera eramandako sei saioetan banatuta egonez.

4.1 Ikaskuntzarekiko motibazioa

Helburu hau aztertzeke aurrera eramandako ebaluazio tresnak lorpen-jarraipen orriak eta autoebaluazio fitxak izan dira (6 eta 7 eranskinak).

Hasteko, lehenengo saioan aurre ezagutzak azaleratzeko fitxa erabili da (6 eranskina), lehenengo lau galderak hain zuzen ere, eta horietatik ateratako emaitzen ehunekoa honakoa da:

1.Taula:

Ikaskuntzaren motibazioko aurre galdetegia

	ASKO	BATZUETAN	GUTXI
1-Gustuko dut eskolara etortzea gauza berriak ikasteko.	% 42	% 35	% 23
2*-Klasean ikasten dudanari zentzua eta erabilgarritasuna ikusten diot.	% 27	% 54	% 19
3-Gauza berriak ezagutzeaz irrikan nago, jakin-minez beteta.	% 58	% 31	% 11
4- Klasean landutakoaren inguruan gehiago jakiteko galdetzea eta informazio gehiago bilatzea gustatzen zait.	% 16	% 42	% 42

Oharra: *Bigarren galderan ulermen arazoak egon zirenez, honako honetan bihurtu zen: Klasean ikasten dudana eskolatik kanpo erabiltzen dut.

Taulan ikusten den bezala, nahiz eta ikasleen gehiengoak ezagutza berriak bereganatzera eskolara etortzea gustuko izan (%42k), eskolan bereganatutako edukiak ikasleen errealitatearekiko hurbiltasun eta erabilgarritasuna %54an "Batuetan" soilik antzematen da. Gainera, nahiz eta %58 eduki berriak ezagutzera irekia egon, horretatik haratago joatearen nahia nahiko baxua da %16k bakarrik eduki hauenganako jakin-mina erakutsiz eta % 42k gutxitan edo batzuetan soilik honen nahia erakutsiz.

Esku-hartze hau sei saioz osatuta egonik, ikaskuntzarekiko motibazioaren eboluzioa behaketa taula baten bidez analizatu da (7 eranskina). Lehenengo saioan, metodologiaren lehenengo kontaktua izanik, ikaskuntzarekiko jakin-mina eta interesa maila altuan sumatzen zen nahiz eta ikasle batzuen artean atazaren muina ulertzeko zailtasunak egon eta horrek motibazioa intentsitate baxukoa izatea ekarri. Horregatik ere, gaia ikasle guztientzako orokorrean ezezaguna izanik, lehenengo momentu honetan larritasun aurpegiak ere antzeman ziren.

Bigarren, hirugarren eta laugarren saioei dagokionez, hauen motibazioan garapen positiboa sumatu zen; izan ere, salbuespenik gabe ikasle guztiak kontzentratuta lan egin zuten, informazio pila mahai gainean jarriz, galdera mordo eginez, ideia sortzaile ugari proposatuz eta atazan sakontzearen aldeko ahaleginik eta interesik handienak erakutsiz. Antzeman ahal izan da ikasleen artean atazak zentzua eta forma hartzen zuela eta nagusiak laguntzea helburu nagusia bihurtu zela: *"Bua, begira zer aurkitu dugun Laura! Paulak esan digu Titanic museoa ikusiko dutela eta begira aurkitu ditugun irudiak!" "Look Laura, Ireland is near to Spain and it has its own*

flag “Bihar berriz etorriko dira nagusiak? Es que haiekin gauza asko ikasi ditugu, begira!”

Nagusiak laguntzea xede eta ardura hori gain hartu behar izateak, ikasleak zenbat eta informazio baliagarri gehiago bildu nahi izatea ekarri zuen. Horrela, nagusiek bigarren saioan zehaztutako oinarritzko informaziotik haratago joan zirenen ikasle taldeak ugariak izan ziren, lan erritmo eta talde kohesioaren arabera informazio kantitatea lortuz. Jakin-nahia nagusiak laguntzeaz gain Irlandaren inguruan gehiago jakitera ere hedatu zen ikasle batzuegan beste arloenganako interesa ere hasiz; hala nola, Titanic itsasontziaren istorioa. Saioen poderioz atazak zentzua guztiz hartu zuen eta lortutako ikaskuntzak besteekin partekatzearen nahiak gora egin zuen, bosgarren eta seigarren saioetan aurrera eramana zena.

Honekin lotuta ikaskuntzarekiko motibazioaren areagotzea erakusten zuten bi gertaera adierazgarri eman ziren. Alde batetik, hirugarren zein laugarren saioetan bildutako informazioarekin lotutako irudiak inprimatzeko aukera luzatu zitzaizen eta ikasle bati bururatu zitzaion mezu elektronikoaren bidez niri bidaltzea. Ideia arrakastatsua izan zen eta ordu horretan ez ezik hurrengo eguneko gauean ere ikasleek mezuak jaso nituen. Bigarren gertaera saioetatik at gertatu zen; izan ere, ikasleak korridorean topatzen nituenean honakoak galdetzen zizkidaten “*Hello teacher Laura! Bihar jarraituko dugu Irlanda egiten, mesedez?*”.

Seigarren saioan ikaskuntzarekiko motibazioa autoebalutzeko, hasieran betetako fitxa berbera (6 eranskina) luzatu zitzaizen. Hauek izan ziren lortutako datuak:

2.Taula:

Ikaskuntzaren motibazioko post-galdetegia

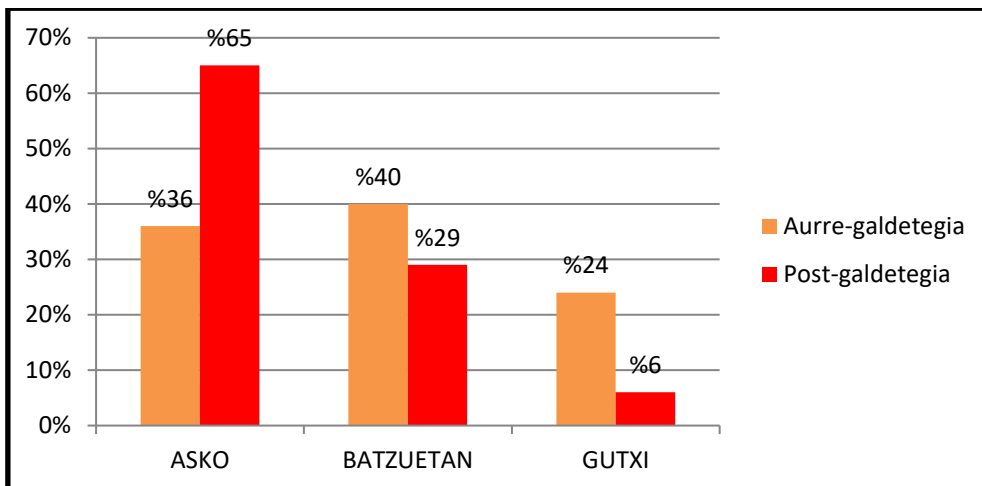
	ASKO	BATZUETAN	GUTXI
1-Gustuko dut eskolara etortzea gauza berriak ikasteko.	% 62	% 27	% 11
2-*Klasean ikasten dudanari zentzua eta erabilgarritasuna ikusten diot.	% 58	% 35	% 7
3-Gauza berriak ezagutzeaz irrikan nago, jakin-minez beteta.	% 81	% 15	% 4
4- Klasean landutakoaren inguruan gehiago jakiteko galdetzea eta informazio gehiago bilatzea gustatzen zait.	% 62	% 38	% 0

Oharra: *Bigarren galderan ulermen arazoak egon zirenez, honako honetan bihurtu zen: Klasean ikasten dudana eskolatik kanpo erabiltzen dut.

Galdera hauek esku-hartzearen amaieran betetzeak hauen ulerkuntzan aldaketak egotea ekarri zuen, egindako atazarekiko erlazioa hartuz. Honela, azkeneko galderaren interpretazioa “Irlandaren inguruan informazioa gehiago bilatzea gustatzen zait” izatera aldatu zen. Hala ere, antzeman ahal da lau galderetan ehunekorik

handienak “Asko” alderdian kokatzen direla ikasleen erdiak baino gutxiago “Batuetan” edo “Gutxi” aukeran haien erantzunak kokatuz.

Hasieran eta amaieran lortutako erantzunetatik grafiko hau atera daiteke:



3. Irudia. Ikaskuntzaren motibazioko aurre eta post-galdetegia.

Taulako erantzunak behatuz “Asko” erantzunean %29aren gorakada eman dela antzeman daiteke eta “Gutxi” eta “Batuetan” berriz %18ko eta %11ko beherakada hurrenez hurren.

4.2 Ingelesarekiko motibazioa

Helburu hau aztertzeko aurrera eramandako ebaluazio tresnak eta momentuak ikaskuntzarekiko motibazioa neurtzeko erabili diren berdina izan dira (6 eta 7 eranskinak) baina helburu honi dagozkion galderak hurrengo irudian irudikatutakoak dira. Hortaz, lehenengo saioan aurrera eramandako galdetegitik lortutako emaitzak hauek izan dira:

3.Taula:

Ingelesarekiko motibazioko aurre galdetegia

	ASKO	BATZUETAN	GUTXI
5-Gero eta Ingeles gehiago ikasteko prest nago.	% 27	% 46	% 27
6-Ingeleseko klaseak gustuko ditut.	% 27	% 50	% 23
7-Ingelesa ikastearen garrantzia ulertzen dut (zertarako ikasten dudana Ingelesa).	% 15	% 54	% 31

Taula honetan behatzen den moduan baloreak nahiko bananduta daude erdiko aukeraketan ikasleen ehuneko handiena kokatuz. Datu hauetatik hirugarren galdera

azpimarratzekoa da; izan ere, Ingelesa ikasteak duen garrantzia ikasleen %31k soilik ulertzen du, hau da, ikasleek ez dute ikasten duten horri zentzua ematea lortzen.

Esku-hartze hau sei saioz osatuta egonik, ikaskuntzarekiko motibazioaren eboluzioa behatzeko erabilitako behaketa taula berbera erabili da (7 eranskina) hiru adierazle hauek erdigune izanez: Ingelesa erabiltzearen aldeko interesa eta esfortzua erakusten dute, Ingelesarenganako jarrera egokia erakusten dute eta Ingelesaren erabilerari zentzua eta garrantzia ematen diote.

Ondorioz, lehenengo saioan Ingelesarekiko errefusatzeari nabaria izan zen. Ikasleek ez zuten ez interesik ez jarrera baikorrik erakusten eta hauetako batzuk nigana hurbildu ziren honako hau komentatuz: *“Ingelesez? Benetan? Puf” “Ala Laura Ingelesez badakizu? Bueno nik nahigo dut Gazteleraz, edo behintzat Euskaraz, mesedez” “Ez dizut tutik ere ulertzen!”* Gainera, testuinguruan kokatzeko emandako irakurketa Ingelesez eta Euskaraz egonda ikasle gehienek zuzenean Euskaraz irakurtzera ekin zioten Ingelesez irakurtzen saiatu gabe.

Bigarren saioan egoera aldatuz joan zen atazaren zentzua ulertzen joan ahala. Hala ere, ikasleen artean Gazteleraz eta ikasle-laguntzaile nagusiekin Euskaraz hitz egiten zuten. Hirugarren saio batean informazio bilaketan hainbatek Ingelesez informazioa topatu zuten eta nahiz eta ulertzeko laguntza eskatu, ez zuten hau alboratu; hortaz, Ingelesaren erabilerak zentzua eta garrantzia izaten hasi zela adierazi daiteke. Horregatik ere, laugarren saioan Ingelesarekiko interesa handitu zen; izan ere, talde batzuk itzultzaile baten eske zeuden eta nigana zuzentzerakoan Ingelesez mintzatzen ahalegintzen ziren.

Azkenik, bosgarren eta seigarren saioetan Ingelesez gida sortu eta aurkeztu behar zuten. Bakoitzak bere erritmo eta ahalmenen arabera lan egiteari ekin zion lortutako informazioa egoki plasmatzeaz ahaleginduz eta Ingelesaren erabilera arauak jarraitzeagatik interesa erakutsiz. Aurkezpenak egiterako orduan denek parte hartu behar izateak Ingelesa erabiltzearen aldeko esfortzua erakutsi zuen, Ingelesaren erabilerak zentzua hartuz. Ikasleen artean Ingelesarekiko motibazioa era batean edo bestean erakusten zuten komentarioak entzun ziren; hala nola, *“Ingelesez hitz egin behar dugu? Eta denok? Jo, nik ez dakit Ingelesez hitz egiten” “Entzun duzu Alba? Ingelesez azaldu dut marrazkia!”*.

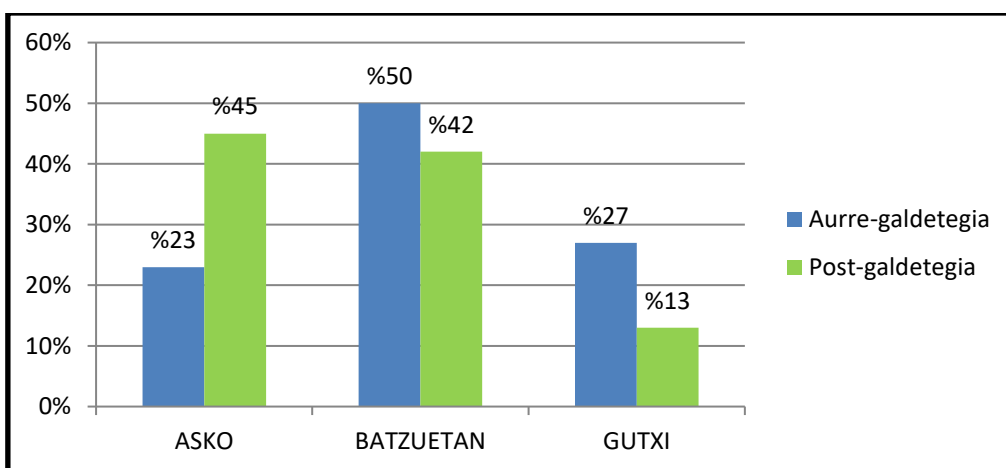
Burututako lanen aurkezpenak ez ezik, seigarren saioan autoebaluazio fitxa ere bete zuten:

4.Taula:

Ingelesarekiko motibazioko post-galdetegia

	ASKO	BATZUETAN	GUTXI
5-Gero eta Ingeles gehiago ikasteko prest nago.	% 42	% 42	% 16
6-Ingeleseko klaseak gustuko ditut.	% 57	% 35	% 8
7-Ingelesa ikastearen garrantzia ulertzen dut (zertarako ikasten dudan Ingelesa).	% 35	% 50	% 15

Honetan ikusten den moduan balore gehienak "Asko" eta "Batzuetan" aukeren artean mugitzen dira batzuetan hauek berdinak izanez, %42 hain zuzen. "Gutxi" aukerak hiru galderen kasuetan laginaren gutxiengo balorea du, %16, %8 eta %15.



4. Irudia. Ingelesarekiko motibazioko aurre eta post-galdetegia.

Amaitzeko, bi momentuetako baloreak alderatuz hobekuntza prozesua antzematen dela adierazi daiteke, "Asko" baloreak %22an gora eta "Gutxi" baloreak %14an behera eginez. "Batzuetan" baloreari dagokionez, honek aldaketa txikia pairatzen du bi galdetegietako erantzunak parekoak izanez.

4.3 Ingelesarekiko autokontzeptua

Autokontzeptua motibazioan eragina duen faktorea izanez, honen azterketa motibazioa indartzera bideratuta dago. Hortaz, motibazioa analizatzeko erabilitako fitxa eta behaketa taula berberak erabili dira alderdi hau hurrengo irudian plasmaturako galderekin neurtuz (6 eta 7 eranskinak). Gauzak horrela, alderdi honi dagokion hasierako analitiko jasotako emaitzak hauek izan dira:

5.Taula:

Ingelesarekiko autokontzeptuko aurre galdetegia

	ASKO	BATZUETAN	GUTXI
8-Ingelesez ondo maneiatzen naizela pentsatzen dut.	% 19	% 35	% 46
9-Ingeleseko irakaslearen galderak erantzuteko prest nago.	% 23	% 31	% 46

Begi bistakoa denez, bi galderetan “Gutxi” erantzuna gailentzen da %46arekin, erakusten duena ikasleek Ingeles gaitasunaren inguruan duten pertzepzioa nahiko baxua dela.

Gaitasun eta adimenaren pertzepzio hau saioek aurrera egin ahala hobetzen joan zen. Lehenengo saioetan Ingelesarekiko motibazioa urria izatean autopertzepzioa ere nahiko urria zen ikasleen urduritasun, larritasun eta segurtasun eza aurpegiek erakusten zuten moduan. Sentsazio hauek bigarren saio batean ere ingurugiroan antzematen ziren ikasleek haien aurrerapenetan zalantza denez joz.

Ikasleek gaien eta eginkizunean kokatuz joan ahala eta Ingelesarekin harreman estuagoa izatearen ondorioz, pixkanaka ziurtasun hori handitzen joan zen. Are gehiago, ikaskideekin zein nirekin Ingelesez komunikatzerakoan nahiz eta arretaz egin erabiltzearenganako nahia handiagoa sumatzen zen. Ondorioz, zenbat eta hizkuntza gehiago erabili orduan eta honenganako segurtasuna handiagoa erakusten zuten.

Azkeneko saioetan erakustaldia sortu behar zutela jakitean, barruko beldurrak berriz ere azalera ziren. Ikasle batzuen kasuetan eboluzioa nahiko laua izan zen eta aurkezpenaren momentuan segurtasun osoz aurrera egin zuten. Beste kasu batzuetan berriz, segurtasun eza bueltatu edota mantendu zen eta prozesuan lortutako aurrerapenak makaldu ziren. Hala ere, besteen aurrean erakustaldi bat egiteak ematen duen larritasun momentua pasatuta, ikasle gehienek aurpegietan harrotasuna antzematen zen eta honakoak esan zituzten: “-Bua, zein ondo egin duzun, oso aurkezpen polita! -Bai? Bueno saiatu naiz, baina bai Ingeles asko dakit!” “-Aimar, oso ondo hitz egin duzu Ingelesez! – Bai, es que asko ikasi dut!”

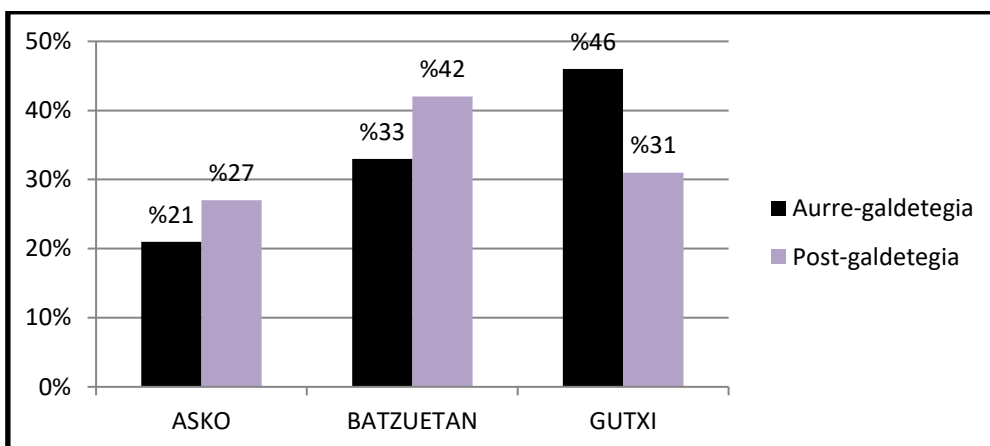
Amaitzeko, autoebaluaziotik ateratako emaitzak hauek izan dira:

6.Taula:

Ingelesarekiko autokontzeptuko post-galdetegia

	ASKO	BATZUETAN	GUTXI
8-Ingelesez ondo maneiatzen naizela pentsatzen dut.	% 23	% 46	% 31
9-Ingeleseko irakaslearen galderak erantzuteko prest nago.	% 31	% 38	% 31

Emaitzak alderatuz bi kasuetan erdiko aukera gailentzen dela ikusi daiteke %46 eta %38arekin. “Gutxi” aukera berdina da bi galderetan %31, eta “Asko” aukera berriz, hiruetatik baxuena da bi galderetan. Hala ere, “Asko” aukera irakaslearen galderak erantzutearen aurreko prestasunean handiagoa da hizkuntzaren maneian baino non ziurtasun gutxiago antzematen den.



5. Irudia. Ingelesarekiko autokontzeptuko aurre eta post-galdetegia.

Hasieran eta amaieran lortutako emaitzak alderatuz, “Gutxi” aukeran beharokada esanguratsua eman dela behatu daiteke aurre-galdetegiko erantzun nagusia izatetik post-galdetegian bigarren postua hartzea pasatuz. Beste bi alderdietan berriz emandako aldaketa txikia da, post-galdetegian “Batuetan” erantzuna gailenduz % 42arekin. Dena den, nahiz eta “Asko” aukeran gorakada eman den, alderdi hau bi momentuetan ehuneko baxuena duena dela azpimarratzekoa da.

4.4 Eduki akademikoak

Azkeneko helburu hau analizatzeko hiru izan dira erabilitako ebaluazio tresnak: Aurre ezagutzak analizatzeko bi behaketa orri (8 eta 9 eranskinak), saioen garapena analizatzeko behaketa orria (10 eranskina) eta azkenik, azkeneko saioan ikasleek betetako autoebaluazio fitxa eta haien sorkuntzen ebaluaziorako orriak (11, 12 eta 13 eranskinak).

Ingeleseko ezagutzari erreparatuz, lehenengo saio batean orokorrean klasean Ingeles maila nahiko baxua zela antzeman zen. Izan ere, ikasleen artean emandako lehenengo ahozko zein idatzizko urratsak ulertzeko eta Ingelesez komunikatzeko zailtasun ugari agertu ziren, hizkuntza honetan adierazteko gaitasuna urria izanez. Hala ere, araua apurtzen duen salbuespena azpimarratu beharra dago, Lehen

Hezkuntzarako ohikoa ez den Ingeles maila altua zuen neskatila hain zuzen. Saioak aurrera egin ahala, ikasle batzuegan hizkuntza honenganako interesa eta nahia hazi zen baina komunikatzeko edota informazioa bilatzeko erabiltzen zen hizkuntza nagusia ez zen Ingelesa izaten, ahoz zein idatzizko testuak sortzeko ahalmenik erakutsi gabe. Nola edo hala, Ingelesaren erabilera pixkanaka handitzen zihoan, batez ere irakaslearekin komunikatzerako orduan eta hau ahalik eta era zuzenean egiten ahalegintzen zirela antzematen zen. Azkeneko saioetan informazio bilaketan ere Ingelesaren arrastoak sumatu ziren, entzunezkoan zein idatzizkoan.

Ingeles mailak baldintzatuta, hasierako saioetan egin beharrekoa ulertzeko zailtasunak izan zituzten eta giza ezagutzean murgilduz, azpimarratzeko da ikasleek ez zutela Irlanda kulturaren inguruko ezagutza handirik. Ikasle nagusien gidapena izan zen Irlanda ezagutzearekiko interesa areagotzea ekarri zuen klabea eta horrek hurrengo saioetan oinarria izango zen informazioa bilatzen eta biltzen hastea eragin zuen. Hortik aurrera, Irlanda ezagutzearen aldeko interesa suziri baten moduan gora egin zuen eta ez zen soilik ikasleen hitzetan islatzen baizik eta haien gorpuzkeran zein aurpegi eta begietan ere antzematen zen.

Azkenik, talde lanari dagokionez, nahiz eta kideen arteko errespetua oso hedatuta egon, esku-hartzearen hasieran kideen arteko laguntza ez zen oso nabaria irakaslearen laguntza baitzen bilatzen zuten hori. Gainera, eginkizuna lortzera begira nahiz eta talde baten barruan egon pertsona indibidual moduan lan egiten zuten, bakoitzak bere kabuz. Saioak aurrera egin ahala, nahiz eta nahiko era indibidualean lan egiten jarraitu helburu komunera zuzendutako lana egiten hasi ziren, elkarlaneko pilareak eraikitzen hasiz. Haatik, esku-hartzean zehar behin eta berriz taldean lan egitearen garrantzia eta zentzua birgogoratzea beharrezkoa izan zen.

Dena den, amaieran talde kohesioa hobetu zela adierazi daiteke eta honen eragile bat irudien pilaketa izan zen; bada honek adostasuna ematea eta informazioaren aniztasuna areagotzea ekarri zuen. Talde kohesioaren hobekuntzaren ondorioz, ikasten eta pentsatzen ikasteko ahalmena areagotuz joan zen ideien arteko konexioa eta biribilketa, informazioaren antolaketa eta ebazpen bideen aniztasuna areagotu baitziren, kide bakoitzak bere ekarpena eginez eta arazoaren soluziobidearen eraketan lan bateratua aurrera eramanez.

Helburu honen analisiari amaiera emateko, amaierako emaitzak jasotzeko bosgarren zein seigarren saioetan aurrera eramandako aurkezpenen eta giden behaketa orriak (12 eta 13 eranskinak) eta ikasleek betetako autoebaluazioa fitxa (11 eranskina) erabili ziren.

Hauetan Ingelesaren erabileraren eta honen arauak jarraitzearen aldeko saiakera eta interesa antzeman da, ikasleek aurkezpenean zein gidan hau erabiltzen ahalegindu baitira, nahiz eta batzuetan oraindik Euskara eta Gaztelera agertu. Honekin bat etorriz, idatzizko zein ahozko testu laburrak eratzeko gaitasuna erakutsi dute, haien gaitasun eta gaiarekin erlazionatutako hiztegia erabiliz. Hala ere, taldekideen arteko komunikazioan gaitasun hau ez da guztiz garatu.

Konpetentzia sozial eta zibikoan ukaezina da egindako lana. Ikasle orok Irlanda herrialdearen inguruan ezagutza bereganatzea lortu dute, batzuk besteek baino sakonago; izan ere, honen hizkuntza, gastronomia, eraikin garrantzitsu eta historikoen inguruko jakintza bildu, erabili eta erakutsi dute. Guzti hau talde lanean arituz lortu dute eta honen arrastoak aurkezpenean ere antzeman dira non guztien parte hartzea ikusi den. Honekin batera, ideien aniztasuna eta hauen arteko lotura koherentea ere sumatu da ikasten eta pentsatzen ikasteko konpetenziaren garapena erakusten duten alderdiek.

Ondorioz, Heziberri 2020 hezkuntzako curriculumarekin lotutako eduki akademiko hauen eboluzioa esku-hartzean zehar esanguratsua izan da. Izan ere, hasierako eta amaierako emaitzak alderatuz, Ingelesaren erabilera, errespetua eta nahia handitu da eta haienezako herrialde ezezaguna zen Irlandaren inguruko elementu nabarmenenak ezagutu dituzte talde lanean arituz eta pentsamendu sortzailea martxan jarriz.

5.Ondorioak

Esku-hartze honen bitartez lan egindako eskolan erabilia ez den ikaskuntza teoria ezberdin baten eragin positiboa aurkeztu nahi izan da motibazioa, autokontzeptua eta jakintzaren igoera bilatuz. Emaitzak behatuz, teoria konstruktibistak eta erabilitako POI metodologiak eragin positiboak izan dituztela alderdi hauen igoeran baieztatu daiteke. Dena den, emaitza hauek Carreterok (1997) aurrera eramandako frogapenekin bat egiten dute zeinetan ikaskuntza jarduera soziazat hartuta eta hau lankidetzazko eta harremanezko inguruan aurrera eramanda ikaslea modu eraginkorragoan ikasten duela frogatzen den. Honekin batera emaitzek Morales eta Landa (2004) eta Esteban (2002) autoreen hitzekin ere bat egiten dute; izan ere, POI metodologiaren bitartez ikaskuntza eraginkorra sustatzen da eta honek ikasleen motibazioa eta gogoia sustatzen du, motibazioak papera garrantzitsua jokatuz.

Ildo berdinetik, ikaskuntzarekiko motibazio orokorrean lortutako emaitzei erreparatuz, prozesuan zehar honen hobekuntza eman dela adierazi daiteke “Gutxi” alderdiaren erantzunak behera eginez eta “Asko” alderdiarenak berriz, gora. Emaitza hauen zergatia erabilitako estrategietan eta metodologian dago; hots, ikaslearen protagonismoaren eta aurkikuntza bidezko ikaskuntzaren alde egiten duen metodologia, zeinean ikaskuntza ikaslearen ardura eta erantzukizunaren gainean nagusiki erortzen den. Alderdi hauen eraginaz gain, emaitzen zergatia marko teorikoaren atalean Huertas (1997) autoreak azaldutako TARGET eredu motibazionalaren jarraipenari ere esleitu behar zaio. Azkeneko honetan murgilduz, motibazioa areagotzeko eredu hau Gradu Amaierako Lan honetan defendatu nahi den ikaskuntza teoria konstruktibistaren eta POI metodologiaren ezaugarrien ildotik aurrera eramán da. Ondorioz, motibazioaren garapena erraztu da helburu komun bat lortzera bideratutako ataza anitz, eskuragarri eta zailtasun moderatukoak proposatuz. Honekin batera, denbora limitearen ezarpenak, irakaslearen autoritate eta rol demokratikoak, lan talde kooperatiboen eraketak eta aurrera eramandako feedbacka eta ebaluazio motak motibazio positiboaren eskema erraztu egin dute eta horretaz gain, Coll et al. (1993) aipatutako ikuskera konstruktibistak defendatzen duen ikasleen ardura eta autonomia sustatu egin da (rolen esleipenak ere honetan eragina izanik).

Motibazioaren gorakadaren fenomenoan aspertzea ere azpimarratu beharra dago. García eta Doménech (2014) esan bezala, aspertzea motibazio totala gutxitzea dakarren faktorea da eta esku-hartzearen garapenean zehar ez dela honen arrastorik sumatu esan beharra dago; izan ere, ikasleek momentu oro eginbeharrekoan kontzentratuta egon dira informazioa bilatzen, antolatzen, galderak egiten eta ideia berriak proposatzen.

Ingelesaren aldeko motibazio eta autokontzeptuko emaitzei erreparatuz, nahiz eta ikaskuntzarekiko motibazioan lortutako handipenarekin alderatuz txikiagoa izan, bi alderdi hauetan ere hobekuntza eman dela adierazi daiteke. Nabarmentzekoa da aurre galdetegiko emaitzak nahiko baxuak eta bananduak izan direla eta horregatik ere emandako aldaketa txikia izanda ere gorakada suposatu du. Bi alderdi hauen parametroen aldaketa egotzi behar zaio POI metodologiak martxan jartzea ahalbidetzen duen Vigotskyren lengoaiaren garapenerako GHE ereduari; izan ere, Huertasek (1997) azaldu bezala, atazen ebazpenean GHE eredu egokia bihurtzen da motibazioaren eragile pizgarria izanez.

Sakonduz, konstruktibismoko autore honek garatutako eredu esku-hartze honen bigarren saioan aurrera eramán zen, Ingeleseko motibazioan eta

autokontzeptuan aldaketa sortzeko nahian. Alabaina, lortutako datuek kontrako efektua erakusten dute; nahiz eta nagusien laguntzak ikasleen ikaskuntzarekiko motibazio orokorra, hots, atazarekiko eta gehiago jakitearekiko motibazioa, gora egitea ekarri (ikasleen lan egiteko moduan zein egindako komentarioetan behatu ahal izan dena “Noiz etorriko dira nagusiak berriz?”), nagusiek Ingelesa ez erabiltzeak hizkuntza honenganako motibazioa positiboan zein erabileran eraginik ez izatea ekarri zuen.

Hala ere, GHEan oinarritutako laguntza ez ezik Ingelesaren erabileraren aldeko motibazioan eragina izan duten beste faktore batzuk ere azpimarratu beharra daude; hala nola, Ingelesaren erabilerak zentzua eta garrantzia hartzea Irlandako eta unitate honetan komunikatzeko hizkuntza Ingelesa izanik.

Ingelesaren inguruko autokontzeptuan sakonduz, honen igoera ez da hain adierazgarria izan aurre-galdetegi eta ondorengo galdetegietatik ateratako emaitzek erakusten duten moduan. Alderdi honetan ikaskuntza prozesuan zehar lortutako emaitzen eragina zein irakasle eta ikasleengandik jasotako feedbacka adierazle nagusia dira, hauek objektiboki neurtu ez diren datuak izanez. Ondorioz, aurrera eramandako behaketatik lortutako datuak nahiko parekoak dira eta, hortaz, ezin da ondorio argi eta zehatz bat atera, ezta parametroen aldaketa aurrera eramandako ikaskuntza teoriarekin lotu. Alabaina autokontzeptua eta motibazioa elkarren osagarri dira García eta Doménech (2014) adierazi bezala, autokontzeptua mantentzea motibazioa sustatzeko estrategia baita eta ondorioz, autokontzeptu honetan lortutako datuak eta Ingeleseko motibazioan lortutakoak elkar erlazionatu daitezke, hauen aldaketa eragileak berdinak izanez.

Amaitzen joateko, eduki akademikoen inguruan lortutako datuak interpretatuz POI metodologia eta ikaskuntza konstruktibista onuragarriak izan direla adierazi daiteke. Ikasleek Hezkuntza curriculumeko zenbait konpetentzia landu eta lortu egin dituzte, hauen artean konpetentzia sozial eta zibikoa eta zeharkako konpetentzia diren ikasten eta pentsatzen ikasteko eta elkarbizitzarako konpetentziak nabarmenduz. Lorpen hauek Morales eta Landa (2004) autoreek defendatutakoarekin bat egiten dute; dena den, hauen aburuz POI ereduak ikaslearen garapen intelektuala, zientifikoa, kulturala eta soziala sustatzera bideratutako metodologia ezartzea bilatzen du trebetasun interpertsonalak, pentsamendu kritikoa eta elkarlana areagotuz. Gainera, POI metodologiaren azalpenean azpimarratu den bezala, lankidetzaren metodo honen oinarritzko elementua da eta esku-hartze honetan nahiz eta hasieran kostaka eman hau landu eta ematea lortu dela baieztatu daiteke.

Lorpen honetan esku hartzerik handia izan duen faktorea IKTen erabilera izan da; dena dela, Barok (2011) adierazi bezala, hauek ikasleen bilaketa lana aberasten dute, ikasleen arteko lankidetzeta eta integrazioa sustatzen dute, interesa eta motibazioa hobetzen dute eta arazoaren ebazpena, sormena edota arrazoiketa bezalako adimen trebetasunen garapena ahalbidetzen dute.

Laburbilduz, eta lortutako emaitzak eta garatutako teoriak lotu nahian, ikaskuntza konstruktibistak hainbat ekarpenen sortzailea dela ondorioztatu behar dugu; kasuak kasu, ikaskuntzarekiko zein hizkuntzarekiko motibazioaren eta ezagutza berriak modu esanguratsuan asimilatzearen sustatzailea. Ikaskuntza modu honetan eta ez modu tradizionalan aurrera eramanda, ikasleen garapena integralagoa izatearekin batera motibagarriagoa izango da hauek autonomoak eta konpetenteak izatea ahalbidetuz. Gainera, eredu honek egungo gizarteko eskakizunei erantzun emateko gai da, frogatu izan dugun moduan, epe motzera zein luzera begira hainbat ekarpen positiboen sortzailea izanez.

6. Mugak eta hobekuntza proposamenak

Lan honen hasiera puntua eta pilarea ikaskuntza konstruktibistaren defendapena ikaskuntza tradizionalaren gainean izanik, alderdi honen gehiegizko zentratzea beste zenbait alderdien alboratzea ekarri du. Emaitzek adierazi eta ondorioetan laburbildu bezala, Ingelesa hizkuntzarekin erlazionaturiko motibazioaren eta autokontzeptuaren igoera nahiko era minimoa gertatu da eta honen zergatia alderdiari behar den arreta eta lanketa ez ematea izan da.

Aldez edo moldez, esku-hartze hau berriz aurrera eraman nahian aldaketak txertatzea egokia izango litzateke Ingelesaren erabilera eta motibazioa sustatzeko estrategien eta jardueren aplikazioa handituz. Gainera, honekin erlazioan, emaitzek ikasleen autokontzeptuaren azterketa zein lanketa nahiko gainera izan dela ere erakutsi dute. Hortaz, honetan ere azterketa sakonagoa eta hau areagotzeko estrategia gehiago txertatzea gomendagarria izango litzateke.

Halarik ere, nire alde esan beharra dut esku-hartzearen iraupena ohiko irakasleak eskainitako denboragatik mugatuta egon dela eta horrek ere aldaketa adierazgarria eta esanguratsua ezin lortzea baldintzatu du. Horregatik ere, hau lortu ahal izateko urte osoko lanketa egitea egokiena izango litzateke, honetan defendatutako ikaskuntza konstruktibistaren ildo jarraituz. Gainera, saioen kopuruaren mugapenak ikasleen ikaskuntza erritmoak guztiz ezin errespetatzea eragin du eta

hauek luzatzekotan, erritmoak errespetatzearekin batera aurrera eramandako jardueretan gehiago sakontzeko aukera agertuko litzateke.

Esku-hartzearen lingua franca izan den Ingelesaren erabilerarekin jarraituz, nire aldetik ere hobetu beharrekoak ere baditut. Unibertsitatean aurkezpen bat egiteko, mintza lagunean jarduteko edota Lehen Hezkuntzan irakasle moduan aritzeko erabili beharreko Ingelesa guztiz ezberdina da. Hortaz, ulerkuntza eta ikaskuntza gertatu ahal izateko testuinguru eta hartzaileetara egokitzea ezinbesteko baldintza da. Kasuak kasu, bidean ikasleekin komunikatzeko arazoak aurkitu nituela aitortu beharra dut; izan ere, haien maila nahiko baxua zen eta nire egokitzeko eta azalpenak beste era batean emateko gaitasuna baita. Horregatik ere, nire aldetik hobekuntza alderdi moduan aurretiko hizkuntza prestaketa azpimarratu behar dut.

Esku-hartzearen aplikazioarekin lotutako hobekuntzekin jarraituz, nahiz eta ataza ikasleen ezagutza mailara eta interesetara egoki moldatu izan den, hauen interesak ezagutzeko aurre azterketa sakonagoa egitea egokia izango litzateke. Dena den, esku-hartzearen garapenean zehar Titanic istorioaren inguruan sortu den interes orokorra azpimarratzekoa izan da eta hori hurrengo POI esku-hartze proposamenera begira erabilgarria izan litzateke.

Azkenik azpimarratu nahi dut kanpoko osasun faktoreak izan direla eta, saio batzuetan ikasleen kopurua nahiko urria izan dela. Honelako ezusteak gertatzea ohikoa da hezkuntza arloan eta horregatik, ikaskuntzari aurrera ekin ahal izateko honi zelan aurre egiten jakitea ezinbestekoa da, hau baita jasotako irakaslearen formakuntzaren zati bat.

7. Erreferentziak

- Anaya-Durand, A., eta Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, 25(1), 5-14.
- Aparicio, O. Y., eta Ostos, O. L. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 11(2), 115-120.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa*. Mexico: Editorial Trillas.
- Baro, C. A. (2011). "Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento". *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 40, 1-11.
- Bueno, M. P., eta Fitzgerald, L. V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13, 145-157.
- Campoverde, G. (2016). Características del docente constructivista según la teoría de Ausubel en el aprendizaje integral de niños y niñas en educación inicial. *Machala*.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y Educación*. Santa María de la Ribera: Progreso.
- Clelia, A. (2008). Deconstrucción de la didáctica racionalista en el contexto de la formación docente. Hacia una didáctica constructivista. *Revista iberoamericana de Educación*, 43(3), 1-10.
- Coll, C., Martin, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Sole, I., eta Zabala, A. (1993). *El constructivismo en el aula*. Bartzelona (Espainia): Graó/Colofón.
- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de los mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de psicología*, 69, 153-178.
- Cyrs, E. T. (1995). *Essential skills for college teaching: Creating a motivational environment*. Educational Development Associates.
- Delval, J. (2001). Hoy todos son constructivistas. *Educere*, 5(15), 353-359.

- Díaz, B. F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2), 1-13.
- Esteban, M. (2002). El diseño de entornos de aprendizaje constructivista. *Revista de Educación a Distancia*, 2(6), 1-12.
- Eusko Jaurlaritz. Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila. (2014). *Heziberri 2020: Hezkuntza Eredua Pedagogikoaren Markoa*. Heziberri 2020 Plana.
- García, B. F., eta Doménech, B. F. (2014). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 1(0), 1-18.
- Huertas, J. A (1997). *Motivación Querer aprender*. Buenos Aires: Aique grupo editor S.A.
- Pinto, J. E., Castro, V. A., eta Siachoque, O. M. (2019) Constructivismo social en la pedagogía. *Educación y ciencia*, 22, 117-133.
- Pozo, J. I. (1997). La crisis de la educación científica: ¿volver a lo básico o volver al constructivismo?. *Alambique: Didáctica de las ciencias experimentales*, 14, 91-104.
- Reyero, S. M. (2018). La educación constructivista en la era digital. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 12, 111-127.
- Saldarriaga, P. J., Bravo, G. R., eta Loor, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2, 127-137.
- Serrano, J. M., eta Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27.

8.Eranskinak

1.Eranskina: Lehenengo saio fitxa.

1.SAIOA			
Data: 2020ko urtarrilak 16	Unitate didaktikoa: "Travelling with classmates"	Faseak: Lehenengoa, bigarrena, hirugarrena, laugarrena eta bosgarrena.	Kurtsoa: 3.maila, Lehen Hezkuntza
Ikasle taldea: 26 ikasle	Materiala: Kartulinak, rolen txartelak (16 eranskina), errotulagailuak, ikasgelako arbela eta kronometroa.	Taldekatzea: Talde handia eta ikasleek sortutako 5-6 pertsonetako talde heterogeneoak. Taldekide bakoitzak rol bat hartu beharko du.	Lekua: Ikasgela arrunta. Denbora: 60 minutu.
Saio helburuak:	<ul style="list-style-type: none"> -Ikaskuntza egoera berri honekiko hasierako kontaktua egitea haien buruak kokatzea bilatuz. -Ikasleek metodo honekiko eta planteatzen zaien arazoarekiko duten aurre ezagutzak identifikatzea. -Lanarekiko motibazioa piztea arazoaren ebazpenean jarraitu beharreko lehenengo urratsetan trebatzearekin batera. 		
JARDUERAK			
Izenburua: 1.Jarduera: "Brainstorming"	Denbora: 20 minutu	Materiala: Kokapen irakurgaia (15 eranskina), arbela eta klarionak eta rolen eta arduren fitxa eta txartelak (14 eta 16 eranskinak).	
<p>Hau lehenengo saioa izanez ikaskuntzaren aurkezpena egitea izango da lehenengo ataza; hots, zergatik, zertarako eta zer da egingo dena datu askorik eman gabe arazoaren ebazpenaren prozesua ez kaltetzea xede. Hala ere ikaskuntzari ekin baino lehen lan honen helburuetakoa den motibazio eta autokontzeptua ikertzeko hasierako fitxak banatuko zaizkie (6 eranskina).</p> <p>Jarduera honen muina ikertu beharreko arazoaren berri ematea izango da. Eszenatokia aurkezteko, gainerako ahozko azalpena emango eta</p>			

ondoren, azalpena argitzen duen irakurgaia luzatuko zaie (15 eranskina). Behin hau irakurrita, ahoz gora “Brainstorming” teknika erabiliko da ikasleen aurre ezagutzak, arazoaren datuak edota gaiarekin erlazionaturiko edozein ideia arbelean idatziz klase kideekin hauek partekatzeko eta amaiera batean galdera gidatzaileak izango diren horiek sortzeko.

Irakaslearen papera: Informatzaile eta orientatzailea. Ikasleak ikaskuntza prozesuan ereduak emanaz orientatuko ditu protagonismoa haiei esleituz.

Izenburua: 2.Jarduera: “Nondik-nora goaz?”	Denbora: 25-30 minutu	Materiala: Kartulina eta kronometroa .
---	------------------------------	---

Brainstrominetik ateratako ideiez eta irakurgaiari agertzen diren datuez baliatuz ikasleek arazoa analizatuko dute. Horretarako, luzatuko zaien kartulinan hiru galderari erantzun eman beharko dizkiete: Ezagutzen dugun informazioa (“What we know”), ezezaguna den informazioa (“What we don’t know”) eta arazoa ebazteko egitea beharrezkoa dena (“What we have to do”). Azkeneko galdera honek zailtasunak ekarri ahal dituela aurreikusiz, hau erraztasun handiko bietan banatuko da: “What we need to know” eta “How we can get information”.

Hau egiteko ikasleek beraien kabuz jardutea utziko zaie irakaslearen jarraibiderik gabe. Ataza honen eraketan ikasleek taldeka lan egitea bilatuko da, aurre ezagutzak partekatzetik hasita arazoa ebazteko behar duten informazioa bideratzera abiatuz. Eskema edo zerrenda hauek amaitzean, gelatik eskegiko dira ikasleei besteen sorkuntzan behatzeko aukera eskainiz, hauetatik bakoitzarena aberastea bilatuz.

Irakaslearen papera: Gidatzaile eta orientatzailea, laguntza eskainiz eta ikaskuntza erraztuz. Horrela, sortutako lanak aberatsagoak izateko ikasleen pentsaera kritikoa sustatzen duten galdera zein komentarioak egitea eta haien hausnarketak birbideratzen saiatuko da, informaziorik aurreratu gabe. “How we can get information” atalean honen ardura ere izango da ikasleak adituen laguntza informazioa lortzeko bide moduan antzematea hurrengo saioan aurrera eramango den jardueretara begira.

Izenburua: 3.Jarduera: “Zer egin ahal dugu guk?”	Denbora: 10 minutu	Materiala: --
---	---------------------------	----------------------

Ikasleak, posiblea den heinean, borobil bat osatuz biltzea eskatuko zaie eta egindakoa laburtzearekin eta partekatzearekin batera (talde bakoitzaren sorkuntzak komentatu), hurrengo saioan sakonago zehaztuko den arazoaren definizioan hausnartuko da; hots, zein den

planteatzen zaien arazoa eta hau ebazteko hipotesi posibleak.

Irakaslearen papera: Moderatzaile lana egitea ikasleen parte hartze aktiboa sustatuz.

2.Eranskina: Bigarren saio fitxa.

2.SAIOA				
Data: 2020ko urtarrilak 17	Unitate didaktikoa: "Travelling with classmates"	Faseak: Seigarrena eta zazpigarrena.	Kurtsoa: 3.maila, Lehen Hezkuntza	Ikasle taldea: 26 ikasle
Materiala: Aurreko saioko sorkuntza, orriak, rolen txartelak (16 eranskina), koadernoak, ordenagailuak eta irakurketa liburuak.	Taldekatzea: Talde handia eta ikasleek sortutako 5-6 pertsonetako talde heterogeneoak.	Lekua: Ikasgela arrunta.	Denbora: 45 minutu.	
Saio helburuak:	-Taldea lana oinarri izanik planteatu zaien erronkari gogotsu hasiera ematea. -Ebatzi beharreko arazoa argi zehaztuta izatea. -Informazioaren bilaketa prozesuan fidagarria eta soilik erabilgarria den hori aurkitzeko estrategiak ikastea. -Adituen lana haien ezagutzak handitzeko erabilgarria izatea besteen ezagutzetatik baliatuz.			
JARDUERAK				
Izenburua: 1.Jarduera: "Arazoa definitzen."	Denbora: 10 minutu	Materiala: Sortutako kartulinak.		
Honi hasiera emateko aurreko saioan egindakoa gogoratuko da. Ondoren, arazoa definitzen ahaleginduko dira talde txikietan lehenengo eta				

talde handian geroago. Horretarako aurreko saioan bildutako datu guztiez baliatuko dira irtenbidea DBHko ikasleek Irlandan bisitatu ahal duten hori planifikatzera bideratuta egonez. Honekin batera, arazoaren irtenbiderako hipotesi posible guztiak partekatuko dira irtenbidea gida liburuaren baten sorkuntzara bideratzen hasiz.

Irakaslearen papera: Ikasleen parte hartze aktiboa sustatzeko galdera gidatzaileak egiteaz arduratuko da.

Izenburua: 2.Jarduera: “Nagusiekin batera”	Denbora: 35 minutu	Materiala: Sortutako kartulinak, liburuak, gidak eta ordenagailuak eta kronometroa.
---	---------------------------	--

Jarduera hau informazio bilaketan oinarrituko da eta horretarako haien kartulinetan “How we can get information” galderari erantzuten dioten errekurtsoak eskura jarriko zaizkie; ordenagailuak, liburuak edota gidak adibidez. Informazioa bilatzen hasterako momentuan ikustaraziko zaie informazioa bilatzeko klabea den datu asko falta zaiela; hots, Irlandako zein lekura doaz, zenbat egun, denbora librerako zenbat ordu edo egun dituzten, etab. Hori oinarri, beste zerbait egitearen beharra sortzea bilatuko da jarduera honen funtsa izango dena: adituen laguntzarekin batera lan egitea.

Horrela, eta ikasleen hitzetatik ateratako ideia izaten ahaleginduz, 3.DBHko ikasleen laguntzaz baliatuko dira. Hortaz, talde bakoitzeko aditu bana edo bina etortzea eskatuko da ikasleek arazo honen ebazpenerako behar duten hainbat informazio garrantzitsua eskuratzeko zein informazio bilaketa lanean laguntza eskaintzeko. Tutoretza honen bidez ezagutza berriak lortzea zein informazioa bilatzeko teknika zuzenak ikastea bilatuko da.

Irakaslearen papera: Aurreko saioan sortutako kartulinetan ipinitako informazio iturriak errazteaz arduratuko da eta ikasle-ikasle tutorizazio horretan gidapen eta laguntzaile lana egingo du, momentu oro interakzioak behatuz eta beharrezkoa denean galdera gidatzaileak eginez.

Izenburua: 3.Jarduera: “Hausnarketarako tarte”	Denbora: 10 minutu	Materiala:--
---	---------------------------	---------------------

Ikasleek talde handian saioan zehar egindakoa hausnartuko dute. Horretarako ahal bada ikasgelaren erdian borobil bat osatuz ikasleak lurrean eserita jarriko dira eta bizitako emozioak, esperientziak, gatazkak eta nahi beste komentarioak partekatuko dituzte. Amaitzeko, ikasitakoaren

inguruko hausnarketa egingo da ikasle bakoitzak saioan zehar ikasitako gauza bat aipatzeaz ahaleginduz.

Irakaslearen papera: Galdera gidatzaileak egiteaz arduratuko da.

3.Eranskina: Hirugarren saio fitxa.

3.SAIOA			
Data: 2020ko urtarrilaren 21	Unitate didaktikoa: "Travelling with classmates"	Faseak: zazpigarrena.	Kurtsoa: 3.maila, Lehen Hezkuntza
Ikasle taldea: 26 ikasle	Materiala: ordenagailuak, lehenengo saioko sorkuntza, rolen txartelak (16 eranskina), liburuak, koadernoak, kronometroa.	Taldekatzeara: Talde handia eta ikasleek sortutako 5-6 pertsonetako talde heterogeneoak.	Lekua: Ikasgela arrunta
Denbora: 60 minutu.	Saio helburuak: -Informazio bilaketan trebatzea hau arazoarekin bat eginez (erabilgarria eta fidagarria). -Bildutako informazioa antolatzen jakitea metodo ezberdinak erabiliz eta hau informazio berriarekin osatzen jakitea.		
JARDUERAK			
Izenburua: 1.Jarduera: "Berrikuspena"	Denbora: 10 minutu	Materiala:--	
Aurreko saioan egindakoaren inguruko berrikusketak egiten hasiko da saioa. Horrela, ahoz gora ikasle talde bakoitzak aurreko saioetan lortutako informazio zein materiala besteekin partekatuko du, ondoren, saio honetan egin beharrekoa azaltzeko; hots, informazioaren bilaketarekin jarraitu.			
<u>Irakaslearen papera:</u> Galdera gidatzaileak eta saio antolaketa komunikatzeaz arduratuko da.			
Izenburua: 2.Jarduera: "Informazioa pilatzen"	Denbora: 45	Materiala: Ordenagailuak, lehenengo saioko	

	minutu	sorkuntza, liburuak, koadernoak, kronometroa.
<p>Honetan aurreko saioan hasitako informazio bilaketaren jarraipena egingo da. Baina honekin hasi baino lehen arazoa definitze fasean egindakoa burura ekarriko da ikasleak irtenbide baterantz bideratzeko asmoz. Horrela, ikasleen hipotesien artean bat adosten saiatuko da (bidai gida liburua sortzea) honen sorkuntzan askatasun osoa izanez. Hortaz, ikasleek talde lanean arituz, daukaten informazioa era batez antolatzen hasi eta informazio berria lortu beharko dute arazoaren ebazpenaren bidean.</p> <p><u>Irakaslearen papera:</u> Jarduera honetan irakaslearen esku-hartzea murriztagoa izaten saiatuko da; izan ere, aurreko saioetan ikasleek lan dinamika hartu izana espero da. Hala ere, taldeka mugituko da informazio antolaketarako zein bilaketarako laguntza eskainiz. Honekin batera, ikasleak arazoaren ebazpenaren sorkuntzarako zenbait argazki edo testu nahi izanez gero, hauek eskura jartzeaz arduratuko da.</p>		
Izenburua: 3.Jarduera: “Hausnarketarako tartea”	Denbora: 5 minutu	Materiala:--
<p>Ikasleek talde handian saioan zehar egindakoa hausnartuko dute. Horretarako ahal bada ikasgelaren erdian borobil bat osatuz ikasleak lurrean eserita jarriko dira eta bizitako emozioak, esperientziak, gatazkak eta nahi beste komentarioak partekatuko dituzte. Amaitzeko, ikasitakoaren inguruko hausnarketa egingo da ikasle bakoitzak saioan zehar ikasitako gauza bat aipatzeaz ahaleginduz.</p> <p><u>Irakaslearen papera:</u> Galdera gidatzaileak egiteaz arduratuko da.</p>		

4.Eranskina: Laugarren saio fitxa.

4.SAIOA			
Data: 2020ko urtarrilak 23	Unitate didaktikoa: “Travelling with classmates”.	Faseak: zazpigarrena.	Kurtsoa: 3.maila, Lehen Hezkuntza
Materiala: Bildutako informazioa, ordenagailuak, liburuak, rolen txartelak (16 eranskina), lehenengo saioko sorkuntza, koadernoak, koloreetako papera eta kartulinak, errotulagailuak, artaziak, itsasgarria, grapagailua eta kronometroa.		Taldekatzea: Talde handia eta ikasleek sortutako 5-6 pertsonetako talde heterogeneoak.	Lekua: Ikasgela arrunta.
Ikasle taldea: 26 ikasle		Denbora: 60 minutu.	
Saio helburuak:	<ul style="list-style-type: none"> - Informazio bilaketan trebatzea hau arazoarekin bat eginez (erabilgarria eta fidagarria). -Bildutako informazioa antolatzen jakitea eta hau informazio berriarekin osatzen jakitea. -Arazoaren irtenbidearen eraketaren sorkuntza aurrera eramatea. 		
JARDUERAK			
Izenburua: 1.Jarduera: “Berrikuspena”	Denbora: 10 minutu	Materiala: --	
Aurreko saioan egindakoaren inguruko berrikusketak egiten hasiko da saioa. Horrela, ahoz gora ikasle talde bakoitzak aurreko saioetan lortutako informazio zein materiala besteekin partekatuko du, ondoren, saio honetan egin beharrekoa azaltzeko; hots, arazoaren irtenbidearen sorkuntza.			
Irakaslearen papera: Galdera gidatzaileak eta saio antolaketa komunikatzeaz arduratuko da.			
	Denbora: 45 minutu.	Materiala: Bildutako informazioa,	

Izenburua: 2.Jarduera: “Gida sortzen”		ordenagailuak, liburuak, lehenengo saioko sorkuntza, koadernoak, koloreetako papera eta kartulinak, errotulagailuak, artaziak, itsasgarria, grapagailua eta kronometroa.
<p>Jarduera honetan ikasleek haien arazoaren ebazpena izango den hori egiteko denbora izango dute. Hala ere, ikasleen erritmoak errespetatu nahian informazioa faltatzekotan lehenengo 15-20 minutuak hau lortzeko eskainiko dira.</p> <p><u>Irakaslearen papera:</u> Honek ikasleak aske sortzen utziko ditu, betiere laguntza eskainiz baina hauen sorkuntzetan eragina izan gabe. Honekin batera, ikasleak zenbait argazki edo testu nahi izanez gero, hauek eskura jartzeaz arduratuko da.</p>		
Izenburua: 3.Jarduera: “Hausnarketarako tartea”	Denbora: 5minutu	Materiala: --
<p>Ikasleek talde handian saioan zehar egindakoa hausnartuko dute. Horretarako ahal bada ikasgelaren erdian borobil bat osatuz ikasleak lurrean eserita jarriko dira eta bizitako emozioak, esperientziak, gatazkak eta nahi beste komentarioak partekatuko dituzte. Amaitzeko, ikasitakoaren inguruko hausnarketa egingo da ikasle bakoitzak saioan zehar ikasitako gauza bat aipatzeaz ahaleginduz.</p> <p><u>Irakaslearen papera:</u> Galdera gidatzaileak egiteaz arduratuko da.</p>		

5.Eranskina: Bosgarren eta seigarren saio fitxa.

5 ETA 6. SAIOA				
Data: 2020ko urtarrilak 24 eta 27	Unitate didaktikoa: "Travelling with classmates".	Faseak: zazpigarrena eta zortzigarrena.	Kurtsoa: 3.maila, Lehen Hezkuntza	Ikasle taldea: 26 ikasle
Materiala: Rolen txartelak (16 eranskina), amaierako produktua eta prozesuan zehar sortutako bestelako produktuak, aurkezpenerako behar beste euskarriak (pantaila digitala, ordenagailua, musika entzuteko bozgorailuak, etab) eta autoebaluazio orriak (11 eranskina).		Taldekatzea: Talde handia eta ikasleek sortutako 5-6 pertsonetako talde heterogeneoak.	Lekua: Ikasgela arrunta eta 3.mailako DBHko ikasgela.	Denbora: 90 minutu.
Saio helburuak:	<ul style="list-style-type: none"> -Arazoaren irtenbidearen eraketaren sorkuntza aurrera eramatea. -Taldea moduan irtenbidea aurkezteko gai izatea. -Besteen sorkuntzak errespetatzea eta ikasteko erabiltzea. -Arazoari irtenbidea eta eraikitako ikaskuntza beste eskolako kideekin partekatzea eta erabilgarritasunez eta egiazkotasunez bustiz. 			
JARDUERAK				
Izenburua: 1.Jarduera: "Berrikuspena eta prestaketa"			Denbora: 15	Materiala: Gida sorkuntzak.

	minutu	
<p>Aurreko saioan egindakoaren inguruko berrikusketa egiten hasiko dute bosgarren saioa, berrikusketa hau irtenbide edo emaitza aurkeztera bideratuta egonez. Ondoren, hasierako 10-15 minutu hauetan lana amaitzeko aukera eta talde bakoitzak irtenbidearen edo emaitzaren aurkezpena prestatzeko tarte luze bat izango da.</p> <p><u>Irakaslearen papera:</u> Saio antolaketa komunikatzeaz eta laguntzeaz arduratuko da.</p>		
Izenburua: 2.Jarduera: “Nagusiei erakutsi!”	Denbora: 15-20 minutu	Materiala: Gida sorkuntzak eta behar duten materiala (abestiak, webguneak, etab).
<p>Ikasleak 3DBHko ikasgelara igoko dira eta taldeka talde bakoitzak 3-5 minututan prozesu guzti honetan zehar sortutako lanaren aurkezpena egingo dute. Horretarako, prozesuan sortu eta erabili duten guztiaz baliatzeko aukera izango dute. Era honetan, arazoaren egiazkotasuna, erantzukizun soziala eta baliagarritasuna mahai gainean uztea bilatuko da ikaskuntza esanguratsua bihurtuz.</p> <p><u>Irakaslearen papera:</u> Aurkezpena bideratzeko laguntza eskainiko du ikasleei galdera gidatzaileak eginez eta amaitzean, ikasle talde bakoitzari feedbacka emateaz arduratuko da ikasleen arteko feedbacka ere sustatuz. Horretarako, ebaluaziorako behaketa taulak erabiliko ditu (12 eta 13 eranskinak).</p>		
Izenburua: 3.Jarduera: “Nola lan egin dugu?”	Denbora: 10-15 minutu	Materiala: Autoebaluazio orriak (6 eta 11 eranskinak), arkatza eta borragoma.
<p>Ohiko ikasgelara bueltatuz, ikasleei ikaskuntza prozesuaren inguruan hausnarketa egitera gonbidatuko zaie. Horretarako lehenengo bakoitzak bakarrik autoebaluaziorako fitxa batzuk (6 eta 11 eranskinak) beteko ditu eta ondoren, talde handian, borobil bat osatuz, bizitakoaren eta ikaskuntzaren inguruko hausnarketak partekatuko dira.</p> <p><u>Irakaslearen papera:</u> Galdera gidatzaileak egiteaz arduratuko da beharrezkoak dituzten fitxak banatzearekin batera.</p>		

6. Eranskina: Aurre eta post-galdetegia.

	ASKO	BATZUETAN	GUTXI.
1-Gustuko dut eskolara etortzea gauza berriak ikasteko.			
2-Klasean ikasten dudanari zentzua eta erabilgarritasuna ikusten diot.			
3-Gauza berriak ezagutzeaz irrikan nago, jakin-minez beteta.			
4-Klasean landutakoaren inguruan gehiago jakiteko galdetzea eta informazio gehiago bilatzea gustatzen zait.			
5-Gero eta Ingeles gehiago ikasteko prest nago.			
6-Ingeleseko klaseak gustuko ditut.			
7-Ingelesa ikastearen garrantzia ulertzen dut (zertarako ikasten dudana Ingelesa).			
8-Ingelesez ondo maneiatzen naizela pentsatzen dut.			
9-Ingeleseko irakaslearen galderak erantzuteko prest nago.			

Berdea (1, 2, 3, 4): MOTIBAZIOA IKASKUNTZAREKIKO

Gorria (5, 6):
MOTIBAZIOA INGELESAREKIKO

Arrosa (8, 9): AUTOPERTZEPZIOA INGELESAREKIKO

7. Eranskina: Motibazio eta autokontzeptuaren behaketa taula.

Adierazleak	Asko	Batzuetan	Gutxi	Oharrak
1-Irlandaren eta arazoa ebaztearen aldeko jakin-mina ikustarazten da.				
2-Egindako atazari zentzua ikusten diote.				
3-Ataza erronka baten moduan antzematen dute.				
4-Ataza aurrera egin ahala honetan gehiago sakontzearen interesa sumatzen da.				
5-Ahalegintzen dira informazio gehigarria lortzen. Agindutakotik haratago doaz lanaren ardura gain hartuz.				
6-Ingelesa erabiltzearen aldeko interesa eta esfortzua erakusten dute.				
7-Ingelesarenganako jarrera egokia erakusten dute.				
8-Ingelesaren erabilerari zentzua eta garrantzia ematen diote.				
9-Seguritasuna sumatzen da Ingelesa erabiltzerako orduan.				
10-Irakaslearen galderetan zein talde handi edota txikian parte hartzeko Ingelesa erabiltzearen aldeko prestasuna ikusten da.				

Berdea (1, 2, 3, 4, 5): MOTIBAZIOA IKASKUNTZAREKIKO

Gorria (6, 7, 8):
MOTIBAZIOA INGELESAREKIKO

Arrosa (9, 10): AUTOPERTZEPZIOA INGELESAREKIKO

8. Eranskina: Oinarrizko kompetentzien behaketa taula.

BEHAKETA-TAULA: Brainstorming.	
Adierazleak	Behaketa
Irlandako kulturaren inguruko ezagutzak antzematen dira.	
Ingeleseko hiztegiaren inguruko kontrola antzematen da.	
Plasmatutako hitzetan ikasgelan landutako Ingeleseko oinarrizko ortografia-arauak jarraitzen dira.	
Ingelesez ahoz zein idatziz adierazteko oinarrizko gaitasuna erakusten dute.	
Eskatutakoaren arabera lana burutu da.	
Ideen arteko loturak sortzeko gaitasuna agertzen da.	
Kideen arteko laguntza nabaria da.	
Ezagutza mailari dagokionez, kideenganako errespetua azaleratzen da.	
OHARRAK:	




9.Eranskina: Lehenengo saioko oinarrizko kompetentzien behaketa taula.

1.SAIOKO BEHAKETA: Aurre ezagutzak.	BAI	EZ	KOSTAKA
Testuan agertzen den informazio ulertzen dute.			
Ahozko azalpenak ulertzen dituzte.			
Unitatearen zergatia, muina eta aste hauetan egin beharrekoa ulertzen dute.			
Ez dute erakusten Ingelesezt ulertzeko zailtasun handirik.			
Irlandaren inguruan dituzten ezagutzak testuan jartzen duenetik haratago doaz.			
Irlanda ezagutzearen aldeko interesa eta errespetua erakusten dute.			
Kartulinaren osaketan Ingelesaren erabilera entzuten da.			
Ingelesa erabiltzearen nahia eta errespetua ikusten da.			
Eginkizuna lortzera begira, taldean lan egiten dute erantzukizunak partekatuz, elkarlanean arituz, errespetuz eta elkarri laguntzeko konpromisoa erakutsiz.			

10.Eranskina: Lorpen-adierazleen taula.




LORPEN-ADIERAZLEAK	ASKOTAN	BATZUETAN	GUTXITAN	INOIZ EZ	OHARRAK
Hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako kompetentzia: ATZERRIKO LEHEN HIZKUNTZA:					
Ingelesa erabiltzearen nahia eta errespetua erakusten du.					
Ingelesa ama hizkuntza duen kultura ezagutzearekiko interesa erakusten du.					
Informazioa Ingelesez bilatu edo hizkuntza honetan plasmitzen du ahozko zein idatzizko testuak sortuz.					
Ingelesa kideekin komunikatzeko erabiltzen du.					
Kompetentzia sozial eta zibikoa:					
Talde lanean jarduten du lana helburu komuna lortzera zuzenduz.					
Irlandako elementu nabarmenenak ezagutzearen alde egiten du eta informazio hau bildu eta erabiltzen du.					
Elkarbizitzarako kompetentzia					
Eginkizuna lortzera begira taldean lan egiten du erantzukizunak partekatuz, elkarlanean arituz, errespetuz eta elkarri laguntzeko konpromezua erakutsiz.					
Ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentzia					
Arazo-egoera ebaztea xede, beharrezkoa duen informazioa hainbat iturritan bilatu, aukeratu eta antolatzen du, besteen iritziak aintzat hartuz.					
Arazoari ebazpena emateko bidean ideia berriak garatzen eta adierazten ditu.					

11. Eranskina: Autoebaluazio fitxa.

	Egin dut. 	Egiten saiatu naiz. 	Hobetu dezaket 
Ingelesaren erabilera.			
1.Taldean komunikatzeko, nahiz eta guztietan ez egin, Ingelesa erabili dut.			
2.Ingeleseaz idatzi dut.			
3.Klasearen aurrean Ingeleseaz hitz egin dut.			
4.Taldeko helburua lortzeko Ingeleseaz ere informazioa bilatu dut.			
Irlandaren gaia.			
5.Irlandaren inguruko informazioa lortzeko erreminta/bide ezberdinak erabili ditut.			
6.Arazoa ebazteko talde lanean jardun dut.			
7.Irlandaren kultura ezagutzeagatik interesa eta errespetua erakutsi dut.			
Taldean lan egiten.			
8.Talde eztabaidetan parte hartu dut.			
9. Sortu diren gatazkak konpontzen lagundu dut.			
10.Kideak zituzten arazoan edo zailtasunen aurrean nire laguntza eskaini dut.			
11. Taldean giro ona egoten lagundu dut.			
12.Besteen ideiak entzun eta hauen iritziak errespetatu ditut.			

Zer nekien hasieran?	Zer dakit orain? Zer ikasi dut?	Nola ikasi dut?

Oharrak:

	I have done it. 	I have tried it. 	I have to improve it. 
Use of English:			
I have spoken in English to communicate with my team mates.			
I have written in English.			
I have spoken in English in front of the class.			
I have searched information in English.			
Ireland topic:			
I have used different materials to look for Ireland information.			
I have worked in group taking part in the work.			
I have shown respect and interest of Ireland's culture.			
Team work:			
I have participated in group discussions.			
I have helped solving group arguments.			
I have offered my help when the group has had a problem.			
I have helped creating good work atmosphere.			
I have heard others ideas and opinions and I have respected them.			

What did I know at the beginning?	What do I know now? What did I learn?	How did I learn it?

Comments:

12. Eranskina: Ahozko aurkezpena ebaluatzeko errubrika.

<i>AHOZKO AURKEZPENA</i>	Gutxi	Nahiko	Ondo	Oso ondo
AHOSKERA	Ahotsaren tonua monotonoa izan da eta bolumenarekin arazoak suertatu dira.	Ahotsa ez da monotonoa izan baina bolumena batzuetan ez da nahikoa izan eta ahoskera ez da hizkuntzarenarekin bat etorri.	Ahotsa ez da monotonoa izan, bolumena egokia izan da baina intonazioa zein ahoskapenarekin zailtasunak sumatu izan dira.	Ahotsa ez da monotonoa izan, honen bolumena eta erabili duen intonazioa egokia izan da eta Ingelesaren berezko ahoskera imitatzen trebeak egon dira.
EGOKITASUNA	Erregistroa, hiztegia eta entzuleen araberako egokitasuna desegokiak izan dira.	Erabilitako hiztegia eta erregistroa ez da denbora guztian egokia izan.	Erregistroa egokia izan da aurkezpena entzuleei egokituta egonez.	Entzuleei aurkezpena zuzendu egin du erregistroaren erabilera egokia eginez eta erabilitako hiztegia gaiarekin bat etorritz.
DENBORAREN ANTOLAKETA ETA IDEIEN LOTURA ETA ANIZTASUNA.	Aurkezpena garatzeko emandako denbora ez da ondo kudeatu eta ez da ideien arteko loturarik antzeman. Agertutako informazioa berdina eta errepikakorra izan da.	Denboraren kudeaketa ez da eraginkorra izan. Ideien arteko lotura oso ahula ea errepikakorrak.	Nahiz eta denboraren kudeaketa desorekatua egin, ideien arteko lotura sumatu da antolatuta erakutsiz eta hauek berriak izanez.	Eman zaien denboran lana aurkeztu dute, ideien aniztasuna nabaria izan da hauek loturik eta antolaturik aurkeztuz eta iturri ezberdinekoak izanez.
TALDE LANA	Kide batek aurkezpena egin ez ezik gida ere sortu egin du.	Kide guztiek parte hartu dute baina parte hartzea desorekatua izan da eta modu indibidualean	Kide guztien parte hartzea egokia eta orekatua izan da.	Kide guztien parte hartzea egokia eta orekatua izan da, elkarri lagunduz eta talde

		erakutsi dute.		baten moduan eginkizuna aurrera eramanez.
GORPUTZ JARRERA	Ez daude entzuleei begira bazik eta paperean edo lurtean begirada finkatu egiten dute, publikoari bizkarra ematen edo taldetik urrun kokatzen dira eta tik-ak nabariak izan dira.	Noizean behin bakarrik entzuleak begiratu dituzte, urduria eta tik-ak nabariak izan dira baina espazioan posizio egokia hartu dute.	Entzuleak begiratzen dituzte, espazioan leku egokia hartzen dute baina batzuetan bakarrik jarrera egokia hartzen dute.	Entzuleak begiratzen dituzte momentu oro eta gorputzek segurtasuna erakusten dute.
HIZKUNTZAREN ERABILPENA	Ez dira gai Ingelesez diskurtsoak sortzeko eta beste hizkuntzen erabilera antzeman izan da.	Zailtasunak dituzte Ingelesez ahozko testu laburrak sortzeko baina saiatu egiten dira eta bestelako errekurtsoez baliatzen dira komunikatu ahal izateko.	Gai dira Ingelesez ahozko testu labur eta soilak sortzeko eta argumentatzeko.	Gai dira Ingelesez ahozko testu labur eta soilak sortzeko eta argumentatzeko, hizkuntzaren arauak jarraituz hauek ulergarriak izanez.
EDUKIAK	Ez dute gaiaren inguruko jakintzarik erakusten.	Gaiaren atal batzuen aurrean soilik jakinduria erakusten dute.	Gaiaren inguruko jakintza orokorra erakusten dute.	Gaiaren inguruko jakintza erakusten dute, lanaren defentsa eginez eta beharrezkoa denean adibideak emanez, horrela bete beharreko helburua lortuz.

13. Eranskina: Gida ebaluatzeko fitxa.

Taldearen izena:	Bete da.	Saiatu da.	Hobetu daiteke.
Taldekideak:			
Helburua:			
Arazoari ebazpena ematea lortu dute.			
Gida amaituta aurkeztu dute.			
Aurkezpena:			
Originaltasuna erakusten da.			
Txukun eta argi aurkeztuta dago, erakargarri, garbitasuna eta ordena nabariak izanez.			
Gida baten estruktura jarraitzen du: Portada, (aurkibidea), tituluak orri bakoitzean, irudiak eta grafikoak, etab.			
Gida baten funtzioa jarraitzen du: Irlandaren inguruko informazioa ematea.			
Edukia:			
Gida batean agertzen den informazioa agertzen da: Deskripzioak, kokapenak, bisitatu daitekeen ondare kulturala eta naturala, garraioak, jatetxeak, etab.			
Bildutako informazioa anitza da, euskarri ezberdinetatik ateratakoa.			
Ideien arteko lotura, kohesioa, aniztasuna eta antolaketa logikoa antzematen da.			
Hizkuntzaren arauak errespetatu egin ditu; ortografia, gramatika, hiztegia, etab.			
Gidaren edukiaren kalitatea eta kantitatea eskatzen zenaren arabera egokia da.			
Testuaz gain irudiak, marrazkiak eta bestelako errekurtsu grafikoak erabili dira.			
Talde laneko emaitza da, ez da ikasle bakar batek egindako lana.			

14. Eranskina: Rolen fitxa.

Taldekideen rolen fitxa:

Taldekideak: _____

Taldearen izena: _____

Rolak:

IKASLE1 -Bozeramailea: _____

Taldearen erabakiak eta erantzunak komunikatzen ditu, taldearen galderak irakasle zein beste taldetako kideei egiten ditu eta taldekideei larritasunak helarazten dizkie.

IKASLE2- Materialaren eta mantenu arduraduna: _____

Materiala banatu, jaso eta gordetzeaz arduratzen da eta beharrezkoak dituzten materialez eskatzeaz arduratzen da hauek beste taldeak izanez, altxatzeko eta hartzeko eskubidea izanez.

IKASLE 3- Idazkaria: _____

Egin beharrekoa eta taldearen konpromisoak gogoratzen ditu, saio guztietan egindako lana koadernoan idazten du, guztiek egin beharrekoan idazten dutenaz arduratzen da.

IKASLE 4- Bitartekaria: _____

Hitz egiteko soinua kontrolatzen du, denbora kontrolatzen du, saio amaieran dena garbi geratzen dela kontrolatzen du eta taldean ordena jartzen du. (nork hitz egin, gatazken aurrean hauek nola ebatzi, etab).

IKASLE 5 -Koordinatzailea: _____

Taldekide guztiek parte hartzeko aukerak dituztela kontrolatzen du, egin beharrekoak banatu egiten ditu betiere guztien nahiak kontutan hartuz.

IKASLE 6- Kritikoa: _____

Taldearen funtzionamendua kritikoki aztertzen du, lana kritikoki aztertzen du (eskatutakoarekin badator, zikin edo txukun badagoen, etab) eta taldean arazoren bat egotekotan taldekideekin hitz egiten du.

TALDEKIDEEN SINADURA:

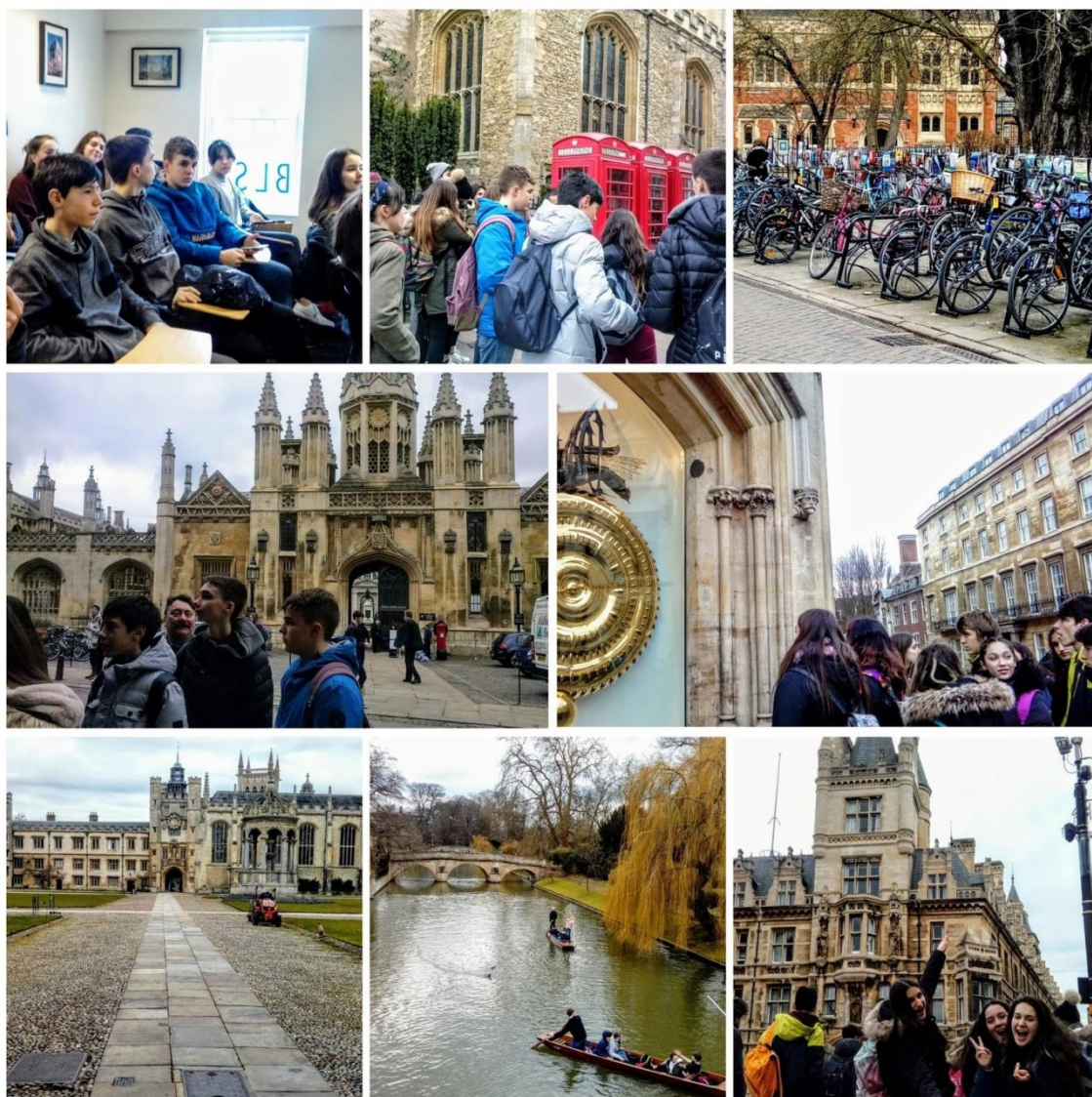
15.Eranskina: Aurkezpen orria.

Arazoaren aurkezpena.

“Students of DBH every year go on a trip to learn English. There they go to class and stay with a host family. This year they have decided going to Ireland and Nerea and Helena are the two teachers that are going with them. The teachers have contacted the host families and now every couple have their family. Originally, in this trip the students went to England. There they went to class and in the afternoons, they went to visit places and did different activities but this year, because of the Brexit, the trip has to be changed to Ireland. This year they have also free time to spend but they don't know what to do and to see after going to class because this is the first year that they go to Ireland. The students are excited and nervous and they don't know how the place that they are going to looks like, so they forgot to plan what to do in their free time.”



“Ingelesa ikatea helburu Derrigorrezko Bigarren Hizkuntzako ikasleak urtero bidai handi bat egiten dute. Hor familia batekin bizi eta klaseak izaten dituzte. Aurten haiek Irlandara joango direla erabaki izan dute eta beraiekin eskolako bi irakasle joango dira: Mariola eta Helena. Irakasleak arduratu egin dira familiekin kontaktua egiteaz eta ikasle bikote bakoitzak bere harrera familia hartu egin du. Bidaia mota hau egiten hasi zen urtetik, hau Ingalaterrara egiten zen eta hor eman behar zituzten klaseez gain, arratsaldetan nagusiki lekuak bisitatzeko denbora zuten. Aurten klaseak aparte denbora liberako tarteak ere badute baina Irlandara egiten den lehenengo urtea denez, Brexit arazoak direla eta, oraindik ez dakite klaseak amaitzen dituztenean hor zer egin edo ikusi ahal duten. Ikasleak oso hunkiturik eta urduri daude eta ia ez dakite egongo diren Irlandako herrian zer aurkituko duten edo hau nolakoa den eta prestatu behar dituzten gauza guztiekin ahaztu egin zaie beraien denbora librea planifikatzea.”



16. Eranskina: Rolen txartelak.

