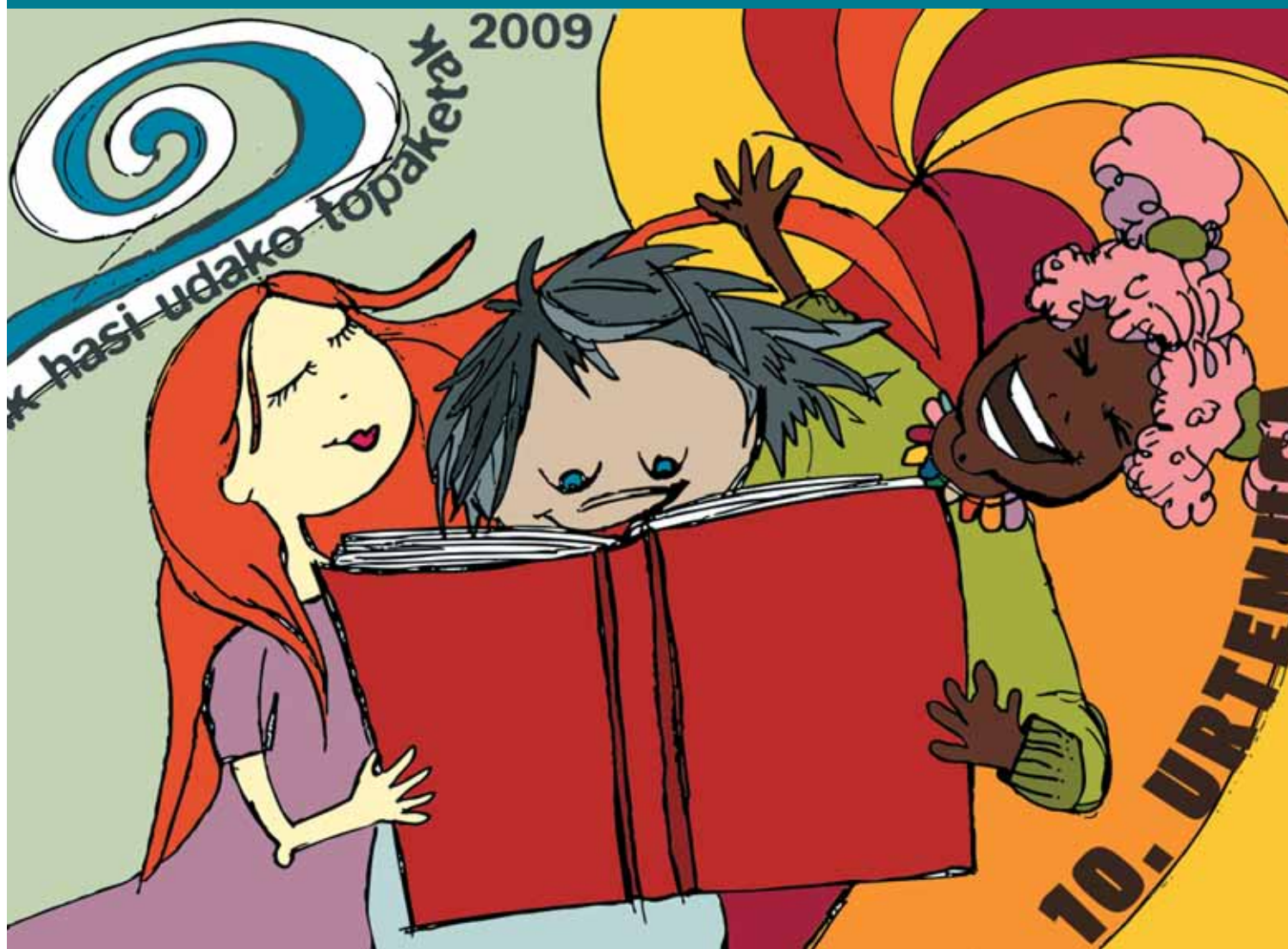


hh
hik hasi

140

4 EURO • 2009KO UZTAILA EUSKAL HEZIKETARAKO ALDIZKARIA



X. Hik Hasi Udako Topaketa
Pedagogikoak

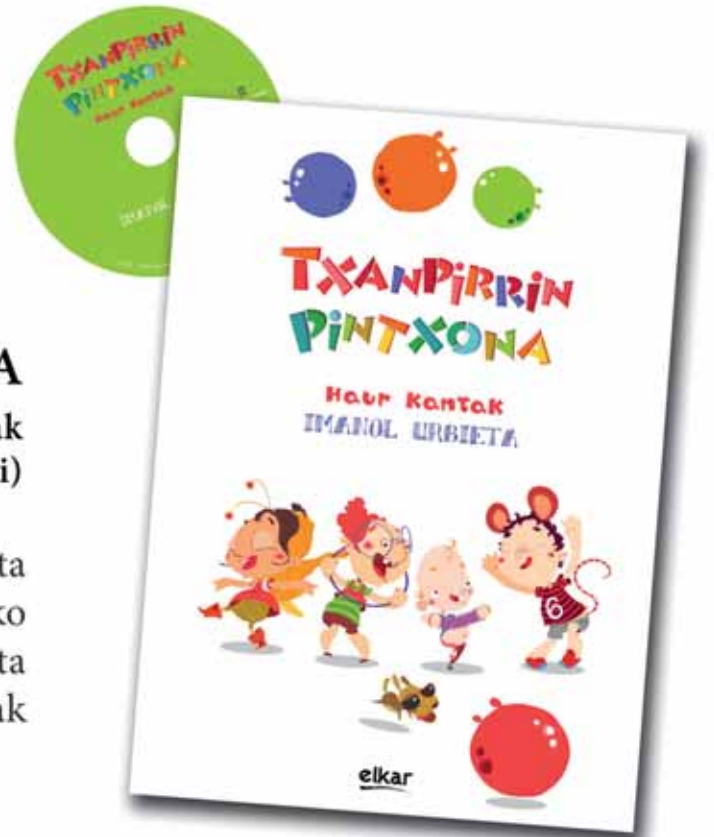
Imanol Urbieta



NIRE IBILBIDE PEDAGOGIKOA

musika ikasteko beste modu bat
+ CDa (betiko haur-kanten bilduma)

Imanolen ibilbide pedagogikoa 96 orritan jasota dago, eta horren osagarri, hainbat eta hainbat haurrek ikasi eta kantatutako betiko 20 abestiren letrak eta horien musika CD batean



TXANPIRRIN PINTXONA

40 partitura + kanten letrak
+ CDa (40 haur-kanta berri)

Kanta bakoitzaren partitura, letra eta iradokizun pedagogikoak aurkituko dituzu liburuko orrialde bakoitzean, eta CD batean bilduta abesti horiek guztiak



elkar

aurkibidea



6
gaia

AHOZKO HIZKUNTZA LANTZEN

Eskolan ahozko hizkuntza lantzea oso garrantzitsua da, baina, zehazki nola eta zertarako landu behar da? Eta zer formazio behar du irakasleak horretarako? Galdera horiei erantzungo diete Matilde Sainzek, Arantza Ozaetak eta Eneritz Garrok *Ahozko hizkuntza lantzen* izeneko ikastaroan.



14
elkarrizketa

AITOR ZENARRUZABEITIA

Zenarruzabeitiak musikaterapia ikastetxeko musika gelara erabiltzen du, curriculumak eskatzen duena albo batera utzi gabe. Aurretik, balioak lantzen dituzte musikaren bidez eta musikarekin gozaten eta musika maitatzen ikasten dute.

5 editoriala

6 gaia

AHOZKO HIZKUNTZA LANTZEN

14 elkarrizketa

AITOR ZENARRUZABEITIA

22 ekarpenak

Buru-mapak

24 ekarpenak

Jolastu eta pentsatu Haur Hezkuntzan

26 ekarpenak

Kompetentzia matematikoak

28 ekarpenak

Euskal Dantzak Lehen Hezkuntzan

30 galdeidazue

Zertaz ari gara proiektuen bidezko metodologia aipatzen dugunean? Zein dira metodologia horren ezaugarriak? Eta abantailak?

Xabier Arregi

33 laburpenak

54 atzeko atetik

Ixabel Millet

Argitaratzailea: **XANGORIN** Errekalde hiribidea, 59. Aguila eraikina, 1. solairua. 20018 DONOSTIA GIPUZKOA. Tel: 943/ 371 408 ; www.hikhasi.com; Posta Elektronikoa: hikhasi@hikhasi.com; Lege Gordailua: SS-1001/95. ISSN: 1135-4690 Erredakzio burua: Olatz Lasagabaster. Erredakzioa: Joxe Mari Auzmendi, Miren Guilló eta Ainhoa Azpiroz. Erredakzio batzordea: Mikel Estonba, Mari Karmen Irastorza, Kristina Mardaraz, Josi Oiarbide, Fito Rodriguez, Maite Saenz, Xabier Sarasua eta Arantxa Urbe. Aholkulariak: Nerea Alzola, Abel Ariznabarreta, Felix Basurko, Begoña Bilbao, Mariam Bilbatua, Aines Dufau, Luis Mari Elizalde, Lore Erriondo, Gurutze Ezkurdia, Idoia Fernandez, Xabier Isasi, Irene Lopez-Goñi, Izaskun Madariaga, Karmele Perez Urraza, Kepa Perez Urraza, Amaia Vazquez, Lontxo Oihartzabal, Matilde Sainz eta Pruden Sudupe. Administrazioa: Arantxa Goiburu. Diseinua: TRAM•Grafik. Maketazioa: Xangorin. Inprimategia: ANTZA S.A.L. Azaleko irudia: X.Hik Hasi Udako Topaketa Pedagogikoak. Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak onetsia (2009-VI-23). Kopurua: 5.000 ale.

hik hasiko artikuluek edonon eta edonoiz balia zaitezke. Kasu horietan iturria aipatzea eskertuko genizuke. hik hasik ez ditu bere gain hartzen bertan plazaratutako iritziak ezta bat etorri ere derrigorki haiekin.

Harpidetza orria



hik hasi
zure parte-hartzea
ezinbestekoa du,
harpide zaitez!
50 euro urtean

Prezio horren barruan
10 aldizkari, ale monografikoak
eta Euskal Herriko baliabide
pedagogikoen gida.
Horrez gain, prezio bereziak
Udako Topaketetan eta
argitararitzen ditugun
gainontzeko materialetan

hik hasiren harpidedun izan nahi dut, urtean 10 ale eta atera daitezkeen ale bereziak etxean jasoz

Izena

1. Deitura

2. Deitura

Telefonoa

Helbidea

Posta Kodea

Herria

Herrialdea

Lantokia

Lantokiaren herria

IFZ-NAN

Posta elektronikoa

Entitatea

Sukurtsala

K.D.

Zenbakia

Sinadura

hik hasi Euskal heziketarako aldizkaria
Errekalde hiribidea, 59 Aguila eraikina, 1. solairua

HARPIDETZA SARIAK
(BEZ barne) 50 euro

editoriala uztaila

Hamar urtez euskarazko prestakuntza eskainiz



Euskarazko hezkuntzaren gainean marraztu nahi diren itzal-ilunak argitzeko biderik egokiena hezkuntza komunitateko partaideei euskarazko prestakuntza eskaintzen jarraitzea delako.

Beste ikasturte bat heldu da helmugara, eta ortzimuga horretan prestakuntza ageri da, berriz.

Hik Hasi ere, iritsi da bere 14. ikasturtearen jomugara, eta oportetarik banatzen gaituen marra horretan marrazturik ditu jada Udako Topaketak. Aurten, hamargarrenez, gainera.

Hamar urte joan dira jada, bai, Hik Hasik udan prestakuntza saioak antolatzeari ekin zionetik.

Urte horietan guztietan, 297 ikastaro antolatu eta eskaini dira. Arlo, esparru eta izaera anitzekoak. Guztiak, euskaraz.

Lan mardula izan da, baina izan du saria. Urte hauetan 5.500 lagun baino gehiago izan baitira gure lanari haizea emanez hura gorpuztu dutenak, Udako Topaketak egun egitasmo sendoa eta osasuntsua bilakatuz.

Eta, ikasturte amaiera honetan, prestakuntzaren alorraren gainean hausnartzeko puntua jarri dute hainbat adierazpenek.

Isabel Zelaa EAEko Hezkuntza sailburuak berriki esan duenez, PISA Txostenean EAEko ikasleek emaitza txarrak eman dituzte zientzietan. Eta proba hori

azken urteotan hartzen ari den nagusitasuna, eta egindako lanaren ebaluatzaile erreferentzialena bihurtu dela ikusirik, pentsatzekoa da horrek ondorioak izango dituela. Eta izan, izan beharko lituzke, noski.

Emaitza kaskar horien arrazoia ez da bakarra izango, eta profesionaltasunez eta arduraz jokatzekotan, ahalik eta faktore gehien identifikatzen eta detektatzen saiatu beharko genuke.

Euskal Herriko zati horretan Hezkuntzaren ardura nagusia dutenek egin dute beren diagnosia. Emaitza txar horien arrazoia, antza, euskararen beraren zailtasuna da.

Ez da kasualitatea izango, bestalde, arrazoi horrekin bat egitea euskara gutxi edo batere maite ez dutela egunero erakusten ari diren indarrek.

Jakin beharko litzateke ea munduan ba ote dagoen beste herriren bat argudio zientifikoetan eta pedagogikoetan baino, bestelako argudioetan, politikoetan esaterako, oinarritzen dena bere jardunean. Are gehiago, ikerketek eta egindako azterketen emaitzek esaten dutenari muzin eginez diseinatzen eta erabaki-

tzen dituenik bere hezkuntza politikak eta ekinbideak.

Zerikusia izango dute, bederen, ikasgaiak eskaintzeko moduek, metodologiek, ikasleen gaiarekiko motibazioek eta jarrerak, irakasleen prestakuntzak eta gaiaren interesak, lan egiteko moduak, eta, noski, ikasleen eta irakasleen hezkuntzaren ezagutzak ere. Pentsatzekoa da...

Esan dugu, ospakizunetan gara etxe honetan. Eta etxekook gure omena eskaini nahiko genieke egunero bere jarduera, hala ere, euskaraz egiteko apostua egin duten langileei, ikasketak euskaraz egiteko aukera egin duten ikasleei eta euskarazko hezkuntzan beren konfiantza ipini duten gurasoei. Beste aukera batzuk errazagoak eta erosogoak izan arren gurekin batera euskal hezkuntzan bidaiatzeko zaituztegun guztioi, alegia!

Gure omen onena eta baliagarriena beren jarduera hobetzeko euskaraz pres-tatu ahal izateko aukerak eskaintzen jarraitzea izango da. Euskarazko prestakuntzan sakontzen jarraituko dugu, buru-belarri. Luzea izan dakigula bidea!

GAIA

Ahozko hizkuntza lantzen

Haur Hezkuntzan hasi eta unibertsitateraino





Matilde SAINZ, Arantza OZAETA eta Eneritz GARRO

MIKER TALDEA, HUHEZI, MONDRAGON UNIBERTSITATEA ¹

Ikastaroaren gaia aukeratzekoan bi asmo izan ditugu. Bi asmo horiek izaera ezberdinekoak badira ere, bata besteari eragiten diola uste dugu. Bate-tik, ahozko hizkuntza dugu, alegia, ahozko hizkuntzaren zer, zertarako eta nola landu eskolan. Bestetik, nola formatu irakaslea, oro har, eta bereziki, ahozko hizkuntzak eskolan bere tokia izan dezan eta ikasleek ahozko hizkuntzan beharrezkoak dituzten konpetentziak garaditzaten. Bi alderdi horiek landuko ditugu ikastaroan. Lehendabiziko gaia, ahozkoa eskolan, hiru hitzaldiren bidez jorratuko dugu eta irakasleen formazioarena, Euskal Autonomia Erkidegoko bi eskoletan eginiko formazioen testigantzaren bidez aditzera emango dugu. Bitartean, bi gai horien gaineko tailerrak antolatuko ditugu. Espazio horiek izango dira ikastarien hausnarketak bideratzeko guneak.

G

1. Ahozko hizkuntza eskolan

Lehenengo eta behin, gatozen ahozko hizkuntzaz zenbait alderdi nabarmentzera: a) ahozko hizkuntzaren kalitateaz eta erabileraz bada *ardura gizartean eta eskolan* oso hedatua dena, eta ardura hori larriagoa da oraindik ere hizkuntza gutxituaz ari bagara, alegia, euskararen kalitateaz eta erabileraz ari bagara. Badakigu gure ikasleen euskarara mailak zerikusi handia duela beren familia hizkuntzarekin eta ikaslearen testuinguru soziolinguistikoarekin, baina, nola eragin diezaioke eskolak ikasleen ahozkoaren kalitateari?; b) *zailtasunak ditugu ahozko hizkuntzaren erabilerak zein diren identifikatzeko* eta baita erabilerak horiek nolakoak diren definitzeko ere, zein diren ahozkoaren inguruan ikas-irakasteko objektuak eta abar; c) seguru gaude *ahozko hizkuntzaren erabilerak curriculum osoa zeharkatzen duela* baina, noren ardura da benetan ahozko konpetentzia garatzea? Horren harira esan dezakegu ahozko hizkuntzaren ikas-irakaskuntza hizkuntzako irakaslearen esku utzi dela eta ohiko lekutze horrek zailtasunak dakartzala, ezen funtsean ahozko hizkuntza garatu nahi badugu hizkuntzaren beraren transbertsalitate ulertu behar dugu; d) ahozko hizkuntza *batzuetan ikaskuntzaren bitartekaria da* (ikaskuntza aldatuatzeko, esanahia negoziatzeko, norberaren eta bestearen jarduerak bideratzeko, eta abar) eta *beste batzuetan ikasteko objektua da* (azalpen testua, argudiozko testua, eta abar). Aniztasun horri guztiari erantzun behar dio eskolak ezinbestean; eta e) *ahozkoa-*

ren izaera soziala da, hizkuntzaren ikaskuntza “hezkuntza unibertsalean” kokatzea eskatzen du, *hiritarrak* sortzera bideratua. Hiritar autonomoak, parte hartzaileak, erabakitze gaitasuna dutenak, jasotzen dituzten mezu intelektualak eta afektiboak ulertzeko eta gizartean parte hartzeko eta berai eraldatzeko gai direnak (Calsamiglia eta Tussón 2008).

Ahozko hizkuntzaren eremua zabal da. Gaur egun ahozko hizkuntzaren irakaskuntzak aurreikusten dituen paradigmak aipatuko ditugu gure hautua garbiago adierazteko asmoz. Rabatel autoreak (2004: 14) lau paradigma aurreikusten ditu: a) ahozko hizkuntzaren *sintaxia aztertzen duen paradigma*, eta beraz, ahozko hizkuntzaren erregularitasunak zedarritzea helburu duen paradigma dugu; b) ahozko hizkuntzaren *testu-generoak aztertzen dituen paradigma* (Dolz & Schneuwly 1998); c) *ahozko hizkuntza curriculumeko ikaskuntzaren zerbitzura dagoen zeharkako tresna* gisa ikusten duen paradigma eta, beraz, bere ikaskuntza intenzionatua curriculumeko ikasgai guztietan kontuan izango duena eta d) *kortesiari* dagokion ahozko hizkuntzaren esparrua. Horiez guztiez gain, Bouchard autoreak (2004) beste paradigma bat aipatzen du, *arriku egoeran gertatzen diren komunikazio praktikak* deiturikoa. Praktika horiek komunikazio egoera desorekatuetan (igorle-hartzailearen edo solaskideen arteko desorekan) gertatzen dira, gertatu ere askotariko faktoreak direla medio (kognitiboak, sozialak, kulturalak eta abar); guztietan ere, ikasleak egoera komunikati-

Nola landu ahozko hizkuntza?

bo desfavoragarrian murgilduta aurkitzen du bere burua.

Gure hautua egin dugu guk ere, eta ahozko hizkuntzaren irakaskuntzaren zein paradigman alde egin dugun azalduko dugu jarraian.

Hasteko, *ahozko hizkuntza objektu gisa* landu behar dela uste dugu eta, beraz, bat gatoz ahozko testu-generoak lantzea proposatzen duen paradigmarekin. Horrez gain, garbi ikusten dugu eskolako curriculumak *elkarrekin-tzan* ikasten dela eta ahozko hizkuntza ezinbesteko bitartekari bihurtzen dela, alegia: ahozko hizkuntza ezinbestekoa dela ikasteko, aldamiatzeko, esanahia negoziatzeko, eta abar. Bukatzeko, uste dugu gure eskoletan ohikoa dela, askotariko arrazoiak direla medio (H2n curriculumak egiten dutelako, instrukzio hizkuntza maila baxua dutelako, eta abar), *curriculumak ikasi bitartean instrukzio hizkuntza ikasi* behar duten ikasleak izatea, eta alderantziz. Horietako ikasle askok, maiz, “arrisku egoeran” gertatzen diren komunikazio praktikei aurre egin behar izaten diete gainera.

Hiru paradigma horietan kokatzen ditugu eskolan irakatsi eta ikasi beharreko ahozko hizkuntzak.

2. Testu generoak: ahozko hizkuntza objektu gisa

Esan dugun moduan, ahozkoari buruz hitz egitean hainbat galderarekin topo egiten dugu: Ahozkoa, zer da? Zein metodologia erabili gure ikasleak ahozkoan trebatzeko? Zer espaziotan landu ahozkoa? Nola planifikatu ahozkoaren lanketa hori? Zein ahozko jorratu eskolan? (Euskalkia, formala, ez formala...). Oro har, irakasleen artean nahasmena sumatzen dugu ahozkoa ikas-irakasgai objektu gisa identifikatzeko orduan; eta ahozkoaren lanketak

badu zerikusia ahozkoa objektutzat hartze horrekin. Bestela esanda, ahozko generoak sistematikoki lantzearekin.

Idatziari buruz hitz egiten dugunean ohituago gaude testu-moldeei buruz hitz egitera: errezeta, ipuina, iritzi zutabea, gutuna, erreportajea eta abar. Ahozko hizkuntzan ere antzeko banaketa egin dezakegu; argi baitago lagunarteko solasaldian eta hogeitaz lagunen aurrean hitzaldia egitean gure hizketajarduna ez dela bat-bera. Hala, ahozkoan ere **ahozko testu-moldeei** buruz hitz egiten dugu: jendaurreko azalpenak, debateak, kontaketak, txisteak, albistegiak, elkarrizketak, antzerkiak, boz gorako irakurketak, iragarkiak, bertsoak... Sailkapenak asko dira eta arreta han edo hemen jarri, modu batekoak edo besteak izango dira. Gu hemen ez gara sailkapenik egiten saiatuko, bestelakoa baita gure asmoa. Hala ere, nabarmendu nahi dugu testu-moldeok ahoz trebatzeko lanabesak direla, beren baitan, sekuentzia didaktikotan antolatuta. Ildo horretatik, Joaquim Dolzek zioen “mintzamenak irakasgaia ere izan beharko luke”. (Euskonews 352. zbk).

Kontuak horrela, ahozkoa barik ahozkoak ditugu, hau da, idazteak genero espektro zabala maneiatzea eskatzen digun eran, gure ikasleek hiztun onak izateko, negoziatzeko, konbentzitzeko, azaltzeko, narrazioak egiteko eta, oro har, “komunikatzeko” gaitasuna izan behar dute. Eta horrek ahozkoaren didaktikan ondorio zuzenak ditu. Esate baterako, hainbat eskolatan bertsolaritza edota antzerki tailerrak antolatzen dira hizkuntza orduetan, modu horretan ahozko hizkuntza lantzeko. Bertsolaritza edo antzerkia eskolara eramatea onuragarria da oso praktika sozial onartuak eta aberatsak direlako

(hizkuntzaz gain, musika, kultura, trebetasun pertsonalak jorratzeko bide eman baitezakete). Ahozko hainbat trebetasun lantzeko ere baliagarriak dira: jendaurreko lotsa galtzeko, hiztun rola hartzeko, baliabide erretoriko-potikoen balioaz jabetzeko, eta abar. Nolanahi ere, kontziente izan behar dugu testu-molde bat lantzen dugunean ahozkoaren alderdi batzuk lantzen ari garela, eta lanketa horrek beste guztia-engan eragina izatea espero dezakegun arren, ez duela automatikoki eragiten. Hala, bertsotan oso ongi moldatzen den ikasle batek, ez du zertan jendaurreko hitzaldi bikainik egin.

Irakasle askok ahozkoa formaltasunik ezarekin lotzen du. Baina esan berri dugun moduan, ahozkoaren baitan, idatzizkoaren baitan dauden bezala, erabilera formalak eta ez-formalak daude. Pertsona batek gai izan behar du modu koherente, garbi eta aski zuzenean adierazteko, bestela haren bizi-tza profesionala eta gaitasun pertsonalak mugatuta ikusiko ditu, baita beste pertsona batzuekiko harremana ere. Euskararen kasuan, are gehiago, hizkuntzaren biziraupenaren auzia ere badago. Gure hizkuntzaren egoera soziolinguistikoa tarteko, hain zuzen, eztabaida egoten da askotan ahozko formala edo ez-formala landu behar den eskolan. Hala ere, gure ustez hori ez da eztabaida-gaia, baizik eta ahozkoaren baitan zer, noiz eta nola landu behar den. Gure ustez, baina, haurrek eskolan ematen duten denborak, nahiz formala, nahiz ez formala, lantzeko aukera ematen du.

Hizkuntza formala nonbait lantzekotan eskolan landu behar dela inork ez du zalantzan jarriko. Genero formala zainduagoak izan ohi dira, askotan aurrez prestatuak eta idatzia lagun dutenak (gidoiak, gardenkiak...). Oro



har, testu-molde formalek makro-egitura finkoagoa izan ohi dute. Esate baterako, hitzaldi bat eman behar duen edonork badaki —edo jakin behar luke— testu-molde horrek entzuleria agurtzeko eta hizketa-gaia aurkezteko sarrera bat egitea eskatzen duela, garrantzia, non gai nagusiak azalduko diren eta bukaera, esandakoa laburbildu, entzuleak agurtu eta euren zalantza-galderak erantzuteko.

Eskolan orain gutxi arte ahozkoa ez da sistematikoki eta ikas-irakasgai objektu gisa ulertu, nahiz eta LOGSE legeak jada 1990ean orientatzen gaituen irakasleok curriculumaren edukiak eta helburuak eredu komunikatiboetan lantzen. Ahozkoari buruz ari garenean funtsezkoa da aurreiritzietan barik ahozko testu-moldeen azterketan oinarritzea, ahozkoak berez dituen ezaugarriak kontuan hartuz, horiek izango baitira, askotan, ahozkoaren hainbat fenomeno ulertzeko giltza. Esate baterako, Larringan eta Idiazabalek (2001) diote ahozkoaren bereizgarri nagusienetako bat errorearen tratamendua dela. Egoera formaletan gure hitzen gaineko kontrola handiagoa den neurrian errore gutxiago egiten da, hala ere, ohikoa da esaldi bat modu batean esaten hasi eta beste batean bukatzea, edota esaten ari garen horretan trabatzea, edota zerbait esan nahi eta ez asmatzea. Halakoetan, ahozkoak errorea konpon dezake, luzatuz, birformulatuz... baina ezin du zuzendu. Ahozko hizkuntzaren ezaugarri hori oso kontuan hartu behar da ikaslearen ekoizpenak ebaluatzerakoan, batzuetan akatsak ahozkoari zor izango zaizkiolako eta ez ikaslearen gaitasunari.

Ahozko testu-moldeen beste ezaugarri bat zera da: ekoizpenean pertsona bakarra edo bat baino gehiago egon daitezke inplikaturik. Bakarriketa ba-

tean esateriak erabakiko du noiz, nola eta zertarako hitz egin; aldiz, elkarriketa batean zeri buruz hitz egingo den, zein erregistrotan, zein helbururekin, eta abar, gutxienez, bi solaskidek erabakiko dute. Aldaera batak zein besteak ezaugarri propioak ditu, ikasleak landu beharko dituenak. Hala, hitzaldi bat nola eman ikasten ari den ikasleak hitzari nola eutsi, laguntza-euskarriak nola erabili edota entzulearen arreta mantentzeko zein estrategia erabili ikasi beharko du; oster, debate batean nola parte hartu ikasi behar duen ikasleari hitz-txandak errespetatu behar dituela, bestearen hitza eta ikuspuntua kontuan hartu behar duela, edota bere argudioak bestearen kontuan hartuta eraiki behar dituela erakutsi beharko zaio.

Bukatzeko, ahozko testu-moldeen lanketak hitza bakarrik ez, ahozkoan eragina duten beste aldagai batzuk ere sistematikoki lantzea eskatzen duela gogoratu nahi dugu, horra hor: baliabide ez-berbalak, espazioaren erabilera, hizlarien kokapenaren eragina eta horrekiko kontzientzia, ahotsaren indarabiadura-intentsitatea edota begirada zein gorputz keinuen erabilera. Entzutearen lanketa ere, ahozkoaren lanketaren simetria kokatzen dugu.

3. Ahozko hizkuntza gelako elkarrekintzetan

Aipatu berri dugu ahozkoa objektu gisa lantzeko beharra, edota, testu-moldeak modu sistematikoan gelartzeko beharra. Hala ere, ahozkoaren lanketak arrakasta izango badu, bada egin behar dugun beste hausnarketarik ere. Ikaslea nekez sentituko da eroso hitzaldi bat ematen edota debate batean parte hartzen, baldin eta hori gela barruan hitz egiteko duen espazio bakarra bada. Oro har, kexu gara ikasleek

ez dutelako parte hartzen, galdetuta isilik geratzen direlako, “bai”, “ez”, “bost”, “gorria” erantzuten dutelako. Baliteke portaera horiek txikitatik barneratzen dituzten errutina batzuekin loturik egotea, gure eskolaren *kultura* batekin. Gelako interakzio mota aldatuz eta ikasleak jakintzaren kudeatzaile eta ikasketa prozesuko protagonista bihurtuz, ikasleek aukera gehiago dute parte hartze luzeago eta konplexuagoak egiteko (konplexuagoak diskurtsiboki, morfosintaktikoki, kognitiboki), modu horretan, hitz egitera ohituko dira eta euren burua solaskide gisa identifikatuko dute. Eta azken ikerketek erakutsi digute irakaslearen berbaldiak funtsezko egitekoa duela: alde batetik, ikaslearen parte hartzean; eta, beste batetik, jakintzaren trataeran. Irakasleak zer nolako estrategiak darabiltza? Interakzioaren ikuspegi horretatik, garrantzitsua ez da ikasleek zer ikasi duten galdetzea, *txekeitzeko* (jakintzaren eredu erreproduktibo bat), baizik eta elkarriketa irekitzea *jakintza bera gartzeko* (curriculumaren trataera aberatsagoa, sorkuntza eta aurkikuntza bilatuz). Irakaslearen rola ezin da berezitu, haren hautaketa metodologikoa ere ez. Beheko adibidean ikus daitekeenez irakasleak ikaslearen interesak kontuan hartu eta elkarriketa irekitzen du, galdera zaparradarekin barik *kontatzera* gonbidatuz. Hala, ikasle taldeak esateri rola hartu eta erantzun labur eta zehatza eman ordez, azalpen laburra ekoizten du. Ikus daitekeenez, halaber, ikasle talde horrek azalpen testu-moldeari dagozkion hainbat baliabide ezagutzen eta erabiltzen ditu.

Irakaslea: oso ondo/eseri/ a ber/bueno eta/ikus zaituztet/eh/ikus zaituztet oso prest azaltzeko magia nola egin genuen?/gogoratzen zarete?

Ikasle guztiak: bai.

Nola landu ahozko hizkuntza?

Irakaslea: aspaldi egin genuen hori?

Ikasle 1: ni bai!

Irakaslea: a ber ba etorri/a ber/danok/danok ez/a ber/taldetxobat/a ber/nola /zer egin genuen magiarekin ba?/nola egin genuen?/**a ber kontau.**

Ikasle taldea: lehenengo forma aukeratu/borobila/xxx/triangelua/gero koloretan margotu/gainetik beltza margotu/-eta gero/puntuoiakin xxx egin/segidan/ar-taziekin moztu.

Irakaslea: eta aukeratutako koloreta-kon kartulinan.

Ikasle taldea: pegatu/ta azkenik/izen-na ta abizena.

Irakaslea: eta apain...

Ikasle taldea: du.

Irakaslea: gustatu zaizue?

Ahokotasunari laguntzeko irakaslearen estrategia eraginkorrenak identifikatzea eskatzen du, *praktika onak* deritzana, behaketa eta hausnarketa sistematikoa. Urruti gaude oraindik estrategiarik hoberenak zeintzuk diren identifikatzen, baina ikusten ari gara irakasle batzuk kontzienteki erabiltzen dituztela estrategia batzuk: aditze aktiboa, interakziorako diskurtsoa, ikaslearen hizkuntza mailari lotutako galdera motak, eta abar; eta erantzun luzeagoak eta konplexuagoak jasotzen dituztela. Alegia, ikasleek ahozko hizkuntza (askotan H2) praktikatzeko eta bat-bateko autoerregulazioak egiteko aukera dutela. Ahozkoa modu horretan ulertzeak eta interakzioa ikasketa prozesuaren erdigunean jartzeak metodologiari eragiten dio zuzen-zuzenean: metodologia tradizionalak ez du ulertzen horrelako elkarriketarik. Elkarrekintza metodologiaren erdigunera ekartzeak gelaren antolaketa eta taldekatze modua ere ukitzen du: ikaslearen arteko elkarrekintza bultzatzeko talde-txikiak

eginez, ikasle-irakasleak maila berean jarriz, ilarak albo batera utziz... Gela barruko komunikazioa sortzea, esanahiak elkarrekin sortzea dakar; ez da mezua transmititzea, elkarriketaren bitartez irakastea baizik.

4. Ahozko hizkuntza curriculumaz zeharkatuz

Ikusi ahal denez irakasleei buruz hitz egiten dugu, orokorrean, eta ez ditugu hizkuntza irakasleak aipatu. Zergatik? Arrazoi ugari dago tarteko: a) batetik, badakigulako gure eskoletako ikasle askok haiena ez den hizkuntza batean egiten dutela curriculumaz, hau da, murgiltze programan egiten dutela, eta egoera horretan ezagutzak eraikitzeke ezinbestekoa da hizkuntzaren alderdiei erreparatzea; izan ere, badakigu hizkuntzak ezagutzak bideratzen dituela eta ulermena ikaskuntzaren aurretikoa dela. Hizkuntza eta curriculumeko ikasgaiak integratzeak ikasleak esanahia eta hizkuntza-forma negoziatzeko aukerak izango dituela esan nahi du. Modu horretara, ulertzeko eta ekoizteko gai izango da. Laplantek (2000) dioen bezala, murgiltze eredu-ko ikasleak bi lan egin behar ditu aldi berean: ezagutzak ikasi (dela matematika, natur-zientziak...) eta hizkuntza ikasi. Eta ikasketa bikoitz hori ahalbidetzeko eskolak *komunikaziorako testuinguruak sortu behar ditue* zintzen beste-an. Modu horretara ikasleak ahozko hizkuntzaren erabilere zentzua eman-go die. b) Aurreko atalean testu-genero ez aritu gara eta badakigu testu-genero oro bere testuinguruan kokatuta ekoizten dela eta esanguratasuna ematen dion komunitatean sortzen dela. Koherentzia horri esker, alegia, testuinguruari eta enuntziario egoerari esker, testu-generoak jardura jakin bati da-

gokion edukiaz aritzen dira, eta, horrenbestez, eskolako diziplina batekin lotu daitezke (matematikarekin, ingurunearen ezagutzarekin eta abar) (Jaubert & Rebière 2002). Horrela gauzak, testuinguru kokatu horretan, ikaslearen ahozko hizkuntzaren lorpenak eta hobetu beharrekoak eskolako diziplinaren barnean ikus daitezke, eta horiek, ikaslearen ikaskuntza prozesuaren adierazle izango dira. Alegia, generoak hainbat jakintza arlotan zipriztindu behar direla, eta ez, uste den moduan, hizkuntza eskoletan soilik.

Baina gatozen zehaztasunetara. Har dezagun, esate baterako, matematika eta hizkuntzaren arteko uztarketa (Plazaola eta Leutenegger, 2003). Eta generoaz mintzatu garenez, azalpenaren azpi genero bat har dezagun: enuntziatu matematikoa, hain zuzen. Enuntziatu matematikoa hizkuntza "zaila" izan ohi da, konplexua. Horra hor formulazioaren ekonomia edo laburtasuna, birformulazio eta azalpen urritasuna, erregistro espezializatua, lexiko berezia (sinonimoen erabilerekin, polisemiaren erabilerekin...); gainera, ohikoa da modu horretako buruketan sintaxi konplexuko egiturak agertzea (Garro eta beste 2009). Ezaugarri horiek tarteko, eta ez soilik euskara H2 duten ikasleengan, zailtasuna ez da horrenbeste matematikaren eremukoa izaten, baizik eta hizkuntzaren eremukoa. Askotan, gainera, hizkuntzaren erabilera "arruntetik" hain urrundago enuntziatu matematikoa... Ikasleak arazo bat baino gehiago izan ditzake enuntziatua ulertzeko, izan ere, ondo ulertzen ez dituen elementuak meta dakizkioke irakurketan. Beraz, zailtasun matematikoa eta hizkuntzako zailtasuna aldi berean gertatzen dira. Horrenbestez, esku hartze didaktikoari begira,



irakaslea enuntziatu eta ikaslearen arteko bitartekaria izan behar da, haren elkarrekintzaren bidez ikaslearen ulermena ziurtatuko duena, inplizitua esplizitu egingo duena, eta abar. Hizkuntza zailtasunean arreta jarri eta interakzioaren bidez haren ulermena ziurtatzen duen irakasleak onurakikusiko ditu hizkuntzan, baina baita emaitza matematikoetan ere.

Zentzu horretan, funtsezkoa da hezkuntzako profesionalak ahozko hizkuntzaren irakaskuntza ugari eta sari egiteko formatzea, hain zuzen, hizkuntza modu egokian eta eraginkorrean erabiltzen irakatsi ahal izan dezaten. Nola ekin, baina, formazio horri?

5. Zer esan nahi dugu "beren praktikaz gogoeta egiten dakiten irakasleak" formatu nahi ditugula esatean?

Gaurko gizarteak planteatzen dizkigun erronken artean, ez bairik gabe *bizitzan zeharreko formazioa* topatzen dugu. Gure esparrura etorri, hezkuntzara, gizartearen aldakortasunari eta aniztasunari begiratzeko leku puntakoa dugu eskola, han baitago, beste edozein esparrutan baino argiago, oraingo eta geroko gizartearen isla. Berzitasun horrek eskolari eta "irakasleari" ohiko erronkez gainera, beste zenbait erantzen dizkio: bigarren eta hirugarren hizkuntzak irakastea; curriculum ikasten ahalbideratzea, ikasleak berea ez den hizkuntza batean egiten duela ere; kultur aniztasunari erantzutea; kohesio sozialerako oinarriak jartzea, eta abar. Aldaketa eta erantzukizun berri horiei guztiei erantzuteko irakasleak etengabeko formazioa behar du. Orain arte erabilitako formazio ereduak errebisioa behar dute eta formazioaz gainera beste zenbait alderdi eskaini behar dute, besteak beste: berrikuntza eta ira-

kaslearen hausnarketan oinarritzea. Azken batean, irakasleak bere lanaz jabetzea/ohartaraztea lortu behar da. Irakaslearen hainbat formazio paradigma errepatatuz gero, bi eredu ikus ditzakegu: a) Irakaslearen praktikari kasurik egin gabe egiten den formazioa –hots, irakasleak gelan egiten dakienari, irakaskuntza-ikaskuntza prozesuaz dituen aurreiritziei, eta abar–, arreta jarri gabe. Molde horretan, irakaslea zenbait teoriatan jantzen da eta beste irakasle batzuen praktika onak erakusten zaizkio; eta horiez hornitzean datza formazioa. Paradigma horretan, irakasleak praktika on horiek aplikatzen ikasiko du, eta, asko jota, horiek bere testuingurura egokitzen; b) Bigarren paradigmaman, aldiz, irakasleari dakiena eta egiten dakiena aitortzen zaio, eta horien ganean hausnarketa egin dezan bideratzen da. Bere praktika da, hain zuzen, formazioaren abiapuntua, eta etorkizunean, hobekuntza eta eraldaketa proposatzeko ardatza. Behin irakasleak bere jardueraz hausnarketa egin duela, laguntzen zaio aurreikusituen alderdiak ordenatzen, horien ganean balorazioak egiten, teoriatan kokatzen... Alegia, *bere praktikaren ganean* hausnarketa egiten laguntzen

zaio, berori teorizatu eta praktika berriak diseinatzeko, praktikara eramaten laguntzeko eta ebaluatzeko, berriz ere, hausnarketa zikloa hasiko du, errekurtsiboki (Sainz Osinaga & Perez Lizarralde 2004).

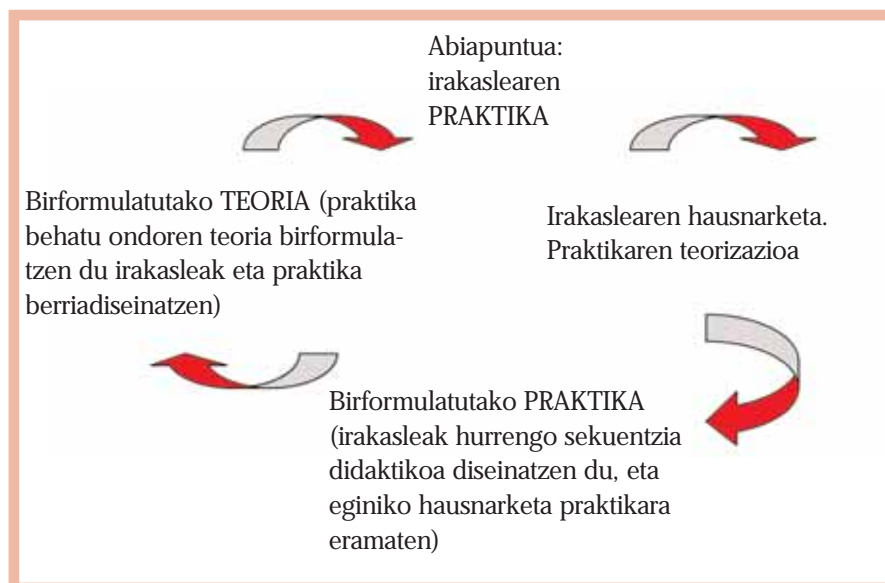
Guk bigarren aukera hautatu dugu, uste dugulako irakaslearen formazioak (er)aldaketa hausnartua ekarri behar duela harekin batera. Eta horretarako formazio ereduak irakaslearengandik gertu egon behar duela, eredu kokatua izan behar duela, alegia; haren esperientzian oinarrituta, haren esperientziatik abiatuta eta teoriara jauzia egiten duena (Freudenthal 1991).

Horrela bada, paradigma horretan kokatutako formazioan, irakaslearen jarduerak da abiapuntua eta haren jardueraz ohartzeaz eta hitz egiteaz gainera, hori aldatzeko dimentsioaz ere konturatu da, eta ordezkotako jarduerak identifikatzen ditu. Hautatu dituen ordezkotako jarduerok praktikan jartzen ditu, era kontzientean, eta gai da horiek behatzeko eta ebaluatzeko. Horrela ziklo berria hasten da (Korthagen 2001).

Hona hemen gure formaziorako proposatu dugun prozesua:

(Ikus ondoko grafikoa).

Arestiko prozesu errekurtsiboa da,



Nola landu ahozko hizkuntza?

hain zuzen ere, ahozko hizkuntzaren lanketaz ari garela proposatzen duguna: 1) Irakasleak hasierako diagnosia egin: zer da niretzat ahozko hizkuntza?, non eta nola irakasten dut?, eta abar; 2) datu horien hausnarketa bateratua, zikloka egin jarraian; 3) ahozko irakaskuntza-ikaskuntzarako estrategia berriaren diseinua; 4) estrategia berrien inplementazioa (irakasleen esku hartzeari dagokionez, material didaktikoen diseinua, gelaren antolaketa eta abar); 5) ebaluazio eta gogoeta bateratua eta estrategia berriak birdiseinatzea.

Esan dugunez, irakaslearen jardueraren hausnarketa da formazio horren abiapuntua, baina zeren gainean hausnartu? Zein dira irakaslearen lan espazioak, eta beraz, hausnartzeko objektu bihurtzen direnak? Nussbam autorearen (1996) proposamenaren oinarrituta hiru espazio hauek bereizi ditugu: 1) Gelako espazioa eta bertan hiruki didaktikoaren elementuak: irakaslea, ikaslea eta irakaste-ikasteko objektua; 2) didaktikariaren espazioa: irakasleen jakintzak, ikertzaile-laguntzaileen jakintzak; 3) diziplinen espazioa, gure kasuan ahozko hizkuntzaren printzipio epistemologikoak (zer da ahozko hizkuntza?, zein ikuspegi epistemologikotik begiratuko diogu? Zeintzuk dira irakasteko-ikasteko edukiak? Eta abar).

Bukatzeko, hona ekarri ditugu formazio mota hori egin dugun bi eskole-tako zenbait adibide. Lehenengo adibidean irakasle talde batek beren zikloko irakasle baten jardueraz eginiko hausnarketa jasotzen da. Irakasle horrek alde aurretik ahozko hizkuntza lantzeko sekuentzia didaktikoa diseinatu du eta praktikara eraman du; bere jarduerak grabatu egin da eta transkribatu; ziklo-

ko irakasleek transkribaketa horren atal bat aztertu dute eta bi gairen inguruan hausnartu dute: a) irakasleak ahozkoa lantzeko baliatutako estrategiaz eta b) ikasleen parte hartzeaz. Bietan, honako lau galdera-mota hartu dira hausnarketa ardazteko: 1) zerekin geldituko zinateke irakaslearen/ikaslearen jarduerari dagokionez?; 2) zer aldatuko zenuke?; 3) zer gehituko zenuke? eta 4) zein zalantza edo galdera berri sortzen zaizu? Hona hemen zenbait erantzun:

(Ikus hurrengo orrialdeko koadroa).

Hausnarketa horiek guztiak balio erantsia dute erabat kokatuak direlako eta eskolaren praktikaren adierazle direlako. Irakasle baten jarduerari esker, parteka ditzakete, behatu, haien gaineko gogoeta egin, aztertu eta berrikuntza proposatu, diseinatu eta berriro praktikara eraman.

Bukatzeko, esan dezagun horrelako metodologiak irakaslea burugaina egiten duela, jaun eta jabe bihurtzen du bere jardueraz hausnartzeko eta berau hobetzeko. Jabetze horrek boterea eta garrantzia ematen dio lanari, eta berau hobetzeko jakintzaz eta estrategiaz hornitzen du irakaslea.

Erreferentzia bibliografikoak

BOUCHARD, R. : "Apprentissage" de l'oral en L1 y pratiques de classe: un débat en CP/CE1. Analyse interactionnelle et énonciative d'un dispositif innovant, le "petit laboratoire" in A. Rabatel, Interactions orales en context didactique, Presse Universitaires de Lyon (2004), 67-89.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.: *Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels à l'école*, ESF, Paris, 1998.

ESTEVE, O.: *Nuevas perspectivas en la formación de profesorado de len-*

guas: hacia el aprendizaje reflexivo o "aprender a través de la práctica", Associació de professors d'anglès de Catalunya, 34-41, 2007.

GARRO E.; SAINZ M.; PEREZ K.; OZAETA A.; EGIZABAL D.: *Bases lingüísticas para la comprensión de los enunciados matemáticos en la educación primaria en contextos multilingües* (prentsan), 2009.

JAUBERT, M.; REBIÈRE, M.: *Parler et débater pour apprendre comment caractériser un "oral réflexif"?* in J.C. Chabanne & D. Boucheton (dir.), *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*, Puf (2002), 163-186.

LARRINGAN, L.M.; IDIAZABAL: *Ahozko hizkuntzari antza hartzeko hiru gogoeta* Sarean eskuragarri: <http://www.euskaltzaindia.net/dok/i/kerbilduma/70445.pdf> Azken kontsulta: 2009 ekaina, 2001.

LAPLANTE, B.: *Apprendre en sciences, c'est apprendre à parler sciences: des élèves de l'immersion nous parlent des réactions chimiques*, The Canadian Modern Language Review 57, 2: 245-271, 2000.

PLAZAOLA, I.; LEUTENEGGER, F.: *Enseñar matemáticas en una segunda lengua. Análisis de la interacción didáctica*, Cultura y Educación, 15 (4) (2003), 357-371.

RABATEL, A.: *L'oral réflexif et ses conditions d'émergence* in A. Rabatel, *Interactions orales en context didactique*, Presse Universitaires de Lyon (2004), 5-27.

SAINZ OSINAGA, M.; PEREZ LIZARRALDE, K.: *Ikerketa-jarduera, hizkuntzaren irakaskuntza-ikaskuntza prozesua hobetzeko, XI. Jardunaldi Pedagogikoak: Ahozkotasuna*, Ikastolen Elkarte (2004), 129-173.

¹Lan hau egiteko ondoko laguntzak izan ditugu: Eusko Jaurlaritzak (HU-2007-24) eta MEC (EDU-2008-0567/EDUC).



a) Irakaslearen jarduerari dagokionez:	b) Ikasleen ekoizpenari dagokionez:
<p>1) Zerekin geldituko zinateke?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Konplizitatea sortzen saiatzen da. Esamoldeak erabiltzen ditu, erretolikak eta abar. * Hasieran gaia kokatzen du, gogoratu egiten du zer egin behar duten. * Umeek txandak errespetatzen dituzte, denek dute hitz egiteko aukera, elkar entzuteko. * Irakasleak hizkuntza kontzienteki kokatzen du egoeran. * Ikasleei feedback positiboa ematen die, balorazio ona egiten du. * Proxemikoki aldatzea, hainbat espaziotan mugitzea. * Ahotsa modulatzten du. 	<p>1) Zerekin gelditzen zara ?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Txandak errespetatzen dituzte, hau da, elkarriketa arauak. * Ikasteko motibatuta daude. * Prozesua azaltzeko gai dira. * Ez dira isilik gelditzen, erantzuteko prest daude. * Batak besteari erantzuten dio, interakzioa dago. * Arau sozialak ezagutzen dituzte. * Tonu egokia erabiltzen dute hitz egiteko. * Haurren parte hartzea irakaslearen haria jarraituz da. * Esaldi konplexuak egiten dituzte. * Gai dira prozesu baten berri emateko. * Elkarriketaren egitura egokia erabiltzen dute. * Duten adinerako erabiltzen duten hiztegia egokia da eta erabili egiten dute. * Ahoskera egokia da.
<p>2) Zer aldatuko zenuke?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Haurrei denbora eman hitz egiteko, pentsatzen utzi. * Haurrei bukatzen utzi, erantzuna baitakite. * Galdera motak ugaritu: galdera itxiak, irekiak, eta abar egitea. * Haurrei erantzuna eman ordez, pistak ematea. * Saioak motzagoak izatea. * Haurren partehartzeak gehiago bultzatu, isiluneak egin erantzun aurretik. * Haurren arteko elkarriketak entzun. 	<p>2) Zer ez duzu ondo ikusi ikasleei dagokienez?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Monosilaboak erantzuten dituzte, hori galdera itxiak egiten zaizkielako izan daiteke. * Ez dutela astirik erantzuteko, irakaslea aurreratzen zaielako. * Galdera motak; galderak irekiagoak, anitzagoak izan beharko lirakeke. * Denek hitz egiten dute?
<p>3) Zer gehituko zenuke?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Ikasleen arteko elkarriketak. * Euskarri bisualak gehitu; laguntza kontestualak. * Galdera motak ugaritzea. * Proxemia, hurbiltasuna. * Entzutea, komunikazioa. 	<p>3) Zerk eraginda gertatzen da hori?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Galderak itxiak direlako nahi den helburua lortzeko
<p>4) Zein zalantza edo galdera berri sortu zaizkizu?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Planifikatzea, erreflexionatzea, ebaluatzeko gai izatea. * Galdera motak, edukiari nahikoa garrantzi ematea. * Zuzentasuna nola lortu? * Erregistroak bereiztu. 	<p>4) Zer jakin behar duzu hori lortzeko?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Denbora ematen haiek erantzuteko. * Euren hitzetik abiatu, elkarriketak mantentzeko. * Estrategiak; originaltasuna galderak egiteko orduan, euren iritziak kontuan hartzea, bat-batekotasuna bultzatzea. * Komunikazio gaitasuna piztu. * Euren arteko elkarriketak sortu. * Zer eskatu zer adinetan? Ahoskera, narrazioa.

aitor zenarruzabeitia

ELKARRIZKETA

Musika irakaslea. Logopeda, musikoterapeuta, psikomotrizista eta psikopedagogo.

// **Beti galdetzen diet ikasleei:
zertara zatozte hona? Aginduak
betetzera ala gauzak proposatzera?** //



aitor zenarruzabeitia

E

// Soinuaren
bidez artelana
sortzen dugu.
Artelanak egiteko
artistak izan behar
dugu, eta artista
izateko, pertsona
solidarioa, entzuten
dakiena,
sortzailea... izan
behar da.

//

Goizean jaiki, buruan abestiren bat sartu, eta buruan bueltaka dugula edo abestuz ematen dugu eguna. Edo, bileraren batean gaudela, boligrafoarekin mahaia jotzen ari izen gara etengabe. Askotan egiten ditugu horrelakoak, batzuetan konturatzen ez garen arren. Bada, musikaterapia da hori. Gure emozioak, haserreak, pozak, ezinegona... kanporatzeko erabiltzen dugun bitartekoa. Musika ez da soilik "play" sakatzean entzuten dugun egoki egituratutako pieza eder hori; guk ateratzen dugun edozein soinu ere musika da, eta, sarritan, jabetzen ez garen arren, terapia gisa erabiltzen dugu.

Hori guztia ez dugu guk esan. Aitor Zenarruzabeitia esan digu. Zenarruzabeitia musika irakaslea eta ikasketaburua da Logroñoako Caballero de la Rosa ikastetxe publikoan. Baina horrez gain, logopeda, musikaterapeuta, psikomotrizista eta psikopedagogoa da. Musika gelara eramaten du musikaterapia, curriculumak eskatzen dituenak alde batera utzi gabe, baina ikaslibururik erabili gabe, hori kontraesan ikaragarria bailitzateke haren iritziz.

Haurrek, musikaren bidez, baliok lantzen dituzte, eta, lotsak eta beldurrak alde batera utzita, musikarekin gozatzen eta musika maitatzen ikasten dute.



Musika terapia gisa.

Bai. Ez da zerbait berria, nahiz eta musikaterapia zientzia aplikatu berria izan. Jende guztiak erabiltzen du musika terapia gisa. Musika gure sentimenduen ispilu modura erabiltzen dugu askotan, edo kontraste moduan. Musikak berehala pizten du gure gorputza, eta baita gure gogo ere. Oso baliagarria da une alaietan, une goibetan... Enpresa handiek, supermerkatu handiek, esaterako, badute horren berri, eta musikaterapia komertziala egiten dute: musika entzungai badago, jendeak gehiago erosten du. Beraz, musikak beti du eragina gure emozioetan. Oso bitxia da, baita ere, melodiekin nola maitemintzen garen jabetzea; batzuetan, melodia bat sartzen zaigu buruan, eta hori errepikatzen ari izen gara. Hori ere, nolabait, musikaterapia da.

Baina zein da musikaterapiaren funtsa?

Musika pertsona guztiok egiten dugu; urduri baldin bagaude eta boligrafoarekin mahai gainean kolpeka ari bagara, hori musika da, perkusioa da. Bakoitzak gure soinu-izaera dugu. Eta musika gelan, edozeinek egiten duen soinuaren bidez azaleratzen da. Pertsonak sakonago ezagut ditzakegu sortzen dituzten soinuen arabera, baina, jakina, haien soinu-diskurtsoa aztertu behar dugu horretarako: erritmoa, melodia, harmonia... Inprobisazioa, bat-batekotasuna, oso garrantzitsua da hori lortzeko. Pertsonari bere musika egiten utzi behar diozu. Ni partitura bat jotzen ari banaiz, neure ukitua emango diot beti, baina pertsona batetik bestera alde gutxi izango da. Bakoitzaren musi-

ka berezia da, eta, azaleratzen den musika horren arabera, pertsona horrekin elkarriketa has dezakegu, eta, musika hori aldatuz, pertsona aldatuko dugu.

Musika aldatuz, pertsona aldatuko dugu. Azalduko al zeniguke hori?

Beste edozein terapiak ere hori egiten du. Ahozko terapiak horixe egiten dute: elkarriketaren bidez terapia egiten duzu, hobeto sentitzen zara. Musika kasuan, kontsultan jotzen hasten zara, eta terapeutak musikaren bitartez laguntzen ditu zugaran egin beharreko aldaketak.

Eta, horretarako, ez da solfeorik jakin behar...

Ez. Inolaz ere ez. Une horretan ez gara ari partitura bat irakurtzen. Nahiz eta musikalki alfabetatuak ez izan, musika denok egin dezakegu, musikaltasuna denok dugu; guregan dago. Eta badira gure izaera adierazten duten ezaugarriak. Adibidez, bolumena. Batek oso kolpe ozenak ematen baditu edo oso ozen abesten badu, bere pertsona nabarmentzen ari da. Musika tresnekin praktika pixka bat behar da, baina musika tresnarik gabe egindako musikaren parametro erritmikoak, bolumena, soinuaren iraupena, pulsatzioa... azter daitezke. Musika egitean ordena falta bada, beste alor batzuetan ere ordena faltako da, ziur. Barruko egitura psikikoa nolakoa den agertzen da musikaren bidez. Esate baterako, melodian, tonika musikaterapiaren funtsezko parametroa izaten da. Tonika hasieran eta amaieran dago, eta pertsonaren abentura musikala nolakoa den kontuan hartuta, hau da, tonikatik urruntzen den aztertuz, amarengandik zenbat urruntzen den ikusten da. Tonika, amatasunarekin, segurtasunarekin, etxearekin... lotzen da. Gauza bitxia da. Soinua gure izaeraren isla bada, gramatika musikalak gure izaeraren parametroak azaltzen lagundu behar digu. Harmonia ere oso interesgarria da, eta kontrakoa adierazten du, hau da, zer gaitasun duzun besteekin bat egiteko, besteei egokitzeke, nabarmendu gabe.

Nota enpatiarekin eman behar duzu, gainerakoei entzunez eta osotasuna lortuz. Oso zaila da hori, eta, taldeak irabaz dezan, norberak galdu egin behar du. Horrelako gauzak oso terapeutikoak dira.

Musikaz dugun ikuspegia aldatu beharko genuke, orduan.

Bai. Guk geure musikaterapia-prestakuntzan eskemak apurtu behar izan ditugu. Ikastaroetara joaten gineanean, txistuarekin joaten nintzen ni, tronboiarekin beste bat, beste bat klarinetarekin... Eta irakasleak bat-batean esaten zigun: "Sartu denak zorroetan". Lehen ariketa kremailekin pieza bat egitea zen. Nik uste dut guztiok horre-

lako zerbait pentsatzen genuela: "Kremailekin? Nik bost urteko ikasketak egin ditut eta!". Baina horixe egin behar zenuen; hainbat aukera ateratzen ziren, eta kontzertu harrigarriak egiten genituen, efektu bereziekin. Agian, hiru hilabete pasatuko ziren musika tresna zorrotik ateratzerako. Batzuetan, musika tresnak trukatzeko genituen eta beste batzuekin aritzen ginen... Musikaterapeuta batek ez du soilik musikaz hitz egiten, soinuez eta musikaz baizik. Musikaz ote dakigun galdetzen digutenean, beldurtu egiten gara eta ezetz erantzuten dugu; baina, soinuei buruz galdetzen badigute, horrek ez digu halako beldurrik ematen. Eta musika hori da: soinuarekin gauzak egitea.



aitor zenarruzabeitia



E

// Denok gara autoterapeutak, eta musikan ere, bakoitzak bere diskoteka edo bere gustuko autoreak ditu... Baina, kasu horretan, beste pauso bat ematen da: pertsona bera ere musikari bihurtzea. Ez da kontsulta batera joatea eta kanta jakin batzuk dituen diskoa jasotzea. Garai batean hori egiten zen musikaterapia gisa, baina ni ez nau asetzen ildo horrek.

//

Musikaterapia hezkuntza bereziarekin lotu izan da maiz, baina zuk ikasle guztiekin egiten duzu.

Bai. Ni hezkuntza berezian espezialista naiz, baina heziketa arruntean erabiltzen dut. Aniztasun handia dugu hor, baita musika-nortasunari dagokionez ere. Esate baterako, patologia bat dagoenean, pertsona batek kolpe bertsuak ematen ditu, erritmoa aldatu gabe, mailu batek bezala... eta erronka hortik ateratzea da. Lehen urratsa hark bezala egitea da; horrela, ulertzen eta onartzen dutela sentitzen du, haren diskurtsoa onartzen duzula erakutsi diozulako, eta une horretatik aurrera beste musikalitasun batera eramaten has zaitezke: erritmoa areagotuz, edo kontraerritmoa jarritz... Elkarrizketa sortzen da; nik zerbait ematen dizut eta zuk zerbait ematen didazu... Konplizitate sortzen da, eta hori da terapia. Konplizitate horretan, aldaketak egin ditzakezu, musikalki ulertzen duen eta harekin harremanetan jarri den pertsona bat aurkitu duelako. Hark ez duzula haren adierazpena epaitzen ikusten du, onartzen duzula, eta poliki-poliki, kontrasteak sartzen zoaz, erreakzioak ikusteko. Musika guk esku hartzeko tresna da. Eta aldea dago elkarrizketa pertsonal batean edo taldean lan egiten duzunean. Talde dinamikan hainbat gauza egiten dira, eta ariketa polita izaten da, adibidez, begiak moztzeko batez estaltzea eta makila batekin eta aulki batekin besteekin komunikatzen hastea. Hasieran, erabateko isiltasuna nagusitzen da, baina noizbait norbaitek hausten du, eta pix-

kanaka dena animatzen joaten da. Hamar minutu pasatu direnerako, sekulako komunikazioa sortzen da gelan dauden pertsonen artean. Hori inork zuzendu gabe sortzen da, eta jendearen sinergiak sortzen duela, energiak lotu egiten direla diote. Ulergarria da, soinua uhinak direlako eta uhin horiek espazioan konektatzen direlako. Jendea hustu egiten da, eta ongi sentitzen da.

Nik musikaterapia pedagogikoa egiten dut. Eskolarekin hasten naiz, eta, askotan, ez dut pentsatzen zer atera behar den, zer helburu lortu nahi dudana. Jotzen hasten gara, eta oso gauza interesgarriak ateratzen dira. Ez da entsegua egitea, pertsonaren barnean dagoen musika ateratzea baizik; eta oso interesgarria da hori.

Ikasleekin egiten dituzun saioak nola planteatzen dituzu?

Eskolan ez dut testuinguru terapeutikorik. Testuinguru terapeutikoan ez duzu ezer erakutsi behar, pertsonari entzun eta egoera hobetu behar duzu, harmonizatu. Baina eskolan, ikasketa plana eta curriculum ditut, eta horiek ere kontuan hartu behar ditut. Musikaterapiaren bidez bat-batekotasuna dezente lantzen dut, baina, era berean, ikasgelara sartu baino lehen bestelako jarduerak egiten ditugu. Adibidez, musika-pasaportea deitzen duguna: bidea markatzen diet musika notekin eta, txaloka, nota horiek irakurri behar dituzte gelara sartzeko. Tonu-pasaportea deitzen duguna ere egiten dugu: bi nota jartzen dizkiet, eta entonatu egin behar dute. Hezkuntza formalean aritzen naiz, eta elementu tekniko horiek derri gorrez landu behar ditut, ikasleek, adibidez, partitura bat irakurtzen jakin behar dutelako.

Eta musika tresnak jotzen ere irakasten diezu.

Bai. Hiru urteko haurrekin hasten naiz lanean, eta erritmoak lantzen ditugu batez ere, eta musika jolasak egiten ditugu. 1. mailara irakurketa erritmiko dezenterekin heltzen dira. Musika tres-



nak oso lagungarriak dira melodia lantzeko, eta txirula eskola askotan Lehen Hezkuntzako 3. mailan sartzen den arren, guk 1. mailan sartzen dugu. Horrek arrakasta handia du, ilusio handiz hartzen dute, eta erraz jotzen dute. Geroago, xilofonoarekin aritzen gara. Kasu horretan, bi nota batera jo daitezke, eta, melodiaz gain, harmonia lantzen dugu. 3. mailan gitarrarekin hasten gara, eta gero, ikasleak euren kabuz musika akademietara joaten badira, jotzen duten tresna ekartzen dute, eta gure lanean txertatzen dugu. Orkestraren planteamendua egiten dugu, eta zenbat eta tresna gehiago izan, orkestra orduan eta aberatsagoa izango da. Ezagutzaren denengan dago, eta guztia partekatzen dugu.

Musikaterapian bada beste elementu bat: txandakako batuta. Batuta edonori ematen diot, eta pertsona ho-

rrek zuzentzen du orkestra. Zuzendaria beste rol musikal bat balitz bezala hartzen dute, eta ni musikari bihurtzen naiz. Oso interesgarria da ikasleek nola zuzentzen duten, zer ideia dituzten... ikustea. Talde dinamika moduan, pertsona bati batuta ematen badiozu, boterea ematen diozu. Balioak lantzeko balio du, eta irakaslearen laguntzaile lana egiten duten ikasleak ere badaude, besteei laguntzea beharrezkoa gertatzen zaienean. Horrela, solidarioak izaten ikasten dute.

Soinuaren bidez artelana sortzen dugu. Artelanak egiteko artistak izan behar dugu, eta artista izateko, pertsona solidarioa, entzuten dakiena, sortzailea... izan behar da.

Lehen esan duzu inprobisatzen duenean ikusten dela pertsona baten egoera zein den; eta

musikaterapiaren bidez, hori bideratzeko, aldatzeko eta horrekin batera pertsonaren barneko egoera aldatzeko aukerarik badela. Nola egiten da lan hori?

Pertsona, sortzen duen soinuaren islatzen da, baina, erronka musika aldatuz soinu berrietara joatea da, aldatzea (eta horretarako beste era batera jotzen duen eta probokatzen zaituen beste norbait behar duzu); eta soinu berri horiek erabiltzeko gai denean eta soinuak aldatzen dituenen, beste era batera sentitzen da. Aldaketa horiei trantsizioak deitzen diegu, eta trantsizio erritmikoak, melodikoak eta harmonikoak egin daitezke. Eta ez konposatzen den musikarekin soilik, entzuten den musikarekin ere, batzuetan, gure barneko uneekin bat egiten du eta gure gansentsazioak, sentimenduak... sortzen ditu. Denok gara autoterapeutak, eta musikan

aitor zenarruzabeitia

E

//

Musikaterapian bada beste elementu bat: txandakako batuta. Batuta edonori ematen diot, eta pertsona horrek zuzentzen du orkestra. Zuzendariarena beste rol musikal bat balitz bezala hartzen dute, eta ni musikari bihurtzen naiz. Oso interesgarria da ikasleek nola zuzentzen duten, zer ideia dituzten... ikustea.

//



ere, bakoitzak bere diskoteka edo bere gustuko autoreak ditu... Baina, kasu horretan, beste pauso bat ematen da: pertsona bera ere musikari bihurtzea. Ez da kontsulta batera joatea eta kanta jakin batzuk dituen diskoa jasotzea. Garai batean hori egiten zen musikaterapia gisa, baina ni ez nau asetzen ildo horrek.

Eta hurrekin esku hartzen duzunean, ikusten al duzu haiengan aldaketarik edo garapenik?

Bitxia izaten da, adibidez, txirularekin hasten garenean. Beste ikastetxe batzuetan txirularekin zerbait jotzeko eskatzen diezunean, ez dakitela esaten dute askotan, baina nire ikasleek ez dute horrelakorik esaten, eta zuzenean

zerbait jotzen hasten dira. Batzuetan, denok batera edozer gauza jotzen hasten gara, baina baldintza bat jartzen diet: amaiera, adibidez, nota jakin bat izatea. Eta denek bat egiten duten une horretan, magiaren antzeko zerbait gertatzen da. Kaosetik batasunera pasatzen gara, eta oso interesgarriak dira kontraste horiek. Beste batzuetan, nota guztien posizioak koloretan jartzen ditugu atriletan, zuzendariak nota bat jotzen du, eta melodiak sortzen hasten dira. Eta amaitzen dutenean, jakina, obrari titulua jartzen diogu, hori oso garrantzitsua baita. Horrelako ariketak oso politak dira. Ohiko didaktikan eta argitalpenetan aurkitzen ez ditugun gauzak dira. Nik musikaterapiaren ikuspuntutik ateratzen ditut eta aplikatzen ditut. Eta nire lehen araua ikaslibururik ez erabiltzea da, kontraesan ikaragarria izango litzatekeelako. Liburuetan ez baitago haurren musikarik. Bestalde, nik, askotan, modan dauden kanten partiturak ateratzen ditut. Haurrak asko motibatzen ditu horrek. Beraz, elementu sozialak ere har ditzakezu, baina, liburua erosten baduzu, liburuak egin behar dituzu, eta oso lotuta zaude. Musikak duen freskotasuna baliatu behar dugu.

Haurrei laguntzen al die musikak?

Beldurrak eta konplexuak alde batera uzten dituzte. Pertsonak badaki musika tresna batekin aukera asko dituela, eta giro lasaia ikusten da, haurrak lasai daude eta irakasleak ez du garrasik aritu beharrik izaten. Gela haiena da, eta haiek sortzen dituzte lanak. Nik garrantzi handia ematen diot pentsaera musikalaria. Beti galdetzen diet ikasleei: zertara zatozte hona? Aginduak betetzera ala gauzak proposatzera? Eta ikuspegia aldatu egiten dute, proposamenak egiten dituzte, eta probak egiten ditugu. Materiala ere oso ongi zaintzen dute.

Musika maitatzen ikasten dute.

Bai. Beste jarrera bat dute. Musika tresna batek une onak sentitzen eta barrena husten lagundu badizu, ez da maraka huts bat, lagundu dizun zerbait da; balio afektiboa hartzen du, eta zaindu egin behar duzu. Gauzak beraienak direla sentitzen dute, adi daude, eta, gauza bat egiten ari zarenean, berehala dituzu lau lagun laguntzeko prest, zuk ezer eskatu gabe. Giro hori oso polita da. Ez dira ikasleak, ia-ia adiskideak dira.

Irakaslearen eta ikaslearen harremana aldatu egiten da, beraz.

Bai. Haiek beste ardura bat hartzen dute, dena guztiona dela ikusten dute, denek parte hartzen dutela jotzean, arrakasta denena dela... Kolektibitatearen zentzua barneratzen dute. Eskola-musikaterapiaren denok bihurtzen gara besteen musikaterapeuta. Ez irakaslea soilik, eragina batzuegandik bestengana doa, eta denek denena jasotzen dute. Ez da ezer epaitzen; ez da esaten "hau ongi dago, eta hori ez". Bakoitza den bezalakoa da, eta errespetagarria da. Ideia finkoetan ez erortzea da garrantzitsuenak, askotariko diskurtsoak sortzeko eta guztiak besteen musika ulertzeko gai izateko. Nire ikasleak, edozein musika entzuten dutelarik ere, ez dira asaldatzen, hainbeste gauza egin ditugu... Irakaslearentzat oso aberasgarria da, eta asko ikasten duzu. Irekitasuna eskaintzen du, eta gauzak era askotakoak izan daitezkeela ikusteko aukera ematen du.

Logroñoako Caballero de la Rosa ikastetxe publikoan aritzen diren ikasleen % 38 etorkinak dira. Horrek asko aberasten ditu Aitor Zenarruzabeitiaren saioak, hurrek beste kulturetan dagoen musikaltasuna ezagutzen baitute. Hurrek erraz egiten dute musika, lotsak eta beldurrak alde batera utzita, baina zailena ahazko musikaterapia dela dio Zenarruzabeitiak. Ahotsa zeurezeurea den zerbait da, eta kostatu egiten zaie. Dena den, ahotsarekin lan egiten dute, eta baita gorputzarekin ere, keinuak edota gorputz jarrerak landuz. Izan ere, hitz egin gabe gauza asko esaten ditugu.



Buru-mapak

Hire burua antolatu eta sortu!

Gure buruan ditugun ideiak antolatzeko tresnak dira buru-mapak. Eta, beraz, ideiekin lan egin behar duen edonorentzat egokiak dira, baita irakaskuntzan ere. Egitura sinplea dute: hitzak eta irudiak dira gakoa. Gure ideia nagusiak, hainbat hitz eta irudirekin adierazten ditugu, ondoren erraz gogoratzeko. Irudiek garrantzi handia dute gainera, ideiak erraz gogoratzea ahalbidetzen dutelako. Eleder Aurtenetxe txirripaz hasi zen buru mapekin lanean, eta "The mind Map Book" liburua aholkatu ziotenetik, autodidakta izan da. Gaur egun, sormen arloko trebatzaile eta aholkulari gisa egiten du lan.

Buru-mapak gure ideiak paperean edo ordenagailuan modu antolatuan jartzeko tresnak dira. Geure burua antolatzeko tresnak dira, eta ikaskuntzarako eta irakaskuntzarako baliagarriak. Buru-mapen sorrera Buzan anaiei zor zaie, Tony eta Barry Buzani. Bien artean idatzi zuten "The Mind Map Book" liburua 90. hamarkadan.

Eleder Aurtenetxe buru-mapekin aritzen da lanean, besteak beste. Eta hark azaldu digu nolakoak diren: "Buru-maparen erdigunean kolore askotako irudia izango genuke, beharbada testu apur batekin. Komeni da testu hori ere, koloreekin idaztea eta irudiak

izatea. Erdigune horretatik adar nagusiak ateratzen dira, eta azpiadarrak. Egitura, berriz, erradiala dute".

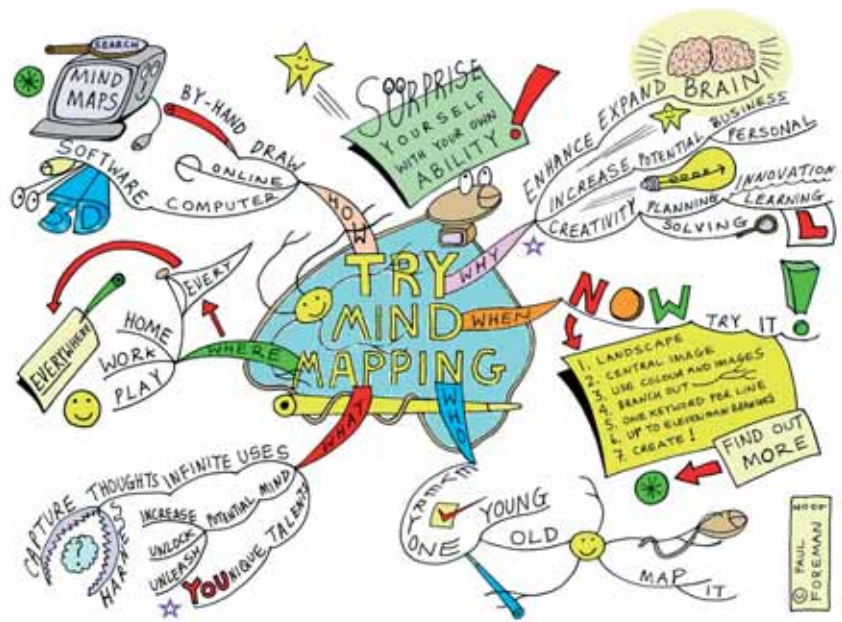
Nola sortzen dira buru-mapak?

Gai jakin bati buruzko buru-mapa sortzeko, lehenik eta behin gai hori adieraziko duen irudiren bat pentsatu behar da, eta erdigunean hori marraztu behar da. "Gutxienez hiru koloreko zerbait egingo dugu erdigunean, adierazgarria dena. Koloreak erabiltzea komeni da, era horretan, garunak informazioa hobeto gordetzen duelako. Erdiko ideia nagusia dugunean, inguruan ideia zehatzagoak ipiniko ditugu, adarrak aterata. Ez da komeni erdigune horretatik bost edo zazpi adar baino gehiago ateratzea, izan ere, garunak zazpi kontzeptu baino gehiago oroitzeko zailtasunak izaten ditu. Prozesu horretan, normalean lehenik zirriborro

bat egiten da, ideia nagusiak eta gainerako ideiak identifikatzeko; eta bakoitza dagokion tokian jartzeko. Bost-hamar minututan zirriborroa egin dezakegu, eta, ondoren, lasaitasunez osatzen joan. Ideiak marrazkiekin osatzea ere, egokia da, informazioa errazago gogoratuko dugulako", azaldu digu Elederrek.

Koloreak erabiltzea ere garrantzitsua da, alde batetik garunari hainbat gauzari buruz ari garela ikusten lagunduko diogulako, eta, bestetik, koloreak era kodatuan erabil ditzakegulako: adibidez, kolore urdina ikasgaietarako, kolore berdea etorkizunerako... Buru-mapek duten beste ezaugarrietako bat ideien arteko asoziazioak egiten dituztela da: gezien bidez, ikur berezien bidez... ideiak lotzen dira. "Adibidez, norbaiti 50 laguneko zerrenda osatzeko eskatuko bagenio, lagunak bost





multzotan banatzeak asko erraztuko luke gero haien izenak gogoratzea: mendiko lagunak, gauze irteteak, artea gustuko dutenak, familia ingurukoak eta auzokoak. Bost multzo eginda, ideari egitura ematen zaio, eta horrek gogoratzea errazten du. Lagun horietako bat, adibidez, familiakoa, mendizalea eta parrandazalea bada, hitza hiru-tan idatzi gabe, multzoen arteko asoziazioak egin ditzakegu”, esan digu Elederrek.

Espazioari dagokionez, buru-mapak orria etzanda dagoela egiten dira, espazioa hobeto erabiltzeko. Adarrak eta azpi adarrak modu irakurterrean jarri behar dira, hau da, 45 graduko angelutik gorantz. Orriaren tamainak, ez du garrantzirik, baina hutsunearen garrantzia azpimarratu du Elederrek: “Hutsuneak garrantzi handia du. Garunari hutsunea, espazio hutsa, ematen diozunean, hori betetzeko joera izaten du. Orria txikia bada, errazago beteko duzu, handia bada, gauza gehiago sortzeko joera izango duzu. Beraz, espazioa soberan izatea komeni da”.

Eskuz edo ordenagailuz

Buru-mapak eskuz, paperean, edo ordenagailuz egin daitezke, Elederrek azaldu digunez: “Ordenagailuan buru-mapak sortzeko hainbat programa daude, eta *Wikipedian Mind map* bilatuz gero, software zerrenda agertzen da”. Baina eskuz eta ordenagailuz egiteko prozesua ez da bera: “Apur bat aldatzen da. Buru-mapak ordenagailuz egiten ditugunean, edozein unetan edozein ideia idatz dezakegu... Eten-gabe izango dugu aurrean buru-maparen zirriborroa eta ordenagailuak, gainera, buru-maparen egiturari eutsiz edozein ideia multzo batetik bestera mugitzea errazten du. Irudiei dagokien ere, irudi bilduma sor daiteke karpeta batean eta behar ditugunean erabili; ez dugu marrazten ibili beharrik izango, nahiz eta norberak irudiak egin



ditzakeen beste programa batzuekin”.

Irakaskuntzarako erabilgarri

Buru-mapak oso interesgarriak izan daitezke irakaskuntzarako, bai irakasleek kontzeptuak azaltzeko eta baita ikasleek ikasteko tresna gisa erabiltzeko ere. Tresna menderatzea oso erraza dela esan digu Elederrek: “Ikasiz gero, kontzeptua oso sinplea da; paradigma aldaketa besterik ez da. Aldaketa polita eta dibertigarria da, gainera. Buru-mapak egitean, prozesuan zehar gauzak asmatzen joan behar duzu, adi egon behar duzu ideiak zeureganatzeko, kontzeptuak irudien bidez nola adierazi pentsatu behar duzu... Jolas etengabea da, norbere burua aberaste-

ko modua”.

Buru-mapak ordenagailuz egiteko programak:

Xmind. Software askea da. Interneten argitaratzeko aukera ematen du, erraz. Esteka bat sortzen du eta edonork ikus dezake.

Mind manager. Pribatua da baina buru-mapak egiteko oso erabilgarria.

Buru-mapei buruz gehiago jakiteko:

Elder Aurtenetxeren bloga:
<http://www.burumapak.blogspot.com>

Tony Buzanen web gunea:
<http://www.buzanworld.com>

Jolastu eta pentsatu Haur Hezkuntzan

Miren Camison: "Gelak ikerketa komunitate bihurtu behar du"

Bi planotan mugitzen da Haur Filosofia: jolastu eta pentsatu. Elkarriketaren bidez elkar ulertzea eta ezagutzea da helburua, elkarrekin pentsatzera jolastea. Eta, elkarrekin pentsatzeko hiru baliabide nagusi proposatzen dira: jolasak, artea eta ipuinak. Irakaslearen rola ere, aldatu egiten du Haur Filosofia; bigarren planoan geratzen da eta galdera ziztagarriak egin behar ditu, haurrak pentsatzera bultzatzeko. Euskal Herrian, Haur Filosofia ardatz izango duen elkarte sortzeko lehen pausoak ematen ari da Miren Camison. Bitartean, *Noria Proiektua* izeneko curriculumaren gaineko formazioa eskaintzen ari zuten da.

Helburua, haurren jolasteko, pentsatzeko eta komunikatzeko gaitasunak garatzea da.

Bi plano daude: jolastu eta pentsatu. Baina ardatza pentsamendu konplexuan dago. Hori Haur Filosofiaen hezkuntza proiektutik dator. Hezkuntza proiektu horrekin Matthew Lipman hasi zen, AEBtan 60. hamarkadan. Oso arduratuta zegoen Vietnamgo gudarekin eta inperialismoaren hedadurarekin. Ikusten zuen politikariek ezin zutela elkar ulertu, ezin zutela elkarriketa bultzatu orduan zeuden arazoei irtenbide baketsu eta gizatiarrak emateko. Hezkuntzan elkarriketa filosofikoak garrantzia handia izango zuela pentsatu zuen; batak bestea entzuteko, ulertzeko eta ezagutzeko nahia izatea oso

garrantzitsua zela, eta elkarriketa planteatu zuen metodologia eta balio etiko gisa. Helburua, elkarriketaren bidez elkar ulertzea eta ezagutzea da. Eta elkarriketa horretan erabiltzen den hizkuntza ez da soilik hitzen bidezkoa, gorputz adierazpenekoa ere bada, besteak beste.

Lipmanek Filosofia gelara joan behar zuela pentsatu zuen. Haurrek lehen egunetik borobil batean eserita ikasi behar dutela, batzuek besteekin hitz eginez, elkar ezagutzuz eta gaiak elkarrekin ikertuz. Haurrek jolasa berezkoa dute eta ideia nagusia, elkarrekin pentsatzera jolastea da. Elkarrekin pentsatzeko hiru baliabide proposatzen dira: jolasak, artea (pintura eta musika, batez ere) eta ipuinak. Haur Hezkuntzan, haurrek erraz uler ditzakete ipuinak, eta proposatzen diren ipuinak, filosofikoak dira, bizitzako gauzak erakusten dizkigutenak. Ipuin klasikoek, adibidez, bizitzaren elementu asko dituzte eta hainbat kulturatako ipuinak lantzea da helburua; munduan zehar bidaia bat eginez, baliabide horiekin jolastu eta elkarrekin bizi izan ditugun esperientziei buruz hitz egitea.

Filosofiaen praktika planteatzen da, ez filosofo txiki batzuk sortzea. Jende irekia izatea, zentzuduna, pentsamendusakonekoa, kritikoa, manipulatzeko erraza ez dena... Sormena izatea XXI. mendeko konplexutasunean irtenbideak topatzeko, baina horretarako, hezkuntzak sormena eta pentsamendua lantzeko aukera eman behar die.

Lipmanek curriculum luzea osatu du, Haur Hezkuntzatik 18 urte arte.



Mundu osoan zabaldu da eta kultura bakoitzak eta herrialde bakoitzak, itzuli edo egokitu egin du. Adibidez, Katalunian, egokitzapena egon da. Euskal Herrian oso gutxi gara oraindik hori lantzen dugunak eta nik hori zabaldu nahiko nuke, uste dudalako potentzial handia duela pertsona egiten gaituen horretan. Helburua, elkarriketa horien bidez pertsonak eta mundua aldatzea da. Munduak arazo asko ditu eta horiek aldatzeko planteamendu eta ideia sortzaileak behar ditugu. Lipmanek pentsamendu konplexua lantzea proposatzen du: kritikoa, sortzailea eta etikoa; maitakorra dio. Pentsamendua gizatiarra izan behar du. Elkarriketa taldean egiten denean balioak lantzen dira, benetako entzumen aktiboa lantzea proposatzen delako.

Eta elkarriketa hori irakaslearen eta haurren artekoa da, edo soilik haurren artekoa?

Idea, haurren artekoa izatea da. Irakasleak gidari lana egiten du hasieran, eta ikasleen arteko elkarrizketa errazten du. Jolasak, artea eta ipuinak planteatzen dira eta bizipen horren ondoren elkarrizketa egiten da: zer ikusi dugun, zer sentitu dugun... Irakaslearen baliabideak galderak dira, ez du inoiz iritzirik emango, eta besteen iritzia errespetatu behar ditu. Interesgarria da ikaskuntza nola sortzen den, holistikoa izango da; ikuspuntu asko dituen. Ikaskuntza haurrek beraiek sortzen dute, ikuspuntu horiek ezagutza sortzen dute eta ondoren ezagutza horretan sakondu dezakegu beste ariketa batzuk eginez. Irakaslea erdigunea izaten hasten da, baina helburua geroz eta atzerago geratzea da, protagonismoa galtzen joatea eta elkarrizketa ikasleen artekoa izatea. Ideala, Haur Hezkuntzan hasi ondoren beste etapetara zabaltzea izango litzateke.

Haurrek hainbat ikuspuntu errespetatzen ikasten dute, kritikoak izaten, egoerak aztertzen... Baina, irakasleak prest al daude euren ikasleen artean, uneren batean euren lana edo haiek esandakoa zalantzan jar dezaketen pertsona kritikoak izateko?

1992tik konstruktibismoaren jarraipena egiten dugula suposatzen da, baina hori teoria hutsa besterik ez da, XIX. mendeko eskola jarraitzen baitugu. Hori da lehenengo arazoa. Eskola eza-gutzaren transmisioan oinarritzen da: irakaslea da dakiena, eta ikasleek besteak esandakoa ikasi behar dute. Gelak, ikerketa komunitate bihurtu behar du. Protagonistak haurrek izan behar dute eta irakasleak bigarren planoan geratu behar du, prozesuak errazten. Bestela, nola izango dira edo autonomoak? Ebaluazio probetan ere, ikasleek irakasleek irakatsitako edukiak errepikatzen dituzte, baina, haur kritikoak nahi ditugu edo ezagutza errepikatzea besterik ez? Sistema hankaz gora dago-

ela iruditzen zait oraindik ere, eta legeak konstruktibismoa jasotzen duen arren, praktikak eta ebaluazio sistemak XIX. mendekoak dira.

Haur Filosofiak, irakaslearen papera aldatzea eskatzen du, irakasleak ikasleen intereseko gaiak lantzea baimendu behar du eta haiek nahi dutena ikertzea. Irakasleak proposamenak egin ditzake, baina haien interesetatik abiatuta, beti.

Irakasleak prestakuntza behar al du horretarako?

Irakasleak Socrates txiki bat izaten trebatu behar du. Galderak egiteko trebatu behar du, eta galdera horiek ikasgelan ezagutzei bidea emateko erabili behar ditu. Galdera irekiak, sakonak, eztabaida eta motibazioa pizten dituztenak... izan behar dute. Horrela, galderen erantzuna pentsatzerakoan, besteekin pentsatu behar dugunez, pentsamendua bikoizten da.

Haur Filosofian, gainera, haurrak pixkanaka trebatzen dira galdera filosofikoak egiteko: haiek galderak egin eta taldean horien erantzuna aurkitzeko. Haur Hezkuntzako haurren kasuan, hainbat ekintza jostagarri planteatzen dira, haur txikiek ezin baitute hainbeste denbora eman hitz egiten eta geldirik, ekintza eta mugimenduaren beharra baitute errealitatea ulertzeko eta pentsatzeko. Hiru urtezazpiko haurrekin, jolasaren aurrean, irakasleak behatzaile papera hartuko luke, pentsamenduaren mugimendua haurrek egiten dituzten ekintzetan antzema-

nez. Hiru-sei urte bitartean mugimenduak eta gorputzak dute garrantzi gehien eta ondoren pentsamenduak.

Bestalde aipatzekoa da, haur eta gazteekin elkarrekin pentsatzeko giroa sortzen denean, gelan giro lasaia egoteko, elkarrizketaren baldintzak ikasleentzako artean adosten dituztela.

Pentsamendua bultzatzeko pentsamendu trebetasunak erabiltzen ditugu. Eta pentsamendu trebetasunak bost multzotan banatzen dira: hautematea, ikerketa, kontzeptualizazioa, itzulpena eta arrazoiketa trebetasuna. Txikiekin kontzeptualizazioa eta arrazoiketa lantzea kosta egiten da, azken etapatan hobeto landu daitezke. Eta pisua, batez ere, beste hiruetan egoten da. Pentsamendu trebetasun horiekin egiten dugula galderen bidez. Erantzunetan eta talde elkarrizketa gogoetatsuen bidez pentsamendu trebetasun horiek lantzen dituzte.

Nola jaso liteke formazio hori?

Hainbat elkarte daude, Madrilen *Centro de Filosofía Para Niños* izeneko dago, eta Katalunian, *Grupiref*. Horiek ikastaroak eskaintzen dituzte. Bestalde, Lipmanenaz gain, *Noria* izeneko curriculum osatu da orain. Angelica Sático da zuzendaria. Euskal Herrian, pixkanaka ikastaroak eskaintzen ari gara eta horrelako elkarte sortzeko lehen pausoak ematen ari naiz. Euskal Herriaren beharrak zein diren aztertu eta Haur Filosofien metodologiak ikusita zer behar ditugun ikusi behar dugu.

Haur Filosofia eta Konstruktibismoa

Miren Camisonek esan digunez, Haur Filosofien eta Konstruktibismoaren arteko alderik handiena hau da nahiz eta oinarrian gauza asko berdintsuak izan: "Konstruktibismoak esaten du ikasketa esanguratsua egin behar dela, baina norberak eraiki behar du ikasketa esanguratsu hori, barne prozesua da. Orduan, Haur Filosofiak egiten duen galdera da ea irakasleak nola lagunduko duen ikasketa esanguratsu hori bultzatzen. Haur Filosofiak dio esanahiak aurkitzeko pentsatu behar dugula eta pentsamenduan trebatzen bagara esanahiak aurkituko ditugula. Pentsamendua esanahiak eraikitzeko, errealitateari zentzua aurkitzeko erabiltzea; hori da gakoa".

Konpetentzia matematikoak

Jesus Mari Goñi: "Testuinguru sozialean erabilpena duten ikasketek izan behar dute lehentasuna derrigorrezko irakaskuntzan"

Matematikatik ez, baizik eta pertsonaren garapenetik abiatuta pentsatu behar dela uste du Jesus Mari Goñi, Euskal Herriko Unibertsitateko irakasleak. Hau da, ez dela matematikatik bizitzara begiratu behar, baizik eta bizitzatik matematikara. Era berean, irakaskuntza galbahe sozialetik pasatu beharko litzatekeela uste du, eta ez galbahe epistemologikotik. Bere ustez, testuinguru sozialean erabilpena duten ikasketek izan behar dute lehentasuna.

Curriculumean konpetentzien gaia sartzearekin batera matematiketan ere, konpetentzia matematikoak landu behar dira. Zer suposatzen du horrek?

Hainbat interpretazio daude. Badira konpetentzia matematikoak zer diren definitzen duten hainbat testu, baina nik esango nuke, modu sinplean esan daitekeela, konpetentzia matematikoa, edozein konpetentzia bezala, dakiguna, ikasi duguna, erabiltzeko gaitasuna dela. Konpetentzia, testuinguru jakin batean, ezagutza era eraginkor eta arduratsuan erabiltzea da.

Matematikan ere konpetentziak landu behar dira orain. Zer aldaketa dakar horrek?

Nire ustez aldaketa kontzeptuala da. Ez da matematiketan konpetentziak landu behar direla, baizik eta matematika arloa konpetentzia matemati-

koengatik aldatu behar dela. Beste era batera pentsatu behar da: jendeak bere bizitza pertsonalean, sozialean, profesionalean... aurrera egiteko matematikaren zer erabilpen egin behar duen begiratu behar dugu. Ez da pentsatu behar matematikatik, baizik eta pertsonaren garapenetik (pertsonala, soziala, profesionala...); ikusi behar da matematikak bide horretan pertsonak laguntzeko ahalmena duela, eta zenbait gauza ulertzeko beharrezkoa dela. Adibidez, gaur egun ezin dugu prentsa ulertu, ez baditugu diagramak edo taulak ulertzen, ez bagara portzentaien esanahiaz jabetzen edo gutxieneko ezagutza estatistikorik ez badugu. Beraz, ez da matematikatik bizitzara begiratu behar, baizik eta bizitzarik matematikara.

Alderantzikatzeko zaila da hezkuntza sistema arloetan banatua dagoelako, eta matematikako irakasleari, gehienez, matematikatik errealiterara begiratzeko eska diezaioketugu. Konpetentzien diskurtsoa oso iraultzailea da, sistema errotik aldatzen duelako. Aldaketa azpiegituran egin behar da eta hori oso zaila da. Konpetentzien kontzeptua oso konplexua da, lehentasunak alderantzikatzen dituelako. Konpetentzien diskurtsoa postmodernismoaren ondorioa dela esaten da; gure eskolak modernitatearen egitura du eta ezagutza entziklopedikoarekin lotzen da. Baina, gaur egun, ezagutza hori asko hazten ari da eta zaila da, esaterako, biologiarren gaineko ezagutzaren sintesia egitea. Interes gutxi du, gainera, teknolo-



gia berriekin nahi adina informazio eskura dugulako. Pertsona kultuaren definizio hori, zalantzan dago. Gaurko lan munduan, gainera, ez dute eskatzen dena jakitea, baizik eta lanean topatzen dituzun arazoei modu autonomoan, inizatiba edukiz... aurre egitea, eta profesional gisa jokatzea. Baina, esan dugu, eskola erakunde moderno da. Arazoa da, gizarte horretan krisia dagoenean, eta bestelako eredu sozialak sortzen ari direnean, noraino duen eskolak eredu berriari erantzuteko aukera. Hor krisia dago.

Eredu aldaketa horrek zer eragin izango luke matematikaren irakaskuntzan? Zer gauza aldatu beharko lirateke?

Aldaketa Lehen Hezkuntzatik au-

rera egin beharko litzateke batez ere. Lehen Hezkuntza ere gauza asko dau de hobetzeko, baina garai horretan lan- tzen diren ezagutzak oinarritzko kon- petentzien oinarri izan daitezke. Ara- zoa, Bigarren Hezkuntza dago, arloen mamia garatzen hasten denean. Tes- tuingurua kontuan hartzen badugu, ga- rrantzitsuena, ikasleen bizitza pertso- nala da eta horretara aplikatutako eza- gutzak erakutsi beharko litzaizkieke. Arazoa, mundu profesionalera gertura- tzen garenean dator. Hemen 16 urtera arte eskola denentzat berdina da teo- rian, baina hori gezurra da, testuinguru zientifiko eta teknikoentzat soilik balio duten hainbat ezagutza sartzen baitira; batzuen testuinguru profesionalerako soilik balio duten ezagutzak sartzen di- tugu. Aljebra, adibidez, zientifikoent- zat beharrezkoa da, baina estatistikak erabilpen sozial handiagoa du eta ira- kaskuntza pisu gutxiago du aljebra- k baino. Eskema hori aldatu behar da. Gero, Batxilergoan, zientzia ikasketak egin nahi baditu, gauza horiei garran- tzia ematea, normala da. Gure hezkun- tza sistemak tarte txikia du unibertsita- terako prestatzeko, bi urte besterik ez, eta hori ez da nahikoa. Eta klase ertain- ak, presioa egiten du Bigarren Hez- kuntzako azken urteetan Batxilergo- rako prestatu beharreko gaiak sartzeko. Horren ondorioz, matematiketan po- rrot handia dago; gutxiengoak behar duena denei eskatzen diegu. Ez diegu egunkaria ematen eta hauteskunde ba- tzuen datuen inguruko azterketarik egiten, adibidez. Ezagutza matemati- koak derrigorrezkoa izan beharko luke nire ustez, hiritar guztiak jakin behar dutelako egunkarian jartzen duena edo te- lebistan esaten dena ulertzen, baina horri baino garrantzi handiagoa ema- ten zaio ikasgelan bi ordu ekuazioak askatzen pasatzeari. Unibertsitatea al- datzen ez den bitartean, klase ertainak hori aldatzeko indarririk egiten ez duen bitartean, aldaketa oso zaila da. Eta ho-

rrek guztiak, hezkuntza sistema bere osotasunean hartzea eta aldatzea eska- tzen du.

Eta, Bigarren Hezkuntza, adibidez, nola jokatu beharko luke irakasleak?

Erakusten duguna hartu, irizpide horietatik pasatu eta lehentasunak defi- nitu beharko genituzke. Curriculum- en arazoa ez da zer irakatsi behar den, baizik eta zer irakatsi behar den denbo- ra tarte jakin batean. Lehentasun ba- tzuk daude eta horien arabera, ikasleak ebaluatu behar dira. Estatistika eta alje- bra eman behar baditugu, jakin behar dugu estatistika garrantzitsuagoa dela denentzat aljebra baino, eta egunen ba- tean kompetentzia matematikoa eba- luatu behar badugu, estatistika exijitze- rik badugula, baina aljebra ez. Gaur egun alderantziz da, estatistika ia ez da ematen eta ematen denean, azken gaia da eta inoiz ez gara iristen. Irakaskuntza galbahe sozialetik pasatu beharko li-

tzateke, eta ez galbahe epistemologi- kotik. Irakasleek gauzak irakasten ja- rraitu behar dute, baina testuinguru so- zialean erabilpena duten ikasketek izan behar dute lehentasuna derrigo- rrezko irakaskuntza.

Ebaluazioa ere aipatzen duzu. Kompetentzien ildoak ebaluazioa aldatu beharra dakar, ezta?

Bai. Baina uste dut horri askotan misterio kutsua ematen zaiola. Nola ebaluatzen da pertsona bat kompeten- tea den ala ez? Bada, eginaraziz. Perso- na bat kompetentea den edo ez jakite- ko, egoera horretan, edo egoeratik aha- lik eta gertuen jarri behar dugu. Ikusi zer egiten duen, ebaluazio irizpideak erabiliz baloratu eta horren arabera ka- lifikatu. Arazoa ez da kompetentziak ebaluatzea, arazoa da, egitura aldatu beharra dagoela. Eta besteen iritzia onartzeko prest ote gauden, izan ere, kompetentzien ebaluazioa oso subjek- tiboa da.

Kompetentzia edo gaitasuna?

Zer hitz erabili behar dugu; kompetentzia edo gaitasuna? Eztabaida sakona dago, eta hau izan da Jesus Mari Goñik eman digun erantzuna: "Gaztela- niaz, aldean dago *capacidad* eta *competencia* hit- zen artean, baina, euskaraz bereizketa hori ez da horren argia. Orain arte gaitasuna *capacidad* beza- la erabili izan dugu baina orain nahastea dago. Nire ustez gaitasuna zerbait orokorra eta abstraktua da eta kompetentzia, ez. Kompetentziak ekintza eskatzen du. Gaitasu- na beste zerbait da: pertsonaren ezaugarri psikologikoa. Adibidez, pertsona bat arra- zoitzeko gai izatea, besterik gabe. Pertsonaren ahalmen abstraktua da. Kompetentzia, ordea, gehiago da: pertsonak dakiena, ezagutzaren erabilpena da, baina testuinguru batean. Ez da orokorra. Pertsona batek kompetentzia lingustikoa izan dezake eta ahoz oso kompetentea izan daiteke, baina, agian, ez du kompetentziarik aurrez- au- rreko elkarrizketa batean. Kompetentziak elementu berria gehitzen du: testuinguru. Beraz, kompetentziaren definizio osatuagoa hau izango litzateke: ezagutzaren erabi- lera testuinguru batean. Eta nik kompetentziari beste bi ezaugarri ere gehitzen dizkiot: eraginkorra izan behar du, pertsona bat ez baita kompetentea gauzak egiten dakiela- ko, modu eraginkorrean egiten dakielako baizik. Eraginkortasunak esan nahi du, gauzak ongi eta baliabide egokiak erabiliz egitea, eta hor teknologia sartzen da, adi- bidez. Eta beste baldintza da ezagutzaren erabilpen arduratsua egin behar dela. Kon- petentziak, ezagutza arduraz erabiltzea eskatzen du. Ekintzaren munduan gaude, ez soilik ezagutzaren munduan. Beraz, kompetentziaren definizioa hauxe izango litza- teke: testuinguru jakin batean, ezagutzaren erabilpen eraginkor eta arduratsua egi- tea".



Euskal dantzak Lehen Hezkuntzan Ikasgelatik plazara



Goizane Arregi dantza irakaslea da eta 18 urte inguru daramatza dantza erakusten. Gipuzkoan aritzen da, herriz herri, geure kulturaren zati horri lekua egin nahian. Eskolan dantzak duen espazioa murrizta da, eskolaz kanpoko jardueretara mugatzen da gehienetan, baina hainbat balio lantzeko edota psikomotrizitatea lantzeko baliagarri izan daiteke. Ikasgelan, dantzari lekua egitearen garrantzia azpimarratu du Goizanek.

Euskal dantzek, eskola orduz kanpo soilik ez, eskola orduetan ere dagoen lekua izatea gustatuko litzaioke Goizane Arregiri, baina bitartean, eskola orduz kanpoko jardueretan dantza eskolak ematen aritzen da Gipuzkoan, herriz herri. Azaldu digunez, dantza erabilgarriak erakusten saiatzen da, ondoren plazetan dantzatzeko modukoak direnak: "Askotan, gero irteerarik ez duten dantzak erakustera jotzen dugu eta eskoletan, normalean, ikasturte bukaera aldera erakustaldia egiteko moduko zerbait eskatzen dute. Horrek baldintzatu egiten gaitu. Eskolak ikasleentzat zer nahi duen ikusi behar dugu; probetxua ateratzeko moduko dantzak erakutsi behar dizkiegu, eta ez ikasturte amaieran ikuskizun polita egiteko zerbait soilik. Oroimenaren kuxan geratzen diren lau dantza egiten ditugu eta txikitan euskal dantzak egiten genituela esaten dugu helduak garenean, baina askoz gehiago ez. Dantza, ondoren erabiltzeko erakutsi nahi-



ko nuke".

Euskal dantzak, balioak eta gorputza lantzeko tresna gisa

Taldean egiten diren dantzek haurrekin hainbat balio lantzeko balio dute; talde lana horien artean. "Batek aurrera egiten badu ere, gauzak aurrera ateratzeko guztien elkarlana beharrezkoa dela ikasten dute. Haurrek denak elkarlanean aritzea beharrezkoa dela ikusi behar dute. Dantzak elkarlana du

oinarri, taldean egiten denean, eta hori izan ezean, ez badiozu aldamenekoari laguntzen, eta nahasten denean nabarmen uzten baduzu... hor ez da ezer egiten", esan digu Goizanek eta gainera, euskal dantza gehienak, bakarkakoak izanda ere, taldean egiteko dantzak direla nabarmendu du: "Normalean dantza sozialak dira eta taldean egitekoak. Beti dantzatu behar dugu jendearekin, ez jendearentzat soilik".

Baina, balioak lantzeaz gain, dan-

tzek mugimendua, psikomotrizitatea eta espazioaren erabilera lantzeko ere balio dute.

Gauza askotarako balio du dantzak, baina eskolan, ikastorduetan ez du espazio handirik eta garrantzia eman beharko litzaiokeela uste du Goizanak. Dena den, bada dantza ikastorduetan sartzeko esperientziaren bat, azaldu digunez: “Zarautzen bada esperientzia bat. Lehen Hezkuntzako 4. mailan euskal dantzak erakusten dira eta adin horretako neska mutil guztien-gana iristen da. Hasieran, ikastetxe guztietara zuzendu zen. Ideia, Lehen Hezkuntzako 4. eta 5. mailako ikasle guztiek (neskek eta mutilek) euskal dantzen oinarria jasotzea zen. Denborarekin, Lehen Hezkuntzako 4. mailara muriztu zen eta, gaur egun, eskola batzuek kendu egin dute. Salvatore Mitxelena Ikastolak, Maria Inmaculadak eta La Sallek eusten diote, eta astean behin, ordubetez, irakaslea ikastetxe horietara joaten da ikasleei dantza erakustera”.

Dantza eskolan egotearen garrantzia ere azpimarratu du Goizanak: “Dantza taldeen ardura gisa ikusten da eta jende asko kanpoan gelditzen da. Elkarlana edota psikomotrizitatea lantzeaz gain, lotsak alde batera uzteko, adibidez, balio lezake dantzak. Niri eskolan erakustea gustatuko litzaidake, baina zaila da; curriculum berriak ez du



horrelakorik jasotzen eta zer titulazio beharko litzateke, adibidez, horretarako? Bestalde, gozatzeko soilik, dantza

egitea beharrezkoa dela iruditzen zait. Politiazango litzateke, txikitatik, denok dantza egin dezakegula barnerratzea”.



Zertaz ari gara proiektuen bidezko metodologia aipatzen dugunean? Zein dira metodologia horren ezaugarriak? Eta abantailak



1. Sarrera

- Mangera opaku baten barnean argia ibilbidearen gorabehera egokitzen zaie eta beste muturretik irteten da.

- Soinua indarrari esker transmititzen da. Urruti bazara ozenkiago oihukatu behar duzu, entzun zaitzaten.

- Gure gorputzeko odola batzuetan oinetara biltzen da: bertara bihotzetik erori da.

- Orgatxo bat plano inklinatu batetik jaits dadin, karga ezarri behar zaio; zenbat eta karga astunagoa, orduan eta azkarrago joango da.

- Kilo bat burdin kilo bat kotoi baino astunagoa da.

- Lehenik iristen dena azkarrago dabil.

- Disolbatuazukrea desagertu egiten da, bere propietate guztiakin.

Hemen jasotako esaldiak bost eta zazpi urte bitarteko haurrek Zientzien irakaskuntza alorrean agerturiko ideia inplizituetako batzuk dira. Esaldi horiek irakurtzeak, ikusi batera, aukera ematen digu haurrek eguneroko bizitzako fenomeno batzuen zergatiak azaltzeko argudioak badituztela ondorioztatzeko. Argudio horiek bizitzan zehar garatu dituzte, funtsean, fenomeno horien behaketa naturalari eta horien gainean eskolan eginiko lanari esker. Bestetik, argudio horiek iraunkorrak dira, aldaketaren eraginik nekez nozi



Xabier ARREGI

HUHEZI-KO IRAKASLEA. MONDRAGON UNIBERTSITATEA

dezaketenak.

Eskolako ikaskuntza-irakaskuntza prozesua antolatzera begira, ikasleen ideia inplizituak edo intuiziozko ezagutza ezagutzeko garrantzia hezkuntzako profesional gutxik jartzen dute auzitan gaur egun. Seguruenik, adostasun handia dago hezitzaileen artean, ezagupen berria ideia horiek euskarri eta gida harturik sortu eta antolatu beharko litzatekeela. Alor horretan (hezkuntza-psikologia eta zientziaren filosofian, batik bat) hezkuntza-ikerketzak eginiko aurrerapena gorabehera, hainbat eskola-topikoz gure ikasleek daitenaz dezente dakigu, baina ezagutza

berriak nola sortzen diren ia-ia ez dakigula esan daiteke. Eta horixe izan liteke eskola-praktikak, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuen antolamendu eta garapenari dagokionez, espero zen norabidean eboluzionatu ez izanaren zergatiak bat.

Egoeraren zergatiak aztertzea ez da, inondik ere, artikuluko honen xedea. Baina, proiektuak egitearen bitartez, ikasleen ezagutza eta interesen arabera abiatu eta garatzen den ikaskuntza-irakaskuntza prozesua antolatzeko modu jakin baten aldeko argudio batzuk eman nahi ditugu hemendik. Metodologia horren bereizgarriak taxutzen saiatuko gara eta, horrekin batera, horren alde azaltzera eraman gaituzten arrazoi nagusiak agertuko ditugu, horren inplementazioak izan ditzakeen abantailen eta eragozpenen inguruko eztabaida izan dezagun.

2. Zer ote da guretzat proiektuen bidezko ikaskuntza-irakaskuntza?

Metodologia horren bereizgarriak finka lezakeen oinarri teoriko sendorik ez dagoela esan dezakegu. Areago, metodologia maila pragmatikotik, praktikatik, garatu dela baieztatuko dugu. Horregatik, agian, proiektuen bidezko ikaskuntza terminoaz dugun anbiguotasuna. Funtsean, irakasleak gidaturiko talde txikietan garatzen den eta ikaslea erdigune hartuta da-

goen ikaskuntza gisa defini daiteke; horren helburua, ikasleen interesetatik, esperientziatik eta ezagutzatik jalgiriko problematika bati erantzuna ematea da, adiera praktikoan, prozesua ixten duen produktu baten bitartez.

Proiektukako metodologiaren jatorriak ere ez daude erabat argi, nahiz eta badakigun joan den mendearen hastapenean, Kilpatrick eguneroko bizimodura begira eta ikuspegi globalizatzaile batez hezkuntza-praktikak garatzeko komenigarritasun eta egokitasunaren alde agertu zela. Dewey-k irakaskuntzaz zuten ikusmoldea eta horren inplementazioa, metodologia horren garapena ahalbidetu duten erreferentzia teorikoetako bat izan liteke. Orain dela gutxiago, unibertsitate alorrean (McMaster, Aalborg, Maastrich, eta HUEZI, besteak beste) eginiko lanek ere metodologia horretarako hurrenkera erraztu dute.

Gure asmoa ez da proiektu bidezko metodologiaren jatorriez eta eboluzioaz azterketa historikoa egitea. Aitzitik, goian adierazi bezala, gure iritziz metodologia hori pixkanaka perfilatu eta karakterizatzen duten printzipio batzuk zirriborrazten saiatuko gara. Horiek, metodologia hori baliatzearen abantailak eta eragozpenez informazioa eman beharko ligukete, gutxienez. Bestetik, ordea, metodologia horri jarraiki, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuaren diseinu eta antolamenduan gidatu beharko gintzakete. Hurrengo printzipioak nabarmenduko ditugu:

- **Ikaskuntza-irakaskuntza prozesuaren abiapuntua egiazko problematika izatea.** Horra hor metodologiaren funtsezko elementuetako bat. Ikaskuntza-irakaskuntza prozesuak problematika bat identifikatu eta formulatzetik abiatu behar du eta horren gainean prozesuan zehar hainbat kontu planteatuko ditugu. Problematika planteatzea ikasleek beraiek egin dezakete edo, bestela, irakasleak eginiko proposamenez hasitako eztabaidaren ondorio izan daiteke.

- **Egiatzko esperientzia eta ikasleen interesak, prozesuaren testuinguru.** Edonola ere, problematikak garrantzitsua izan beharko du, hau da, bizitzan beharrezkoak izango diren ezagutzak garatzeko aukera eman beharko du eta, bestetik, adierazgarria izango da, hots, ikasleen interesetatik gertukoa eta horiek ulertu eta bere egiteko modukoa izan behar du. Prozesuan barrena egingo diren atazak adie-

raz bete behar dituzte ikasleek, etengabe.

Esate baterako, ikasle batek Marokkora eginiko bidaiaren herrialde horretako errealitate berriak ikertu eta deskubritzeko elementu motibo-emailea izan liteke. Patioan hegan dabilen kometa batera begiratzeko hamaika galdera egiteko aukera eman diezaguke eta horren amaiera, geure kometak egiteko proiektua izan daiteke. Proiektu eder bat, esate baterako, herriko zerbitzu publikoak ikertzea izan liteke, erabiltzaile zenbaiten kexuak jasoz osatu den prentsako albistea abiapuntu hartuta.

- **Elkarlanean eginiko zerbaiten bidezko ikaskuntza.** Printzipio horrek, gure iritziz, eskola-egutzan funtsezkoa den faktoreetako bat aldarrikatzen du: elkarlanean soziala, alegia. Funtsezkoa da ezagutza garatzeko den testuinguru eta osagai soziokulturala aintzat hartzea. Maila indibidualkoaren eta sozialekoaren arteko integrazioa beharrezkoa da hor. Ezagutza ikasgelan garatzen diren elkarlanean esker osatzen dela onartu badugu, hezkuntza-praktikak horiek bultzatu beharko ditu. Ikasleen, irakasleen eta, noski, edukiaren arteko elkarlanean prozesuak. Interakzio horien azterketak aukera emango digu ikasleek nola ikasten duten gertuago ezagutzeko, baldin eta irakasleak praktika etengabe ikertzeko prest badaude eta baldintzek horrela izan dadin ahalbidetzen badute. Hori da kudeatzeko elementu zailenetako bat, prozesu osoan. Hiru elementuen arteko beharrezko interakzioak ikaskuntza-irakaskuntza prozesua etengabe birdiseinatzea eta berregokitzea agintzen du, identifikatutako ezagutza berrien arabera moldatzeko.

- **Jarduera, elementu eragile prozesu osoan barrena: nola lotu teoria eta praktika.** Kontua ez da gauzak egitea egitearen, ezta, jakina, *laissez faire* ere, ikasleak motibaturik ager daitezela. Jardueraren garrantzia, informazioa bilatzea, esperimendatzea, lege fisikoak deskubritzea, jarduerak planifikatzea, erabakiak hartzea, egindako lanaren inguruko gogoeta egitea, jasotako arrakasta eta porrotak jakinaraztea eta antzeko trebeziak mobilizatzeko gaitasunean datza. Beharrezkoa da, beraz, uneoro eztabaidan aritzea eta erabakiak hartzea eta, era berean, denen artean jarduera bati edo beste bati ekiteko bidezkoasuna aukeratzea, geure buruari erantzunaraziko dizkiogun kontuen arabera. Proiektuan, azkenaldian, pro-

Ikaskuntza-irakaskuntza prozesuak problematika bat identifikatu eta formulatzetik abiatu behar du eta horren gainean prozesuan zehar hainbat kontu planteatuko ditugu.



dukzio bat egin dela ikusteak, hori egiteko beharrezkoak diren jarduerak identifikatzen eta antolatzen lagunduko gaitu.

- **Prozesuaren perspektiba globalizatzaile eta diziplinartekoa.** Eguneroko bizitzako esperientzia edota fenomenoaren gaineko lanak, horiek ikuspegi globala edukitzea agintzen du, ezinbestean. Ikuspegi globalizatzailetik, ikaslearen interes-guneek gizakiaren dimentsio batzuk (kognitiboa, motorra eta sozio-afektiboa) garatu behar dituzte eta, diziplinarteko ikuspegitik, hainbat jakingaitako edukiez baliatu behar dira. Horiek dira proiektuaren bitartez konpondu nahi ditugun kontu behinenak, garatu beharreko gaitasun edo trebeziak ez ezik, horiek garatzen lagunduko gaituzten edukiak ere determinatuko dituztenak. Horrela bada, lehenago aztertutako proiektu bat gogora ekarrita, kometak egiteak, adibidez, horien erakuntza planifikatzeko eta kontuan hartuko ditugun alderdi estetikoak erabakitzeko gaitasuna garatzeko aukera ematen digu. Horretarako, derrigor, kometa osatzen duten elementuen dimentsioak kalkulatzeko gain, tresna hori egiteko erabiliko ditugun materialen propietateak ere ezagutu beharko ditugu, besteak beste.

Honaino garaturiko printzipioak, metodologia honek dituen abantaila eta eragozpenez egingo dugun gogoeta ahalbideratuko diguten oinarriko argudioak dira. Dena den, horien inplementazioa justifika dezaketen arrazoiak ere eztabaida horretan sartzea komeniko litzateke.

3. Zergatik ikasi eta irakatsi proiektuen bitartez?

Hainbat alorretako arrazoiek proiektuen bidezko metodologia praktikan jar-



Ikastetxean praktikan jarri nahiko litzateke zeinahi metodologia aldaketa, beraz, garatu nahi den didaktika-ereduaren arabera justifikatu beharko litzateke. Horren eginkizuna, hezkuntza-praktika, alde edo moldez, gidatzen duten kontu nagusiei erantzuna ematea izan liteke

tzea ez ezik, ikertzea ere defendatzera eraman gaitzakete. Dena den, artikulua xedea eta espazio alorreko mugapenak aintzat izanik, eskolan horrelako aldaketa (metodologia jakin bat erabiltzea) egitearen zergatiak gogoeta egiten lagundu behar gaituzten bi oinarrizko alderdi aztertuko ditugu orain. Bietan lehena, gaitasunen arabera definituriko curriculum berrien ondoriozko hezkuntza-premiei dagokiena da. Garatu nahi dugun bigarrena, curriculum ulertzearen azpian datzan didaktika-ereduari eta, ondorioz, hori garatzeko baliaturiko metodologiari dagokio.

Egun, LOE (Hezkuntzaren Lege Organikoa, 2006koa) legean jaso eta horren ezarpena arautzen duten dekretuen bitartez garatutako curriculum berriak ulertzeko eta abian jartzeko ahaleginetan ari dira ikastetxeak. Abagune polit hori baliatu beharko genuke, beraz, gure hezkuntza-praktikaz gogoeta egin eta hura birplanteatzeko, besteak beste. Hausnarketa horretarako bideetako bat curriculumaren xehakapeneko azterketatik abiatzen da, horren azpian datzan eredu didaktiko-pedagogikoa identifikatu ahal izateko; hortik, hori eta irakaskuntza ikusteko dugun forma elkarrekin kontrastatuz, geure eredu definitzen saiatu beharko genuke.

Oinarrizko Hezkuntzako curriculum eta hori Euskal Autonomi Erkidegoan ezartzea xedatzen dituen urriaren 16ko 175/2007 Dekretuak azpimarratzen du, beste hainbat alderdiren artean, "euskal hezkuntza-sistema eraldaketa jeneralizaturantzko bidean doa, gure ikasleek oina-

rrizko gaitasun eta trebeziak eskura ditzaten; izan ere, horien zerbitzutara daude, ezagutzako area eta jakingaiari dagokionez, Dekretu honetan finkatu diren eskola-curriculumen edukia." Era berean, ikastegiek, hezkuntza- eta kudeaketa-proiektuak garatu ahalizateko, pedagogia eta antolamendu alorrean izan behar duten hein bateko autonomia ere azpimarratzen du testuak, honela erantsita: "Horri esker hezkuntza-proiektuak ikasleek ezaugarri eta ikastetxe bakoitzaren tesuinguruari egoki dakizkieke".

Curriculumak ikaskuntza-irakaskuntza teoria edo eredu jakin baten saihesta normatiboaren adierazpena egiten duela ulertuz gero, irakasle garen aldetik ditugun kontzeptuoez gogoeta egin beharko genuke, hezkuntza-praktikan egitea komeniko litzatekeenaz hausnarketa egin ahal izan dezagun. Adiera horretan, gure praktika eta horren euskailu den didaktika-eredua aztertu beharra dago nahitaez, garatzen ari garen curriculumaz gogoeta egingo badugu: azterketa edo gogoeta kritiko horretan bila ditzakegu metodologia bat edo beste erabiltzera garamatzen arrazoiak.

Ikastetxean praktikan jarri nahiko litzateke zeinahi metodologia aldaketa, beraz, garatu nahi den didaktika-ereduaren arabera justifikatu beharko litzateke. Horren eginkizuna, hezkuntza-praktika, alde edo moldez, gidatzen duten kontu nagusiei erantzuna ematea izan liteke, hots: Zertarako irakatsi? Zer irakatsi? Nola irakatsi? Kontu horien erantzunak taxutzen dute gure didaktika-ereduaren ingerada eta horiek garatzeko aiposena izan litekeen metodologia definitzeko bide ematen dute.

Proiektuan oinarrituriko metodologiak, gure iritziz, didaktika eta ikerkuntza eredu jakin bati dagokio; honako printzipioen arabera defini dezakegu ereduak:

- Ikasleak, mundua ulertzeko eta bertan esku hartzeko geroz eta eredu konplexuagoetara begiak zabal dituzan lortu nahi du.

- "Eskola"-ezagutza garatzen du, hainbat alorreko erreferentziak integratuz: diziplinazkoak, eguneroko bizimoduari dagokionak, gizarte eta ingurugiro alorreko problematika eta ezagutza metodologikoa.

- Lortzea bidezko litzatekeen eskola-ezagutzara gerturatzen da, "ezagutzaren erakuntzako progresioaren hipotesi oro-

kor" baten bitartez.

- Bai proposaturiko ezagutzari dagokionez, baita ezagutza horren erakuntzari dagokionez ere, ikaslearen interes eta ideiak aintzat hartzen ditu.

- "Ikaslearen (eskolako) ikerkuntza" ideian oinarrituriko metodologia sustatzen du.

- Arazoen inguruko lanean dihardu, arazo horien tratamenduari dagokion jardueraren sekuentziak.

- Ikaslearen rol aktiboa sustatzen du, hura baita bere ezagutzaren erakuntza eta "berreraikitzailea".

- Irakaslearen rol aktiboa sustatzen du, hura baita prozesuaren koordinatzailea eta "ikasgelako ikerlaria".

- Ikaslearen ezagutzaren irakaslearen jardueraren eta proiektuaren garapenera jarraitzen die, batera.

- Prozesuak arreta sistematikoki ematen die, arian-arian lortzen diren ondorioetatik birformulazioak egiten.

- Ebaluazioa egiteko hainbat jardueren lanabes darabiltza, hala nola ikaslearen produktioak, irakaslearen egunkaria, erakuntzaren oharrenak, etc.

Finean, aurkeztu dugun didaktika-eredua, gure ikuspegitik, proiektuaren bidezko metodologia justifikatzen duen eta adieraz janzten duen euskailua da. Eredu didaktiko horren printzipioak eta proiektuaren bidezko metodologiarenak bide berean kokatzen dira. Elkarri begira bidea egitea da falta zaiguna. Artikuluan, alta, kontu hori konpontzeke geratu da: proiektuaren bidezko metodologiaren bitartek, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuak diseinatu eta inplementatzen lagunduko gaituzten jarraitzaileak definitzea, hemen garaturiko printzipioen arabera. Akaso hurrengo artikuluan helduko diogu kontu horri.

ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK:

BENLLOCH, M.: "Tendencias actuales" in Cuadernos de pedagogía, 281 (1999), 44-46.

KOLMOS, A.: "Estrategias para desarrollar currículos basados en la formulación de problemas y organizados en base a proyectos" in Educar, 33 (2004), 77-96.

LANDON, E.: "Perfiles de educadores. William Heard Kilpatrick (1871-1965)" in Perspectivas revista trimestral de educación, XXVII (3) (1997), 503-519.

DEWEY, J.: *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación* (9ª ed.), Losada, Buenos Aires, 1978.

GÓMEZ-GRANELL, C.; COLL, C.: De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo in Cuadernos de pedagogía, 221 (1994).

PORLAN, R.: *Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*, Diada, Sevilla, 1993.

Bide eginean jarraitzen dugu zuen
ekarpenekin eta parte-hartze
handiagoarekin aberastu nahi dugularik.



2009ko uztaila

ikastaroen laburpenak

Euskararen erabilera sustatzen hezkuntzan

ZENBAITEN ARTEAN

Eskolatik abiatuta, ikasleen euskararen erabilera sustatzeko ahalik eta ikuspegi zabalena eskaintzea da ikastaroaren helburua. Eta, helburua euskararen erabilera sustatzea izanik, ikastetxe bakoitzak Hizkuntza Proiektua garatu behar du, eskolaren hizkuntzaren trataera osoa kudeatzen duen marko integrala definituz.

Hauek dira landuko diren gaiak eta ikusiko diren esperientziak:

- Euskal Herriko Ikastolen Elkarteak duela bederatzi urte hasi zen Hizkuntza Proiektua garatzen, eta azken zazpi urteetan egitasmo pilotua bideratu du 36 ikastolekin batera. Egitasmo horren baitan, ikastola bakoitzak bere errealitateari egokitutako proiektua abiatu du.

- Euskararen erabilera eskolan.
- Gurasoak eta irakasleak norabide berean joatearen garrantzia.
- Gazteen hizkuntza erabileraren azterketa proiektua.
- Lidergotik eragitea.
- Ikastetxeetan hizkuntzekiko jarraerak eta jokabideak lantzeko proposamena.

- Informatikak ikasleen euskara erabileran duen eragina.

- Ikasbizia egitasmoa.

- Gurasotegi egitasmoa.

- Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak euskararen erabilera areagotzeko egin dituen saioen azterketa.

- Herriko euskararen erabilera normalizatzeko Arrasateko udalak garatu duen plana.

- Katalauniako Generalitateak araututako Pla d'entorno deritzanak katalanaren erabileran duen eragina.



Irakurketa sustatzeko estrategiak



Juan MATA

GRANADAKO UNIBERTSITATEKO IRAKASLEA

Badira, irakurketaren eta idazketaren pedagogiari dagokionean, guztia argi dagoela dirudien egunak, ezer gehiago gehitu ezin dela dirudien egunak. Egun horietan, konfiantza gailentzen da eta norberak, guztia ikerketa zientifikoetatik ondorioztatzen denari eta esperientzia arrakastatsueni egokitzea espero du. Beste batzuetan, aldiz, orain arte esandako guztiak ezer gutxirako balio izan duela dirudi, eta zerbaitek (ez dakit oso ongi zerk), ebidentziak zabaltzea eta ikasgeletako praktikan sustraitzea eragozten duela. Egun horietan, errutinen indarra nabarmentzen da eta akatsik zentzugabeenak errepikatzen direla ikusten da. Ez dakit zein den gehien komeni den sentimendua, eta zein den egiazkoena. Beharbada, biak justifikatuta daude; biek zentzua dute, agian.

Zeren, egia da, adibide bat jartzearen, irakurketa ulermenari buruz esan eta argitaratu dena nahikoa izan beharko lukeela irakurketaren ikuspegi argia finkatzeko eta praktika pedagogiko akastunak zuzentzeko. Baina, nabarmena da, eraginkorrek ez diren eta iraganekoak diren lanak egiten direla, eta horien ondorioz oke-rena ikasleak aspertzeko eta liburueki-



Fito RÓDRIGUEZ

EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEKO IRAKASLEA

ko interesa pixkanaka galtzea da. Zergatik gertatzen da hori? Informazio faltaren ondorio al da? Edo zailtasun didaktikoaren ondorio? Nagikeriaren ondorio al da, akaso? Ez da erraza horri erantzutea, baina garbi dago bista-koa dena ez dela beti praktika eraginkor eta atseginen sorburu. Eta ulermenari buruz esaten duguna, irakurtzera edota idaztera behartzeari buruz edo irakurleek liburuei ematen dizkieten erantzunei buruz esanenezake. Egia da nahigabea eta frustrazioa irakasleak askotan estutzen dituzten sentimenduak direla.

Hori dela eta, ikasgelan egiten diren praktika pedagogikoen gaineko hausnarketek, ezinbestekoak izaten jarraitzen dute. Beharrezkoa da zailtasunak eta trebetasunak non kokatzen

diren batera pentsatzea, zein diren biderik garbienak eta irteerarik gabeko kaleak, zerk bultzatzen duen arrakasta eta zerk eramaten gaituen etsipenera. Kooperazio intelektuala eta irakaslearen arteko esperientzien trukaketak baieztapenerako edo aldaketarako gehien laguntzen duten bitartekoak dira. Irakurtzearen plazerraren eta hori lortzeko tresnen definizioak, teknologia berriek irakurketaren ikas-kuntzan duten funtzioak, irakurtzeko motibazioak edo irakurketaren zergatien zehaztapenak, etengabeko berrikusketa eta eztabaida nekazina eskatzen dituzte. Prestigioa edo lasaitasun profesionala baino askoz ere gehiago dago jokoan.

Gehiago jakiteko:

- MINISTERIO DE CULTURA: *Seminario de animación a la lectura*, BBAA, Madrid, 2004.

- RODRIGUEZ, Fito: *Saiakeran saiatzeko gida*, Euskal Idazleen Elkarte, 2005. ISBN:84-609-5308-4.

-BRASSEUR, Philippe: *101 activités autour du livre*, Casterman, Paris, 2007.

-LOMAS, Carlos; MATA, Juan: "La construcción del hábito de leer" *in* *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 2007, 9-18. ISSN: 1133-9829.

- MATA, Juan: *10 ideas clave de animación a la lectura*, Grao, 2008. ISBN:84-7827-681-3.



0-5 urte bitarteko haurrentzat kantu eta jolasak



Jaime ALTUNA eta Oier AGIRRESAROBÉ

GIPUZKOAKO URTXINTXA ESKOLAKO HEZITZAILEAK

Eduardo Galeano idazleak hitz hauek idatzi zituen:

Madriko ostatu bateko horman, kartel bat dago: "Debekatuta dago abestea".

Rio de Janeiroko aireportuko horman, kartel bat dago: "Debekatuta dago mailetak eramateko orgatxoekin jolas egitea".

Beraz: oraindik ere bada abesten duenik, oraindik ere bada jolas egiten duenik.

Hori da guk proposatu nahi duguna: abestea eta jolastea. Izan ere, haurrarentzat jolasa behar naturala da. Jolasaren bidez, fantasiak, nahiak eta bizipenak askatzen ditu. Haurra oso txikitatik jolasten da, eta jolasaren fantasiatzko munduan murgildutzen da. Jolasaren bidez, ezagutza eta gaitasun ugari jasotzen ditu oharkabean. Haurrak, garapen osasuntsua izan dezan, behar-beharrezkoa du jolastea.

Gurasoek, irakasleek, aisialdiko hezitzaileek... uneak eta guneak eskaini behar dituzte haurren jolasetarako; batzuetan, haurrak beren kabuz lasai jolasteko, besteetan, helduekin batera dibertitzeko. Ziztu bizian eta patxadarik gabe bizi garen garaiotan, gero eta zailagoa da haurrek jolasteko

tokia eta denbora aurkitzea, eta ahaztu egiten zaizkigu horrek gure haurrangan dituen ondorioak.

Horretarako, haur txikientzako mota askotako abesti eta jolasak landuko ditugu, kalean, etxean edo eskolan egiteko: esku jolasak, sokasalto eta goma jolasak, parkean aritzekoak, biribilean jolastekoak, animazio jolasak...

Jolasen aukeraketa egiterakoan, batzuetan, antzinako abestiak hautatu ditugu eta, besteetan, jolas eta kanta berriak aukeratu edota sortu ditugu. Horregatik, biribilean jolasteko

proposamenak egiterakoan, *Kinkirrinera* abesti zaharrarekin batera, *Punpalapan* abesti berria ikasiko dugu.

Bestalde, bost urte arteko haurrentzat, jolasa eguneroko bizitzan presente dagoen zerbait da; emozioak adierazteko ezinbesteko tresna du. Horregatik, hezitzaileoi eguneroko bizitzarako oso erabilgarriak zaizkigun jolas eta kanta ikasiko ditugu: jatekoak, sendatzekoak, magalean abestekoak, laztantzekoak, lo egitekoak...

Ikastaroaren helburu nagusia euskarazko jolasak hedatzea eta gizarteratzea da, hau da, jolasa euskararen normalizaziorako tresna izatea. Horretarako, jolasak hizkuntzaren normalizazioan duen garrantzia azaltzarekin batera, irakasleentzat eta gurasoentzat interesgarriak diren hainbat puntu landuko ditugu: jolasa hizkuntza jarreretan eta jokabideetan eragiteko bide eraginkorra dela, nola transmititu euskararekiko jarrera positiboa jolasen bidez, hizkuntzarekin jolasteko bideak...

Azken finean, jolasteko eta abesteko beste dei bat egin nahi dugu ikastaroarekin... **Oraindik ere badelako abesten duenik eta jolas egiten**



Ahots mintzatuaren erabilera egokia



Mirari PEREZ GAZTELU

MEDIKU-FONIATRA. ARANSGIKO ZUZENDARI MEDIKOA

Ikastaroan ahots mintzatuaren erabilera egokiaren garrantziaz hitz egingo dugu:

Gaur egun, medikuntzan, onartuta

dago arazoak ekiditeko, prebentzio neurriak hartzea ezinbestekoa dela.

Ahotsari dagokionez, neurri horiek prestakuntza egokia eta, behar denean, miaketa egitea hartzen ditu bere baitan.

Ahotsa lan-tresna bihurtzen denean, arreta berezia jarri behar zaio erabilera desegokiak sor ditzakeen lehen zantzuak antzemateko.

Urtetik urtera ahotsaren gaineko arazoen kopurua handitzen doa zarataren eta ingurune kaltagerrien eraginez, zein ohitura desegokiak ondorioz.

Ahots osasuntsuak komunikazio egokiagoa sortzen laguntzen du.

Gaur egun disfonia egoki bideratzeko ikuspegi osoa erabili behar dugu: zer garrantzia duen gorputzaren jarra, nola erabiltzen ditugun ahotsaren parametroak, zer eragin duten ahotsean gure egoera fisikoak eta psikikoak,

zein den gure inplikazio maila... Horiek guztiak, ezagutu eta kontuan hartu beharreko gaiak dira ahotsari buruzari bagera.

Galdera horiek guztiak erantzun zabalaz izan behar dute eta gorputzaren funtzionamendu osoan oinarritu behar dute: ikuspuntu bakanak ez du egoera egoki bideratzen.

Ikastaroaren helburua ahotsa nola erabili behar den jakitea da. Horretarako, norberak bere ahotsa ezagutuko du; ahots osasuntsuak eta ahots patologikoak bereizteko zer egin behar den ikasiko du; prebentzio mekanismoak landuko ditu eta ahotsari buruz dituen zalantzak eta proposamenak aurkezteko aukera izango du.

Burutuko diren saioetan teoria eta praktika uztartuko ditugu.



Idazketaren mekanika eraikitzeko sekuentzia didaktikoak



Irune IBARRA

EHU-KO IRAKASLEA HEZKUNTZA ZIENTZIEN
FAKULTATEAN. HIZKUNTZA IDATZIAN ADITUA

Idazketaren mekanika, kaligrafia, arlo figuratiboa, grafia, XIX. eta XX. mendeetako eskolako curriculumaren osagai nagusiak ziren, ortografiarekin eta matematikarekin batera. Gaur egun, ordea, eskuzko idazketaren irakaskuntzak zalantza handiak sortzen ditu. Oro har, bi joera nagusik bultzatu dute eskuzko idazketa curriculumetik kanpo gelditzea: alde batetik, hizkuntza idatziaren inguruan egindako ikerketa psikolinguistiko, psikogenetiko eta kognitiboek eta hizkuntzalaritza arloko ikerketek komunikazioari, mezuari edota konposizioari eman diote garrantzia, eta gramatika, ortografia, puntuazioa eta eskuzko idazketa bigarren mailan gelditu dira; eta bestetik, teknologia berriekin dago lotuta, eta eskuzko idazketa erakutsi beharra gutxietsita gelditu da.

Gaur egungo nazioarteko ikerketek erakusten dutenez, hizkuntza idatziaren arloan, kaligrafia osotasun baten barruan kokatu behar da, eta gure aurrekoek ulertu zutenetik beste era batera landu behar da. Baina berau lantzea ezinbestekoa da, funtsezkoa, idazketa prozesuko “building block”a baita. Arlo horretan gabeziak edukitzeaki-

dazteko eta irakurtzeko gaitasunak (baita motibazioa ere) murriz edo geldiaraz ditzake.

Idazketaren mekanika ez da hain mekanikoa adin txikietan, ezta disgrafietan ere: eraiki egiten da, haurrei gatazka kognitiboak aurkeztuz, eta ondoren, automatizatuz. *Pentsatuz eta eginez*, modu kontzientean eta atseginean jorra daiteke esku bidezko hizkuntza den kaligrafia. Haur Hezkuntzan ildo konstruktibistari jarraitu bazaio, interesgarria izan daiteke Lehen Hezkuntzan kaligrafia modu horretan eraikitzea. Ildo tradizionalari jarraitu bazaio, kaligrafia modu kontzienteagoan lantzeko argibideak jaso daitezke. Sekuentzia didaktiko horiek interesgarriak dira, baita gerora ager daitezkeen

idazkera “txarren” aurrean esku hartzeko ere.

Hitzen arteko tartekak lantzeko, eta letra-formak eta loturak lantzeko egin beharreko urratsak finkatuko dira, kaligrafiaren beste atal batzuk lantzeko eredu izan daitezkeelarik.

Sekuentzia didaktiko horiek hiru eskola txikitan landu dira, eta berorietan grabatutako DVDa ikusiko da. *Kaligrafia: pentsatuz eta eginez* materiala ere aztertuko da. Hezkuntza, esku-hartzea, hauren garapena, hizkuntza, psikologia, psikopedagogia... jakintzagaietan aritzen diren ikasleek eta profesionalek tresna eraginkorrek barnera ditzakete irakurketa-idazketaren (*literacy*) puntu garrantzitsu horretan.



Irakasleak ilusionatu eta gurasoak trebatu



Maria Jesus URANGA, Josu ZUBILLAGA eta Maria Eugenia IRIDOI

PSIKO-IRAKASLEAK

Irakasleok askotan esaten dugu, gure eguneroko lanean hala ikusten dugulako, familiak eta eskolak elkarrekin lan egiten dutenean, ikaslearen bide erdia eginga dagoela eta askoz hobeto lortzen ditugula haren heziketarako adostutako helburuak.

Zer egin dezakegu bada, eskolaren eta familiaren arteko lankidetzaz hobetzeko?

Gure ikasleek familia eta eskola dituzte inguruko elementurik garrantzitsuenak, pertsona gisa haien garapenean laguntzeko eta hori bideratzeko. Bien arteko harremana ulertzeko eredu gisa ikuspegi sistemikoa hartzen badugu, biak sistemak direla ikusiko dugu, eta sistema gisa ikusteko, ulertzeko eta aztertzeko saiakeran, sistemek berezkoak dituzten ezaugarriak topatuko ditugu, hala nola: osotasuna, homeostasias, zirkularitatea, mugak, testuingurua, irekia, itxia, arauak, mitoak, helburuak... Kontzeptuok ulertzeak, eskola eta familia sistemak beste era batera ikusten lagunduko digu.

Ikuspegi sistemikoren laguntzaz, begirada zabaltzen joango gara eta pertsona, haren ezaugarriak, historia eta arazoak begiratzetik, bere testuinguruko elementuekin dituen erlazioak begiratzeko hastera pasatuko gara.

Baina sistemak biziak dira, eta es-

kolak eta familiak garatzen joaten dira, haien barnean aldaketak gertatzen direlako. Aldaketa horiek etapa edo ziklo batzuen arabera gertatzen dira eta erregularitasunak izaten dituzte. Horietako etapa bakoitzak, zenbait lan aurrera eramateko gaitasunak eskatzen ditu, eta aukerak eta arriskuak ditu. Ziklo horiek ezagutzeak zenbait egoera ulertzen, arazotik aldentzen eta normaltasunera hurbiltzen lagunduko digu.

Hala ere, ez dago denontzat balio duen eredurik eta gizartearen gertatzen ari diren aldaketekin batera, hainbat fa-

milia mota eta eredu daudela ikusten dugu. Guri dagokigu ere eredu berri horiek, eta horien eskakizunak, beharrak, aukerak eta arriskuak ezagutzeko.

Bestalde, harremanei garrantzia ematen badiegu, ezin dugu harreman guztien oinarri den komunikazioa ahaztu. Horrela, edukia, erlazioa, simetria, osagarritasuna, gertakizunen sekuentziaren puntuazioa, komunikazio digitala, komunikazio analogikoa... konzeptuek, eskolan eta familian, sistema bakoitzean nahiz

sistemen arteko erlazioetan burutzen den komunikazioari buruz hausnartzen eta hobetzen lagunduko digute.

Azken finean, ikuspegi sistemikoa, eguneroko lanean, begirada zabaltzen lagunduko digu; orain eta hemen, eta erlazioak ardatz gisa hartuta, sistema bakoitzean dauden estrategia eta baliabide berriak askatzen eta martxan jartzen, bi sistemak, eskola eta familia, indartuz eta trebatuz.

IKUSPEGI SISTEMIKOAK, beraz, begirada aldatzea proposatzen digu:

- Pertsonatik ----- pertsona + testuingurura
- Kausalitate linealetik ----- kausalitate zirkularrera
- Eskolako partaideetatik ----- eskola sistemara
- Atzera begiratzetik ----- orain eta hemen begiratzera
- Irakurketa bakarretik ----- hainbat irakurketetara



Haur ikusezinak, nola ikusi?



Patxi IZAGIRRE ORMAZABAL

PSIKOLOGOEA ETA PSIKOTERAPEUTA

“Ezberdin pentsatu, ezberdin bizi eta ezberdin maite. Itsasoak isurtzen dituen olatu guztiak berdinak ez direlako. Beste gu”. Dani Arizala.

Proposamen bat egingo dizut: imajina ezazu haur edota gazteekin lanean ari zarela. Zer espero dute zuegandik? Betetzen al dituzu guztiak zuegan jarritako esperantzak? Zaila, ezta?

Haurren beharrak asetzen eta ikasurte bakoitzeko helburuak betetzen

saiatzen gara. Horrez gain, sari modura denbora eskaintzen diogu okerrago doanari, eta pozik geratzen gara gure lanarekin. Baina zer esango lukete gutaz dena beti ongi egiten dutenek? Akaso, gutxitan galdetzen diegula; agian, beti itxoin behar izaten dutela, edo beste lagun diezaien eskatzen diegula... Akaso ez dute eskolara joan nahi, beharbada arazo emozionalak azaltzen dira.

Azkarra izateak ez du esan nahi heldua izatea. Bakoitza duen gaitasunaren arabera bideratzea, motibatzea eta balioestea eta bakoitzari horren arabera eskatzea ere bada gure lana.

Tamalez, ikusezin asko daude geletan, horien artean argiak, azkarrak, adimentsuak... eta horiek ere denbora behar dute. Horiek argitara ateratzeko, honako alderdiak aztertuko ditugu:

1. Ikaslearen jakin-mina geldiarazten denean azal daitezkeen **sentimenduak eta emozioak.**

- Jakin-mina zerbait negatiboa da (herstura).

- Ezberdina izatea zerbait txarra da; beraz, ikaslea bere talentua ezkututzen

saiatuko da (beldurra).

- Gure beharrei kasu egin, zertarako? Horren ondorioz, bere buruarekiko mesfidantza, autoestimua falta eta frustrazioa sortzen dira.

- Helduarekiko mesfidantza, frustrazioa.

2. Aurreko horien ondorioz, hau izan daiteke **ikaslearen joera:**

- Kontrajartzea: “ez noa eskolara” erabakia hartzea, gaizki portatzea... Porrota, azken batean.

- Apatia. Aspertu egiten dira, besteek egiten dutena egiten dute, konformatu egiten dira, jakin-mina galtzen dute... Porrota, baita ere.

3. Horren aurrean, hauek izan daitezke irtenbideak:

- Sinkronizazioa: ikasleak berak erakutsiko digu non dagoen.

- Guztien artean egoera aztertzea: ikaslea, familia, irakaslea, espezialistak...

- Proba espezifikoak egitea, eta, behar denean, material berezia eskaintzea edo azelerazioa bultzatzea (ikaslea mailaz pasatzea).

- ...



Begiratu zientziari beste era batera!

gizarte ekintz:

hezkuntza



Etortzen bazara ez duzu alde egin nahi izango.

- 172 esperimentu interaktibo.
- Planetarium Digitala. **BERRIA**
- Planetarium Txikia.
- Exploratoriumeko simulagailuak: Errusiar Mendia eta Tranbia.
- Animazio ekintzak eta tailerrak, adin guztietako jendeari zuzenduta.
- Bestelako zerbitzuak: aparkalekua, kafetegia, denda, pic-nic gunea, ...

Zientziaren kutxaGunea

Miramongo Parke Tكنولوجikoa - DONOSTIA

☎ 943 01 24 78

www.miramon.org



ZIENTZIAREN KUTXAGUNEA
KUTXAESPACIO DE LA CIENCIA

zer nahi duzu bihar?

Bideoa: editatzen ikasteko, Pinnacle Studio programaren bidez



Pelajo EIZAGIRRE DE GARATE

PADEKO (HEZIKETARAKO IKUS-ENTZUNEZKO DIGITALEN PRODUKZIOAK) ERREALIZADOREA ETA GERENTEA.
IKUS-ENTZUNEZKOAK ETA TELEBISTA SAIOAK EGITEN
ESPERIENTZIADUNA

Beste osagaiekin batera, bideo digitala material didaktiko moduan erabil daiteke. Horretarako, ordea, azken teknologiak eta erabilpenak ezagutu behar dira, eta hori da ikastaroan landuko duguna. Bideo digitalaren edizioa eta DVDa nola egiten diren ikusiko dugu.

Horretarako, edizio digitala egiteko behar diren bitartekoak erabiltzen ikasiko dugu; bereziki Studio programa, eta horren osagarriak. Gainera, edizioa errazagoa izan dadin grabazio zuzena nola egin daitekeen ikusiko dugu. Planoaren morfologia aztertuko dugu, hau da, erreportaje edo dokumental batean erabiltzen diren planoak, plano orokorretik hasi eta zehaztasun plano-arte. Grabazioa nola antolatu edo planifikatu ikusiko dugu, hori oso garrantzitsua baita edozein ikus-entzunezkoetan.

Studioren bitartezko *Edizio Digital Ez Linealak*, nahasketa mahai tradizionala, ediziorako sistema digital baten bidez konektatutako bi bideoekin ordezkatzeko ahalbidetzen du. Aldi berean, post-produkzio ona egiteko behar den guztia eskaintzen du: trantsizioak, filtroak eta abar.

Edizio Digital Ez Linealak, hots, editatzeak, edo Studiorekin lan egiteak, zera dakar: lehenik eta behin, bideoak, argazkiak, audioak, animazioak eta abar lortzea. Bigarren urratsean, elementu horiei guztiei forma emango zaie editaiaren bitartez. Kontuan hartu behar dugu zenbait elementuri trataera berezia eman beharko zaiela: formatu aldaketa, filtroak, ukituak... Azkenik, behin elementu guztiak nahastutakotan, esportatu egingo ditugu, edo beste modu batera esanda, nahi dugun sistemara aterako ditugu: DVD zintara edo avi artxibora, gero aurkezpen multimedia batean sartzeko.

Azken emaitza, edizioan jartzen den interesaren eta ahaleginaren araberakoa izango da. Studio programa zabala da, beste "plug-in" batzuetara irekia dago. Modu horretan, "plug-in" egokia aurkituz gero, bertsio estandarran irudikaezinak diren gauzak egin daitezke.

Studion, lehen zatia da gogorrena; hots, lanerako irizpide teknikoak ezartzea. Baina, hori guztia jakin beharra dago. Gainerakoa, nahasi samarra izan litekeen arren, dibertigarria, ulerterraza eta praktikoa da: trantsizioak egitea, planoak kentzea, filtroak ezartzea, espazioak animatzea...

Edukiak

Ikastaroan landuko diren edukiak hauek izango dira:

- Planoaren morfologia: plano orokorra, plano amerikanoa, plano erdia...
- Grabazioaren antolaketa
- Nola grabatu

- Proiektuak sortzea:

- * Proiektuaren antolaketa
- * Proiektu berria ireki
- * Proiektu baten osagaiak
- * Proiektuaren egitura
- * Proiektua gorde
- * Zer dira klipak, sekuentziak, planoak...

- Bideoarekin irudiak hartzea:

- * Bideoaren atzemate txartelak
- * Hardware eta softwarearen bidezko ulertzea
- * Atzemate iturriak zehaztea
- * Atzemandako bideoa gordetzea

- Bideo kanalak:

- * Bideoaren kanaletan stream sartzea
- * Irudi finkoak sartzea

- Bideoaren editaia eta muntaia:

- * Editatzeko erreminten erabilpena
- * Mozketa
- * Lekuz aldatzea
- * Denbora doitzea
- * Desegitea
- * Inserto delakoaren bidez editatzea

- Filtroen erabilpena

- Gardenkien erabilpena

- Soinu kanalak

- Izenburuak

- Proiektuak esportatzea

- Bideo formatuak:

- * Formatu motak
- * Bideo euskarriak





Bixen ASTIASUINZARRA

IRAKASLEA. BIODANTZAKO BIDERATZAILEA. MCCN GOR-PUZTASUN IKASTAROAK EMATEN DITU

Nola komunika naiteke besteekin, nire buruarekin lanpetuta banabil beti?

Egia da askotariko eskaeretara egokitu behar dugula, kanpokoetara zein barnekoetara. Askotan, eskaera horiek gehiegizkoak dira, gure egokitzeko gaitasuna gainditzen dute, eta hainbat nahaste eragiten dituzte, bai fisikoak eta baita psikologikoak ere. Horrek besteekin komunikatzeko prest egotea galarazten digu.

Eguneroko tentsioetatik askatzeko eta gure barruan espazio berria aurkitzeko helburuarekin proposatu da ikastaroa.

Testuinguru horretan, buruaren eta gorputzaren arteko harreman estua esperimintatzeko aukera izango dugu, baita horietan eragiteko gaitasuna ere. Gainera, hitzezkoa ez den komunikazioa landuko dugu: "Pertsona batek hitz egiteari uko egin diezaioke, baina ezinezkoa zaio gorputzarekin ez komunikatzea". Komunikazioaren alderdi afektiboa bizitzen ere saiaturiko gara, besteekiko entzumena eta sentiberatasuna garatuz.

Nola bideratuko dugu?

Gorputz eta Emozio Adimenaren bitartez. Gure komunikazioa hobetu nahi badugu, komunikazioan parte hartzen duten beste elementu batzuk kontuan hartu behar ditugu, hizkuntzatik haratago dauden elementuak: gorputza eta emozioa.

Ikastaroaren edukiaren barnean, norberaren arloan eta profesionalean erabil daitezkeen bitarteko baliagarrien ikasketa dago. Teknika horiek bakarka eta talde dinamikan praktikatzeko dira.

Mugimendu desazeleratua, gorputz jarrera, arnasketa eta asmoa el-

kartuz bideratzen da bakarkako lana. Horrek burua norabide batean zentratzen laguntzen du, hiperazelerazioa, erasokortasuna, irrika, gogorik eza, zalantza eta abar baztertzen laguntzen du, eta ulermena, tolerantzia, sormena eta horrelako ezaugarriak agerrarazten ditu.

Bestalde, talde dinamikako lanaren ezaugarriak dira integratzeko gaitasuna eta taldean sortzen duten sentiberatasuna. Musika, mugimendu kontzientea eta intentzioa erabiliz BIZIPENA bideratzen da saioetan. Bizipena presentziarekin bizitzen den istantea eta, aldi berean, izate guztiarekin konektatzen gaituena dela esan daiteke.



Garunaren eskuineko aldearekin marrazten ikasi



Txitxi ORBEGOZO

MARGOLARIA

Eskolan gutako askori txirula jotzen irakatsi ziguten, jarraibide gutxi-rekin: non eta nola ezartzen diren hatzak, nola jo behar den nota bat edo bestea... Eta, ia beste ezer gabe, gure melodia ulergarri bihurtzen da. Baina, hatzak posizio zehatz batean jarrita, *sol* edo *re* jotzen dugula erakutsi izan ez baligute? Nik bakarrik ez nukeen sekula asmatuko.

Bada, horixe da marrazketarekin gertatzen dena. Inork ez digu jarraibiderik eman nora eta nola begiratu behar dugun edo zeri erreparatu behar diogun jakiteko. Errealitatea bera da guztiontzat, baina identifikatzen eta interpretatzen jakin behar dugu. Sinesten duguna ikustera ohituta gaudete, eta ez ikusten duguna sinestera.

Ikastaroan horixe landuko dugu: epaitu gabe begiratzeko eta zehaztasun gehiagorekin ikusteko jarraibideak eskainiko dira, marraztu ahal izateko eta marrazkiaren bidez ikusten duguna ulertzeko (sormen artistikoa beste kapitulu baterako utziko dugu).



Haurrentzako masajea



Ramon MAUDUIT

PSIKOLOGOA ETA PREBENTZIOAN ADITUA

Haur bakoitzaren garapen fisikoa eta emozionala, eta familian bertan eta familiaren eta eskolaren arteko egokitzapen prozesuak ikusiko ditugu.

1.- Gizartean aldaketak izan dira eta gidoiak ere aldatu dira azken urteetan. Lehen, haurrek ezer sentitzen ez zutelako esaten zen, adimena kanpotik eraikitzen zela. Gaur egun, aldiz, ikusten dugu, bizitzak zentzua errazago topatzen duela, bizitza bera hasieratik zentzumenetara zabaldu bada. Hor topatuko ditugu integrazioaren pedagogiaren

eta adimen emozionalaren oinarriak.

2.- Beharrezkoa da gure haurrak errespetuz haztea. Gurasoek eta Haur Hezkuntzako zein Lehen Hezkuntzako irakasleek konpromiso handia dute bide horretan.

3.- Lotura afektiboen garrantzia ere aipatu behar dugu: oinarriko erreferentzia izango den pertsona izango dugu alde batetik, eta horrek hezitzailearekin duen lotura ere ezinbestekoa izango da. Konfiantzaren gakoak aztertuko ditugu eta gizakiarentzat 0 eta 6 edo 7 urte arteko garaia duen garrantzia ikusiko dugu.

4.- Egoteko eta ulertzeko erak, egoteko eta arreta jartzeko erarekin zerikusia du. Komunikazioaren modulatzailerak erabiltzen ikasiko dugu: nola gerturatzaren garen, nola ukitzen garen, nola hitz egiten diegun eta bat-bateko mugimendu eta adierazpen askatasuna nola errazten dugun.

5.- Familiaren eta eskolaren arteko komunikazioaren garrantzia aztertuko dugu, eta Usurbilgo esperientzia ikusiko dugu.

6.- Eskolak leku arrotza izateari utziko dio, eta gurasoek eta irakasleek espazioa hartzen dute ikasgelan.

7.- Familia girotik inguru sozialerako integrazioak mailakatua izan behar du.

8.- Konplizitatea: gurasoek lasaitasuna, konfiantza eta segurtasuna dute irakasleengan. Gurasoen artean eta irakasleen artean ere, komunikazioa hobetzen da.

9.- Giza sistemen ekologia. Sare sozialek eta komunikazioak garrantzi handia dute oraina eta etorkizuna eta estres egoerak aldatzeko, eta norbanakoen baliabideak eta baliabide komunak optimizatzeko, bai gure barnean, bai etxean, eskolan, herria edo hirian.

10.- Irakasleak pertsonalki eta profesionalki hobeto sentituko dira. Pedagogia zentzuz aplikatuko dute, hau da, haurra ezagutuko dute eta haurrek (0-3 urte bitartean) beren hazkuntza prozesuan dituzten beharrak ezagutuko dituzte, eta zertan lagundu behar dieten jakingo dute.

1. eguna: UKITU

2. eguna: SENTITU

3. eguna: KOKATU

UKITU+SENTITU=KOKATU





Teresa LOPEZ DE MUNAIN

BIODANTZA IRAKASLEA, FILOSOFIAN LIZENTZIATUA, ANTZEZLEA...

Biodanza*, bizitzaren dantzan murgiltzeko artea.

Zergatik deitu BIODANZA Biodanzari? Dantza bera gizakiaren adierazpenik zaharrenetarikoa da, bizitzarekin batera hasten dena, eta ez soilik gizakiaren bizitzarekin, unibertsoa ere dantzan baita. Bizitzaren eraketa erritmikoa da, erritmikoa eta besteekiko eta guztiarekiko erlazionatua. Genetikoki dantza mugagabe eta misterio-tsuan parte hartzen dugu. Baina gizakia, sarri eta gutxiago edo gehiago disoziatua egoten da, eskizofreniaren bidetik abiatzen da.

Kanpoko guztiaren mugimendua, berotasuna, kolorea eta soinuak nire barneko sentazioen oihartzunak dira. Nire ispilu, nire elikadura, inspirazioa, osasuna eta hori guztia ederra da, nire barnea kanpoan islatzen da, eta zuzena da. Haritz baten gerizpean salto, kantuan, amodioa, beha egin nahi dut; horixe da biodanza. Hor kanpoan da

Biodanza, nire gorputzaren joerak esaten dit mila erataria, ordena osasuntsua dela dantza unibertsal horretan neurritz eta zentzuz dantzatzeko duena. Biodanza gizakiaren arlo guztien integrazio sistema da. Ikerketa antropologiko zabalaren gainean osatua dago. Horren sortzailea, Rolando Toro, antropologo, psikoterapeuta eta artista da, eta biodanza sortzeaz gain, jakituria askoren batuketara heterogeneoa egin du; dantza, musika, eta taldearekiko bizipenez osatua.

Zer topatuko du Biodanza saiora hurbiltzen denak? Osatuko al dizuet oinarrizko errezeta?

Talde baten ontzi borobilean, neurri aiposean: bizitasunari, sentimenduei, sentsualitateari, sorkuntzari eta transzendentziari adierazpen bideak eman.

Osagaiok ondo nahastu erretilu batean; norberaren identitatea gehituko zaio eta gero gain-osotasunaren bizipenez bat egingo dugu.

Dantza-mugimendu-jolas-propotasamen bakoitza, musika zehatzaren hegaletan ipiniko dugu, musikak eramaile gisa duen gaitasunean.

Ariketa bakoitzari izaera berezia emango diogu, kontzientziarako nabarmendu nahi dugun usaina eta zaporea, adibidez: harmonia, bizitasuna, poza, jarioa, bizkortasuna, sendotasuna, sinergia, eutonia, sinkronizazioa, oreka, erritmoa, malgutasuna, sentsualitatea, arintasuna, indarra, arreta, autoerregulazioa.

Amodio handiz zerbitzatuko dugu; norberarekiko, besteekiko eta naturarekiko amodio handiz.

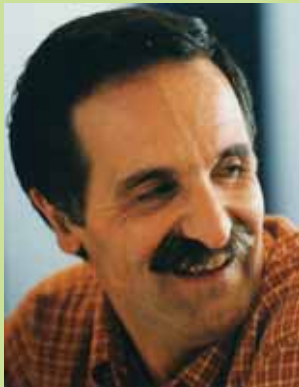
Plater horrek on egingo dio bereziki komunikazio arazoak, zein kultur disoziazioak dituenari, baina denentzat bizipen berezia izango dela ziurtatua dago.

ON EGIN.

* BIODANZA. Ez dugu biodantza esaten beste hizkuntzetan biodanza izen batuarekin aipatzen delako.



Psikomotrizitatea: "Haurraren ekintzaren zentzua edo esanahia"



Alvaro BEÑARAN ARANZABAL

PEDAGOGIA TERAPEUTIKOAN LIZENTZIATUA.

AUCOUTURIER PSIKOMOTRIZITATE PRAKTIKAREN ETA BERGARAKO PSIKOMOTRIZITATE ESKOLAKO IRAKASLEA

Ekintzaren zentzuaren oinarriak

Ikus dezagun, lehenik, zer esaten diguten hiztegiek ekintza hitzari buruz:

Real Academia Españolaren hiztegiak:

- "Egiteko aukeraren ariketa".
- "Eragile batek zerbaiten gainean eragiten duen efektua"

Harluxethiztegi entziklopedikoak:

- "Zerbait egitea".
- Egin: "zerbait sortu, ez izatetik izatera iraganarazi".

Definizio horietan ekintzaren zentzuaren oinarriko elementuetako asko agertzen dira: egiteko aukera, zerbaiten gainean efektua eragiten duen eragilea, sortu, ez izatetik izatera iraganarazi...

Bernard Aucouturier-ek hau dio: "Jaiotzean ez da ekintza nagusitzen, baizik eta erreflexuen ondorioz sortzen diren mugimenduak, eta horiek era berean, agerian uzten dituzten jaioberriaren erritmo eta prozesu biologikoak; mugimendu horiek, behar baten ondorioz sortuak, tentsioak eta minak eragiten dituzte, baina horietan oinarri-

tuz, amak interakzio prozesuan eta elkarrekiko transformazio prozesuan eragin dezake eta horrek sentsazio desatseginak sortutako "barne gabezia" arintzen lagunduko du". ("Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz", Bernard Aucouturier, Grao).

Ekintza, psikomotrizitate praktikan ulertzen dugun moduan, "bestea" behar izaten du beti, eta jaioberriaren lehen "mugimendu biologikoen" inbestidura afektiboa eskatzen du "bestearen" aldetik. Horrela, jaioberriaren "be-rezko keinu" horiek ("El gesto espontáneo", D.W. Winnicott. PAIDOS) komunikazio eta afektu giroan sartzen dira, zentzua eta esanahia lortzen dituzte, eta heltze prozesuan, boluntarioak izatera, desioz beteak izatera eta komunikazio zentzua izatera iristen dira.

Hau da, ekintza, sortzeko jarduera boluntario gisa, beste batek jaioberriaren lehen mugimenduak desioz eta komunikatzeko plazerrarekin jaso dituelako sortzen da. Era horretan, ekintza beti beste bati zuzentzen zaio eta beste horrek hori jasotzen duenean eta, erantzun egokia ematen saiatuz, bere buruan "eragiten" uzten dionean, jaioberria humanizatzen du, gizatiarra denaren munduan sartzen du, bigarren exis-

tentzia ematen dio. Lehen, jaiotza da, bere horretan, eta bigarren hori existentzia psikologikoa da: "zu existitu egiten zara niretzat", "balioa duzu niretzat". Beraz, ekintzara sartzeko aukerak Existentziara sartzeko aukera adierazten du.

Haur txikiak, ekiten duenean, mugitu egiten da, jolastu egiten du, "ni naiz" esaten ari zaigu; "ni existitzen naiz", "zeren nire ekintza baliotsua da eta zuk jaso egiten duzu, begiratu egiten duzu eta nirekin partekatzen duzu".

Beraz, alderdi neuromotoreez, mugitzeko gaitasunez... gain, ekintzari buruz duen zentzu psikologikoan hitz egin behar dugu, hizkuntza gisa, haurraren historiaren adierazpen gisa, haren harremanen eta esperientzia eta bizipen afektiboaren historia gisa.

Horri buruz hitz egingo dugu ikastaroan: ekintzaren zentzua, zer esaten diguten haurrek euren ekintzen bidez, zer lantzen ari diren maila psikologikoan, maila emozionalean eta afektiboan. Eta ikusiko dugu, bizitzako lehen urteetan ekintza oinarrikoa dela haurraren heltze psikologikoaren prozesurako, eta, beraz, haren heziketarako eta eskola prozesurako.



Adimen emozionala: eragina, boterea eta lidergoa



Ibon DE LA CRUZ

PSIKOLOGOA

Garaiak aldatzen doaz, eta denborekin, gizartea ere aldatzen doa.

Aldaketak azkarregi datozkigu, eta egun batean baliogarria denak, hurrengoan ez du balio.

Zer egin dezakegu?

Bada, **geure burua berritu**, jakina.

Aurten egingo dugun ikastaroa guztiz desberdina izango da, edukiei dagokienez eta lantzeko moduari dagokionez.

Landuko duguna ez da soilik partaideek euren ikasleekin lantzeko izango. Hori emaitza bat izango da, besterik ez.

Gure gizarteak gizaki boteretsu eta kementsuak beharko ditu, gero eta gehiago. Eta, edonork gara ditzake botere ahalmena eta lidergoa.

Horregatik, gure **helburu nagusia** hau izango da:

Partaide bakoitzak dituen ahalmenak (agerikoak eta ezkutukoak) aurkitu eta sakonduko ditu. Eta ez soilik bere lanari begira, baita gizarteari begira ere.

Gizaki boteretsu eta eraginkorra bihurtuko da.

Eta hori egiterakoan, ez dio barne mundua edo bere bizitza inori agertu

behar, ez badu nahi.

Baina, ba al dago hori lortzerik **hiru egunetan**?

Bai. Lanegiteko modu hori frogatua dago, eta partaideek espero dituzten emaitzak baino emaitza hobeak lortzen dira normalean, edozein pertsona mota izanik ere.

Hori dela eta, taldearen kopurua

mugatuko dugu, lan oso berezia eta zehatza delako.

Baina ez pentsa auto-laguntza taldea izango denik.

Umorea, lasaitasuna eta adimena izango dira gure tresnak.

Hona hemen erronka berria:

Ausartuko al zara?



Harpidedun berrientzat bi ale monografiko



aukeran

Munduko Dantzak: hezkuntzarako baliabide aberatsa



Patxi Montero

MUNDUKO DANTZEN IRAKASLEA

"Egingo al dugu dantzan?", dio irakasleak.

Irribarre konplizea. Denek ulertu dute une berezia datorrela, etena, ohi-ko erritmoan apurketa. Eta hori beti dago ondo. Une ludikoa imajinatzen dute, dibertigarria akaso; eta arina, konpromisoak eta seriotasunak lasaitzekoa.

Musika hasi da. Doinua ere ez da ohikoa. Ez da egunero irradian edo ka-lean entzun dezakeguna. Bitxia da, baina polita: batzuetan alai, bestetan leuna... Eta dantza, abiatu da.

Azaletik begiratuta, dantza den aldetik, Munduko Dantzak jarduera ludikoa da, arina, normalean dibertigarria. Eta halaxe da; halaxe bizi ohi da. Baina irakasleak badaki, isilean, hitzen beharrik gabe, munduko dantzen bitartez zer lantzen ari den. Badaki, jolasaren atzean amarrua gordetzen dutela.

Badaki korroan (biribilean) edo so-kan helduta dantza egite hutsak partehartze eta batasun sentimendua sustatzen duela.

Badaki integratzaileak direla: nor-

bere urratsetan, eta denak urrats bertsuetan, taldea bat eginik mugitzen dela. Hots, taldeak egiten duela dantza. Badaki, horregatik, batasuna, parte hartzea eta talde izpiritua sustatzen ari dela. Eta urratserrazak aukeratuta, edozein haurrek jarraituko dio ondo dantzari, modu horretan, aukera berdintasunari leku eginez.

Badaki dantza bitarteko egokia dela haurra zentratzen ikasten joan dadin: bere kabuz, arreta dantzan eta mementoan zentratu beharko du, halabeharrez, urratsa galduko ez badu.

Badaki, dantza zirkular erraz eta pausatua aukeratuta, baretasuna ekarriko duela, eta baretasuna erakutsiko duela, harmonia.

Baina batez ere, irakasleak badaki Munduko Dantzak beste kultura eta herrienganako hurbilketa sustatzen dutela. Doinuok eta dantzok hain dira ederrak, hain dira erakargarriak... gorputzean sentituz, eta horrekin gozatuz, estimua pizten da, irekitasuna, adeitasuna, begirunea... Hitzen beharrik gabe, Munduko Dantzak bakerako hezitzaile apartak dira.

Bestela, Munduko Dantzak helbu-

ru ludikoaz erabil daitezke, besterik gabe. Horretarako, hamaika dantza daude; errazak, dibertigarriak eta politikak, zailtasunaren arabera hainbat adin mailatara egoki daitezkeenak.

Eta hori guztia doinu eta mugimendu gustagarriez egiten denean, dena errazagoa da. Hori eman dezakete Munduko Dantzak. Helburu bat zein bestea lantzeko nahikoa dantza daude aukeran, beti ederrak, beti erakargarriak.

Munduko Dantzak, beraz, Hezkuntzan bitarteko interesgarria izan daitezke. Modu apal baina eraginkorrean, beharrezko ditugun hainbat balio lantzeko tresna arin eta gustagarria.

Ikastaroan, haurrekin lantzeko egokiak diren dantzak landuko ditugu. Alde batetik dantza integratzaileak (batasuna, talde izpiritua, partehartzea, harmonia eta baretasuna sustatzen duten dantza errazak), eta bestetik, haurrek gustuko dituzten dantza tradizionalen bilduma (horiek ere, errazak, partehartzaileak eta dibertigarriak). Guztiak ere, Europakoak edo inguru-koak.



Imanol Urbietaren musikaren bidetik



Kontxi AIZARNA

IRAKASLEA

Imanol Urbietak, musikaren gainean egin duen ekarpenaz gain, ekarpen pedagogiko handia egin dio Euskal Herriari. Beti ere, euskal nortasuna eta euskara bultzatzeko ahalegin handia eginez.

Badira berrogei urte Urbietak ildo pedagogiko hori sortu zuela, baina ez du egunerokotasunik galdu, izan ere, balio modernoak indartzen ditu eta egungo eskoletan aplikagarria da. Musikaz eta kantuz gozatzeko guztiok dugun eskubidea aldarrikatu izan du Urbietak. Musika haurren ondasuna eta eskubidea dela aldarrikatu du, beti.

Musika, belarri ona eta txarra dute-



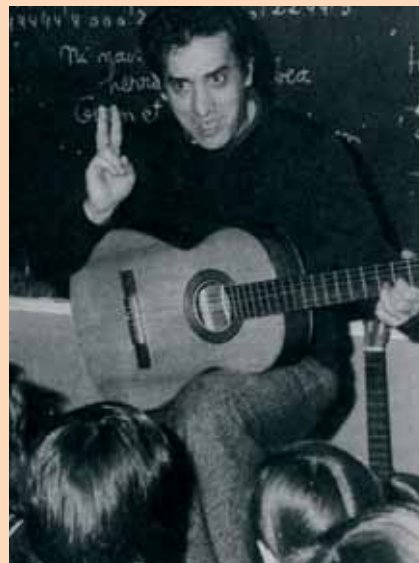
Josean URBIETA

MUSIKA IRAKASLEA

nek egin behar dutela, ahots ona dutenek eta txarra dutenek abestu behar dutela esan izan du beti. Desafinazioak onartzen zituen haurrekin aritzen zenean, normalizat hartzen zituen eta haurrak ez ziren baztertuak sentitzen, jarraitzera animatzen baitzituen.

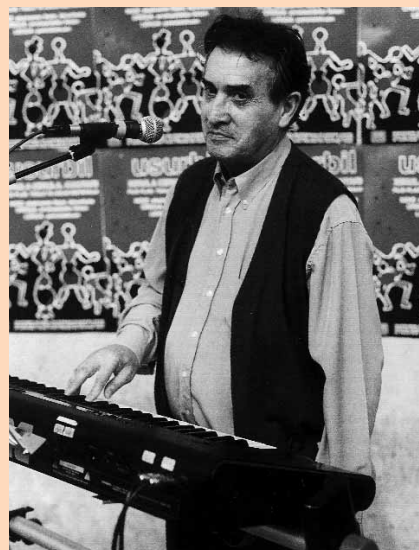
Edozein hezitzailek haurren beharrei entzun behar diela uste du Urbietak, eta heziketa integrala osatu behar dela. Ez dela espezialistez edo espezialitatez inguratutako gauza partzelaturik egin behar. Musikarengatik egin da ezagun, baina lerro artean irakurri behar da eta hortik mamia atera.

Musika beste hainbat gauza ikaste-



ko erabili izan du, zeharlerro gisa, eta matematikak, giza zientziak, etxeko giroa edota haurren negarrak landu izan ditu, denak musikaren bidez lotuz. Era berean, musika gaitasunak lantzeko aproposa dela eta haren bidez hainbat bizipen izan ditzakegula argi utzi du.

Ikastaroak, Imanol Urbietak egin duen ekarpenetik abiatuta, irakasleak musika erabiltzera animatzeko helburua du, barnean duten altxorra atera dezaten. Abestiak ikas ditzatela, eta anima daitezela, musikan jakintza gutxi izan da ere, etekin handia atera baitaioke musikari berari eta kantuan aritzeari.



Audacity, software askea



Xabier ZABALA

JAKINTZA IKASTOLAKO MUSIKA IRAKASLEA. MUSIKARIA, KONPOSITOREA ETA MOLDATZAILEA. HIK HASI PROIEKTUKO HAINBAT LANEN EGILEA. "PIRRITX ETA PORROTIX" PAILAZO TALDEARENTZAT ABESTIEN KONPOSITOREA ETA MOLDATZAILEA.

Azken urteetan gure etorkizuna informatikan zegoela esan ohi da (orokorrean). Orain, denok dakigu, modu batean edo bestean, hori horrela dela eta gaur egun lasai esan dezakegu etorkizuna software askea dela. Zergatik?

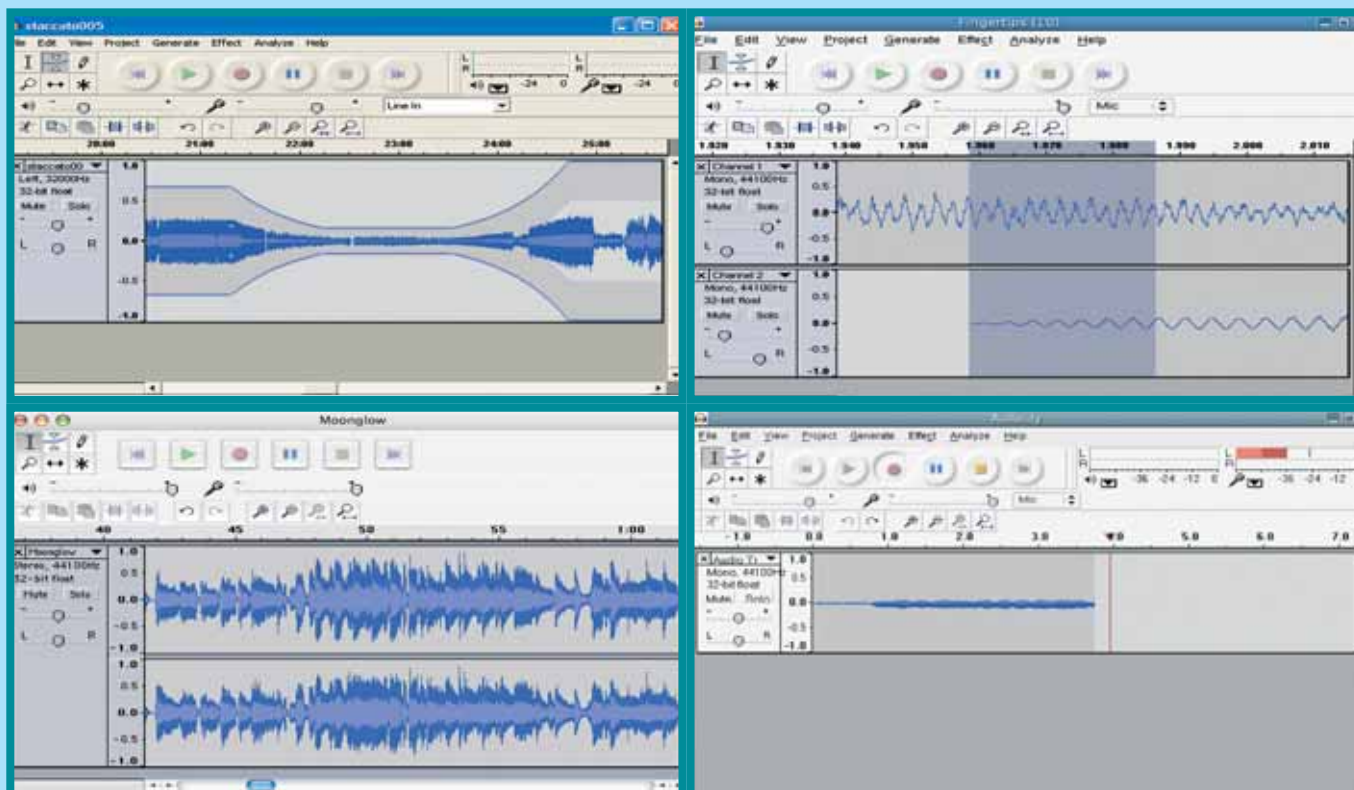
Arrazoi batzuk badira, baina bitan jarriko dugu arreta. Alde batetik, gero eta software aske gehiago dagoelako, eta, bestetik, arrazoi garrantzitsuena hau izan daiteke: software edo programa horiek gero eta indartsuagoak direla, eta merkatuan dauden programen ezaugarri garrantzitsuenak ere badituztela; oso praktikoak dira, oso erabilgarriak dira, oso emaitzak onak ematen dituzte...

Audacity, azken urteotan software askeari dagokionez fama handia hartzen ari den programa da, eta ondo merezia du, gainera. Beti pentsatu izan dugu audio editoreak eta horrelako programak musika irakasleentzat egokiak zirela, baina beste guztientzat? Bada, programa horrek planteamendu hori ezeztatzen du. Nori ez zaio interesatzen ikasleek egiten dituzten irakurketak grabatzea? (hizkuntzak) Nori ez zaio interesatzen dantzarako erabiltzen dugun abesti bat moteltzea, edo azkartzea? (euskal dantzak, kirola); eta, ikasleentzako tonura egokitzeko, ikasgelan

abesten dugun abestiren baten tonalitatea aldatzea? Ipuin musikatuak egitea? Edozein grabaketa moztea, audioak egitea?... Gauza horiek guztiak eta askoz gehiago egin ditzakegu Audacity software askea erabiltzen badugu.

Beno, askotan esaten dugu zailena norberak zer egin nahi duen jakitea dela... Teknologia, edozer, bai edozer, gauza egiteko aukera ematen digu. Beraz, ezer gutxi gehiago esateko; soilik, denok dugula software askeak irekitzen digun leiho handian sartzeko aukera, eta gure beharrei erantzuten dieten tresnak aurkitzeko eta erabiltzeko aukera ere badugula. Audacityz gain, beste software batzuk ere aztertuko ditugu, dauden aukerak zeinen zabalak diren ikusteko.

Ikastaroan gure grabaketak egingo ditugu eta, era berean, Interneten ditugun aukera guztiak aprobeztatuko ditugu Audacityrekin emaitza ikusgarriak lortzeko. Beraz, mundu birtualean ikusiko dugu elkar. Animo!



Software askeak hezkuntzan, zergatik ez?



Iratxe ESNAOLA

INFORMATIKAN INGENIARIA ETA UNIBERTSITATEKO
IRAKASLEA

Informatika, aplikazio-eremua edozein delarik ere, erronka eta aukerez josia aurkezten zaigu, beti. Euskal hezkuntzak ere, beraz, informatika ikastetxeetan txertatzearen eta bere aukerak profitatzearen erronka garrantzitsuari erantzun behar izan dio orain arte. Eta, jakina, baita etorkizunean ere. Informatikaren mundua, ordea, hainbat modutara uler daiteke eta aukeraketa hori egitea ere erronken artean dago, printzipio teknologikoak baitaude jokoan.

Informatika bizitzako esparru guztietan presente dago. Eta presente dagoelako, dena beste modu batera egiten dugu. Ia konturatu gabe barneratu dugu, gainera, funtzionatzeko modu berri hori. Informatikak, IKTek eta Internetek, oro har, komunikatzeko modu gehiago sortzea ahalbidetu dute, lana egiteko modua eraldatu dute eta, jakina, ikasteko eta irakasteko modua aldatu dituzte.

Belaunaldi berriak informatikare-

kin jaioko dira, horrekin haziko dira. Eta horrekin haziko direlako, horrekin heztea ere hezkuntzaren ardura bilakatu da. Egun, teknologiak erronka gisa planteatzen diren garaiotan, informatika ikastetxeetan txertatu eta teknologiak modu bizian erabiltzea lortu behar da, baina txertatze hori pedagogikoa izatea nahi badugu eta erabilera biziak arduratsua izan behar badu, ezinbestekoa da teknologien nolakotasuna aztertzea. Alegia, edozein teknologia mota erabil al daiteke, teknologia delako soilik? Edo aukeratu egin behar da, eta teknologien aukeraketa horretan, besteak beste, irizpide pedagogiko, linguistiko eta sozialak aplikatu behar al dira?

Hezkuntza-guneetan eta berauetatik kanpo, gero eta leku handiagoa beteko duten tresnak dira teknologiak. Teknologiak, beraz, tresna hutsak dira. Aplikazio edo programa bakoitzak funtzio bat edo gehiago beteko ditu eta ikasgai batean edo gehiagotan erabili ahal izango dira. Funtzionalitate hutsetik haratago, ordea, tresna horiek garatzeko moduak eta behin garatuta, horiek banatzeko moduak ezberdintzen ditu bata bestearengandik. Alegia, funtzionalitate terminoetan, bi aplikazio berdinak izan daitezke, baina programa hori garatzeko modua eta banaketarako erabiltako irizpideak, hainbat printzipio teknologikotan oinarri daitezke. Eta

horregatik, erabiltzen den teknologia motaren arabera, ikasle pasibo edo aktiboagoak sortu, ikasleen jakin-mina eta pentsamendu kritikoa areagotu eta elkartasun balioa transmititu daitezke.

Zentzu horretan, software librean garatutako programek elkartasunean oinarritutako etika teknologikoa aplikatzen dute. Programen atzean dagoen iturburu-kodea irekia mantentzen da. Ikus daiteke, aztertu, aldatu, hobetu. Besteek egindakoa oinarritzat har daiteke, besteek egindakotik ikas daiteke, betiere iturburu-kodea ulertzeko ezagutza nahikoa badugu. Modu horretan, atzerriko ikastetxe baterako garatutako programak, gure egin ditzakegu, gure beharretara egokitu eta euskaratu, inori baimenik eskatu gabe. Gure egin eta aldatu duguna gainerakoentzat eskuragarri uztea da baldintza bakarra.

Teknologiak beraz, ezinbestekoak dira euskal hezkuntzan ere. Baina dena ez da zilegi: etika teknologikoa aplikatuz euskarazko tresnak erabiltzea oinarri eta helburutzat hartu behar harko litzateke eta, hori, software librearen eskutik soilik egin daiteke.

** Testu hau Hik Hasi aldizkariaren 135. alean argitaratu genuen.*



atzeko atetik



Ixabel MILLET

Ipuin kontalaria eta formatzailea

Martin Txiki: "Umeak Parisetik heldu dira", zioten ipuinek. Zu ere Parisetik zatoz. Ipuinekoa al zara zu?

Ixabel Millet. Ez ipuinekoa ezta ipuin batetik ateratakoa ere! Parisen jaio nintzen, bai, duela... aspaldi-aspaldian... Eta 23 urterekin Euskal Herrira etorri nintzen...

M: Hara, Pariseko alaba, euskaldun berri...

I: Honat etorritakoan, euskara ikasten hasi... eta oraindik amaigabeko jarduera horretan nabil, euskaldun berri guztiak bezala.

Euskal Herrira etorri eta frantseza erakusten aritu nintzen 18 urtez, irakaskuntza sugestopedikoa erabiliz eta AEKko irakasleen artean hedatuz. Metodo horretan, beste-

Elkarrizketa

ak beste, poesia, kantuak eta ipuinak erabiltzen dira. Eta ate horretatik amildu ziren ipuinak nire bizitzara.

M: Zaku bete ipuin, gurasoentzat, irakasleentzat... Eskua sartu, eta edozein ateratzea aski?

I: Hara! Eta hartutako ipuinaren barnean mamu bat balego? Orduan, zer? Bada, kosk egingen dizula! Atx!

Hobe izanen da aukeratzea, ez al zaizu iduritzen? Ipuin asko daude, mota guztietakoak: luzeak eta motzak, barregarriak eta beldurgarriak, txiki-txikientzakoak eta helduentzakoak, eta abar. Beraz, entzulegoa, unea eta giroa kontuan hartuta izaten da kontaketa. Hala ere, egokia izaten da gogoak esaten duenari ere jarraitzea, gogoak erakusten duen bideari kasu egitea, behintzat. Kontatzeko orduan garrantzitsua da istorioa gustukua izatea.

M: Aizu, gure amonak bazekizkien ipuin franko, eta orduan ez zegoen Hik Hasirik. Dena egina nahi dugu orain?

I: Amonek bazekizkiten eta badakizkite! Amonek eta aitonek, eta amek eta aitek, eta askoz jende gehiagok, irakasleek barne. Gaur egungo gizarteak, ordea, pasiboki jasutzen dena du nahiago; telebis-ta, adibidez. Baina ipuina entzute-

ak aktiboa izatea eskatzen du; gorputza geldi-geldirik badago ere, gure baitan dagoena aktibatzen da, gure oroitzapenak, inkontziente indibiduala zein kolektiboa, arketipoak, eta abar.

Bertze hark zioen bezala: "Haurrak lokartzeko eta helduak esnatzeko dira ederrak ipuinak". Bizitzaren misterioei ematen diegun erantzunak adituz hartzen dute lo haurrek; eta hitzek bihotzetik eta burutik pasatzean helduak iratzartzen dituzte.

Hala ere, ipuinak ezagutu eza gutzen baditugu ere, agian kontatzen ikasi beharko genuke berriz...

M: Ipuin egile eta ipuin kontalari zara. Hortik bizi zera. Ez dira gauza serioak, ordea.

I: Ez da batere serioa! Eskerrak konturatu zaren! Ipuinak jolasteko dira. Eta jolasa ez da serioa, gozamen baizik. Gozatu egiten dugu ipuinak aditzen eta kontatzen; gozatzea garrantzitsua da oso. Gozatu egiten duguna betiko biribilkatzten da bihotz ondoan, eta transmititzeko gogo pizten digu. Mundu ezagun eta ezezagunen leihoak irekitzen dizkigute ipuinek, eta gu, irribarretsu eta konfiaturik, leiho barrura amiltzen gara, eramaten gaituen lekura, ikusi, entzun, eza-gutu eta gozatzeko irrikaz.



Haur-jolasen abestiak I, II eta III CDetan agertzen ziren abestiak eta azalpenak eskaintzen dituen Liburu-CD bakar batean jaso ditugu, honela sailkatuta:

- "Euskaraz jolasten" eta "Trena" abestiak
- Bidaietako jolasak (5 abesti)
- Zotz egitekoak (3)
- Txalotako jolasak (5)
- Txikientzako jolasak (4)
- Korroan aritzekoak (6)
- Behatzen jokoak (4)
- Gomatakoak (4)
- Pilotarekin jolastekoak (2)
- Lurrekoak (5)
- Ilaran jartzekoak (3)
- "Corrido" erakoak (2)

ETENGABEKO PRESTAKUNTZA

UEUren eskaintza 09/10 ikasturterako

EAEn

GARATU plangintza

Kodea	Ikastaroa	Orduak	Tokia
017	Haurrentzako masajea	15	Gasteiz
026	Nola eta noiz hitz egin sexualitateaz haurrei	20	Gasteiz
112	Arte hezkuntza. Lan-proiektuen bidez landu	30	Eibar
118	Ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentziaren garapena LH	20	Donostia
119	Ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentziaren garapena LH	20	Gasteiz
127	Norberaren autonomiarako eta ekimenerako kompetentziaren garapena LH	20	Donostia
128	Norberaren autonomiarako eta ekimenerako kompetentziaren garapena LH	20	Gasteiz
200	Norberaren autonomiarako eta ekimenerako kompetentziaren garapena DBH	20	Eibar
201	Norberaren autonomiarako eta ekimenerako kompetentziaren garapena DBH	20	Gasteiz
202	Norberaren autonomiarako eta ekimenerako kompetentziaren garapena DBH	20	Bilbo
203	Ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentziaren garapena DBH	20	Gasteiz
204	Ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentziaren garapena DBH	20	Bilbo
205	Ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentziaren garapena DBH	20	Eibar
221	Arte garaikidea: Mugimendu, korrante eta joerak ulertzeko gakoak	20	Eibar
231	Erljioen Historia	15	Gasteiz
233	Erljioen Historia	15	Eibar
238	Gizarte arloko klaseak emateko IKTko tresnak	30	on-line
260	XX. mendeko bigarren erdiko artea	20	Bilbo
316	Afektibo eta sexual hezkuntza	20	Gasteiz
363	Gorputz Adierazpena Gorputz Heziketa arloan	33	Gasteiz
364	Heziketa emozionala: elkarbizitza positiborako eta gatazken eraldatzerako bide	20	Eibar
365	Heziketa emozionala: elkarbizitza positiborako eta gatazken eraldatzerako bide	20	Gasteiz
366	Heziketa emozionala: elkarbizitza positiborako eta gatazken eraldatzerako bide	20	Bilbo
382	Metodologia interaktiboak ikasgelan elkarbizitza positib. eraikuntzan lagungarri	35	Donostia
383	Metodologia interaktiboak ikasgelan elkarbizitza positib. eraikuntzan lagungarri	35	Gasteiz
384	Metodologia interaktiboak ikasgelan elkarbizitza positib. eraikuntzan lagungarri	35	Bilbo
X186	Moodle plataforma kudeatzen I	20	on-line
X200	Emakumea eta garapena: hausnarketarako tailerra	20	Bilbo
X212	Moodle plataforma kudeatzen II	20	on-line
X218	XXI.ko irakasleen profila: kompetentzietan heziz	20	Bilbo
X221	Buru-mapak: Ideiak sortu eta antolatzeko teknika (mind-mapping)	20	Bilbo



Informazio gehiago:

Iratxe Irazola
943 82 14 26
k.akademikoa@ueu.org
www.ueu.org

APATXIN formazio plangintza

Haurreskolen Patzuergoko hezitzaileentzat APATXIN etengabeko prestakuntza plangintza kudeatzen dugu.
(Mireia Andreu - 943 82 14 26 - prestakuntza@ueu.org)

NAFARROAn eta IPAR EUSKAL HERRIAN

Nafarroan, Euskara Irakaskuntzarako Baliabide Zentroa (EIBZ) eta Irakasleen Laguntza Zentrorako (ILZ) formazio planak antolatzen ditugu. Bestalde, Ipar Euskal Herrian, sare pribatu eta hainbat elkarteekin elkarlanean dihardugu ikastaroak antolatzen.

[Nafarroa: Edurne Koch - 948 36 25 63 - nafarroa@ueu.org]

[Ipar Euskal Herria: Iratxe Irazola - 95 50 05 60 56 - irrazola@ueu.org]

