

Konpetentziak hasierako irakasleen prestakuntzan. Zein eragin izan dezakete aldagai metodologikoek *ikasten ikasi* konpetentziaren garapenean?

Competences in pre-service teaching education. What is the effect of methodological variables in the development of *learning to learn* competence?

García Martín, Maite; Iñurrategi Irizar, Nagore
Mondragon Unib. HUHEZI. Dorleta auzoa z/g. 20540 Eskoriatza
mgarcia@mondragon.edu; ninurrategi@mondragon.edu

Jaso: 2013.01.11
BIBLID [ISSN: 1137-4446, eISSN: 2255-1069 (2013), 19; 267-284] Onartu: 2013.07.16

Azken urteotako ikerketak agerian uzten ari dira ezin dela konpetentzien garapenez eta lanketaz hitz egin testuinguru akademikoan, ez bada metodologia “aktiboetan” oinarritutako planteamendu batetik abiatuta (hots, arazoetan, kasuetan, proiektuetan, eta abarretan oinarritutako metodologietan). Metodologia horiek ikaslearen inplikazioa eta arduratze aktiboa eskatzen dute ikasketa-prozesuan zehar; eta hauexek dira, hain zuzen, ezinbesteko baldintzak ikasten ikasi konpetentziaren garapenerako. Aldagai hauek, metodologia aktiboak eta ikasten ikasi konpetentzia, artikulu honen ardatzak dira.

Giltza-Hitzak: Irakasleen hasierako prestakuntza. Ikasten ikasi konpetentzia. Metodologia aktiboak.

Las investigaciones de los últimos años dejan en evidencia que no se puede hablar del desarrollo y trabajo en competencias en un contexto académico, a menos que se parta de un planteamiento en metodologías “activas” (es decir, en metodologías basadas en problemas, casos, proyectos, etc.). Esas metodologías piden al alumnado implicarse y responsabilizarse activamente en el proceso de aprendizaje; y precisamente son esas las condiciones para el desarrollo de la competencia aprender a aprender. Esos dos ejes, las metodologías activas y la competencia aprender a aprender, son los componentes de este artículo.

Palabras Clave: Formación inicial del profesorado. Competencias aprender a aprender. Metodologías activas.

Pour parler du développement et du travail en compétences dans le contexte académique, il faut partir d'un exposé des méthodologies “actives” qui exigent aux étudiants d'être responsables actifs dans le processus d'apprentissage ; et précisément, le développement de la compétence apprendre à apprendre requiert ces conditions. Ces deux axes (méthodologies actives-compétence apprendre à apprendre) sont les composantes de cet article.

Mots-Clés : Formation initiale du corps enseignant. Compétences apprendre à apprendre. Méthodologies actives.

1. SARRERA

Konpetentzien lanketa izan zen Mondragon Unibertsitateak 2000. urtean bere hezkuntza proiektua –*Mendeberrri* izenekoa– (Sagasta eta Bilbatua, 2006) diseinatzerakoan aukeratutako foku edo ardatz nagusietariko bat. Azken urteotan, eredu hori nazioartean berretsi da: goi-mailako heziketaren baitan gertatutako paradigma-aldaketa ikaslearen ikaskuntzan (eta konpetentzien garapenean) zentratutako paradigma bilakatu da (Rué, 2004), eta ikusi da elementu oso baliotsua dela bizitza osoan zeharreko ikaskuntzarako (Delors, 1996). Artikulu honen helburua da Humanitate eta Hezkuntzen Zientzien fakultatean (HUHEZI) aurrera eram den ikerketa baten berri ematea Irakasle Ikasketako ikasleekin, hain zuzen ere, irakasleen hasierako prestakuntzan. Horren barruan aztertuko da aldagai metodologikoei nagusiki, eta baita ere aldagai soziafektiboek eta motibazionalak *ikas-ten ikasi* konpetentziaren garapenean izan dezaketen eragina etorkizuneko profesionalen begira. Horrez gain, eta modu xume batez bada ere, ikerketa honen ondorioak nahiko genituzke hedagarriak izatea irakasleen formazio Iraunkorren esparrura ere.

2. IKASTEN IKASI KONPETENTZIA

Konpetentzien artean, zeharkako konpetentziak edo konpetentzia generikoak izango ditugu hizpide gure lan honetan; horien artean, *ikasten ikasi* izeneko konpetentzia. Nolabait, bere izaeragatik, konpetentzia generiko honek eragina dauka gainontzeko konpetentzietan; izan ere, metakognizioaren ikuspegitik, konpetentzia honexek ematen dio aukera banakoari bere ezaugarri eta konpetentzien berri izateko ikasle gisa, eta aldi berean, bide ematen dio erregulatzeko ikasketa-prozesuan parte hartzen duten prozesu guztiak, ezagutzarenak eta ezagutzarenak ez direnak (Biggs, 2005; Efkliides, 2009). Hortaz, konpetentzia hau al bait ondoen garatzea iparrorratz bihurtzen da nolabait; hark lagunduko dio pertsonari erregulatzen gainontzeko konpetentzien garapenean parte hartuko duten prozesu guztiak, direla espezifikoak direla generikoak (Torre, 2007).

Esan dezakegu, oso labur, *ikasten ikasi* konpetentzia metakognizioan oinarritzen dela. Metakognizioa goi-mailako prozesua da eta kontzientzia-gradu altua eta borondatearen kontrol handia eskatzen ditu. Prozesu honen helburua bestelako kognizio-prozesu soilagoak kudeatzea denez, *ikasten ikasi* konpetentziak agintzen du aurretiaz ikasi dituen teknika eta ezagutzak aplikatzea nork bere ikaste-estrategiak sortu ahal izateko; horrela, agertzen diren egoeren aurrean, subjektuak estrategiarik egokiena garatuko du ezagutza berriak eskuratzeko eta, noski, ikasitako horrek balio dezan egoera berrien aurrean egokiro jarduteko (Martín eta Moreno, 2007; Zimmerman, 2002). Nolanahi, azpimarratu beharrekoa da ikaste-prozesuaren erregulazioaz kontzientzia hartze horren garrantzia; hots auto-erregulazio kognitibo eta emozionalaren garrantzia.

Gaitasun edo konpetentzia hau garrantzitsua bada ere edozein titulazio unibertsitariotan (Gonzalez eta Wagenaar, 2003), azpimarratu nahi dugu irakasleen hasierako prestakuntzaren esparruan duen eragin bikoitza eta berezia: alde bate-

tik, horrelako gaitasuna duten etorkizuneko profesionalak/irakasleak sortzeko, eta horren bidez, horrelako gaitasuna duten hiritarrak hezten laguntzeko. Lehena garrantzitsua da irakasle/hezitzaile gogoetsua sortze aldera, zeinek bere hezkuntza-ekintzari buruzko gogoeta egingo duen eta hobetzeko prestatusuna adieraziko duen (Esteve, Melief eta Alsina, 2010); eta bigarrena, lehenarekin zeharka lotuta, maisu-maistra horiek gizarteko ezinbesteko eragile bihurtuko baitira hirritarren formakuntza eta garapenean.

3. METODOLOGIA AKTIBOAK

Konpetentzien lanketaren baldintzarik garrantzitsuena etorkizuneko jarduera profesionalarekiko berezko egoerak proposatzea da; egoera horietan bere lanbidean modu eraginkorrean aritzeko beharrezkoak izango dituen konpetentziak erakustea eskatuko zaio pertsonari (Levy-Leboyer, 2001; Pozo eta Pérez Etxebarria, 2009). Beraz, unibertsitatean zein eskoletan, konpetentzietan benetan lan egingo dugu ikasleari aukerak eta testuinguruak/egoerak ematen badizkiogu konpetentzietan duen maila erakutsi eta garatzeko.

Marko honen barruan, agerian dago orain arteko paradigma metodologikoa – edukietan zentratutako- ez zaigula baliagarria eta irakasteko/ikasteko era aldatu behar dela. Planteatu beharreko metodologiek aukera eskaini behar dute hurbilpen handiagoa egiteko etorkizuneko errealitate profesionalera. Esparru horretan, asko dira konpetentzien lanketarako “metodologia aktiboak” erreferentzia egiten dieten ikerlanak (De Miguel, 2006; Fernández March, 2006). Lan horietan gehien aipatutako metodologiak hauexek dira: Arazoetan oinarritutako ikaskuntza, Kasuetan oinarritutako ikaskuntza, Proiektuetan oinarritutako ikaskuntza, eta Ikaskuntza kooperatiboa.

Metodologia horiek guztiek, nagusiki, bi alderdi komun dituzte: alde batetik, ikaslea estimulatzen dute, protagonista aktiboa izan dadin bere ikaskuntza-prozesuan (bere ekintzaren bidez ikasten baitu); bestetik, planteatzen diren ikaskuntzak hedagarriak dira pertsonaren beste testuinguru batzuetara (beraz, ikaskuntza horiek esanguratsuagoak eta iraunkorragoak dira).

Mondragon Unibertsitateak bere hezkuntza-proiektuaren bitartez, metodologia aktiboan hautua egin zuen bere momentuan eta horren isla garbia HUHEZIn Irakasle Ikasketetan izan du: gure ikasleek arestian aipatutako lau metodologia horiek esperimentatzeko aukera izaten dute euren ikaskuntza-prozesuan zehar.

4. ALDAGAI SOZIOAFEKTIBOAK ETA MOTIBAZIONALAK

Azken hamarkadako ikerketek diotenez, *ikasten ikasi* konpetentzia, gainontzeko zeharkako konpetentziak bezalaxe, denboran zehar modu naturalean gara daiteke, baina denbora horretan jasotako estimulazioak asko baldintzatzen du garapen hori (Martín eta Moreno, 2007; Monereo, 2001). Alde batetik, estimulazio hori ikasleek berezko ikaste-motibazioa kontuan hartzen den testuinguru zainduan egin be-

har da (Boekaerts eta Cascallar, 2006; Pintrich eta Schunk, 2006); bestetik, ikaste prozesuan zehar gertatzen diren elkarrekintzak (irakasle-ikasle, ikasle-ikasle) giza dimentsioan eta modu eraikitzailean lerrokatuta egon behar dira (Biggs, 2005; Jackling, 2005; Muñoz, 2007). Hori guztia dela eta, indarrez ageri ari zaigu han eta hemen zein den emozioek beren baitan duten egitekoa, eta zein harreman estua duten prozesu intelektualekin (Goleman, 1996).

Arestian esandakoak ikerketa askoren oinarritzko ondorioak dira, non, laburbilduz, honako ideia zentrala irakur daiteke: ikaskuntza-prozesuan aldagai asko sartzen dira jokoan; besteak beste, aldagai pertsonalak, pertsonen artekoak, kulturalak, eta testuinguruekin (hurbilarekin eta urrunarekin) lotuta daudenak (Monereo, 2007; Zushko, Pintrich y Coppola, 2003). Beraz, ezin dugu definitu eta hobetu ikasleen ikaskuntza-prozesua aldagai-mota bakar baten arabera, eta era berean, ezin dugu prozesua ulertu elementu guztien elkarrekintzaren barruan ez bada. “Guztia” bihurtzen da ikergai *ikasten ikasi* konpetentziari dagokionez: eskainitako testuinguruko aldagaiak, aldagai pertsonalagoak, eta baita ikasleak aldagai horien guztien gainean hautematen duena eta egiten duen gogoeta ere. Beste modu batean esanda, konpetentziari buruz hitz egitean, pertsonaren osotasunari buruz hitz egin behar dugu, osagai ezberdinak konpetentzia-puzzle horren piezak izanik: hala nola, metakognizioa eta autorregulazioa, motibazioa eta emozioak (Efklides, 2011).

5. IKASTEN IKASI KONPETENTZIARI BURUZ HUHEZIN GARATUTAKO IKERKETAK

Aurretik esandako guztia kontuan hartuta, eta aipatutako hezkuntza paradigmaren arabera, ezinbestekoa egin zitzaigun aurrean geneukan erronkaz jabetzea: aldatu beharra zegoen edukietan oinarritutako hezkuntza-eredutik konpetentzietan oinarritutako hezkuntza eredura. Aldi berean, beharrian argi bat antzematen genuen: ikaslearen ikasketa-prozesua sakonago ezagutzeko beharra, hain zuzen ere. Arlo biak (konpetentzien garapena eta ikasleen ikaskuntza-prozesuaren eza-gutza sakona) estu doaz lotuta, eta horiek izan dira gure lanen ardatz.

Arestian aipatutako bi arloak aztertu nahian, azken urteotan HUHEZIn Irakasle Ikasketetako ikasle-promozio oso baten luzetarako ikerketa egin da; horretarako, hiru urtetan zehar, ikasle horien jarraipena egin eta ikasturtero euren bilakaera, bereziki *ikasten ikasi* konpetentziari dagokiona, neurtu da¹. Ikerketa horiek, oro har, diseinu kuantitatiboa izan dute eta baliagarriak izan zaizkigu konpetentzia horrekiko ikasleen bilakaera globalaren argazki edo diagnosi bat izateko. Hauxek izan dira ondorio nagusiak:

1. HUHEZIn irakasle-ikasketetako ikasleek *ikasten ikasi* konpetentziaren garapen positiboa izan dute lehenengo mailatik azken mailara. Neurketa hau SAL (*Student Approaches to Learning*) paradigmaren ikasleen ikaskuntza-

1. Gipuzkoako Foru Aldundiaren laguntzarekin garatutako ikerketak.

enfokeen arabera egin da, eta horietan, aldaketa esanguratsua ikusi da: enfoke sakona handitu eta azalekoa gutxitu da (Biggs, Kember & Leung, 2001)².

2. Arazoetan, kasuetan eta proiektuetan oinarritutako irakaskuntza bezalako metodologia aktiboek eragin mesedegarria dute ikasleen konpetentzia honen garapenean.
3. Metodologia horien eragina bezain pisutsua omen da HUHEZIK ikasleei eskaintzen dien antolamenduzko –eta, batez ere, harremanezko– markoa, zeinnek irakasle eta ikasleen arteko harreman positiboak eta gelako giro motibagarria suspertzen dituen.

Dena dela, hobeto ulertu eta optimizatzeko unibertsitateko ikasleen irakaskuntza-ikaskuntza prozesua, argazki horretan zoom egiteko beharra sentitu dugu, sakonago aztertzeko aipaturako ondorioak. Ikerketa kualitatibo bati ekin genion eta horren garapena eta ondorioak dira, hain zuzen, artikulu honetan azaltzen ditugunak.

6. METODOLOGIA AKTIBOEN MARKOAN IKASTEN IKASI KONPETENTZIAN ERAGINA DUTEN ALDAGAI SOZIOAFEKTIBO ETA MOTIBAZIONALAK AZTERTZEN

Jarraian, azterketa hori egiteko diseinatu den ikerketaren hurrengo atalak azalduko dira: helburua, ikerketaren galderak, prozedura eta emaitzak.

6.1. Helburua

Lehen aipaturiko zoom horretan, *ikasten ikasi* konpetentziaren garapenean, atentzio berezia jarri diegu aldagai sozio-emozional eta motibazionaleri; ondorioztatu baitaiteke leku propioa izan behar dutela arestian aipaturako ikerketetan ikaskuntza-irakaskuntza prozesuan. Horrez gain, ikerketa honetan, ahalik eta ikuspegiarik osatuena izateko, beharrezkoa iruditu zaigu irakasle-ikasketetako ikasleez gain, irakaslea ere ikerketa-gai gisa txertatzea, horrela irakaskuntza-ikaskuntzaren prozesuari buruzko ikuspuntuak dibertsifikatu eta elkar osatzeko.

6.2. Ikerketaren galderak

Gure ikerketaren galdera nagusia lotuta dago metodologia aktiboek, oro har, eta zehazki, Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza (AOI) metodologiak duen/duten era-

2. Enfoke horiek ikaslearen ezaugarrien eta haren inguruko testuinguru hezitzailearen arteko interakzioaren ondorio izango dira. Beraz, ikaskuntza-enfokea ez da ikaslearen berezko ezaugarri gisa hartu behar, zeinaren arabera, “ikasle sakonen” eta “azaleko ikasleen” sailkapen bat egin daitekeen; baizik eta ezaugarri interaktibo gisa, ikaslearen eta testuinguruaren artean. Interakzio horren arabera indartuko dira edo ez ikaskuntza sakonarekin lotutako alderdiak, eta hain zuzen ere, uste da ikaskuntza-enfoke sakona dela bide egokiena konpetentziak benetan garatzeko.

ginarekin HUHEZIn ikasleekin lantzen diren aldagai sozioafektibo eta motibazio-naletan. Hona hemen:

Zein eragin mota izan du AOIk *ikasten ikasi* konpetentziaren garapenerako ezin-bestekoak diren aldagai sozioafektibo eta motibazioaletan?

Galdera nagusi hau ikerketaren beste galdera batzuetan desglosatu dugu, bi alderdi harturik kontuan: alde batetik, aldagai horiekiko 1., 2. eta 3. atalen oinarriko erreferente teorikoen ekarpenak eta, bestetik, ikerlariak beraiek daukaten ikuspegi esperientziala (HUHEZIn irakasleen hasierako prestakuntzan hainbat urte egin ondorengoa, eta AOIk irakasle gisa duten eskarmentuan oinarritutakoa).

Aurrerago jarraitu aurretik, azaldu nahiko genuke *ikasten ikasi* konpetentziaren barnean bi osagai nagusitzen direla: barne motibazioa eta ikaste-estrategia sakonen erabilera (Biggs, 2005). Beraz, *ikasten ikasi* konpetentziari buruz hitz egitean, inplizituki bi osagai horiei buruz ere hitz egiten ari gara; eta alderantziz, bi osagai horiek aipatzean, *ikasten ikasi* konpetentzia presente izan behar dugu.

Hona hemen, formulatutako ikerketaren galderak:

1. Positiboa al da metodologia aktiboek (AOIk bereziki) duten eragina ikasleen ikaskuntza esanguratsuan eta ikasteko barne motibazioan, hau da, *ikasten ikasi* konpetentzian? Zein zentzutan?
2. Ba al dute eraginik metodologia hauek beste zeharkako konpetentzia batzuetan?; nolakoa?
3. Zein eragin mota dute *ikasten ikasi* konpetentzian horrelako metodologiek (AOIk bereziki) beraiekin dakarten irakasle eta ikasleen arteko harramanek?
4. Zein eragin mota dute ikasleen ikasteko barne motibazioan eta heltze prozesuan, aipatutako metodologia horietan gertatzen diren ikaskideen arteko harremanek?
5. Metodologia hauek laguntzen dute sortzen ikaste-komunitateko partaide izatearen sentipena?

Galdera hauei lotuta, hurrengo gaiok aztertu izan dira diseinuan:

- Ikasleen ikaste-motibazioa eta ikasteko era/estrategiak
- Ikasketekiko lotutako emozioak
- Ikasle-irakasleen eta ikaskideen arteko harremana
- Ikaste-komunitateko partaide sentitzea.

6.3. Prozedura

Jarraian, eraturako ikerketaren dispositiboa deskribatzen da; hona hemen garaturako ekintzak: partaiden hautaketa, elkarrizketen eta eztabaida taldeen diseinua, elkarrizketen eta eztabaida-taldeen antolaketa, eta datuen analisia, interpretazioa eta kategorizazioa.

6.3.1. Partaideen hautaketa

Ikasleak: Lehenik eta behin, esan behar da ikerketa honen protagonistak HUEZIKO 2. mailako Irakasle Ikasketako 18 ikasle izan direla. Aurretiko ikerketen azterketa kuantitatiboak ikasleen ikaskuntza-enfokeen profilak ezagutzeko aukera ematen zigun; beraz, profil motaren³ arabera, posible egin zaigu ikasleen artean aukeratzea. Aukeraketa horretan, denetariko profilak (ikaskuntza-enfoke sakona/azalekoa) elkartzea izan dugu irizpide garrantzitsu bat, horrela lagina ahalik eta heterogeneoena izan zedin. Beste aldetik, promozio-talde osoa 91 ikasleena izanik, gutxi gorabehera kopuru horren %20ra hurbiltzea izan da gure helburua, lagina adierazgarria izateko.

Hamazortzi ikasle horien artean, 11 ikasleri egin zaie aurrez aurreko elkarrizketa, eta talde-eztabaida 7 ikaslerekin egin da.

Irakasleak: Hauen artean, Irakasle Ikasketetan metodologia aktiboetan aritua den talde esanguratsu bat biltzea izan da hautaketa egiteko irizpide nagusia; zehazki, AOlIn trebatutako 7 irakasleko talde bat lortu da.

6.3.2. Elkarrizketen eta eztabaida-taldeen diseinua

Helburu izanik ikertu nahi dugun fenomeno hobeto ulertzea edo hartan sakontzea, tekniken artean aproposenak bi hauek ikusi dira, aurretik esan bezala: banakako elkarrizketa eta eztabaida-taldea.

Horrela, bi kolektiboen partaideekin banakako elkarrizketa erdiegituratuak egin dira; hau da, elkarrizketazaila aurretik idatzitako oinarritzko gidioan oinarrituta (ikusi 1. eta 2. eranskinak).

Beste aldetik, kontuan hartu da Irakasle Ikasketetan espezialitateak daudela (Hezkuntza Berezia, Haur Hezkuntza, Hezkuntza Fisikoa eta Atzerriko Hizkuntza), eta eztabaida-taldearen bidez, lekua egin nahi izan zaio ikasleen arteko aniztasun horren elkartrukeari (ikusi 3. eranskina).

3. SPSS programa estatistikoak eskaintzen duen "Resumen de casos" aukera erabili dugu profil horiek ezagutzeko.

6.3.3. Elkarrizketen eta eztabaida-taldean antolaketa

Ikerlariak elkarrizketan edo eztabaida-taldean parte hartzera gonbidatu dituzte ikasleak posta elektronikoaren bidez. Behin ikasleen baietza jasota, ikerlariak biltzeko aukera ezberdinak eman (betiere, eskolen arteko tartearak aprobetxatuz) eta ikasleei ondoen egokitzen zitzaizkien tarteen arabera adostu da hitzordua. Biltzeko eskaera edo gonbidapena ikasle-kopuru zabalago bati egin zaio (16 ikasleri), gutxienezko kopurua ziurtatzeko; horien artean, 11 ikaslek onartu zuten gonbidapena.

Ikasleen eztabaida-taldeak egiteko ere tartearak eskolen artekoak bilatu dira eta hitzordua ikerlariak finkatu dituzte ikasleen ordutegiak aurrean edukita. Berriro ere, biltzeko eskaera edo gonbidapena ikasle-kopuru zabalago bati egin zaio (12 ikasleri) eta 7 ikasleren baietza jaso da.

Irakasleen artean, gonbidapena jaso duten irakasleetatik, bakar batek egin du kale.

Elkarrizketak zein eztabaida-taldeak aurrera eramateko saiakera berezia egin da espazio fisiko egokia bilatzeko. Lekua neurrikoa izan da, bai atsegini egoteko bai audioz jaso beharreko ekoizpenaren kalitatea zaintzeko.

Elkarrizketa guztien eta eztabaida-taldearen edukia audioz grabatu da. Ondoren, grabazio guztiak transkribatu dira, *Express Scribe* programa informatikoaz lagunduta.

6.3.4. Datuen analisia, interpretazioa eta kategorizazioa

Behin audioz jasotako grabazio guztiak transkribatu ditugula, datuak aztertu, interpretatu eta kategorizatu ditugu.

Prozesu horretan, hasieran formulatutako bost galdera horiekin lotutako kategoriak egiteaz gain, kategoria berriein egin dugu topo, aurretik planteatuta ez geneuzkan galdera edo gaiekin lotutakoak. Hala ere, horien garrantzia kontuan hartu eta emaitzen zein ondorioen atalean ere txertatzea erabaki dugu.

6.4. Emaitzak

Artikulu honen hasieran esaten genuen bezala, ikerketa honen azken helburuak fokua jartzen du HUHEZIKo beste ikerketen emaitzeekin lotutako gaietan sakontzean; alegia, gai horien gainean argitasun gehiago lortzean. Emaitzen atal hau aztertzeko jarraitu dugun prozedura hauze izan da: elkarrizketetan eta talde-eztabaidan jasotako erantzunen arabera, behin behineko kategoriak egin, jasotako datuak batzuekin edo besteekin lotu, ideia nagusiak aztertu eta adierazi, kategoria berriein betiko izenburua eman eta, azkenik, ikasle/irakasleen ahotsak txertatu.

6.4.1. Metodología aktiboek eragin positiboa dute ikasleen ikaskuntza esanguratsuan eta ikasteko barne motibazioan, hau da, ikasten ikasi konpetentzian

Metodologia aktiboetako jarduerak (lan praktikoak egin, iritzia eman, besteei entzun, erantzun aurretik pentsatu, norberaren elaborazioa, ekarpena izan ikaste-saioak aurrera egiteko, etabar.) ikasleak gogotsu ikastera eta lan egitera bultzatzen dituzte, alderdi intelektualetan zein pertsonaletan parte hartzeko aukerak ematen baitizkiote. Aktibazio bikoitz horrek asko laguntzen du ikasleak ikaskuntza esanguratsua egiten duela sentitzen; azken finean, bere burua protagonista ikusten du eta bere ikasketen arduradun sentitzen da.

Ikasleak:

Ez dela bakarrik irakurtzea eta kitto, zure bizipenak oso inportanteak direla eta hori niretzat oso baliagarria da. Baina ez nire bizipenak bakarrik, batez ere besteen bizipenekin konparatzeko irakasleak ematen digun aukera...

Berak esan duena: bilatzen dela gu protagonista izatea eta gure errealitatetik abiatzea, osea, zuk egitea gauzak, zure barrutik irteten den hori...

Gure artean eztabaidatzea...hori positiboa bada, behintzat bueltak emateko buruari, ondo.

Ni nintzen pertsona bat oso itxia, ez nintzen ausartzen hitz egitera jendearen aurrean, eta, ez dakit heldutasunagatik edo zergatik, baina orain ikusten dut nire burua hemen ... (baieztapen keinua), eta pertsona bezala, asko garatu naiz. Beraz, komunikazioan...ez dakit nola esan...arduran...inplikazio mailan...uste dut gero eta gehiago inplikatzeko naizela ikasketetan.

Positiboena nik uste dut, gu partaide izatea, osea...klase hori esandakoarekin aurrera eramaten da, eta ez irakasle baten emandako dena betetzen edo teoria dena soltatzeko...azken batean gure artean elkarriketa bat sortuz hobeto barneratzen dituzte gauzak, testu batean dena jaso beharrean baino.

Irakasleak:

AOI oso gauza desberdina da beraientzat, ez dute horrelako gauza bat orain arte eskoletan, eta pentsatzen dute: "ostrak, bada beste modu berri bat eta horrela ere ikasten dut eta gainera ez dut itxaron behar bukaerara arte, azterketa izan arte, gauzak joateko barneratzen eta ikasten"...eta horrek ikasleengan sortzen du emozio positibo bat AOI elementu ezberdinetan; euren prozesuaren kontzientzia hartzen dute eta hori positiboa da.

6.4.2. Metodología aktiboek onura edo ondorio positibo bat ikasleen zeharkako konpetentzien garapena da; horien artean, ikasten ikasi konpetentzian

Irakasle zein ikasleen partetik, ikasleek ikasi dutenaren balantzea egitean, gehien aipatzen diren konpetentziak dira *talde-lanean aritzea* eta komunikazio eraginkorarekin lotutakoak. Aipamenak ere agertzen dira ikasten ikastea konpeten-

tziarekin lotuta: *pentsatzen ikastea, arduradun izaten ikastea, eta ikaste-estrategiak aldatzea*. Maila oso handian etorri dira bat irakasleak eta ikasleak gaitasun hauen garapena metodologia aktiboekin lotzean neurri handi batean.

Ikasleak:

Irekiagoa naiz, pixka bat lotsa galtzen ari naiz, ez dakit, asko ikasten ari naiz aurkezpenetarako ere bai.., barrera asko gainditzen ari naizena pertsona bezala. Ikasi dut entzuten, ikusten...eta hitz egiten.

Hemen batez ere erakusten digutela pentsatzen eta gauzak ikasten modu konziente batean, eta DBH eta Batxilergoan memoristikoa zen. Hemen erakusten digute gauzak ulertzen, ikasten, bereganatzen, hausnarketa egiten gure buruarekin...eta hori asko gustatzen zait.

AOI eta horrelako metodologia hauek laguntzen dizute besteekin hitz egiten, harremanetan jartzen eta nik alde horretatik ikasi dut asko; hola, talde lanetan konpartitzen, besteak entzuten...alde horretatik asko ikasi dut.

Irakasleak:

Ikaslea bera ere konturatzen dela posiblea dela beste era batean ikastea eta gainera beste era batean ikasita, aukera duela bizitza osoan zehar ikasten joateko, ze azkenean ikasten dituzu estrategia batzuk bidean hortik aurrera, zu era autonomo batean ba joaten zara interesatzen zaizuna jasotzen eta aplikatzen, eta hori bai... noizbehinka errezikatzen!! Bizitza osoan errezikatzen gabilta...(barreak)

Ikasten dituzte estrategia berriak, ikasten dute jendearen artean ibiltzen, ikasten dute jendearekin lan egiten, ikasten dute harremanetan trebeagoak izaten, ze guk behartzen ditugu harremanetan ibiltzen, eta behartzen ditugu ... gatazkak izatera eramaten ditugu...

6.4.3. Irakasle eta ikasleen arteko gertutasunak edo harreman positiboek eragin positiboa dute ikasleen ikaskuntza esanguratsuan eta ikasteko barne motibazioan, hau da, ikasten ikasi konpetentzian

Bai ikasle bai irakasle-kolektiboengandik jasotzen den ideia nagusia da HUHEZI harreman positiboak garatzeko leku bat dela. Irakasleengandik gertutasuna izan bada aspaldiko HUHEZiko ikur garrantzitsuenetariko bat, ikur hori indartu egiten da bereziki AOI metodologian, zehazki HUHEZIn aurrera eraman dugun moduan: ikastalde txikiak (16 ikasle) eta irakasle-gidari bat dira ikasleak unibertsitatean sarzearan topatzen dituen lehenengo erreferentzia garrantzitsuak.

Ikasleek asko eskertzen dute irakasleak gertu eta eskura egotea. Ikaslea onartua sentitzea, irakasleengandik jarraipena izatea, bere zalantzak planteatzeko aukerak ematea, eta laguntza jasotzeko bideak dituela ikustea; sentipen horiek guztiak oinarritzkoak dira ikaslea ikasteekiko motibatuta dagoela eta modu esanguratsuan ikasten duela hautemateko.

Ikasleak:

Hemen gauzak egiten dira beste era batean. Ni X- unibertsitatean egon naiz, eta dela bakarrik edukiak barneratzea, azkenean da egiten duzun horrek zuri ere pertsona moduan hazteko balio izatea ere bai. Eta Irunek esan duena, hemen zeozer zara, pertsona moduan, eta klasean ere pertsona bat zara.

Gehien gustatzen zaidana da gure iritziak balioa duela, ez? zerbaitetarako...ez dakit, bizi izaten duzuna eta bizi izan duzuna eta zure etorkizunean pentsatzen duzuna gertatuko dena...

Nik ere esango nuke irakasleen inplikazio maila handia, bai harremana pertsona- la ere, irakasleak galdetzen dizu nola zauden...nahiko arreta ematen zaio pertsona bakoitzari, harreman hurbila, zalantzarik baduzu beraiengana joateko inongo beldurrik gabe. Batzuekin distantzia gehiago, baina gehiengoarekin konfiantza badago.

Irakasleak:

AOIk daukana da luxu bat dela unibertsitatean, badira 16-17ko ikasle taldeak, irakasle bat beraien, (...) irakaslea hurbil izatea, irakasleak bere izena jakitea eta ikaslea ondo tratatuta sentitzea. Eta ondo jarraituta, hori inportantea da beraiengantzat. Oso kontziente dira euren iritzia baloratzen dela eta euren iritzia garrantzitsua dela.

(...) nik uste dut harremana oso hurbila dela, eta kasu askotan oso oinarrituta dela autentizitatean, ez kasu guztietan, e? Gure artean ere nahiko ezberdinak garelako, eta nahiz eta hurbila agertu, badaude modu ezberdinak ikasleekin egoteko, baina orokorrean nik esango nuke hurbiltasuna ematen dela; eta nik uste dut hori dela beraien perzeptzioa: bai? Hurbiltasuna...ez bada irakasle batekin beste batekin baina beti topatzen dute erreferente bat beraien kezka adierazteko. Nik esango nuke hori dela gure identitate-seina oso inportantea, e? igual metodologia baino gehiago esango nuke.

6.4.4. Ikaskideen arteko harreman hurbilak eta giro onak eragin positiboa dute ikasleen ikasteko barne motibazioan eta persona gisa heltzeko prozesuan

Ikasleek giroa eta ikaste-komunitatea, batez ere, euren testuinguru hurbilarekin (gelakideekin) lotzen dute. Alde horretatik, nolabaiteko ikaste-komunitateko partaide eta eraikitzaile izatearen sententzia badute gela mailan (testuinguru mikroan) eta, oro har, oso ondo baloratzen dute euren inplikazio- eta heldutasun-prozesuari begira.

Ikasleak:

Eta denak errespetatzen gara pila bat;... badakigu...ba pertsona hori holakoa da baina beno...onartu egin beharko degu...

Adibidez ikaskideekin, adin askotako pertsonak daude, herri ezberdinetakoak eta horrek pila bat aberasten du baita. Pertsonekin elkarrekin asko aberastu naiz, eta gero, ez dakit... esan nahi dut hemen "hazi" egin dudala.

Oso Baliagarria ze...batez ere AOIn ikasleekiko gertutasun asko eta partizipazio asko eskatzen dela.

Irakasleak:

Ekarpenak egiteko talderen aurrean ez dute beldurrik, elkar errespetua egoten da, salbuespenak salbu, jakina, baina elkar errespetuan eta iritzien aurrean ez duzu irribarre bat sumatzen, orokorrean jendea... ni horrekin geratzen naiz, euren arteko errespetua, giroa ona, ez? Bai osotasunean, bai talde lanak egiterakoan.

Berriz, testuinguru zabalagoari edo makroari begira (fakultateko partaide gisa), ikasleek asko baloratzen dute fakultatea txikia izatea, horrek erraztu egiten baititu harremanak eta gustura sentitzea.

Ikasleak:

Eta iruditzen zait unibertsitate bat non dena dago oso bilduta, ez? Eta nahiz eta ez ezagutu pertsona bat beti agurtzen duzu, bakarrik "kaixo" esan...eta hori, buahh!! Beste unibertsitatetan ez da gertatzen.

Ba nik uste dut hemen ez zarela zenbaki bat X- unibertsitate mailan gertatzen den bezala, ez? Hemen partaide bat gehiago zara, ikasle bat gehiago, beste pertsona mota bat, zuk ere zure ekarpenak egiten dituzunak, besteekin harremanak garatzen... Eta alde positibo hori badu, HUHEZI txikia da eta azken finean txikitasun horretan denak elkar ezagutzea baliogarria dela, ez? Eta irakasleekin ere...denek ezagutzen gaituzte...harreman hori ez da beste lekutan ikusten...eta hemen bai. Eta ez zarela zenbaki bat, baizik eta pertsona bat zure ekarpenekin.

Aurreko atalean (5.3.4.) esan bezala, datuak aztertzean, aurreikusita ez zeuden gai berrieekin egin dugu topo eta erabaki dugu hemen txertatzea gai horiekiko osatutako kategoriak (5. eta 6. zenbakiak emango dizkiegu). Hona hemen:

6.4.5. Berrikuntza pedagogikoa da irakasle unibertsitarioen ikaskuntza iraunkorra elikatze bidea. Berrikuntza horrekin lotuta, irakasle-kideekin elkarlanean aritzeak motibatu egiten ditu irakasleak

Edozein ikasketa mota dela, irakasleak bat datoz esatean haiek ere ikasten ikasten dutela beren jardun profesional orokorrean, eta ikasten ikastea konpetentziaren garapena, neurri handi batean, lankideekin duten talde-harremanetik dator. HUHEZIn hori guztia etorri da nolabait bultzatuta berrikuntza pedagogikoko bi unegatik: *Mendeberri* proiektuaren ezarpena lehenengoz eta ondoren graduko ikasketen ezarpena.

Irakasleak:

Mendeberriren ezarpenarekin lortu duguna da irakasleak taldeka lan egitea, nik uste dut hori ez dela erraza; eta hori nolabait lortu da. Nik uste dut lortu dugula ere jendea gehiago kezkatzea egiten duen horretaz, klasean egiten duen horretaz, horretaz hausnartzea bai maila indibidualean baita ere taldean. Nik uste dut gure geletan berrikuntza gehiago eta errazago sartzen direla momentu honetan, ez dagoela hainbeste blokeorik. Mendeberri ezarpenarekin lortu duguna ere da jendea pentsatzea "igual hau ez da ondo irten, igual hurrengo urtean hau ez dugu erabili behar, edo material hau..." Jendea badago aldaketaren txiparekin; gugan (irakasleengan) ikasleengan baino gehiago izan du eragina antolaketan, gure egiteko era horretan.

Ikasleetatik aparte, nik uste dut AOI badela irakasleentzat talde lanean aritzeko oso aukera ona; adibidez nik ezin dut irudikatu beste modu batean nola antolatu beste irakasleekin batera materiak prestatzeko, oso zaila ikusten dut. Berriz, AOIk duen egituragatik aukera ematen du hori egiteko, tutore taldetik asko jasotzeko, gainera taldean adituak daude... Momentu honetan gai izan gara (Graduak) hainbat pauso emateko aurretik lan hori eginda genuelako. Bilakaera bat egin dugu horretan ere.

Nik ikasi dut beste modu batera lan egiten, ikasi dut ekipoan lan egiten, eta hori asko gustatu zait, daukat inpresioa gainera bueltarik gabeko bidean sartu garela, ze daukat inpresioa ia ez dakigula bakarrik lan egiten (barreak)... ikasi dut ere beste modu batera lan egiten, beste estrategia batzuk erabiltzen, ikasi dut asko daukadala ikasteko, (barreak), bai, ze klaro, harreman gehiago daukazu lankideekin, ikusten duzu estrategiak infinituak direla, ez? Eta gainera gogoeta egiteko aukera daukazu, eta gainera konpartitu behar duzu, eta horrek ematen dizu,...sistemak berak behartu egiten zaitu gogoeta beste modu batera egitera eta behartzen zaitu konpartitzera. Eta uste dut hori dela ona, hori dela ona...

6.4.6. Irakasleak ikasleei profesionala izateko erreferentziazko eredu bat eskeintzen die, eragina duena ikaslearen etorkizuneko konpetentzien garapenean

Irakasle eta ikasleen arteko harreman pedagogikoan gertatzen den rolen banaketan, irakaslea nolabaiteko eredu profesionala bihurtzen da unibertsitateko ikasleentzat; are gehiago Irakasle Ikasketei buruz hitz egiten badugu. Irakasleak berak daukan lan egiteko moduaren bidez, ikasleekin harremana izateko estiloaren bidez, lankideekiko daukan koordinazioaren bidez...alderdi horien guztien bidez, ikasleari irakaskuntza inplizitua ere eskaintzen dio.

Ikasleak:

Nik irakasleen oso inpresio ona dauka...irakasleek, behintzat ejempluarekin predikatzen duzuela, ez? Beno...batzuetan bai eta beste batzuetan ez, bai? Baina ikasle-irakasleen tratua ikasgela barruan nik uste dut tokau jaten aldetik, izan da paper, ondo jokaturako papera, ez? O sea irakasle baino bidelagun...roilo hori sartzen duzue, azkenean hori guri erakusten ari zarete, orduan alde horretatik bai erakusten duzue adibidearekin.

Hemen ikasi ditut, Irakasle izango naizen heinean, irakaslea izateko jarrerak...

Irakasleak:

Niri gustatzen zait ekipo lana eta gainera hori da modua ikasleek ere uler dezaten zer egiten ari diren, beraiek ere...ze guk hori beraiekin ere berbalizatzen dugu, beraiek talde lanera eramaten ditugu, baina gure sistema propio bat da taldean lan egitearena, eta guk ere taldean lan egiten dugu, ez? Eta beraiek ere ikusten dute hor arazoak daudela, koordinazioa ze inportantea den, ze gu ere ez gara ondo koordinatzen, eta horrek sortzen dizkigu arazoak...

Batzuk esaten dutena da "osmosis"-en bitartez ikasten dutela gure irakasle-ekipoak zenbat lan egiten dugun, zenbat lan, zelako konpromisioa daukagun, ze harremana ikasleekin, hori esaten dute...hor ikasten dutela asko, eta asko eskertzen dute hori. Baina ezin dut orokortu ze batzuekin duda asko ditut...

7. ONDORIOAK

Irakasleen prestakuntzarako erakunde bat garen aldetik, ikerketa honek lagundu digu sakontzen eta hobeto ulertzen zelako eragina eduki dezaketen aldagai metodologikoei, soziafektiboei eta motibazionalak etorkizuneko irakasleen formazioari begira hain garrantzitsua den *ikasten ikasi* konpetentzian (eta beste konpetentzia batzuetan ere bai). Aldi berean, irakaskuntzan jada lanean dauden irakasleentzat ere ondorio hauek hedagarriak izan daitezkeela uste dugu, ikasten ikasteko gaitasuna garatzea egungo haur/ikasle eta etorkizuneko hiritar guztien hezkuntzan integratu behar baita.

Hona hemen gure ikerketan topatu ditugun aldagaiak, bat datozenak ikerketa honen erreferentziazko marko teorikoarekin, eta eragin positiboa dutenak *ikasten ikasi* eta beste zeharkako konpetentzien lanketan:

- Irakasle eta ikasleen arteko harreman gertuak eta positiboak.
- Errespetuan oinarritutako hezkuntza-giro hurbila.
- Pertsona (ikaslea) onartuta eta seguru sentitzea.
- Ikasle-taldearen tamainak haien partaidetza baimentzea.
- Metodologia aktiboei beraiekin dakartzaten ikasleen aktibotasuna eta erantzukizuna.
- Irakasleen arteko elkarrekintza bultzatzen duten hezkuntza-egoerak.
- Irakasle “eredugarriak” izatea konpetentzia horiei begira.
- Irakasleen elkarlana eta adostasuna.
- Irakasle-taldearen ekintzailetasuna (Berrikuntza pedagogikoa aurrera eramateko prest).

Horrez guztiaz gain, ikerketa hau bide ezin hobea izan da HUHEZIn ikerketa kuantitatibotetatik jasotako argazkiko zenbait xehetasunetan jarri arreta, eta horrela hobeto ezagutzeko emaitza horien atzetik zeuden ahotsak edo testigantzak. Hona hemen ondorioak esanguratsuenak:

- a) Ikerketa kuantitatiboetako ondorioak eta orain topatutakoak norabide berean daude, ez da kontradizio aipagarriarik agertu. Triangulazio-prozesu honek nolabait bide ematen digu bi motatako ikerketetan erabilietako tresnak egokitzat jotzeko, hezkuntza-egoera bat diagnostikatu eta hartan sakontzeko baliagarriak direla erakutsi baitute.
- b) Argibide gehiago jaso ditugu *ikasten ikasi* konpetentziaren inguruan aztertutako aldagaiari begira. Hasieran planteatutako ikerketa galderari erantzuna topatu diegu, eta orain hobeto dakigu zein aldagai eragin duten ikasleen ikaskuntza-enfoke sakonean.
- c) Ikusi ahal izan dugu irakasle eta ikasleen kolektiboak “sintonian” daudela. Horrekin esan nahi dugu kolektibo biek egiten dutela egoeraren irakurketa

oso antzekoa, eta euron arteko distantzia ez dela handia. Hori guztia oso garrantzitsua iruditzen zaigu ikaste-komunitatea eraikitzeko.

8. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- BIGGS, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- ; KEMBER, D.; LEUNG, D.Y.P. (2001). The Revised Two Factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 133-149.
- BOEKAERTS, M.; CASCALLAR, E. (2006). How Far Have We Moved Toward the integration of Theory and Practice in Self-Regulation? *Educational Psychology Review*, 18, 199-210.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- DE MIGUEL, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Madrid: MEC / Universidad de Oviedo.
- EFKLIDES, A. (2009). The role of metacognitive experiences in the learning process. *Psychothema*, 21 (1), 76-82.
- (2011). Interactions of Metacognition With Motivation and Affect in Self Regulated Learning: The MASRL Model. *Educational Psychologist*, 46 (1), 6-25.
- ESTEVE, O.; MELIEF, K.; ALSINA, A. (2010). *Creando mi profesión*. Barcelona: Octaedro.
- FERNÁNDEZ MARCH, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.
- GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GONZÁLEZ, J.; WAGENAAR, R. (Koord.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe final. Proyecto Piloto-Fase 1. Bilbo: Deustoko unibertsitatea.
- JACKLING, B. (2005). Perceptions of the learning context and learning approaches: Implications for quality learning outcomes in accounting. *Accounting Education*, 14 (3), 271-291.
- LEVY-LEBOYER, C. (2001). *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- MARTÍN, E.; MORENO, A. (2007). *Competencia para aprender a aprender*. Madrid: Alianza.
- MONEREO, C. (2001). La enseñanza estratégica. Enseñar para la autonomía. *Aula de Innovación*, 100, 6-10.
- (2007). Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: el papel de la mediación social, del self y de las emociones. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 13, 5 (3), 497-534.
- MUÑOZ SÁNCHEZ, E. (2007). Contexto socioeconómico, percepción del contexto educativo y tiempo de estudio en relación con los resultados de aprendizaje en la educación superior. *Revista Innovar*, 17 (30), 31-46.
- PINTRICH, P.R.; SCHUNK, D.H. (2006). *Motivación en contextos educativos: teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- POZO, J.I.; PÉREZ ECHEVARRÍA, M.P. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación de competencias*. Madrid: Morata.

- RUÉ, J. (2004). Cambian los tiempos, pero ¿cambian las universidades? La Educación Superior ante los retos de la nueva sociedad. *Contextos Educativos*, 6-7, 167-186.
- SAGASTA, P; BILBATUA, M. (2006). La titulación de maestro en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Mondragón: proceso de innovación educativa. *Educatio siglo XXI*, 24, 77-96.
- TORRE, J.C. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Biblioteca Comillas Educación.
- ZIMMERMAN, B.J. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory Into Practice*, 41 (2), 64-70.
- ZUSHO, A.; PINTRICH, P. R. ; COPPOLA, B. (2003). Skill and Will: The Role of Motivation and Cognition in the Learning of College Chemistry. *International Journal of Science Education*, 25 (9), 1081-1094.

9. ERANSKINAK

9.1. Ikasleak: banakako elkarrizketarako gidoia

Elkarrizketa honen helburua honako hau da: beste galdeketatik jasotako hainbat emaitzatan gehiago sakontzea, hobeto ezagutzea ikasleek emandako erantzunen zergatiak eta ñabardurak.

1. AOlren antolaketak zer ekarri dizu? Zergatik? Esan burura datorkizun lehenengo ideia.
2. Zeintzuk dira, zure ustez, AOlren alderdirik indartsuenak eta zeintzuk ahulenak? Zergatik?
3. AOlIn gertatzen diren irakasle eta ikasleen arteko harremanarekin lotuta, zein hitz datorkizu burura eta zergatik?
4. Eta AOlIn gertatzen diren ikaskideen arteko harremanekin? Zein hitz eta zergatik?
5. Nola sentitzen zinen AOI taldean? Nolako talde-giroa zegoen?
6. Ikasteko motibatuta sentitu zara AOlIn? Zerk eragin du bereziki motibazio edo motibazio falta horretan?
7. Zein motatako sentipen orokorra daukazu AOIri buruz?
8. AOIri esker, zerbait berezi edo zehatza ikasi duzu etorkizun profesionalari begira?
9. AOIri esker, zerbait berezi edo zehatza ikasi duzu zure garapen pertsonalari begira?
10. Zerbait aldatuko zenuke? Zerbait proposatuko zenuke?

9.2. Irakasleak: banakako elkarrizketarako gidoia

Hainbat urtetan zu izan zara Irakasle Ikasketetan AOIko irakaslea. Helburua da luzatuko dizkizudan galderei buruz eszenatoki metodologiko honi buruz zure iritzia ezagutzea, beraz, askatasun osoz eta ahalik eta erantzunik zabalena ematea eskatzen zaizu.

a) Ikasleei buruzko galderak:

- a.1.- AOIk zer dakarkie ikasleei? Zergatik?
- a.2.- Zer ikasten dute horrelako metodologian? Zein gaitasun-mota garatzen dituzte?
- a.3.- Zein emozio-mota nagusitzen dira haiengan?
- a.4.- AOIrekiko ikasleen komentarioen artean, zein komentario-mota azpimarratuko zenuke?
- a.5.- Ikasleengan sumatu da aldaketarik? Zertan?

b) AOIri buruzko galderak:

- b.1.- Zeintzuk dira zure ustez metodologia horren alderdirik indartsuenak eta zeintzuk ahulenak? Zergatik?
- b.2.- Aipatuko ditudan alderdiei buruz, zein hitz datorkizu burura AOIrekiko eta zergatik?

Irakasle-ikasleen harremanak
Ikaskideen arteko harremanak
Ikasleen motibazioa
Ikasleen ikasteko estrategiak

d) AOlIn irakaslea izateari buruzko galderak:

d.1.- Nola sentitzen zara AOlIn irakasle gisa?

d.2.- Zein motatako sentipena daukazu AOlri buruz?

9.3. Ikasleak: talde eztabaidarako gidioia

Eztabaida taldeetan galdera zuzenak saihestea gomendatzen da; beraz, galdera zabal batekin irekiko da eztabaida eta moderatzaileak taldearen diskurtsoa jasoko du. Galderak erakargarri izan behar du, ikasleek parte hartzeko eta, aldi berean, modu neutralean formulatu behar da, ikasleen iritzia gehiegi ez bideratzeko.

Gure eztabaida-taldeetarako proposatutako galdera zabala honako hau da:

“Nola bultzatzen da ikaskuntza HUHEZIn?”

Moderatzaileak ez du zertan diskurtsoa egituratu; dena dela, aukera ematen du diskurtso horren harira galdera zentzudunak eta naturalak egiteko. Horrez gain, eztabaida aurrera joan ahala, ateratzen ari diren gaiak ere errepasatzen joango da, eta nahiko lantzen ari diren ala ez baloratu. Galdera berriak sartu nahi izanez gero, ikasleek erabilitako esaldiak errepikatuko lituzke edo esandakoaren laburpena egin.

Eztabaida-taldea itxi egingo da ideiak errepikatzen hasten direnean.