

# PEDAGOGIA

Karen ERREA GOÑI

Gelan ikaskuntza kooperatiboa  
martxan jartzeko ezagutzak

**TFG/GBL 2018**

upna

Universidad Pública de Navarra  
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Grado en Maestro de Educación Primaria /  
*Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua*

**Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua**  
**Grado en Maestro en Educación Primaria**

Gradu Bukaerako Lana  
Trabajo Fin de Grado

**GELAN IKASKUNTZA KOOPERATIBOA**  
**MARTXAN JARTZEKO EZAGUTZAK**

Karen ERREA GOÑI

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA**  
**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**

**Ikaslea / Estudiante**

Karen ERREA GOÑI

**Gelan ikaskuntza kooperatiboa martxan jartzeko ezagutzak****Gradu / Grado**

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua / Grado en Maestro en Educación Primaria

**Ikastegia / Centro**

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

**Zuzendaria / Director-a**

Irene LOPEZ GOÑI

**Pedagogia eta Psikologia departamentua / Departamento de Pedagogía y Psicología****Ikasturte akademikoa / Curso académico**

2018

**Seihilekoa / Semestre**

Udaberria / Primavera



## Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapituluan hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Lehen Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3857/2007 Aginduak, Lehen Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3857/2007 Aginduaren arabera, Lehen Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduko ikasleek eskola praktikan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituenak. Azkenik, ECI/3857/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarriz, gehienetan.

Beraz, ECI/3857/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Lehen Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, komunikatzeko trebetasunak eta IKT oinarriko prestakuntzako modulua/ak bidea eman digu diseinatu ditugun ariketa ezberdinak ordenagailuz egin ahal izateko eta ikasgela barnean genituen IKT baliabideak aprobetxatzeko. Bestalde, Irakasle Lanbidea ikasgaiak ikaskuntza kooperatiboari sarbidea eman digu eta metodologia honen inguruan informazioa bilatzeko grina piztu digu.

Halaber, Practicum moduluek bidea eman digute ikasgela baten errealitate ezagutzera eta planteaturiko ariketak burutu eta frogatzera.

Azkenik, aukerako Pedagogia Terapeutikoko moduluek bidea eman digute gelako aniztasunaren inguruan ikastera eta hau aberastasun bat ikusteko.

**(Euskaraz edo atzerriko hizkuntzan idatzitako lanetarako)** Beste alde batetik, ECI/3854/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, bi eletan idatziko dira lanaren “Sarrera” eta “Ondorioak” atalak.



## Laburpena

Lan honetan Lehen Hezkuntzako gela batean ikaskuntza kooperatiboa ezartzeko jarraitu beharreko hainbat pauso azaltzen dira. Hauek Bigarren Hezkuntza, batxiler zein unibertsitate klase baterako ere baliagarriak suerta daitezke. Lehenik eta behin, gelak eman beharreko aurrebaldintza batzuk aurkezten dira baita helburuen arabera taldeak osatzeko modu ezberdinak ere horretarako jarraibideak emanaz. Bestalde, metodologia honen barnean dauden zenbait metodo aurkezten dira, taldeetan lan egiten dutenean hau ebaluatzeko modu, alderdi eta prozedura ezberdinekin batera.

Adibide bezala eta aurkeztutakoa praktikarekin egiaztatzeko, jarraitu beharreko lehenengo pauso batzuk ikaskuntza kooperatiboan murgildu nahi den, Lehen Hezkuntzako bigarren mailako gela batean aurrera eraman dira. Horretarako, dokumentuaren atal teorikoan zehar azaldutako hainbat teknika erabili izan dira.

*Hitz gakoak:* Ikaskuntza kooperatiboa; Lehen Hezkuntza; Taldekatzea; Metodoak; Ebaluazioa.

## Resumen

En este trabajo se exponen pasos a seguir para implantar el método del aprendizaje cooperativo en un aula de primaria (también extrapolable a aulas de educación secundaria, bachiller o incluso universitarias). Se presentan condiciones previas que debe tener un aula antes de introducir el aprendizaje cooperativo y diversas maneras de formar los grupos, en base a los objetivos que se quieran alcanzar, exponiendo distintas pautas para ello. Así mismo, se desarrollan distintos métodos dentro de esta metodología, así como una guía para hacer uso de distintas formas, aspectos y procedimientos de evaluación empleando distintos agrupamientos.

A modo de ejemplo y a fin de contrastarlo con la práctica, se han llevado a cabo algunos de los primeros pasos a seguir en un aula de segundo de primaria a la cual se pretende iniciar en el aprendizaje cooperativo. Para ello, se han empleado algunas de las técnicas y métodos expuestos en la parte teórica del trabajo.

*Palabras clave:* Aprendizaje cooperativo; Primaria; Agrupamientos; Métodos; Evaluación.

**Abstract**

This document is focused on different steps to follow to introduce cooperative learning in a class of Primary Education, which can be applied in secondary or university classes too. There are exposed requirements that a class needs before the start of cooperative learning and there are included different guidelines of how groups or teams must be set up. Furthermore, several methods of this methodology are expounded. It also presents a guide that provides many ways, aspects and methods to evaluate students which are working in groups.

As an example, and to check it in practice, the first steps of this methodology have been used with a group of second grade students of an elementary school to introduce them to cooperative learning. To carry that out, we have put into practice some techniques and methods that have been exposed in this document.

*Keywords:* Cooperative learning; Primary; Groups; Methods; Evaluation.

## AURKIBIDEA

<b>Sarrera</b>	<b>9</b>
<b>1. Lanaren justifikazioa</b>	<b>11</b>
1.1. Ikaskuntza kooperatiboaren alderdi positiboak	11
1.2. Lanaren helburuak	15
<b>2. Marko teorikoa</b>	<b>16</b>
2.1. Zeintzuk dira ikaskuntza kooperatiboa emateko aurrebaldintzak?	16
2.1.1. Irakaslearen aurre formakuntza	16
2.1.2. Gelako kohesioa	17
2.1.3. Gelako giroa	18
2.1.4. Espazioaren kudeaketa	23
2.1.5. Ikaskuntza kooperatiboan lan egiten ikastea	26
2.2. Nolakoak izan behar dira ikaskuntza kooperatiboa emateko taldeak?	27
2.2.1. Talde kooperatiboen oinarritzko bost ezaugarriak	29
2.2.2. Talde kooperatibo motak	34
2.2.3. Taldeak nola sortu	36
2.2.4. Talde sentimendua	40
2.2.5. Rol banaketa	42
2.3. Ikaskuntza kooperatiboaren barnean metodo ezberdinak daude?	45
2.3.1. Taldeko lana lorpen indibiduala (TELI)	47
2.3.2. Taldekako jolas torneoak (TJE)	49
2.3.3. Puzzle metodoa	53
2.3.4. Ikaskuntza azeleratua taldeetan (EAE)	54
2.3.5. Irakurketa eta idazketa integratua (LEIC)	56
2.4. Nola eta Zer ebaluatu?	59
2.4.1. Taldeka ebaluatzeke plana sortu	60
2.4.2. Taldeak erabiliz indibidualki ebaluatu	63
2.4.3. Taldeen ebaluazioa	64
2.4.4. Koebaluazioa	64
2.4.5. Autoebaluazioa	66
<b>3. Marko praktikoa</b>	<b>66</b>
3.1. Gela kohesioa	67

3.1.1. Gelako izena eta ezkutua	67
3.1.2. Gela sentimendua sortzeko jolasak	69
3.2. Talde sentimendua	71
3.2.1. Taldekatzea	71
3.2.2. Taldearen izena	74
3.2.3. Jolas kooperatiboak taldeka	74
3.2.4. Rol banaketa	78
3.3. Sortu diren arazoak eta hauek konpontzeko ideiak	82
3.3.1. Ondorioak	84
<b>Ondorioak</b>	<b>85</b>
<b>Bibliografia eta erreferentziak</b>	<b>91</b>
<b>Eranskinak</b>	<b>94</b>
Eranskina I	94
Eranskina II	95
Eranskina III	98
Eranskina IV	99
Eranskina V	99
Eranskina VI	100
Eranskina VII	100
Eranskina VIII	101
Eranskina IX	101
Eranskina X	102
Eranskina XI	103
Eranskina XII	105

### Notas:

1. Al finalizar de construir el índice, debe dejarse la tabla “sin borde”.
2. Las secciones van en negrita.
3. Las subsecciones tienen una sangría de 1cm, izquierda.
4. Las subsubsecciones tienen una sangría de 2cm, izquierda.
5. En la columna segunda, aparecen los números de página.
6. Las secciones “Introducción”, “Conclusiones y cuestiones abiertas”, “Referencias” y “Anexos” no van numeradas.

---

## INTRODUCCIÓN

En este trabajo se exponen conocimientos necesarios que un profesor o profesora debe tener a la hora de implantar el aprendizaje cooperativo en su aula. Para comenzar, se expondrán los puntos fuertes de dicha metodología justificando así la declinación del autor hacia la misma. Se plantearán distintas cuestiones acerca de cómo implantar el aprendizaje cooperativo en un aula, a las cuáles se dará respuesta a lo largo del documento.

Para ello, se presentarán algunas de las condiciones previas que se deben dar para trabajar y aprender cooperativamente remarcando la importancia de un ambiente propicio para el aprendizaje, así como la necesidad de la formación del profesorado y el procedimiento a seguir para que el alumnado trabaje adecuadamente mediante esta metodología.

A lo largo del trabajo se desarrollarán los beneficios de los agrupamientos pequeños en el aprendizaje cooperativo remarcando las características que deben tener los mismos y se plantearán también distintas maneras de agrupar al alumnado en base a los objetivos y la duración de cada actividad. Se remarcará también la importancia de crear cohesión de grupo una vez hechos los agrupamientos y se propondrán distintas técnicas para ello, así como para crear la denominada interdependencia positiva entre los componentes de un mismo grupo.

Del mismo modo, se plantearán distintos métodos para llevar a cabo el aprendizaje cooperativo dependiendo de los objetivos tanto académicos como sociales. Por otra parte, se le dedicará un espacio a trabajar distintas posibilidades de evaluación que presenta el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.

En la segunda parte del trabajo a fin de facilitar la comprensión de alguno de los métodos que se plantean y contrastarlos con la práctica, se llevarán a cabo la iniciación en el aprendizaje cooperativo en un aula de segundo de primaria haciendo uso de varios de los métodos explicados a lo largo del trabajo. Se expondrán también las conclusiones obtenidas de dicha práctica, así como los problemas que hayan podido surgir presentando posibles soluciones para los mismos a fin de solventarlos y prevenirlos en futuras ocasiones.

## **SARRERA**

Lan honetan irakasle batek gela batean ikaskuntza kooperatiboa ezartzeko behar dituen zenbait ezagutza aurkezten dira. Hasteko, metodologiaren indarguneak azpimarratuko dira modu honetan, autoreak metodologia honekiko egindako hautaketa justifikatzeko. Aldi berean, ikaskuntza kooperatiboa gelan ezartzearen prozesuaren inguruko galdera ezberdinak planteatuko dira eta lanean zehar hauei erantzuna emango zaie.

Horretarako, modu kooperatibo batean ikasi eta lan egiteko eman beharreko aurrebaldintzak aurkeztuko dira ikasteko giro egokiari garrantzia emanaz bai eta irakaslearen formakuntzari eta ikaslegoarekin jarraitu beharreko pausoei honek modu kooperatiboan lan egin dezan.

Lan honetan zehar ikaskuntza kooperatiboan taldekatze txikiek dituzten onurak aurkeztuko dira hauek izan behar dituzten ezaugarriei arreta jarritz. Bestalde, ikasleak taldekatzeko modu ezberdinak landuko dira eskuratu nahi diren helburuen araberakoak izango direnak. Behin taldeak osatua, talde kohesioa sortzearen garrantzia azpimarratuko da eta horretarako teknika ezberdinak planteatuko dira baita taldekideen artean interdependentzia positiboa delakoa sortzeko estrategiak ere.

Horretaz gain, ikaskuntza kooperatiboa aurrera eramateko metodo ezberdinak azalduko dira, hauek helburu bai akademiko zein sozialen araberakoak izango dira. Bestalde, ikaskuntza kooperatiboak eta taldekatze txikiek aurkezten dituzten ebaluazio aukerei beste atal bat eskainiko zaio.

Lanaren bigarren atalean planteatzen diren zenbait metodoen ulermena errazteko eta praktikan egiaztatzeko Lehen Hezkuntzako bigarren mailako gela bat ikaskuntza kooperatiboan murgiltzeko eman beharreko urrats batzuk martxan jarriko dira dokumentuan zehar azalduko zenbait teknika erabiliz. Bukatzeko, praktika honetatik ateratako ondorioak aztertuko bai eta sortutako arazoak ere hauentzako hainbat konponbide posible planteatuz eta etorkizunean hauek ekiditeko estrategiak aurkeztuz.

## 1. LANAREN JUSTIFIKAZIOA

Hainbat dira urteetan zehar hezkuntzan irakasteko erabili izan diren metodok. Deutsch-ek (1949) hiru estruktura ezberdin identifikatzen ditu helburuen arabera: kooperatiboak, non ikasle bakoitzaren esfortzuak gainontzekoen lorpenei era positiboan eragiten dien; lehiakorrak, non bakoitzaren esfortzuak gainontzekoen lorpenak zapuztea bilatzen duen eta indibidualistak, non bakoitzaren esfortzu pertsonalek ez duten eraginik gainontzekoen lorpenetan.

### 1.1. Ikaskuntza kooperatiboaren alderdi positiboak

Ikaskuntza kooperatiboan taldekide bakoitzak bere helburuak lortzeko bere ikaskideak lagundu eta motibatu behar ditu helburu komun batera iristeko. Ikaskuntza lehiakorrean ordea, ikasle baten lorpenak gainontzeko ikasleen arrakasta arriskuan jartzen duenez erraza da ikasleek arau sozialak sortzea non arrakasta lortzen duen ikasle hori *lausengari* bihurtu daitekeen eta bere ikaskideek arbuiatu dezakete (Vroom, 1969).

Ikasleak elkarrekin helburu komun batekin lan egiten dutenean ordea, beren ikasketa esfortzuek haien ikaskideak arrakasta izan dezaten laguntzen dute. Ikasleek besteen ikaskuntzaren alde egiten dute, besteen esfortzu akademikoak indartzen dituzte eta sortzen dituzten arau sozialak arrakasta akademikoari mesede egiten diote (Slavin, 1995).

Ikaskuntza kooperatiboa ikaskuntzaren ikuspegi ezberdina da. Ikasteko modu honetan ikasleen arteko laguntzari esker ikasle guztiek ariketak burutzea lortzen dute. Modu honetan, ikasle batek ezingo du bere lana aurrera eraman bere ikaskideekin kontatu gabe bai binaka edo talde txikietan. Irakaskuntza-ikaskuntza testuinguru batean aurrera eramaten da. Ikasle bakoitzak bere ikaskuntza eta emaitzak hobetzen saiatzen da baina aldi berean bere ikaskideena ere.

Ikaskuntza kooperatiboak ikasleen parte-hartze aktiboa eskatzen du. Beste ikaskuntza mota askotan ikasleak paper pasiboa hartzen du: irakaslearen azalpenak entzutera mugatzen da. Ikerketa ezberdinen arabera, ordea, ikasleak orduan eta parte hartze

aktiboagoa izan gelan, ikaskuntza esanguratsuagoa izango da eta errazago ulertuko du eta praktikara eramateko kapazagoa izango da.

Vygotsky-k (1978) garapen hurbileko maila honela definitu zuen: “la distancia entre el nivel evolutivo real, determinado por la resolución independiente de problemas, y el nivel evolutivo real, determinado por la capacidad de resolver problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con pares más capaces”<sup>1</sup>. Vygotsky-ren ustez elkarlanak, garapenean laguntzen du, izan ere, litekeena da, adin bereko (edo antzeko) ikasleak bere ikaskideen garapen hurbileko mailaren barnean edo gertu egotea. Kooperazioak ikaskuntza duen influentzia deskribatzeko Vygotsky-k (1978) honakoa esan zuen: “Las funciones se forman primero en lo colectivo, como relaciones entre niños y solo después se convierten en funciones psíquicas del individuo (...) Las investigaciones demuestran que la reflexión surge de la argumentación”<sup>2</sup>.

Piagetek (1926) defendatu zuen jakintza arbitrarioa (hizkuntza, baloreak, arauak, morala eta matematika edo irakurketa bezalako sistema sinbolikoak) soilik besteekiko interakzioan ikas daitezkeela. Ikaskuntza kooperatiboa ordea, ez da soilik alor akademikoan arrakasta lortzeko hezkuntza teknika bat. Ikaskuntza kooperatiboaren bidez ikasleen arteko harreman onak sustatu daitezke honek dakartzan ondorio positiboekin.

Alde batetik, ikaskuntza kooperatiboak zailtasunak dituzten ikasle horien onarpenean laguntzen du. Orain arte indarrean egon izan diren hezkuntza metodologietan besteak baino hobek diren ikasle horiek lortzen zituzten kalifikazio altuenak. Ikasteko zailtasunak dituzten ikasle horiek galtzaile aterako dira beraz. Ikasgelan kooperazioa lehiakortasunaren gaineratik sustatzen hasten bada eta kooperazio honetan zailtasunak dituzten ikasleek ekarpen baliotsuak egiteko aukera badute litekeena da ikasle hauen onarpen mailak gora egitea. Bi ikerketetan (Slavin, 1984) ondorio positiboak aurkitu izan dira bai zailtasunak dituzten ikaskideen arteko harremanetan baita ikasle hauen

---

<sup>1</sup> Problemen ebazpen independenteagatik zehaztutako garapen maila errearen eta problemen ebazpena heldu baten laguntzaz edo gaitasun gehiagoko berdinen arteko elkarlanaz zehaztutako garapen maila errearen arteko aldea.

<sup>2</sup> Funtzioak lehenago kolektiboan sortzen dira haurren arteko harremanak bezala eta soilik gero indibiduoaren funtzio psikikoetan bilakatzen dira (...) ikerketek erakusten dute hausnarketak argudiaketatik sortzen direla.



arbuioaren murrizketan ere. Bestalde, irakasleen aldetik ere zailtasunak dituzten ikasle hauen jarrerari buruzko komentarioak ere hobera egiten dute. Ebaluazio finalean adibidez, zailtasunak dituzten ikasle hauen jarrera arazoak beste ikasleen berdinak zirela konprobatu zen nahiz eta hasierako ebaluazioan jarrera arazo gehiago zituzten.

Onarpen sozialaz gain aztertu egin da zailtasunak dituzten ikasle horiek arrakasta akademiko gehiago dituztela ikaskuntza kooperatiboa erabiltzen den eskoletan gainontzekoetan baino. Scott-ek (1989) ikusi zuen ikasteko zailtasun larriak dituzten ikasleak, ikasgela arruntan egun osoa egoten direnean baina ikaskuntza kooperatiboaren bidez ikasten dutenak, laguntza geletan egoten diren ikasleekin konparatuz ez dituztela kalifikazio hobeak lortzen hizkuntzan edo matematikan. Autoestimua ordea, ikaskuntza kooperatiboa eta inklusioarekin nabarmenki egiten zuen gora. Ikerketetan ikusi izan da ikaskuntza zailtasunak dituzten ikasle horiek errendimendu normaleko ikasle ondoan modu kooperatiboan lan eginez laguntza gela batean bezain ongi moldatzen direla.

Ikaskuntza kooperatiboaren bidez arrakasta akademikoez gain, autoestimua ere nabarmenki egiten du gora. Ikasle batentzat oso garrantzitsua da bere ikaskideek preziatu dezaten bai eta gauzak ongi egiten ari dela sentitzea ere. Ikaskuntza kooperatiboak modu esanguratsu batean laguntzen du honetan: ikasle arteko harremanak hobetzen dira ikasleek lagun gehiago dituztela kontsideratuz bai eta beren ikaskide gehiago lagun bezala ikusten dituztelako, beren lanaz arrotzen dira eta akademikoki arrakasta gehiago direla konturatzen dira ere (Slavin, 1995). Honen guztiagatik ikaskuntza kooperatiboa ikasle autoestimua hobetu dezakeela esan dezakegu.

Johnson, Johnson eta Scott-ek (1978) ondorioztatu zuten errazagoa zela taldean lan egin duten ikasleek lan ona egin zutela pentsatzea hezkuntza indibidualizatuagoa jaso zuten horiek baino. Johnson-ek eta Johnson-ek (1983) ikusi zuten kooperazioak autoestimua orokorra eta eskola autoestimua hobetzen gehiago laguntzen zuela konpetentziak edo indibidualismoak baino. Autoestimua sozialean ordea, ez zuten ezberdintasunik ikusi. Lortutako emaitzek aditzera ematen dute ikaskuntza

kooperatiboa hezkuntza metodo nagusia bezala denbora luzez erabiliko balitz, aldaketa garbiak eta iraunkorrak lortuko zirela.

Ikaskuntza kooperatiboak ikasleek haien interakzioan sortzen dituzten arau sozialak ikaskuntzaren aldekoak izatea eragiten du. Metodo kooperatibo batean lan egiten den gela bateko ikasleak saiatu behar dela sentituko du, izan ere, bere ikaskideek bera saiatzea nahi dutela sentituko du. Bere parekoek arrakasta akademikoa sustatzen badute erraza da presio sozialagatik ikaslea gehiago saiatzea. Deutsch-ek (1949) ikusi zuen talde kooperatiboetan ikasleek arrakasta lortu nahi dutela beren ikaskideek ere hark arrakasta lortzea nahi dutelako.

Bestalde, askotan demostratu izan den bezala, ikasleak bere esfortzuaren arabera arrakasta lortuko dutelaren ustea nortasunaren parte da. Weiner-ek 1979an frogatu zuen bezala, beren arrakasta akademikoa beren esfortzuetatik kanpo dauden eragileen menpe daudela pentsatzen duten ikasleek motibazio gutxiago dute eta ondorioz emaitza okerragoak. Ikaskuntza kooperatiboak ikasleak beren esfortzuaren arabera ebaluatzeko aukera ematen digu eta honi esker ikasleak motibatzea lortzen da. Modu honetan ikasleak arrakasta lortzeko aukera dutela ikusten dute, beren esfortzuaren bidez helburuak lortu ditzaketela konturatuko dira.

Ikaskuntza kooperatiboari esker ikasleek ariketari eskaintzen dioten denbora gora egiten du. Egin beharrekoan arreta gehiago jartzen dute eta kasu askotan gelako asistentziak gora egiten du nabarmenki. Lehen esan bezala, ikasleen artean sortzen diren arau sozial horiei esker ikasleak beren ikaskideek haiek gelara joan daitezen nahi dutela sentitzen dute eta honi esker beren asistentziak gora egiten du.

Pixkanaka ikasleak gelarekiko eta eskolarekiko gustua hartzen hasten dira. Urteetan zehar hipotesi bat egon da: ikasleak modu kooperatibo batean ikasten dutenean gela arrunt batean baino gehiago gozatzen dute.

Ikaskuntza kooperatiboaren beste puntu fuerte bat ikasleekiko estimua da. Modu kooperatibo batean lanean ari direnean ikasleak haien artean elkar-eragitera behartuak ikusten dira. Azterketa soziometrikoak egin ondoren Slavin-ek eta Karweit-ek (1981) ikusi zuten modu kooperatiboan lan egin zuten ikasle horiek kontrol

---

taldeetako ikasleak baino ikaskide gehiago lagun bezala hartzen zituztela eta gutxiago aipatzen zituztela “norekin ez zenuke lanik egin nahi” galderan.

Jonhson-ek, Jonhson-ek, Jonhson-ek eta Anderson-ek (1976) ikusi zuten ikasleak modu kooperatiboan lan egiten dutenean hartzen zituzten erabakiak altruistagoak zirela modu lehiakor edo indibidualista batean lan egiten zuten horiekin konparatuz. Honekin batera ikasleen arazoak konpontzeko ahalmena nabarmenki egin zuen gora ikaskuntza kooperatiboan bost urtez lan egiten egon ziren ikasle horietan bai eta kooperaziorako joera eta pertsonarteko sentiberatasuna. Bukatzeko, Bridgeman-ek (1977) aipatu bezala ikaskuntza kooperatiboari esker besteen tokian jartzea eta beraz, enpatia garatzea errazagoa egiten da. Honi esker, ikasleek jarrera prosozialak garatuko dituzte, gaur egungo gizarterako horren beharrezkoak diren gaitasunak alegia.

## **1.2. Lanaren helburuak**

Ikus daitekeen bezala, asko dira ikaskuntza kooperatiboak ikasleengan dituen onurak. Hori dela eta lehen hezkuntzako geletan murgiltzea beharrezkoa ikusten dugu. Lan honen helburua ikaskuntza kooperatiboa lehen hezkuntzako gela batean ezartzeko ezagutu beharrekoak aurkeztea da baina gela batean ikaskuntza kooperatiboa ezarri nahi dugunean galdera ezberdinak etorriko zaizkigu burura: nahikoa al da ikasleak taldeka lanean jartzearekin? Eta horrela ez bada, zeintzuk dira klase batean eman behar diren baldintzak ikaskuntza kooperatiboa ezartzeko? Taldeak nola sortuko ditugu? Beti berdina mantenduko dira? Behin taldeetan daudela nola ziurtatuko dugu modu kooperatiboan lanean arituko direla? Ikaskuntza kooperatiboaren barnean metodo ezberdinak daude? Ikasleak ebaluatzerakoan talde bezala edo indibidualki ebaluatuko ditugu?

Lan honetan zehar galdera hauei erantzuna emango diegu eta Lehen Hezkuntzako bigarren maila batean ikaskuntza kooperatiboa ezartzen hasteko jarraitutako pausoak adibide bezala erabiliko ditugu.

Bestalde, lan honekin ikaskuntza kooperatiboa eta lehiakortasuna batzen saiatuko gara. Orokorrean lehiakortasuna eta ikaskuntza kooperatiboa kontrakoak direla pentsatzen da eta autore askok ere horrela aurkeztu dituzte. Jada ikaskuntza

kooperatibak dituen hainbat abantaila ikusi ditugu baina lehiakortasunak ere abantailak ditu: ikasleak lehiatzen ari direnean irabazteko grinagatik gero eta gehiago saiatuko dira jardueran eta helburuak lortzean gehiago inplikatur. Bestalde, lehiakortasunari esker ikasleak errazago motibatzen dira. Ikus daitekeen bezala lehiakortasunak ikaskuntza kooperatiboak ez dituen abantailak ditu eta horregatik biak batzen saiatuko gara. Lehiakortasuna sartzean ordea, askatasun osoz egingo da ala orekatzen saiatuko gara? Posible al da beraz, ikaskuntza kooperatiboarekin eta lehiakortasunarekin batera lan egitea? Ze ondorio lortuko ditugu hori egiterakoan?

## **2. MARKO TEORIKOA**

Orain irakasle baten bere gelan ikaskuntza kooperatiboa ezartzeko jakin behar duen informazioa emango zaio eta sortzen ahal zaizkion galderei erantzuna emango zaio. Puntu hauek burutzeko bibliografian aipatutako autore ezberdinek ikaskuntza kooperatiboaren inguruan aztertutako ikerketak hartu ditugu erreferentzi moduan baina bereziki David W. Johnson eta Roger T. Johnson anaien, Robert E. Slavinen eta Père Pujolas-en ikerketetan oinarritu gara lehen planteatutako galderei eta berriei erantzuna emateko.

### **2.1. Zeintzuk dira ikaskuntza kooperatiboa emateko aurrebaldintzak?**

Gela batean ikaskuntza kooperatiboaren bidez lanean asteko lehenago baldintza batzuk eman behar dira gelan. Alde batetik irakasleak prestakuntza nahikoa izan beharko du, gelan ikasleen artean harreman egokiak egon behar dira elkarrekin lan egin dezaten eta gelako giroa klase emateko aproposa izan behar du besteak beste. Aurrebaldintza hauek betetzen ez badira irakaslea ikaskuntza kooperatiboaren bidez lan egitea erabaki arren, ezinezkoa izango da hau burutzea. Puntu honetan ikaskuntza kooperatiboa ezartzeko bai irakaslearengan, bai ikasleengan eta bai gelan eman behar diren aurrebaldintzak aztertuko ditugu.

#### *2.1.1. Irakaslearen aurre formakuntza*

Ikaskuntza kooperatiboa emateko lehenik eta behin irakaslearen prestakuntza edo formakuntza azpimarratu behar da. Irakaslea ondo prestatua egon behar da eta argi

---

izan behar du gela nola antolatu behar duen, ikasleak taldeetan nola banatu behar dituen, gelak nola antolatuko dituen, ebaluatzeko erabiliko dituen estrategiak...

Baina batez ere, behar beharrezkoa da bere ikasleak ondo ezagutzea.

Irakaslea gai izan behar da ikasleen behar ezberdinak detektatzeko eta hauei erantzun egokia emateko. Horretarako, gelak prestatzeko momentuan malgutasunez egin beharko du eta ikaskuntza kooperatiboa emateko behar diren baldintzak ondo ezagutzea. Ikasleak argi izan behar du ikasleak taldean lan egitera jartzearekin soilik ez dela ikaskuntza kooperatiboa ematen. Elementu hauek erabat menperatu beharko ditu irakasleak eta hauek bere geletan aplikatzen saiatu beharko da.

Baina nola formatu daiteke irakasle bat? Asko dira gaur egun talde kooperatiboen bidez lan egitea hautatzen duten eskola eta ikastolak eta irakasle hauek askotan zentroak eskainitako formakuntza jasotzeko aukera izaten dute baina badira haien kabuz haien ikasgeletan ikaskuntza kooperatiboaren bidez lan egiten hasi nahi duten ikasleak. Kasu hauetan ikasleek bai liburutegi zein Interneten ere ikaskuntza kooperatiboaren bidez lan egiteko hainbat liburu, aldizkari eta gida topatu ditzakete. Lan honen bibliografian ikaskuntza kooperatiboari buruz eta hau ikasgela batean aplikatzeko teknika ezberdinei buruz hitz egiten duten liburu asko daude adibidez. Autoformakuntza, benetako interesa eta motibazioa, irakasle baten erramintarik baliagarrienak izan daitezke.

### 2.1.2. *Gelako kohesioa*

Gela batean ikaskuntza kooperatiboa integratu baino lehen oso garrantzitsua da gela sentimendua sortzea. Modu honetan pixkanaka ikasleen artean kooperaziora emateko giro egokia sortuko da ikasleen artean. Ikasleek denen artean gela bat osatzen dutela konturatu behar dira. Horretarako Pujolàs-ek (2015) tutoretza gelak probestea gomendatze du.

Gela hauek talde dinamika ezberdinak egiteko probestuko ditugu. Hauen bidez ikasleek haien artean hobeto ezagutzea, era positiboan elkarreragin dezaten, taldean lan egiteko motibatuak egon daitezen, talde erabakiak hartzeko gai izatea... Askotan ikasleak taldeetan lanean jartzen ditugunean zenbait taldek oso ondo funtzionatzen

dute eta beste batzuk ordea, ez horren ongi edo gaizki. Hau talde kohesioaren ondorioa da: ongi funtzionatzen duten talde horiek, talde kohesionatuak dira non ikasleek elkarrekin lan egiteko ohitura duten eta haien arteko harremanak onak diren. Beste taldeak ordea, talde oso barreiatuak dira non azpitaldeak sortzen diren, haien arteko liskarrekin eta baita baztertuak dauden ikasleekin. Talde hauetan taldean lan egiten saiatzea alferrikakoa suertatzen da.

Gela sentimendua lantzea beraz, behar beharrezkoa izango da ikaskuntza kooperatiboa martxan jarri baino lehen eta ikasleen arteko harremanak egokiak izan daitezen. Horretarako garrantzitsua izango da gelako izen bat eta ezkutu eta bandera bat prestatzea: ikasleek gela sentimendu hori fisikoa den zerbaitekin lotzeko aukera dute eta haiena dela sentituko dute. Hortaz gain, talde bezala burutu beharko dituzten zenbait ariketa edo jolas egitea egokia litzateke non ikasleek helburu berdina duten eta denek elkarrekin lan egiten soilik lor dezaketen helburua. Modu honetan elkarrekin irabazi edo galduko dute eta gela sendotu egingo da. Garrantzitsua da ikasleak haien gelaz arrotz sentitzea eta gelakide guztiak honen parte direla.

### 2.1.3. *Gelako giroa*

Doyle-k dioenez (1986) gela guztietan hainbat ezaugarri daude: multidimentsionaltasuna edo gelan gertatzen diren gauzak, aldiberekotasuna (gelan momentu berean gauza asko gertatzen dira), berehalakotasuna (gela batean gauza asko, momentu berean eta oso azkar gertatzen dira), iragarpen ezintasuna (gela batean gauza asko, momentu berean eta oso azkar gertatzen dira eta gainera gehiengo espero ez denean edo aurrez antolatu gabe), publikoa (gelan gertatzen den guztia gelan dagoen guztien esku dago) eta historia (gelan gertatzen den guztia lehen gertatu denaren ondorio bat da eta dituen ondorioak etorkizunean gertatuko dena markatuko du: jolasteko sortzen diren haurren arteko arauak adibidez modu inplizito batean ikasleen gelako jarrera markatuko du).

Ezaugarri hauetaz gain Doyle-k (1986) gelako giroa irakasleak gela gestionatzeko moduaren araberakoa dela defendatzen du. Gestionatzeko modua irakasleak gela emateko, sortzen diren arazoak konpontzeko... erabiltzen dituen estrategia eta ekintzen araberakoa izango da. Hauek irakasleak espazioa nola antolatzen duen,

---

arauak nola ezartzen dituen, ikasleen arreta nola bereganatzen duen, ikasleak nola zigortzen dituen... menpe egongo dira.

Marchena-k gelako giroaren inguruko ikerketa bat egin ondoren honakoa defendatu zuen: “Cuando hablamos de ambiente de la clase nos referimos a una construcción originada por las relaciones sociales que entablan los protagonistas de una clase así como por la forma de pensar de cada uno de ellos, por sus creencias o por sus valores, esto es, por la cultura existente en el aula.”<sup>3</sup> (Marchena, 2005: 155). Autore honek gelako giroa aztertzeko momentuan *irakasle-ikasle harremanari* garrantzi handia ematen dio, *berdinen arteko interakzioak* eta *ikasleek eginbeharreko lanekiko duten jarrera*. Hiru faktore hauen menpe dago gelan ikaskuntzarako giro ona egon dadin edo bestelakoa.

*Irakasle-ikasle harremanak* beraz, berebiziko garrantzia dauka gelako giroan. Gelan ikaskuntza emateko giro egoki bat egon dadin honako hauek izango lirateke irakasle-ikasle harreman egoki batek izan beharko lituzkeen ezaugarriak Tomlinson-en (2001) arabera:

- Irakasleak ikasle bakoitza denagatik balioesten du eta aniztasuna goraiatzeko du.
- Irakasleak bere ikaskideen aniztasuna kontutan hartzen du gela emateko garaian edo materiala prestatzeko momentuan (arreta individualizatua ematen saiatzen da).
- Irakasleak etengabe haien ezagutzetan sakontzen saiatzen dira.
- Umorea eta energia positiboa erabiltzen dute geletan eta ikasleek alaitasunez ikas dezaten saiatzen dira.
- Irakasleak ikasleari pentsatzen duena hitzez adierazteko gai izan dadin laguntzen dio.
- Irakasleek irakaskuntza haien ikasleekin partekatzen dute (ikasleek elkarri irakats diezaioten sustatzen dute).

---

<sup>3</sup> “Gelako giroari buruz hitz egiten dugunean gela bateko protagonisten giza harremanen ondorioz, bai eta bakoitzaren pentsatzeko moduaren, sinesmenen eta baloreen arabera sortutakoari buruz ari gara, hau da, gelako kulturaren mende dago.”

- Irakasleak ikasleen independentzia bilatzen du, bakarrik gauzak egiteko gai izan dadin.
- Irakasleak disziplina ezartzen du baina zeharkako modu batean ezer inposatzen saiatu gabe.

Irakaslearen jarrera hauek ikasle-irakasle harremana ona egon dadin sustatzen du eta honen ondorioz gelan egongo den giroa osasungarria izateaz gain, ikaskuntza emateko askoz egokiagoa izango da.

Esan bezala, Marchena-ren arabera, gelako giroa baldintzatzen duen hurrengo faktore erabakigarria *berdinen arteko interakzioa* da. Hau da, ikaskideen arteko harreman. Marchenak berdinen arteko interakzioari buruz hitz egiten duenean ikasleek haien artean interaktuatzeko duten moduari buruz ari garela defendatu zuen. Gelako giroa hein handi batean honen menpe dagoela bistakoa da. Ez dira gauza berdinak planteatuko edo helburu berdinak zehaztuko lehiakortasun handia eta ikasleen artean liskar asko dauden gela batean. Aldi berean, ikasleen artean komunikaziorik ez badago (irakasleak eskatzen ez duelako edo haien arteko harreman sendorik ez dagoelako), gelako giroan eragina izango du. Bestalde, kohesioa eta laguntasuna dagoen gela batean gela ematean irakasleak irakasteko garaian modu ezberdin batez pertzibituko du dena eta errazagoa egingo zaio ariketa ezberdinak eta elkarrekintza eskatzen dutenak planteatzea (Marchena, 2005).

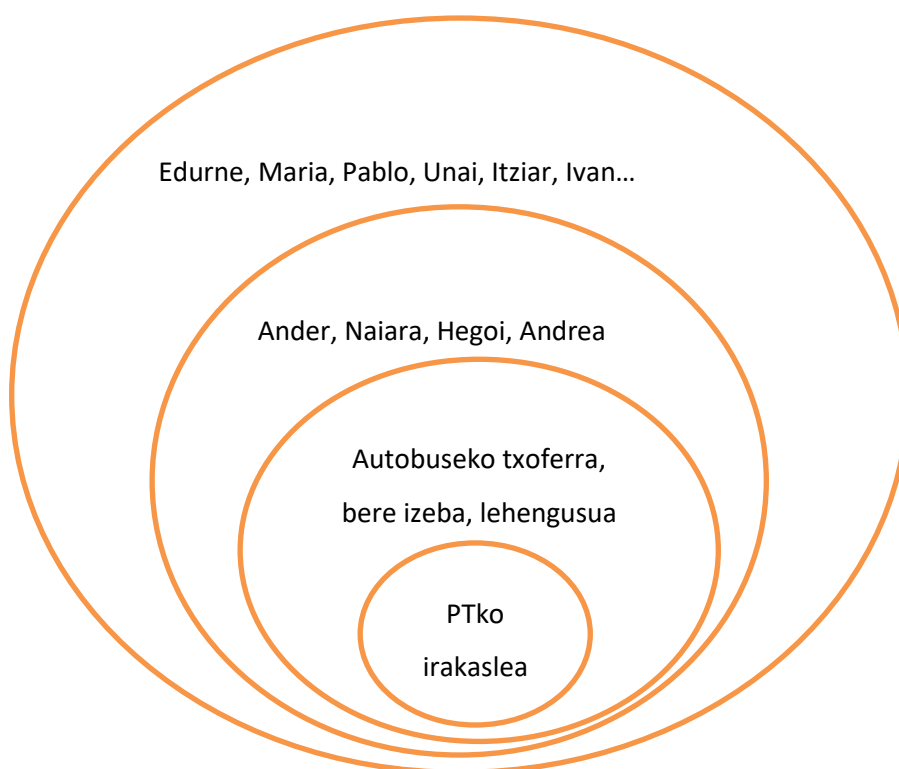
Pujolas-ek (2015) gela batean giro osasuntsua eta ikasteko egokia egon behar duela defendatu zuen bai eta eta ikasleen arteko harremanak errespetuzkoak izan behar direla baita laguntasuna eta elkartasuna oinarri duten harremanak ere. Horretarako ikasleen talde arrunt bat beste ikasle baten inklusioan laguntzeko sentibilizatu behar dira hau lortzeko, estrategia eta dinamika ezberdinak daudelarik. Stainback-ek eta Stainback-ek (1999) hainbat proposatu zituzten (gehienak aniztasun funtzionala duten ikasleak inkluitzeko proposatuak izan diren arren edozein ikasle inkluitzeko erabilgarriak suerta daitezke):

- *Ikaskideen arteko sostengu sarea*: Autore hauek ikaskideen ekarpenei berebiziko garrantzia ematen diete haien gelakideei babesa emateko garaian. Sare honen barruan *lagun eta ikaskideen sistema* ("sistema de compañeros y



amigos”) bat sortzean datza. Hauek bolondres aurkeztu diren ikasle taldeez osaturik egongo dira eta aniztasun funtzionala duten ikasleei lagunduko diete. Laguntza hau materiala (toki batetik bestera mugitzen lagundu adibidez) edo akademikoa izan daiteke (gelako lanetan lagundu,...).

- *Lagun elkarteak*: Ikasleak bere ikaskideen egoeren inguruan pentsatzera laguntzeko autore hauek talde dinamika hau proposatzen dute. Dinamika honetan ikasleei lau zirkulu kontzentriko irudikatzen eskatzen zaie. Txikienean bere lagun minenaren edo minenen izenak idazteko eskatzen zaie, handienean harreman profesionalagoa edo momentukoa duten pertsona horien izenak (irakaslea adibidez) eta beste bietan bere lagunaren izenak idazteko eskatzen zaie haiekin duten harremana eta hurbiltasunaren arabera. Praktika hau oso erabilgarria da gela batean aniztasun funtzionala duten ikasleen errealitatea hobeto ezagutzeko. Ikasle hauek askotan gainontzekoek urrutien dagoen borobilean kokatu dituzten pertsonen izenak (normalean helduak direnak) hurbilen dagoen borobilean kokatuko dituzte. Ikasle honek egindako diagrama aztertzerakoan bere errealitatea hobeto ulertzen joango dira.



*Irudia 1: Aniztasun funtzionala duen ikasle baten Lagun elkartearen irudiaren adibide bat.*

- *Kolaborazio akordioak*: Ikasleen ardura hezitzeko Susan eta William Stainback-ek kolaborazio akordioak proposatzen dituzte. Ikasle bat lagun eta ikasle sistema batean integratzen denean kontratu moduko bat sinatzeko dute (aniztasun funtzionala duten ikasle horiek ere sinatu beharko dute). Kontratu honen bidez ikaslea zertara konprometitzen den sinatu beharko du bai aniztasun funtzionala duen ikasle batekiko zein lagun eta ikasle sistemaren partaide den edonorrekiko.
- *Laguntza komisia*: Klase bakoitzean ere laguntza komisia bat egotea gomendatzen dute autoreek. Gela guztia honen partaide izango da txandaka (ikasleek aniztasun funtzionala izan edo ez izan). Komisia hau aldiro bilduko da, bere helburua elkarri ematen dioten laguntza hori nola hobetu daitekeen pentsatzea da modu honetan klasea “ikaskuntza komunitate” abegikor bat bihurtu dadin.

Marchena-ren arabera (2005) gelako giroa baldintzatzen duen hirugarren faktorea *ikasleek eginbeharreko lanekiko duten jarrera* da. Gelako giroa osasuntsua eta ikasteko egokia izan dadin ikasleak irakasleak proposaturiko jarduerak egiteko gai ikusi behar dira baina haientzat erronka bat izaten jarraitu behar dute eta bestalde, hauek egiterakoan eroso sentitu behar dira. Ikasleak proposaturiko jarduerak egiteko gai ikusi daitezten eta aldi berean haientzat erronkak izan daitezten proposaturiko jarduerak Vygotsky-k deskribatutako *garapen hurbileko zonaldean* egon behar dira ikasleentzat. Bestalde, ikasleak jarduerak egiten eroso sentitu daitezten Claperède-k (1932: 122) esan bezala, “No es necesario que los alumnos hagan lo que quieran, sino que quieran hacer lo que hacen”<sup>4</sup>. Garrantzitsua da hau azpimarratzea izan ere, askotan ondo pasatzea nahi dutena egitearekin lotzen dugu bai eta esfortzurik ez egitearekin. Ez dugu ahaztu behar gogor saiatu ondoren zerbait lortzearen zoriona. Lehenengo baldintza bete gabe (ikasleak jarduerak egiteko gai ikustea) oso zaila izango da ikasleak gustura sentitzea. Ikasleek jarduera ezberdinen artean erabakitzeko aukera badute (hauek berdina jorratzen dutelarik) gusturago sentituko dira hauek burutzean haien

---

<sup>4</sup> “Ez da beharrezkoa ikasleek nahi dutena egin dezaten baina bai egiten dutena egin nahi izatea.”

erabakia izan dela sentituko baitute. Bestalde, ikasleei jardueren funtzionalitatea azaltzea edo erakustea egiten dutenaren zergatia ulertzeko balioko zaie eta haientzat egiten dutena zentzua izango du. Bestalde, irakasle eta ikaskidearen partetik baliotsiak sentitu behar dira eta modu horretan, haien burua baliosten ikasiko dute. Hau guztian ikaskuntza kooperatiboa oso baliagarria da izan ere, Pujolàs-ek esan bezala (2015):

“la estructura cooperativa del aprendizaje contribuye a desarrollar interacciones entre el profesorado y su alumnado, interacciones entre iguales y una disponibilidad del alumnado hacia las tareas que mejoren el ambiente o el clima del aula, lo que predispone al grupo a trabajar y organizarse de forma cooperativa en el momento de hacer las tareas y las actividades en la clase.”<sup>5</sup>

#### 2.1.4. *Espazioaren kudeaketa*

Gelako espazioaren kudeaketak eragin zuzena dauka klaseko egoerarekin izan ere, irakaslearen lana oztopatu edo lagundu dezake eta beraz, ikaskuntza baldintzatuko du. Johnson-en arabera (1979) irakasleak gela antolatzen duen modua oso garrantzitsua da arrazoi ezberdinengatik:

- Gelako itxura irakasleak ze jarrera onargarri bezala kontsideratzen dituen adierazlea da. Mahaiak ilaran jartzea edo hauek talde txikietan kokatzea mezu oso ezberdinak ematen ditu.
- Gelako txukuntasuna ikasleen errendimenduari eragiten dio bai eta lan bat egiteko behar duten denboran ere izan ere, txukun ez dagoen gela batean arreta foko asko izango ditu ikasleak. Gelako txukuntasuna ordena bisual bat sortu behar du zeinak ikasleen arreta fokalizatzen laguntzen duen. Aldi berean akustikan lagundu behar du.

---

<sup>5</sup> “ikaskuntzaren estruktura kooperatiboak ikasle eta irakaslearen artean bai eta berdinen arteko interakzioak sortzen laguntzen du ikasleei egin beharreko jardueren aldeko jarrera sortzen die eta gelako giro ona sortzen laguntzen du gelan ikaskuntza emateko giroa sortuz eta ikasleak jarduerak egiteko momentuan organizatzeko eta modu kooperatibo batean lan egitera motibatzen die.”

- Gelako itxurak jarduera didaktikoetan ikasleen parte hartzean eragiten du bai eta liderren sorreran eta ikasleen arteko (edo irakaslearekiko) komunikatzeko moduekin.
- Gelako kokapenak ikasleek haien ikaskideekin komunikatzeko eta harremanak egiteko ahalmenean eragiten du.
- Gelako banaketa egoki batek ikasleei seguruago egoten lagunduko die izan ere, horrela, ikaskuntza eremu estrukturatuak non hasten eta bukatzen diren argi ikusteko aukera izango dute. Onek ongizate sentazio bat sortzera laguntzen du eta irakasle eta irakasleen humorean ere eragina du.
- Gelako antolaketa egokiak zirkulazioa eta interakzioa errazten du eta lana eta ikasleen jarrera orientatzen du. Modu berean ariketa batetik bestera pasatzeko trantsizioak ere errazten ditu.

Irakasleak bere helburuaren arabera gelako antolaketa bat edo beste egingo du beraz, argi izan behar du ariketarekin lortu nahi dituen helburuak horien arabera ikasgela antolatzeko. Johnson-ek (1979) gela antolatzeko momentuan irakasleak kontutan hartu beharreko zenbait gauza aipatu zituen:

- Ikaskuntza kooperatibo talde bateko partaideak elkarrekin eseri beharko dira denek besteen aurpegiak ikusteko gai izango diren modu batez. Elkarren artean materiala partekatzeko gai izan beharko dira bai eta elkarrekin besteak molestatu gabe hitz egiteko ere. Orokorrean ikasleak alboetan dituzten taldekideekin partekatzen dituzte materialak eta aurrean duten horiekin elkar eragiteko joera handiagoa dute.
- Ikasle guztiak irakaslea aulkian mugitu gabe ikusteko gai izan beharko dira jarrera deserosorik hartu gabe.
- Talde ezberdinak nahiko bereizita egon behar dira haien artean ez interferitzeko eta irakasleak taldeen artean pasatzeko aukera izan dezan.
- Irakasleak ikasleen kokapenari esker ikasleek zer ikusten duten, zer ez duten ikusten, noiz ikusten duten, norekin elkar eragiten duten... erabakitze aukera dauka. Ikaskuntza kooperatiboa modu eraginkor batean erabiltzeko, gela ikasleak besteekin komunikatzeko aukera izan dezaten antolatu behar da eta

irakaslearekiko eta beharrezkoa duten materialarekiko irisgarritasuna egokia izan behar da.

- Gelako antolaketa ikasleei taldeen kokapena modu azkar eta isil batean egiteko aukera eman behar die. Izan ere, gerta daiteke klase batean irakasleak hasieran ikasleak binaka lan egin dezaten eskatzea eta gutxira bikoteak edo hirukoteak egin ditzaten eskatu ahal die. Horretarako erreferentzia puntuak ezarri beharko dira ikasleek mahaia kokatzeko momentuan limiteak ezagutu ditzaten.

Esan bezala, ez da inoiz jarduera guztiak egiteko aproposa izango den espazioaren banaketa bat aurkituko eta hori dela eta gela oso malgua izan beharko da. Gela modu azkar batean berrantolatzeko erreferentzia puntu bisual batzuk ezarri behar dira. Ambiente bisualak poterea dauka honetan: koloreak, formak, argiztapenak... zonalde bateko eta bestearen arteko mugaz ezartzeko elementu bisualak erabiliko dira ere. Bereizketa hauek ezartzeko Johnson eta Johnsonek (1999) hainbat aukera planteatzen dituzte:

- Gelako areak zehazteko errotulu edo ikurrak erabiltzea.
- Arreta bisuala bereganatzeko eta taldeko mugak zein indibidualak markatzeko edo talde bakoitzeko materiala gordetzeko tokiak zehazteko koloreak erabiltzea.
- Lurrean zein paretetan marrak marraztu area ezberdinak zehazteko.
- Argiztapena ikasleen arreta bereganatzeko erabili (arreta jarri behar duten eremu horretako argia piztu eta beste eremuetako argiak itzali). Ahal dugun neurrian ariketaz aldatzerakoan gelako argiztapena ere aldatuko dugu: azalpenak bukatu direnean arbela argitzen duen argia itzali dezakegu adibidez edo irakasleak azalpenak emateko momentuan soilik arbeleko argia piztu.
- Altzariak tokiz aldatu lan egiteko eremuak edo materiala gordetzeko eremuak markatzeko (ez dute zertan armairu pisutsuak izan, askotan landare mazeta batek limite bezala funtzionatu dezake eta oso erraza da hau tokiz aldatzea).
- Taldeak finkoak badira eta ikasleek hasiera batean izena ematen dien kartel bat edo ezkutu bat egin badute hau haien eremua zein den zehazteko erabili daiteke.

Gelako banaketak disziplina arazo asko konpontzen lagundu dezake. Normalean disziplina arazoak irakaslearen kanpo bisualetik kanpo dauden eremuetan ematen dira. Ikasleak gaizki portatzen dira irakasleak ikusten ez dituela pentsatzen dutelako. Gela irakaslea gelako bazter guztietara iristeko gai izateko modu batean antolatzen bada jarrera arazo asko konpondu daitezke. Arreta berezia jarri behar zaie gelako atzealdean esertzea nahiago izaten duten ikasleei: ikasle hauek gelan gutxiago parte hartzen dute normalean, arreta gutxiago mantentzen dute, gutxiago lan egiten dute eta errendimendu maila baxuagoa izaten dute. Ikasleak tokiz aldatzea aukera ona da, modu honetan inor ez da luzaroan atzeko partean geratuko.

#### *2.1.5. Ikaskuntza kooperatiboan lan egiten ikastea*

Hurrengo pausoa ikasleei ikaskuntza kooperatiboa zer den eta lan egiteko modu hau nola aurrera eraman argi azaltzea izango da. Pujolàs-ek honako hau defendatzen du: “Para enseñar de forma sistemática a trabajar en equipo hay que hacer algo más que trabajar en equipo. El trabajo en equipo no solo es un recurso para enseñar, sino también un contenido más que los escolares deben aprender.”<sup>6</sup> (2015: 215).

Pere Pujolàs-ek “9 ideas clave, el aprendizaje cooperativo” liburuan (2015) ikasleei ikaskuntza kooperatiboa irakasteko atal honetan aztertuko ditugun zenbait gako erakusten ditu. Ez da erreza taldean lan egitea, izan ere, oso ohikoa da taldekideen artean arazoak sortzea eta hori dela eta ikasle askok indibidualki lan egitea nahiago izaten dute. Taldean lan egiten beraz, ikasi behar da ere eta beraz, irakatsi behar den kontzeptu bat da. Ezin dugu ikasketa kooperatiboa errekurtsio bezala erabili ikasleek ez badakite taldean lan egiten. Ikasleek taldean lan egiten gero eta hobe jakin orduan eta gehiago probestuko dute errekurtsio bezala eta beraz, etekin handiagoa aterako diogu ikasteko modu honi. Bestalde, esan beharra dago ikasleei taldean lan egiten irakasteko modurik egokiena ikasleak taldean lan egin dezaten eskatzea dela.

Taldeko lanean ikastea ez du helburu zehatz bat, hau prozesu bat da eta ez gara inoiz perfekziora iritsiko, izan ere taldean lan egiteko behar ditugun gaitasun sozialak beti

---

<sup>6</sup> “Modu sistematiko batean taldean lan egiten irakasteko, taldean modu sistematiko batean lan egin baino zerbait gehiago egin behar da. Taldean lan egitea ez da soilik irakasteko errekurtsio bat, ikasleek ikasi behar duten ezagutza bat ere bada.”

hobetu daitezke eta egoera bakoitzean ezberdinak izango dira (moldatzen ikasi beharko dugu).

Ikasleei taldean lan egiten irakastearen oinarria ikasleei helburu komunak sortzen laguntzea, antolatzen irakastea (rol banaketaren bidez<sup>7</sup>), eta batez ere, praktikaren bidez, elkarrekin lan egiteko beharrezkoak izango dituzten gaitasun sozialak garatzen laguntzea.

Esan bezala, ikasleei elkarrekin lan egiten irakastearen lehenengo urratsa ikasleei helburu komunak sortzen irakastea da. Pujolàs-en aburuz ikaskuntza kooperatiboaren bidez bilatzen diren helburuak argi izatea eta hauek lortzeko batzea eta elkarrekin lan egitea *xedeen interdependentzia positiboa* deritzona hobetzera garamatza.

Antolatzen ikastea ikaskuntza kooperatiboan ondo lan egiteko oinarritzko kontzeptua da. Oso garrantzitsua da talde baten barruan rol ezberdinak betetzen dituzten pertsonak egotea. Modu honetan *interdependentzia positiboa*<sup>8</sup> garatuko da, izan ere, taldekide bakoitzak rol bat izango du eta rol honen arabera eginbeharreko zehatz batzuk izango ditu (hauek nola bete argi izan beharko du).

## **2.2. Nolakoak izan behar dira ikaskuntza kooperatiboa emateko taldeak?**

Gela baten barruan taldeak sortuko dira beti irakasleak hauek sortzen baditu edo sortzen ez baditu. Gizakia, gizakia denetik taldeetan bildu izan da edozein herrialde eta kulturatan. Talde baten partaide izatea eta honetan mantentzea bizirauteko abantaila bat da. Talde baten barnean jaiotzen gara (familia) eta hau gabe lehenengo urteetan ez genuke biziraungo. Taldearen parte izanik ikasten dugu, lan egiten dugu eta jolasten dugu. Gure bizitza taldeen inguruan dirau jaiotzen garenetik hil arte (Gardner, Pickett eta Brewer, 2000). Taldeak beraz, gure gizaki izaeraren parte dira eta ikasleek irakasleak taldeak sortzen ez baditu ere, taldeak sortuko dituzte.

Taldeak gure identitatea sortzen laguntzen digu. Hauek gure balioen formakuntzan eragin handia dute, gure hitz egiteko moduan eta mundua ulertzeko moduan ere.

---

<sup>7</sup> 2.2.5. *Rol banaketa* atalean azalduta

<sup>8</sup> 2.2.1. a.) *Interdependentzia positiboa* atalean azalduta

Ikasleek hezkuntzarekiko dituzten usteak, jarrera eta honi eskaintzen dioten esfortzua haien lagun zein familia taldeen eragin zuzena izango du. Taldeek, azken finean, gure bizitzako arlo guztietan eragiten digute.

Taldeek ere lorpen indibidualetan eragina dute. Ikasleek errendimendu hobea izaten dute eta informazioarekin errazago geratzen dira talde kooperatiboetan lan egiten dutenean indibidualki lan egiten dutenean baino (Johnson eta Johnson, 1989). Talde lanaren onuren artean eskola hutsegite gutxiago eta esfortzu gehiago ikusten dira, izan ere, Atkinson-en eta Raynor-en (1974) esanetan “el rendimiento es cosa de ‘nosotros’, no de ‘yo’, es siempre producto de varias cabezas y manos”<sup>9</sup>. Historian zehar asko dira taldetan lortu izan diren lorpenak: ordenagailua, hainbat gaixotasunen sendagaia...

Ikasgelan ere ikasleen arteko kooperazioak onura asko ekartzen ditu. Indibidualki lanean dagoen ikasle batek lan sinpleak egin ditzake edota prozedimendu sinpleak jarraitu baina ikasle batek ezagutza bat edo gaitasun konplexuago bat menperatzea eskatzen denean taldeak beharrekoak dira. Asko dira hezkuntzan taldean lan egiteak ikasleengan dituen onurak: taldetan lan egiten dutenean hauen jomugak handitu daitezke, ikasleek orain arte planteatu ez dituzten helmugan planteatu ditzakete; haien kabuz lortu ezingo zuten pertzepzio eta ulermen maila bat eskaintzen die; duten gaitasun indibiduala eta irudimena garatzen laguntzen die; munduarekiko duten pertzepzioa eta haien errealitatea aldatzen die; aniztasuna, entretenimendua eta dibertsioa eskaintzen die.

Bestalde, Johnson-ek eta Johnson-ek (1989) aztertu bezala, taldeek pertsonarteko harremanak hobetzen dituzte. Ikasle guztiek lagunak diren gelakideak behar dituzte: errespetuz tratatzen dituztenak eta pertsona bezala baloratzen dituztenak. Esperientzia gutxi dira bakarrik edo talde batetik kanpo sentitzearen esperientzia baino negatiboagoak. Esperientzia kooperatiboak lehiakorrekina eta indibidualistekin konparatuz erlazio positiboagoak eta motibagarriagoak dituzte. Talde kooperatiboetan lan egitean lagun gehiago egiten dira eta baztertuak diren ikasle gutxiago daude.

Johnson anaiek (1989) taldeetan lan egitea ikasleen osasun mentalean eragina duela frogatu zuten. Talde baten parte izatea partaide bakoitzari onurak dakarkio, informazio

---

<sup>9</sup> “Errendimendua ‘gure’ gauza da, ez ‘nire’ gauza, beti hainbat buru eta eskuren ondorioa da”.



eta emozio errekurtsu gehiago eta rol ezberdinak hartzeko aukera ere. Prozesu hauek horren beharrezkoak dira non pertsona baten osasun mentala zuzenean partaide den taldeei lotzen zaien.

Taldean lan egitean gaitasun sozialak garatuko ditugu. Taldean lan egiteko beharrezkoak diren gaitasunak landuko ditugu: komunikazioa, egin beharren banaketa, lorpenak eskaintzearen eskuzabaltasuna, kritika konstruktiboa, besteekiko kezka, eskuzabaltasuna, ikasleak laguntzea eta talde sentimendua. Gaitasun hauek, etorkizunean arrakasta izateko, modu indibidual batean konpetentzia akademikoak eskuratzea bezain garrantzitsuak izan daitezke. Soilik ikaskuntza akademiko indibidualari garrantzia ematea irakaskuntza moteltzeaz gain ikaskuntza pobretu dezake (Johnson eta Johnson, 1989).

#### 2.2.1. *Talde kooperatiboen oinarritzko bost ezaugarriak*

Gelan ikaskuntza kooperatiboa ezartzeko eta ikasleek benetan modu kooperatiboan lan egin dezaten zenbait elementu oinarritzkoak dira Johnson eta Johnson-en ustez (1999: 8). Askotan ikasleak taldean lan egiten jartzen ditugu eta horrela ikaskuntza kooperatiboaren bidez ikasten ari direla diogu baina hori ez da horren erraza.

Ikaskuntza kooperatiboan ikasleak elkarrekin lan egiten dute helburu komun batera iristeko. Helburu hau lortzeko ikasle guztien parte hartze aktiboa berebizikoa da eta modu honetan ikasleak haien ikaskideengandik ikasteko aukera dute.

Esan bezala, ordea, ikaskuntza kooperatiboa emateko ez da nahikoa ikasleak taldean lan egiten jartzea. Oso garrantzitsua da irakaslea talde kooperatibo bat zer den ezagutzea modu honetan hau bere gelan martxan jartzeko. Ikasleak taldean jartzen ditugunean dinamika ezberdinak sortu daitezke (Johnson eta Johnson, 1999: 6).

Alde batetik, *pseudoikaskuntza taldeak* sortu daitezke. Talde hauetan ikasleak irakasleak esan bezala, elkarrekin lan egiten dute baina elkarrekin lan egiteko interesik gabe. Ikasleak haien puntuazio beren lanaren araberakoa izango dela uste dute eta ez bere taldearen jardueraren araberakoa. Antzaz elkarrekin lan egiten duten arren, oinarrian haien arteko lehia dabilta. Ikasle bakoitzak bere ikaskideak aurkariak bezala ikusten ditu eta ondorioz, haien lana oztopatzen saiatzen dira edo behintzat

elkarri laguntzea ekiditen dute. Honen ondorioz, azkenean lortzen den emaitza modu indibidualean lan egin izan bazuten baino okerragoa da.

Bestalde, ikaskuntza tradizionala dago. Kasu honetan irakasleak ikasleek elkarrekin lan egin dezaten eskatzen die ikasleei baina egin beharrekoek ez dute talde lana eskatzen. Ikasleek modu indibidualean ebaluatuak izango direla uste dute, ez talde bezala eta soilik lana nola egin behar den jakiteko elkar eragiten dute. Informazioa elkarren artean partekatzen dute baina ez dira besteei dakitena irakastera motibatuak sentitzen. Laguntzeko eta partekatzeko aurretiko joera minimoa da. Zenbait ikasleek beren ikaskide langileen lanaz aprobetxatzen saiatzen dira beren esfortzu pertsonalak minimora murriztuz. Langileen diren ikasle horiek esplotatuak sentitzen dira eta ez dira ohi bezain beste saiatzen. Ondorioz, zenbait ikasleek ohi baino nota hobea eskuratzen dute baina langileenak eta arduratsuenak diren horiek modu indibidualean hobe lan egingo zuten.

Bestalde, *ikaskuntza kooperatiboko taldea* dugu. Ikasleei elkarrekin lan egiteko eskatzen zaie eta hauek atseginez egiten dute. Beren etekina guztion esfortzuaren ondorioa izango dela badakite eta hori dela eta guztiak saiatzen dira. Mota honetako taldeek bost ezaugarri komun izaten dituzte beste taldeetatik bereizten dituztenak. Lehenik eta behin, taldearen helburua taldekide guztiek ikas dezaten da. Honi esker, ikasleak elkarri laguntzen dira eta bakoitzak indibidualki ikastea lortuko zuena baino gehiago ikasten dute. Taldekide guztiek argi dute elkarrekin lortuko dutela helburua edo elkarrekin huts egingo dutela talde bezala, indibidualtasunak alde batera utziz eta taldekide batek huts egiten badu, denek huts egingo dutela. Bestalde, taldekide bakoitzak lan ona egiteko eta helburuak lortzeko ardua hartzen du eta bere taldekideak arduradun egiten ditu. Hirugarren ezaugarri bat taldekide guztiak elkarrekin lan egiten dutela da. Haien helburua denona izango den lan bat sortzea da eta horretarako beren taldekideak ahal duten guztian laguntzen dituzte talde emaitza on bat lortzeko. Talde hauen beste ezaugarri nabarmen bat aurretiko prestakuntza da. Talde hauetako partaideek elkarrekin lan egiten hasi baino lehen pertsonarteko erlazioak garatzeko prestakuntza jaso izan dute. Prestakuntza honetan ikasleei taldeko lanari berebiziko garrantzia eman zaion non helburuak lortzeko elkarrekin lan egitea ezinbestekoa izan den. Hau ahoz azaltzeaz gain konprobatzeko aukera izan dute

zuzendutako ariketa ezberdinak martxan jarriz. Bukatzeko, talde kooperatibo guztiek lana egin bitartean eta batez ere lana amaitzerakoan haien jarduna ebaluatzen dute bai talde bezala nola lan egin duten zein alderdi indibidualean nola ibili diren. Honi esker ikasleak etorkizunean elkarrekin lan egitea tokatzen zaienean izandako akatsak edo puntu ahulak hobetzeko aukera izango dute. Lan egiteko modu honi esker ikasle guztiek modu indibidualean lan egin izan balute baino emaitza hobekak dituzte.

Bukatzeko, *errendimendu altuko talde kooperatiboak* daude. Talde honek talde kooperatibo baten ezaugarri izateaz gain espero daitekeena baino askoz hobe egiten du lan. Beste talde kooperatiboetatik bereizten duena konpromezu maila da. Ken Hoepner-ek, Burlington Northern intermodal taldeko partaideak, honakoa esan zuen: “No solo confiábamos unos en otros, no solo nos respetábamos mutuamente, sino que a cada uno le importaban mucho los demás miembros del equipo. Si veíamos que alguno estaba pasando por un mal momento, no vacilábamos en ofrecerle ayuda.”<sup>10</sup> (Katzenbach y Smith, 1993: 51). Taldeko partaide guztien ongizateagatiko kezka hau taldekide guztiak eroso sentitzea eragiten du eta haien arteko harremanak izugarri hobetzen dira. Honi esker taldekide guztiek esperientziaz gozaten dute eta ikasi beharrekoa ikasteaz gain haien pertsonarteko harremanetan hobetzeko estrategiak eskuratzen dituzte.

Beraz, ikus dezakegun bezala, ikasleak talde txikietan esertzea eta elkarrekin lan egiten jartzea ez da nahikoa ikaskuntza kooperatiboa egiten ari dela esateko. Irakasle batek bere gela ikaskuntza kooperatiboaren bidez funtziona dezan lortu nahi badu bost elementu hauek bere gelan integratu beharko ditu (Johnson eta Johnson, 1994).

#### *a.) Interdependentzia positiboa*

Lehenik eta behin, *interdependentzia positiboa* dago. Hau ikaskuntza kooperatiboaren oinarria da. Ikasleek ulertu behar dute haien eginbeharrak, errekursoak eta interesak beren ikaskide eta taldekideei lotuta daudela. Hiru interdependentzia mota daude: positiboa, non ikasle bakoitzaren lana eta azken nota bere taldekideen esku ere

---

<sup>10</sup> “Elkarren artean konfiatzeaz eta gure artean errespetatzeaz gain, bakoitza taldekideko beste kideengatik kezkatzen zen. Norbait momentu txar batetik pasatzen ari zela ikusten bagenuen, pentsatu gabe laguntza eskaintzen genion.”

dagoen eta taldeak irabazten duenean denok irabazten dutenean (nik irabazten badut, nire taldeak irabaziko du eta aldrebes); negatiboa, non nik irabazten dudanean, besteek galtzen duten eta aldrebes eta neutrala non nire lana eta nire notak soilik nire esku dauden eta nire ikaskideekin ez duen zerikusirik. Interdependentzia positiboa da taldekideen arteko ikaskuntza kooperatiboa ziurtatzen duen bakarra. Kagan-en arabera (1999) ariketa baten interdependentzia positiboa errekurtsio edo rolen banaketan oinarritu daiteke.

Lana banatzeko momentuan taldekide bakoitza atal bat betetzera behartua ikusi behar da taldeak lan egin ahal izateko eta jarduna bete dezan. Atal hau egiteko aukera berak bakarrik izango du. Modu honetan, ikasle bakoitzaren esfortzu pertsonalek ez dira soilik bere onerako izango baizik eta bere taldekideei ere eragingo die. Horrela izanda, ikaskideen arteko konpromezu bat sortzen da non ikasle bakoitzak beren lorpenetarako eta beren ikaskideen lorpenen hobe beharrez egiten du lan. Interdependentzia positiboan rol banaketak izugarritzko eragina dauka modu honetan bakoitzak egin behar bat izango du taldearen barruan bere taldekideek ezin izango dutena bete.

*b.) Taldeko ardura eta ardura indibiduala*

Bigarren oinarrizko elementua *taldeko ardura eta ardura indibiduala* izango dira. Irakasleak eskatutako lana aurrera eramateko taldeak bere ardurei aurre egin beharko die eta horretarako taldekide bakoitzak bere ardura indibidualei erantzun beharko die. Inor ezingo da besteen lanaz probestu. Taldeak bere helburuak argi izan beharko ditu eta helburu horiek eskuratzeko egin dituzten edo egiten ari dituzten aurrerapenak ebaluatzeko gai izan beharko dira bai eta taldekide bakoitzaren aurrerapen eta esfortzu indibidualak ere. Ardura indibiduala taldekide bakoitzaren esfortzua eta aurrerapena talde osoan ebaluatzen denean ematen da eta ebaluaketa horren ostean bere lana egiteko taldeko nork behar duen laguntza edo babes gehien erabakitzen denean. Ikasleak modu indibidualean egin beharrekoaren gaineko ardura pertsonala hartu behar du bai eta taldeari eskainiko dion laguntza edo aholkuak ere.

Taldeari dagokionez, talde bakoitza bere eginbeharrekoaren osotasunaz arduratu beharko da bai eta taldekide guztiak oinarrizko helburuak betetzen dituelaz. Talde

kooperatiboen azken helburua ikasle bakoitza indibidualki indartzean datza, hau da, ikasleak elkarrekin ikas dezaten gero indibidualki hobe jardun ahal izateko.

*c.) Aurrez aurreko interakzio estimulatzailea*

Hirugarren elementua *aurrez aurreko interakzio estimulatzailea* da. Ikasleek elkarrekin lan egin behar dute eta jardun honetan bakoitzak besteen arrakasta sustatu beharko du errekursoak partekatuz, laguntza eskainiz, animatuz, zorionduz... Ikaskuntza kooperatiboko taldeak eskola laguntza eta sostengu pertsonala ematen duten taldeak dira. Zenbait ikasketa kognitibo eta pertsonartekoak elkarrekiko interakzioan lor daitezke soilik, besteengandik ikasiz edo besteekiko elkarreaginean. Beren ikaskideei gauzak azalduz edota ikuspuntu ezberdinak baloratuz ikaskideek ikaskuntza prozesu aberasgarriagoa dute. Bakoitzak besteen ikaskuntza prozesua sustatzeaz gain, aberastu egiten du eta besteen ikaskuntza sustatzean haien ikaskuntza pertsonala ere aberasten da. Modu honetan talde baten barnean ikasleek helburu komunak dituzte irakasleak ezarritako lanaz gain.

*d.) Pertsonarteko teknikak irakastea*

Laugarren elementua ikasleei *pertsonarteko teknikak irakastea* datza. Ikaskuntza kooperatiboa ikaskuntza lehiakorra edo indibidualista baino konplexuagoa da, izan ere, ikasleek gelako eta curriculumeko konpetentziak eskuratzeaz gain pertsonarteko praktikak martxan jartzea eskatzen du. Talde bateko partaideek erabakiak hartu beharko dituzte, haien artean konfiantza klima bat sortu beharko dute, komunikatzen ikasi beharko dute besteak entzuten eta haien iritzia modu egokian adierazten ikasiz, arazoak konpontzen ikasi beharko dute eta motibatuak sentitu behar dira. Irakasleak taldean lan egiteko estrategiak irakatsi beharko dizkie curriculumeko edukiak irakasten dizkien bitartean.

*e.) Talde ebaluazioa*

Bostgarren elementua *talde ebaluazioa* da. Ebaluaketa hau taldekideek haien lana ebaluatzen dutenean da. Ikasleak taldean nola ibili diren ebaluatzen dute: helburuak lortu dituzten edo lortzen ari dituzten, haien arteko harremanak egokiak izan diren... Talde bezala taldekide bakoitzaren ze ekintzak izan diren positiboak eta zeintzuk izan

diren negatiboak ebaluatuko dute bai eta mantenduko dituzten jokabideak eta aldatu nahi dituzten jokabide horiek identifikatu ere. Ikaskuntza prozesuak modu onean aurrera egin dezan beharrezkoa da partaideek haien taldeko jarduna ebaluatuko dezaten eta hau hobetzeko neurriak adostu ditzaten.

Ikaskuntza kooperatiboaren erabilerak irakaslearekiko disziplina eskatzen du. Hori dela eta irakaslearen papera behar beharrezkoa da. Ikaskuntza kooperatiboan irakaslearen paperak berebiziko garrantzia dauka. Lehenik eta behin garrantzitsua da egin beharreko lanaren helburuak gelan azaltzea eta horretarako gela eman aurretik aurre erabakiak hartu beharko ditu. Ikasleei egin beharrezkoa modu argi batean azaldu beharko die bai eta elkarrenganako interdependentzia positiboa ere. Irakasleak ikasleen ikaskuntza prozesuari jarraipena egin beharko dio eta beharrezkoa ikusten duenean esku hartu bai ikaskuntza prozesuan laguntzeko edo ikasleen arteko harremanak hobetzen saiatzeko. Bukatzeko irakasleak ikasleen ikaskuntza eta lan egiteko modua ebaluatu beharko du bai taldean nola lan egin duten ere: elkarri lagundu diren, azalpenak eman dituzten...

### *2.2.2. Talde kooperatibo motak*

Ikaskuntza kooperatiboko taldeak bi funtzio betetzen dituzte: partaide guztiek ezagutza akademikoak haien gaitasuna arte eskuratu ditzaten eta taldean lan egiten ikas dezaten. Bi helburu hauek eskuratzeko ezinbestekoa da taldeak heterogeneoak izatea genero aldetik, gaitasun aldetik, motibazio eta interesen aldetik... “Taldeen heterogeneotasuna ezagutza berrien iturri da bai eta ikaskuntzarako estimulu bat ere” (Pujolàs, 2015: 191). Ikaskuntza talde batean gero eta gaitasun gehiago izan denen artean orduan eta etekin gehiago aterako diote elkarrekin lan egiteari. Talde heterogeneoetan azalpen eta ikuspuntu ezberdin gehiago ikusten dira eta horrek pentsamenduen sakontasunean, banatutako materialen analisi zabalago batean, ulermenean, arrazoinamenduan... laguntzen du (Johnson eta Johnson 1999). Horretaz gain ikasleei aniztasunaren aberastasuna irakasten die besteen eta haien ezberdintasunetan gauza positiboak ikustera ikasten dute eta ezberdina den hori errespetatu eta balioesten dute.

Bestalde, momentu puntual batean, denbora mugatu batez eta helburu zehatz batekin egokia izan daiteke talde homogeenak sortzea. Ikasleentzat oso estimulagarria suerta daiteke momentu puntual batean, era autonomoan talde heterogeneoetan lan egitea eta aldi berean irakasleari taldeka arreta indibidualizatuago bat emateko aukera eskaintzen dio. Beraz, modu homogeenan lan egitea talde heterogeneoetan lan egiten den klase batentzako konplementu egokia eta baliotsua izan daiteke.

Ikusi dugunez talde kooperatiboak heterogeneoak eta homogeenak izan daitezke baina taldeen heterogeneotasun edo homogeenotasunaren barruan ikaskuntza kooperatiboaren bidez lan egiteko hiru talde mota bereizten dira (Johnson eta Johnson, 1999). Hauek iraupenaren arabera izen bat edo beste hartzen dute eta irakasleak jarduerarekin lortu nahi duenaren arabera taldekatze mota bat edo beste hautatuko du.

Lehenik eta behin *talde informalak* daude. Talde hauek minutu gutxi batzuk irauten dute edota gehienez jota klaseak irauten duen bezain beste. Talde hauek burutu ohi dituzten jarduerak taldekako hiru-bost minutuko eztabaidak edo elkarrizketak izaten dira klasearen edo jardueraren hasieran eta bukaeran egiten direnak. Irakasleak ikasleen arreta materialean zentratzeko (pelikula bat ikusi behar dutenean adibidez), klasean emango denaren inguruko espektatibak sortzeko edo klase bati amaiera emateko erabil ditzake adibidez.

Beste talde mota bat *talde formalak* dira. Talde hauen iraupena ordu batetik hainbat astetara izan daiteke. Talde hauetan ikasleek helburu komunak lortzeko elkarrekin lan egiten dute haiek eta haien taldekideek esleitutako lana betetzen dutela ziurtatuz. Irakasle askok unitate bat lantzerakoan talde kooperatiboak erabiltzen dituzte eta hurrengo unitatera pasatzerakoan talde hauek ezberdinengatik aldatzen dituzte. Beste askok hiruhileko osoan zehar taldeak mantentzea nahiago izaten dute. Johnson anaiek (1999) talde formalek elkarrekin ondo funtzionatzea lortu arte iraun dezaten gomendatzen dute. Gaizki edo zailtasunekin funtzionatzen duten taldeak desegitea askotan ikasleei haien artean sortzen diren arazoak konpontzeko erramintak lortzeko aukera kentzea da. Hala ere, ikasturte osoan zehar ikasleek gelakide guztiekin lan egin dezaten bilatuko da. "Si se les hace saber a los alumnos que en algún momento

trabajarán con todos los otros, se sentirán mejor predispuestos a trabajar en grupos que al principio podrían no gustarles, ésta es una importante lección en sí misma” (Johnson eta Johnson, 1999:20)<sup>11</sup>. Talde kooperatibo formaletan lan egingo denean irakasleak zenbait pauso eman beharko ditu: aurre-erabaki batzuk hartu (taldeak nola egongo diren osatuak, erabiliko den materiala, klaseko espazioaren banaketa zein izango den, rol banaketa...), klaseko helburuak edo taldeengandik espero dena azaldu, ikasleen ikaskuntza prozesua gainbegiratu eta beharrezkoa denean taldeei laguntza emateko esku hartu, ikasleen artean sortu daitezkeen arazoak haien artean konpondu ahal izateko tresnak eman eta bukatzeko, ikasleen ikaskuntza ebaluatu baita ikasleei taldearen lana eta taldean lan egiteko gaitasuna autoebalatu dezaten erramintak eman.

Azkenik, *base taldeak* daude. Hauek luzaroan mantentzen diren taldeak dira (urte bat inguru behintzat). Talde hauek heterogeneoak dira eta partaideak denboran zehar mantenduko dira. Helburu nagusia taldekideak haien artean laguntzea, motibatzea, animatzea izango da. Taldekideak luzaroan elkarrekin lan egingo dutenez haien arteko harremanak sendotuko dituzte eta bakoitzak taldeari eskaini ahalko diona argi izango du bai eta bere taldekideen indargune eta ahulguneak ezagutu eta hauek aprobetxatzeko edota laguntza eskaintzeko. Harreman sendo hauei esker taldekideak lana egiteko motibazioa izango dute bai eta ikasle bezala dituzten ardurak serio hartzeko ere (eskolara joatea, beharrezko materiala ekartzea...). Bukatzeko, base taldeei esker ikasleek garapen sozial eta kognitibo egokia izango dute.

### 2.2.3. *Taldeak nola sortu*

Taldeak sortzeko lehenik eta behin irakasleak jarduerarekin lortu nahi dituen helburu pedagogikoak argi izan behar ditu. Helburuak bi motakoak izango dira: pedagogikoak eta pertsonartekoak (taldean lan egiteko beharrezkoak izango dituztenak). Irakasleak helburuak argi ez baditu ezingo da taldeak sortzen hasi helburuen arabera taldeak mota batekoak edo bestekoak izango direlako.

---

<sup>11</sup> “Ikasleei ikasturtean zehar guztiakin lan egingo dutela esatean hasiera batean gustuko izango ez dituzten taldeekin lan egitera animatuko dira, eta hau berez lezio bat da.”



Behin helburuak argi dituela taldeen tamaina zein izango den erabaki beharko du. Talde kooperatiboetan lan egiteko ez dago dimentsio idealik. Orokorrean, ikaskuntza kooperatiboko taldeak bi eta lau pertsona bitartekoak izango dira (bost gehienez jota). Johnson anaiek “cuanto más pequeño sea el grupo, tanto mejor” araua defendatzen dute (1999: 17). Taldeen tamaina erabakitzerakoan faktore ezberdinak hartu behar dira kontutan (Johnson eta Johnson, 1999 eta 2014).

Lehenik eta behin, kontutan izan behar dugu, talde bateko partaideen kopurua handitzerakoan taldeko gaitasunak ere handitzen ditugula: ikuspuntu gehiago egongo dira eta arazo bati erantzuna bilatzeko momentuan pertsona gehiago egongo direla erantzunaren bila. Taldekide bat batzerakoan, jarduerara burutzeko beharrezkoak diren errekurtsioak handituko dira.

Bestalde, taldea gero eta handiagoa izan, taldean lan egiteko gaitasun handiagoak izan beharko dituzte taldekideek guztiei iritzia emateko aukera luzatzeko, materiala denek ulertzen dutela ziurtatzeko eta guztiek egin beharrekoa egiten dutela ziurtatzeko. Bikote batean ikasleek soilik bi interakzio maneiatu beharko dituzte. Hirukote batean sei interakzio egongo dira eta laukote batean hamabi interakzio egongo dira. Gero eta interakzio gehiago egon orduan eta pertsonarteko eta taldeko praktika gehiago beharko dira interakzio horiek maneiatzeko. Taldeko tamaina handitzerakoan taldekideen arteko interakzio pertsonalak gutxituko dira intimitate sentazioa murriztuz. Emaitza gutxiago bateratua dagoen talde bat izango da eta taldeko arrakasta lortzeko ardua indibiduala txikiagoa izango da.

Bestalde, jarduera burutzeko ikasleek izango duten denbora kontutan hartu behar da. Gero eta denbora gutxiago eduki gero eta txikiagoa izan beharko da taldearen tamaina. Denbora oso gutxi badago binakako lana eraginkorragoa izango da antolatze eta erabakiak hartzeko beharko duten denbora murriztagoa izango delako, beraz, azkarrago lan egingo dute eta taldekide bakoitzaren parte hartzea handiagoa izango da. Taldea gero eta txikiagoa izan, orduan eta zailagoa izango da taldekide batzuk haien parte hartzea minimora murriztea. Talde txikietan ikasle bakoitzaren aportazioak nabariagoak dira eta ikasleak arduratsuagoak izaten dira guztien parte hartzea bermatzen dutelarik. Taldea gero eta txikiagoa izan orduan eta errazagoa

izango da ikasleek elkarrekin lan egiteko dituzten zailtasunak detektatzea. Ariketak zuzentzeko borroka, ikasleen arteko arazoak... talde txikietan askoz errazago ikusi eta konpondu daitezke.

Ikasleen adina eta hauek talde kooperatiboen bidez lan egiteko duten ohitura ere kontutan hartu beharreko puntuak dira. Ikasleak gero eta helduagoak izan eta gero eta esperientzia gehiago eduki orduan eta handiagoak egin ahalko ditugu taldeak. Jarduerak egiteko dugun materiala ere erabakigarria izan daiteke jarduera bat burutzeko momentuan: bost mikroskopio besterik ez baditugu jarduera burutzeko ikasleak bost talde ezberdinetan banatu beharko ditugu adibidez.

Behin taldeen tamaina zein izango den argi dugunean talde bakoitzean nor egongo den erabaki behar dugu. Hau ausaz edo modu espezifiko batean egin dezakegu eta taldeak irakasleak ezarriak edo ikasleek erabakiak izan daitezke. Erabaki hau irakaslearen esku geratuko da eta jarduerarekin lortu nahi duenaren menpe egongo da. Orain Johnson-ek eta Johnson-ek (1999) planteatutako taldekatzeak egiteko modu ezberdinak aztertuko ditugu.

*Ausaz* egitea modurik errazena eta azkarrena izango da. Hau burutzeko gela batean dauden ikasleak talde batean egongo diren ikasle kopuruarekin zatitzen da. Gero, ikasleak zatiketa horren arabera zenbatuko ditugu. Hau banaketa egiteko modu bat da baina askoz gehiago daude: ariketa matematiko ezberdinak planteatzen ahal dizkiegu ikasleei eta emaitza berdina duten ikasleek talde bat osatuko dute; Herrialde eta hiriburuen tarjetak banatuko ditugu ikasleen artean eta bakoitzak bere bikotea aurkitu beharko du; klasean irakurritako liburuen pertsonaien izenak banatzen ditu irakasleak eta ikasleak beren ipuin berdineko pertsonak dituzten ikasleek elkartu beharko dira... Irakasleak klasean lantzen ari diren gaiaren araberrako banaketak egiteko beste moduak pentsa ditzake.

Banaketa egiteko beste aukera bat *banaketa estratifikatua* da. Prozedura honen bidez irakaslea talde bakoitzean gaitasun zehatz batzuk dituen ikasle bana egotea ziurtatzen da (irakurtzeko gaitasun zehatz bat, ikasteko estilo bat...). Ikasleak ausaz banatzeko baina errendimendu mailaren araberrako estratifikazioarekin honako metodo hau erabili dezake irakasleak: Lehenik eta behin, ikasleen artean ordena bat ezarriko da

gaitasun gehiago dituen ikasleek zailtasun gehiago erakusten dituen ikaslera. Irakasleak maila frogatzen pasatzen ahal die ikasleei, aurretik egindako azterketetan oinarrituko daiteke edota bere inpresioen arabera ordenatu ditzake ikasleak. Hurrengo urratsa lehenengo taldea sortzea izango da; horretarako, gaitasun maila altuena eta baxuena duten ikasleak eta zerrendaren erdian dauden bi ikasleak hartuko ditu. Hau egiterakoan, gerta daiteke taldeko partaide guztiak sexu berdinekoak izatea, haien artean etsaiak edo lagun minak izatea... hori ematen bada, erdiko bat saltatu beharko da eta gelako aniztasuna errepresentatzen duen zerrendako hurrengo ikaslea jarriko da. Ondoren, geratzen diren ikasleekin prozesua errepikatuz joango gara talde guztiak osatu arte. Bikoteak edo hirukoteak egin nahi badira prozedura berdina jarraitu daiteke. Banaketa estratifikatua egiten dugunean arriskua dago ikasleek irakasleak kontutan hartzen dituen irizpideez ohartzeari: talde guztietan bi neska eta bi mutil badaude, etorkina den pertsona bat badago... ikasleak konturatu daitezke irakaslearentzat arraza edo sexua kontutan hartu beharreko ezaugarriak direla eta honek arrisku bat du: “El peligro es que poner de relieve estas categorías podría fomentar los estereotipos y los prejuicios de parte de los alumnos”<sup>12</sup> (Johnson eta Johnson, 1999: 19). Hau ekiditeko irakasleak taldeak egiterako momentuan talde bakoitzean liburutegia erabiltzeko gai den ikasle bat, oso irudimentsua den ikasle bat, denbora kontrolatzen ona den ikasle bat eta ideiak sintetizatzeko ahalmena duen ikasle bat dagoela esan dezake. Modu honetan, ikasleak taldekatzea horren arabera egin dela pentsatuko dute.

Bestalde, *irakasleak erabakitako taldeak* daude. Taldeak erabakitzea irakasleari ikasle bakoitzak norekin lan egingo duen hautatzeko aukera ematen dio. Modu honetan ziurtatuko da talde batean ez dela lan gutxi egiten duten ikasleez osatuta egongo edota oso lagunak diren talde bat... Modu hau oso egokia da klasean baztertuak dauden ikasleak badaude: irakasleak ikasle hauentzat laguntza taldeak sortu ditzake. Horretarako soziograma bat pasako zaie ikasleei: ze ikasleekin egoten diren gustura, zeintzuk ematen duten laguntza gehien... motako galderak egingo zaizkie eta bakoitzean nesken hiru izen eta mutilen beste hiru izen jartzeko eskatuko zaie ikasleei.

---

<sup>12</sup> “Kategoria hauek azalean jartzea ikasleen estereotipoak edo aurreiritziak sustatu ditzake”.

Ondoren, ikasle bakoitza zenbatetan izan den aipatua zenbatzen da eta gutxien aipatuak izan diren ikasle horiek “arriskuko” ikasleak izango dira. Gutxien aipatua izan den ikasle hori askotan aipatuak izan diren bi ikasleekin talde bat osatuko dute pixkanaka talde guztiak osatu arte. Modu honetan, irakasleak ikasle hauei elkarrekin lan egitera bultzatzean harremanak egin ditzaten bilatuko du inor baztertuta sentitu ez dadin.

Bukatzeko, ikasleek sortutako taldeak ditugu. Hau ikasleak taldeetan banatzeko gutxien gomendatzen den prozedura da, izan ere, ikasleek sortutako taldeak homogeenak izan ohi dira. Honekin batera, horrela osatutako taldeetan dispersiorako joera handiagoa dago zenbait ikasle erraztasun handiagoz arreta galtzen baitute eta gainera, lagun taldeak handitzea izugarri murrizten du. Banaketa mota honi egin dakiokeen aldaketa bat ikasleei lan egitea gustatuko litzaiekeen hainbat gelakideen izena idazteko eskatzea da eta gero taldean zerrenda horretako pertsona batekin ezartzea eta irakasleak erabakitako beste batekin.<sup>13</sup>

#### 2.2.4. *Talde sentimendua*

Taldeak ondo funtziona dezan garrantzitsua da talde kohesioa edo talde sentimendua garatzea. Talde kohesioa garatzeko teknika asko daude, orain Slavin-ek (1985) eta Kagan-ek (1992) proposatutako batzuk aurkeztuko ditugu ikaskuntza kooperatiboaren bidez lantzen hasi berri diren taldeetan talde sentimendua lortzeko baliagarriak izango direnak. Zenbait irakaslek egokiagoa ikusten dute taldeak sortu eta berehala hauek elkarrekin lanean jartzea modu honetan ere ikasleak talde kohesioa lantzerako behartuak egongo direlako baina beste askorentzat, garrantzitsua da ikasleek elkarrekin lan egiten ikastea talde kooperatiboetan lanean hasi baino lehen.

Lehenik eta behin, garrantzitsua da ikasleak haien artean ezagutzea. Horretarako planteatuko diren lehenengo jolasak ikasleek izenak ikasteko jolasak izango dira. Fase hau ez da beti beharrezkoa izango, izan ere, ikasgela batean talde kooperatiboak ezartzen ditugunean erraza da ikasleak lehenagotik jada ongi ezagutzea eta beraz, ariketa hauek ez diete ezer berririk ekarriko. Honekin batera, ikaskideak sakontasun handiagoz ezagutzera lagunduko diguten ariketak egingo dira. Hauek nahiz eta ikasleak

---

<sup>13</sup> Talde banaketa egiteko aukera gehiago ezagutzeko ikusi Johnson eta Johnson, 1985

lehenagotik ezagutu baliagarriak izan daitezke, izan ere, baliteke taldean beti klase berdinean egon diren baina sekula lagunak izan ez diren bi ikasle egotea. Esperientzia hezitzaile arrakastadun asko (Finlandiaren kasuan bezala) faktore amankomun bat dute: eskolako klima positiboa (Muñoz, 2011). Klima honetan irakasle eta ikasleek elkarrekin lan egiten dute ikaskuntzaren alde. Hau modu egokian aurrera eramanez ahal izateko ikasleen artean harreman onak egotea behar beharrezkoa da. Urteetan zehar ikusi izan den bezala jolas kooperatiboek honetan izugarri lagundu dezakete. Jolas komunikazioa, berdinen arteko kooperazioa eta gaitasun sozialak garatzen laguntzen du. Honi esker haurrak negoziatzeko edo eztabaidatzeko gaitasuna eskuratzen du eta honek ikasleen arteko konfliktoak konpontzeko erramintak ematen dizkio. Freyberg-ek (1973) demostratu zuen jolas kooperatiboek esker berdinen arteko erlazioak modu baketsuagoan ematen zirela hauei esker ikasleak arau sozial batzuk ikasi baitituzte eta beren pentsaera eta ideiak biolentzia gabe maneiatzen ere. Hortaz gain, Jolas kooperatiboek esker pentsamendu egozentrista eta indibidualizatutik aldentzen ziren asko eta jarrera prosozial gehiago ikusten hasten ziren ikasleen artean (Hoing, 1999). Jolas kooperatiboek komunikazioa, kohesioa eta konfiantza sustatzen dute eta bere oinarrian onartzearen kooperazioaren eta partekatzearen ideia dute. Jolas kooperatiboek esker agresibitatearen beherakada somatu da arazoak ebazteko momentuan eta honekin batera haurren arteko komunikazioen kalitateak nabarmenki egin dute gora (Garaigordobil eta Fagoaga, 2006: 32). Bestalde, Jolas kooperatiboa bereziki baliagarria da arazoak dituzten umeentzat hauek sozializatzeko behar dituzten baliabideak eskuratzen laguntzen dietelako. Hauei esker beren parekoekin sozializatzera behartuak ikusten dira eta sozializazio honetan sozializazio gaitasunak garatzen hasten dira (Garaigordobil eta Fagoaga, 2006: 37). Bukatzeko, taldeen arteko lehiakortasunak interesa piztuko du ikasleengan eta gehiago ikasteko motibatu egingo ditu. Ikasleei lehiakortasun grinak asko motibatu izan die betidanik eta lehiakortasun hau taldean egiten bada askoz errazagoa egiten zaie saiatzea talde bezala irabazi edo galtzen baitute. Honi esker ikasleak beren taldekideak ahalik eta prestatuen egon daitezela bilatuko dute eta horren ondorioz astean zehar denek gauzak ulertzen ari dituztela ziurtatuko dira.

Talde sentimendua garatzeko hurrengo pausoa taldeari izen bat edo identitate ikur bat edukitzea izango da. Errazagoa da ikasleak talde baten parte sentitzea hau fisikoa den zerbaitekin lotu ahal badute. Horretarako, ikasleei haien taldeari taldekide guztiak onartzen duten izen bat jartzeko eskatuko zaie. Harrezkero, izen horrekin ezagutuko zaiela esango zaie. Izenaz gain ikasleei ezkutu edo bandera bat egin dezaten eskatu ahal zaie edota kolore bat aukeratu dezaten... garrantzitsua da ikasleek taldea zerbaitekin identifikatzeko aukera izatea. Garrantzitsua da irakasleak prozesu honetan talde guztiaren parte hartzearen garrantzia azpimarratzea eta ezkutua edo bandera sortzen badute denek margotu edo marraztu dezatela haien sorkuntza dela sentitu dezaten.

Hurrengo pausoa taldea indartuko duten jolasak egitea izango da. Talde kohesioa lortzeko biderik errazena jolasaren bidez da. Ikasleak ondo pasatzen duten bitartean elkarrekin irabazi edo galtzen dute eta horrek haien talde sentimendua indartuko du. Maite Garaigordobil-ek eta José María Fagoaga-k (2006) demostratu bezala, asko dira jolas kooperatiboen onurak izan ere, ikasleen garapen sozialean eta afektibo-emozionalean laguntzen dute baita garapen kognitibo eta psikomotorrean ere. Atal praktikoan Lehen Hezkuntzako gela batean talde kohesioa lortzeko burututako ariketa ezberdinak planteatu eta praktikara eraman dira.

Esan bezala, ikaskuntza kooperatiboa martxan jarri baino lehen garrantzitsua da talde dinamikak egitea baina ezin gara honekin gehiegi tematu lanean hasi baino lehen. Kontutan hartu behar da, ikasleak talde kooperatiboetan lanean jartzen ditugunean eta hauek elkarrekin lorpenak eskuratzen dituzten heinean talde kohesioa gero eta indartsuagoa izango dela.

#### 2.2.5. *Rol banaketa*

Johnson eta Johnson-en arabera (1999) rol banaketak onura asko ditu ikaskuntza kooperatiboan lan egiteko momentuan:

- Rol banaketari esker zenbait ikaslek jarrera pasiboa edo bestalde, nagusi jarrera har dezaten eragotzi daiteke.
- Rol banaketari esker taldeak talde teknikak erabiltzen dituela bermatu daiteke.

- Talde bateko partaideen artean interdependentzia sortzen da ikasleei rol konplementarioak eta elkar-konektatuak esleitzean lortzen da.

Bi anaiek (1999) rol mota ezberdinak betetzen duten funtzioaren arabera ezberdinu zituzten. Lehenik eta behin, *taldearen osaeran eta konformazioan lagunduko duten rolak* daude. Honetan hiru rol ezberdin bereizten dira: ahotsaren bolumenaren gainbegiralea (taldeko partaideek ahopeka hitz egiten dutela kontrolatzen du), zarataren gainbegiralea (taldeko partaideak klasetik mugitzerakoan zaratarik atera gabe egiten dutela kontrolatzen du) eta txanden gainbegiralea (taldekideak egin beharrekoak egiteko txandakutzen direla kontrolatzeaz arduratzen da).

Bestalde, *taldea martxan jartzen laguntzen duten rolak* daude. Hauek taldeari helburuak lortzen laguntzen dioten rolak dira bai eta lan egiteko harreman onak egon daitezkeen gainbegiratzen duten rolak. Hauen artean ondorengoak aurkitu ditzakegu: ideiak eta prozedurak azaltzeaz arduratzen dena (bakoitzaren ideiak eta iritziak helarazteaz arduratzen da), erregistroa eramateaz arduratzen dena (erabakiak apuntatzen ditu eta *talde informea* betetzeaz arduratzen da), parte hartzea sustatzeaz arduratzen dena (taldekide guztiek parte hartzen dutela kontrolatzen du), begiralea (taldeko partaideek jarrera desiragarria hartzen dituztenean erregistratzen du), orientatzailea (jarraipenak berraztertzen ditu, denbora limiteak markatzeaz arduratzen da...), laguntza eskaintzeaz arduratzen dena (laguntza berbala edo ez berbala eskaintzeaz arduratzen da ikasleen ideiak eta ondorioak baloratuz) eta argitzeaz edo azaltzeaz arduratzen dena (besteek esan dutena birformulatzeaz arduratzen da ateratako ondorioak argitzeko).

Hirugarren rol *motak ikasleei dakitena formulatzen eta ikasten ari direnarekin lotzen laguntzen diete*. Honen barruan rol hauek aurkitu ditzakegu: sintetizatzailea (taldearen konklusioak birformulatzeaz arduratzen da), zuzentzailea (edozein akats zuzentzeaz arduratzen da bai eta falda diren datuak osatzeaz ere), partaideen ulermena egiaztatzeaz arduratzen dena (taldekide guztiak erantzun edo ondorio batetara nola iristen den badakitela ziurtatzeaz arduratzen dena), mezularia edo ikerlaria (taldeak beharrezkoa duen materiala eskuratzeaz arduratzen den partaidea da eta irakaslearekin edo beste taldeekin komunikatzen den pertsona da), analista

(kontzeptuak aurretik landutako materialarekin erlazionatzen ditu) eta erantzun sortzailea (ikasleek proposaturiko erantzunez gain berriak proposatzeaz arduratzen da).

Bukatzeko, *ikasleen pentsaera sustatu eta haien arrazoimena hobetzera laguntzen dieten rolak* daude: Ideien (eta ez pertsonen) kritikoa (bere taldekideen ideiak errespetatuz hauek zalantzan jartzen ditu), frogapenak bilatzearen arduraduna (taldekideek ideia edo erantzun bat ematean hau arrazoitzeko edo frogatzeko eskatzen die), ezberdintzeaz arduratzen dena (taldekide bakoitzaren ideia eta arrazoinamenduen arteko ezberdintasunak ezartzen ditu ikuspuntu guztiak kontutan hartu daitezzen), garatzearen arduraduna (taldekideen ideia eta arrazoinamenduak garatzeaz arduratzen dena informazioa gehituz zein ondorioak azpimarratuz), inkisidorea (galdera sakonak egiten ditu taldekideek ideietan eta ondorioetan sakondu dezaten eta ulermen handiagoa lor dezaten), aukera sortzailea (lehenengo erantzun edo ondoriotik haratago doa eta hainbat erantzun posible sortzen ditu), errealitatearen egiaztatzailea (lanaren baliotasuna egiaztatzen du jasotako jarraibideen arabera, denboraren arabera eta zentzuaren arabera) eta integratzailea (taldekideen ideia eta arrazoinamenduak denak ados dauden erantzun bakar batean integratzeaz arduratzen da).

Ikus daitekeen bezala, zenbait rol, mota ezberdinetako rol banaketetan erabil ditzakegu. Klase batean rol banaketak egiteko momentuan hauek konbinatuz egin ditzakegu edota pertsona bati rol baten barruan antzekoak diren beste batzuk gehitu ahal diezazkiokegu. Aldi berean, beharren arabera rol berriak sortzeko askatasuna izango du irakasleak edo bestalde, zenbait rol esleitu gabe uzteko aukera izango du ere ikusi ditugun rol hauek adibide edo orientazio hutsak direlarik. Behin rolak esleitu direnean irakasleak beste rol baten beharra ikusiko balu hau gehitzeko askatasuna ere izango luke.

Rol banaketa egiterako momentuan lehenik eta behin rol sinpleak esleituko zaizkie ikasleei hauek rolak izatera ohitzen asteko eta nola bete behar dituzten ikasten joateko. Hurrengo pausoa rolak txandakatzen joatea izango da ikasle guztiak rol ezberdinak bete ditzaten. Pixkanaka rol berriak batzen joango gara gero eta konplexuagoak izango direnak. Bukaerarako formulazioa eta sustapena eskatzen duten



rolak utziko dira hauek ez baitira modu espontaneo batean taldean ematen (analistaren rola adibidez).

Txikiagoak diren ikasle horiekin edo rolak erabiltzera ohituta ez dauden ikasleekin ideia ona da rol txartelak erabiltzea. Txartel hauetan praktika sozial batzuk nola aurrera eramanez edo haien rolak nola bete behar dituzten azalduko zaie bai eta rol bat betetzen ari direnean zer esan eta nola esan azalduko zaie. Txartelaren alde batean rolaren izena agertuko da eta bestean rola betetzeko esan ditzaketen esaldien adibideak. Taldean lan egiten hasi baino lehen rol ezberdinak errepasatuko dira eta behin rolak esleitu dituen ozen praktikatzeko eskatuko die irakasleak ikasleei. Noizbehinka, esan bezala, rol guztiak errepasatuko dira ere.

Rol banaketarekin bukatzerakoan eta ikasleei rol bakoitzak bete behar duen papera argi utzi eta gero talde informeak zer diren azalduko diegu. *Talde informea* ikasleei egunaren edo astearen bukatzean betetzeko pasako zaien informe bat da. Ikasleek egindako lanaren eta hau aurrera nola eramanez duten inguruan hausnartu beharko dute. Horretarako taldekide bakoitza bere rola nola bete duen eta hau bete bitartean izan dituen zailtasunak (eta hauei aurre nola egin dien) edo taldearen erantzuna bilduko du. Taldearentzat autoebaluazioa bat izango da eta behin hau bete dutenean hobetzeko egin dezaketenaren inguruan pentsatzeko eskatuko zaie. Esan bezala, hau egunaren bukaeran, astearen bukaeran edo behin proiektua bukatzerakoan egiteko eskatu ahal zaie. Ikaskuntza kooperatiboaren bidez lan egiten hasi berri diren ikasleekin gero eta maiztasun handiagoz burutzean (egunaren bukaeran) orduan eta ondorio hobekak ikusiko dira ikasleei egunero beren rola zein den eta hau nola bete behar duten gogoraraziko baitzaie eta zailago izango da hau ahaztea. Behin ohitura hartu dutenean maiztasuna gutxiagotu daiteke baina ongi dago noizean behin rol guztiak elkarrekin berrikustea.

### **2.3. Ikaskuntza kooperatiboaren barnean metodo ezberdinak daude?**

Atal honetan Slavin-ek (1995) ikaskuntza kooperatiboa lantzeko azterturiko metodo ezberdin batzuk ikusiko ditugu. Lehenik eta behin bereizketa bat egiten da taldeak erabiltzen diren metodoetan eta denak elkarrekin jarduten diren metodoen artean.

Alde batetik ikasleak taldean lan egiten ikasten duten metodoak daude. Hauek batez ere, John Hopkins deituriko unibertsitatean aztertu eta garatu izan dira. Ikaskuntza kooperatiboko metodo guztien oinarritzko ezaugarria ikasleak elkarrekin lan egin behar dutela da eta beren ikaskuntzaz gain beren ikaskideen ikaskuntza prozesuaren arduradunak dira ere. Lan kooperatiboa egiten ari direnean ikasleek helburu komunak dituzte eta arrakasta elkarrekin lortzen dute taldeko partaide guztiek helburu guztiak eskuratzen badituzte. Taldeen bidezko ikaskuntza kooperatiboan ikasleen helburua ez da zerbait elkarrekin egitea baizik eta zerbait talde bezala ikastea.

Metodo guzti hauetan hiru ezaugarri nagusi daude: talde sariak, ardura indibiduala eta arrakasta lortzeko aukera berdintasuna. Taldeek sariak edo irabazle ziurtagiriak irabaz ditzakete zenbait irizpide gailentzen dituztenean. Sari hauek talde guztiek irabaz ditzakete edo inork ez. Ardura indibidualak esan nahi du taldearen arrakasta taldeko partaide bakoitzaren ikaskuntza pertsonalaren mende dagoela. Honi esker taldeko partaideak haien taldekide guztiak galdeketa indibidualetarako edo bakarka ebaluatzeko beste metodoetarako prest egon daitezen ziurtatzen saiatzen dira eta horretarako elkarri laguntzen diote. Honi esker errendimendu altuko, ertaineko eta baxuko ikasleak haien hoberena ematera behartuak ikusiko dira eta guztien aportazioak miretsiko dira taldearen barruan.

Ikasketa kooperatiboaren inguruko ikerketek (Slavin, 1983 eta 1989) taldeko sariak eta ardura indibiduala ikaskuntza kooperatiboa emateko beharrezko baldintzak direla demostratu dute. Esan bezala, ez da nahikoa ikasleei elkarrekin lan egin behar dutela esatearekin: motibazioen bat behar dute bere taldekideen ikaskuntzaren ardura hartzeko. Bestalde, ikerketek frogatu bezala, ikasleak taldeko erdiespenagatik sarituak badira haien lan indibidualagatik besteak gailentzean sarituak badira baino motibatuagoak sentitzen dira (Slavin, 1980).

Taldeetan ikasketa kooperatiboa jorrazteko bost oinarritzko metodo aztertuko ditugu: "Trabajo en Equipo-Logro Individual" edo TELI<sup>14</sup>, "Torneo de Juego por Equipos" edo

---

<sup>14</sup> Ingelesez "Student Teams-Achievement Divisions" (STAD) izena jasotzen du. Lan honetan, hemendik aurrera erdarazko siglak (TELI) erabiliko ditugu edo guk egindako itzulpena: "taldeko lana, lorpen indibiduala".

TJE<sup>15</sup> eta Puzzle metodo<sup>16</sup> (hiru hauek edozein materiatan aplikatu daitezkeen metodoak dira), “Lectura y Escritura Integrada Cooperativa” (LEIC)<sup>17</sup> eta “Enseñanza Acelerada por Equipos (EAE)<sup>18</sup>. Bost metodoek talde sariak, ardura indibiduala eta arrakasta lortzeko aukera berdintasuna dute baina modu ezberdinetan.

### 2.3.1. Taldeko lana lorpen indibiduala (TELI)

TELI metodoan ikasleak lau partaidetako taldeak sortzen dituzte. Talde hauek heterogeneoak izango dira genero aldetik eta errendimendu akademiko aldetik ala nola jatorri edo kultura aldetik. Irakasleak jarduera aurkeztuko du eta ikasleek indibidualki galdeketa ezberdinak erantzungo dituzte.

Emaitzak haiek beste egunetan egin izandakoekin konparatu egingo dira eta talde bakoitzari bere hobetze mailaren arabera puntuak emango zaizkio. Gero, puntu horiek batuko dira taldeko puntuazioak ezartzeko eta aurretik irakasleak ezarritako irizpideak betetzen dituen taldeak ziurtagiri edo sari bat eskuratuko du. Ziklo guztiak hiru eta bost saio bitarte irauten du.

TELI oso erabilia izan da eskolako ikasgai guztietan (matematikan, hizkuntzan, zientzietan, gizarte zientzietan...) 2.mailatik unibertsitatera bitarte. Oso baliagarria da helburu zehatzak dituzten ikasgaietarako (matematika edo kalkulua bezala edota hizkuntzaren mekanikarako geografiarako...).

TELIren oinarria ikasleak motibatzea da hauek haien artean lagundu eta animatu daitezten. Bere taldeak saria irabaztea lortu nahi badute, beren ikaskideei ikasten lagundu beharko diete. Bere ikaskideak suspertu beharko dituzte haien onena eman dezaten eta uler dezaten ikastea garrantzitsua, baliotsua eta dibertigarria dela. Irakasleak gaia azaltzen du eta gero ikasleak elkarrekin lan egiten dute. Bikoteka lan

---

<sup>15</sup> Ingelesez “Teams-Games-Tournaments” (TGT) esaten zaio. Lan honetan, hemendik aurrera, erdarazko siglak (TJE) erabiliko ditugu edo guk egindako itzulpen: “Taldeko jolas torneoak”.

<sup>16</sup> “Rompecabezas” edo “Jigsaw” metodologia bezala ezagutzen da ere.

<sup>17</sup> Hemendik aurrera gaztelaniazko siglak erabiliko ditugu (LEIC) edo guk egindako itzulpena: “Irakurketa eta idazketa integratu kooperatiboa”.

<sup>18</sup> Hemendik aurrera EAE deituko diogu.

egin dezakete eta gero emaitzak haien artean konparatu, desadostasunak azaldu eta argudiatu, ulermen arazoetan lagundu... ahalik eta hoberen egiteko lagunduko diote elkarri.

Ikasleak elkarrekin ikasten duten arren, galdeketetan ezin diote elkarri lagundu beraz, momentu horretarako denek gaia menperatu beharko dute. Ardura indibidual hau beren taldekideei dena xehetasunekin azaltzera motibatzen die. Taldeen kalifikazioak partaideen hobekuntzetan oinarritzen denez (denek arrakasta aukera berdina izan dezaten), denek dute "taldeko izarra" izateko aukera bai aurreko asteetakoarekin konparatuz hobetu dutelako edo lan bikaina egin dutelako (azken honek kalifikazio altuena lortzen du aurreko asteetako errendimenduarekin konparatu gabe).

Metodo hau lan kooperatiboa egiteko metodorik errazenetariko bat da beraz, ikaskuntza kooperatiboan hasi berri diren irakasleentzako oso aproposa izan daiteke.

TELIk bost osagai nagusi ditu: gela guztiarentzako azalpena, taldeak, ebaluazio galdetegi indibidualak, hobekuntza indibidualaren araberako puntuazioa eta taldeen bidezko errekonozimendua.

Lehenik eta behin irakasleak gaia azalduko du eta beharrezkotzat jotzen dituen azalpenak emango ditu. Azalpenak ahalik eta argien izaten saiatuko dira eta TELI ebaluaketetan galdetuko zaienaren ingurukoak izango dira. Modu honetan, gero eta gehiago aplikatu TELI teknika ikasleak gero eta arreta handiagoa jarriko dute irakaslearen azalpenetan haien jardunerako baliagarriak izango zaizkiela ikusiko baitute.

Taldeak 4-5 ikaslez osatuta egongo dira. Esan bezala, ahalik eta heterogeneoen izaten saiatuko gara eta haien artean konpentsatuak egon daitezkeen<sup>19</sup>. Taldearen oinarritzko funtzioa ikasle guztiek ikas dezaten da aurrerago indibidualki egingo zaien ebaluaketan ahalik eta hoberen jardun dezaten. Irakasleak gaia azaldu eta gero taldea batu egingo da ariketak egiteko. Orokorrean, taldekideen arteko eztabaidak sortuko dira ariketak aurrera eramateko moduari dagokionez, emaitzak konparatzeko garaian eta haien arteko zuzenketak egiterakoan.

---

<sup>19</sup> Ikusi 2.2.3. *Taldeak nola sortu* puntuan gelaren banaketa egiteko erabili daitezkeen irizpideak.

Taldea TELI metodoaren ezaugarri garrantzitsuena da. Momentuoro ikasle guztiek ahalik eta hobekien egin dezaten sustatzen da bere taldearen hobebharrez eta taldeak ahalik eta hobekien lan egin behar du partaide guztien hobebharrez. Taldeari esker berdinen arteko laguntza ematen da eta elkarrenganako kezka eta errespetua sustatzen da. Hau autoestimurako, pertsonarteko harremanentzako eta besteen onarpena lortzeko baliotsuak dira.

Ebaluazio galdetegiak irakasleak gaia azaldu eta ikasleak elkarrekin lan egiten zenbait gela (3-4) egon eta gero egingo dira. Esan bezala, ebaluazio hauek indibidualak izango dira beraz, ikasleek ez dute elkarren artean laguntzeko aukerarik izanen. Bakoitza bere ezagutzen arduradun bakarra izango da momentu horretan.

Puntuazioak indibidualak izango dira hasieran. Ikasle bakoitzari puntuazio base ezarriko zaio beste ebaluazioetan jasotako noten arabera izango dena eta oraingoan lortuko duen puntuazioa besteetan lortutakoa gaintu duen arabera izango da. Lortzen diren puntuak taldearentzako puntuak izango dira.

Puntuazio baseak ezartzeko aurreko ebaluaketa frogetan lortutako emaitzak erabili daitezke edo ez badira egin aurreko urteetako ebaluazioak.

Talde batek ziurtagiriak edo sariak irabaz ditzake lortu duen puntuazioa besteetan lortu duena baino altuagoa bada.

TELI aurrera eramateko material espezifikoak erabili daitezke (Johns Hopkins Team Learning Project eskaintzen dituen) edota testu liburuetatik egokitutako materialekin edo irakasleak prestatutako materialekin.

### *2.3.2. Taldekako jolas torneoak (TJE)*

TJE David DeVries-ek eta Keith Edwards-ek sortu zuten. John Hopkins unibertsitatean aurrera eraman zen lehenengo metodo kooperatiboa izan zen. TELIrekin hainbat antzekotasun ditu: irakaslearen azalpenak eta taldeka lan egitea baina amaierako galdeketa indibidualak aste bukaerako torneoengatik ordezkatzeko dira. Bertan ikasleak jolas akademikoetan parte hartzen dute beste taldeetako partaideekin beren taldeentzako puntuak eskuratu nahian. Ikasleak "torneo mahaietan" jolasten dute. Bertan parte hartzen duten ikasleek emaitza antzekoak izan dituzte aurreko

ebaluaketa edo frogetan. Torneo mahai batetik bestera pasatzeko "igarobide" prozedura bat erabiltzen da ikasturtea aurrera egin ahala torneo maila bakoitzeko partaideen mailak antzekoak direla ziurtatzeko eta modu honetan kompetentzia maila bermatzeko. Mahai bakoitzean puntuazio altuena lortzen duen horrek 60 puntu irabazten ditu (berdin dio ze mahaia den). Honi esker zailtasunak dituen ikasle horrek (eta bere maila berekoak diren ikasleekin jolasten duena), besteek bezain beste aukera ditu arrakastarako. TELIn bezala puntuazio maximoa lortu duten talde horiek sariak edo ziurtagiriak irabazten dituzte.

TJE TELI-rekin hainbat dinamika partekatzen ditu, baina hau jolasen bidez egitean emozio puntu hori ematen dio. Taldeko partaide bakoitzak bere taldekideak jolasetarako prestatzen ditu ariketak errepatatuz eta elkarri azalpenak emanaz. Behin jolasten daudela ordea, jada ezingo dira elkarren artean gehiago lagundu (modu honetan ardura indibiduala bermatzen da). Materialak erabiltzeko garaian TELIn erabiltzen diren berdinak erabili daitezke eta batzutan galdeketak ere TJeko jolasen parte izatera pasatzen dira. Zenbait irakaslek metodo hau nahiago izaten dute ikasleen dibertsioagatik baina askok bi metodoak konbinatzen dituzte.

Esan bezala, TJE TELIk bezala irakasleak gelari ematen dion azalpena dauka, gela taldeka banatzen da (4-5 partaide talde bakoitzeko) eta bukaeran taldekako errekonozimendua ematen zaie. Baina TJEk, TELIk ez bezala, jokoak eta torneoak ditu.

Jolasak gaiaren inguruko galdeketan oinarritzen dira. Galdera hauek ikasleek gelan emandako azalpenekin eta taldean egindako lanarekin jaso duten ezagutza indibiduala neurtzeko dira. Talde bakoitzeko ikasleak beste taldeko partaide batzuekin elkartzen dira eta haien artean jokatzeko dute.

Galdera ezberdinak egongo dira eta ikasleak egokitzen zaiena erantzuten saiatuko dira. Ikasleek tarjeta ezberdinak izango dituzte (irakasleak erabakiko du tarjeten kopurua ebaluatu nahi dituen gauzen arabera eta jolasak irautea nahi duen denboraren arabera). Tarjetak erdian egongo dira eta ikasleak ordenean tarjetak ausaz hartzen joango dira. Lehengo jokalaria 12. tarjeta hartzen badu galdera hori erantzun beharko du. Erantzun egokia ematen badu tarjetarekin geratuko da eta okerra bada ordea, erdira itzuliko da berriro. Ikasle batek erantzuna botatzen duenean beste jokalaria bat

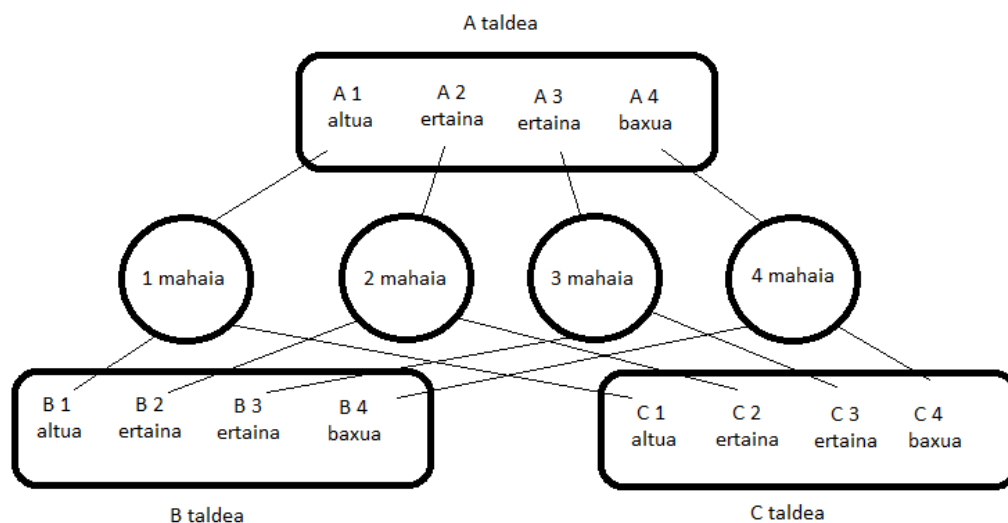
bere erantzuna okerra dela uste badu beste erantzun bat bota dezake (hainbat jokalaria lehenengo erantzunarekin desados badaude bere eskuinekoa izango da beste erantzun bat emateko lehentasuna izango duena). Bigarren honek ongi erantzuten badu tarjetarekin geratuko da baina gaizki erantzuten badu jada eskuratu dituen tarjetetako bat galduko du.

Jolasak egiterako garaian ikasleek prozedura argi izan behar dute bai eta puntuak nola lortzen dituzten ere. Tarjetak izango dira puntuak ematen dituztenak: tarjeta batek puntu bat ematen du.

Tarjetak egiteko momentuan bai TJE zein TELI metodologietarako beste edozein unitate didaktikoaren materialaren prestakuntzaren prozesuaren antzekoa da. Beste materialetatik lortu daitezke ere galdetegiak edota testu liburuetatik ere. Material berria sortu nahi bada ordea, prozedura erraza da. Lehenik eta behin ariketa orri bat prestatu behar da eta horri lotuta erantzun orri bat. Ariketa kopurua irakaslearen esku uzten da (erantzun motzak badira gomendagarria da ariketa gehiago sortzea erantzun luzeak badira baino). Orrialde hauek ikasleek ikasteko eta erreparasatzeko erabiliko dituzte.

Hurrengo pausoa torneorako erabiliko dugun beste galdetegi orri bat eta beste erantzun orri bat sortzea izango da. Egokiena bi galdetegi orriak aldi berean sortzea izango litzateke; modu honetan, torneorako edo gelan erreparasatzeko erabiliko duguna zailtasun aldetik eta estilo aldetik berdintsuak izango dira.

Torneoak jolasak egituratzeko modua dira. Orokorrean astearen bukaeran edo gai bat bukatzerakoan egiten dira behin irakasleak azalpenak eman dituztenean eta ikasleak haien taldearekin praktikatu dutenean. Lehenengo torneorako irakasleak ikasleak mahai ezberdinetan jarriko ditu haien mailaren arabera: argienak direnak mahai batean, hurrengoak bestean... Honi esker taldeak berdinduak egongo dira, guztiek izango dute arrakastarako aukera eta ikasleen arteko lehia egongo da. Taldeak beraz, kognitiboki orekatuak egongo dira eta gero taldeen artean mahaietan kokatuta egiten diren jolasak homogeenak izango dira kognitiboki modu honetan ikasleen arteko lehia egoteko eta arrakastarako aukera berdintasuna izan dezaten.



*Irudia 2: Torneoetarako mahai antolaketa*

Mahai banaketa egiterakoan ikasleei ez zaie inoiz esango zein den mahai altuena edo baxuena ikasleen autoestimuan min ez egitearren.

Ikasleak behin mahai batean esertzeak ez du esan nahi ikasle hori "maila" horretan beti eserita egongo denik. Ikasleak maila batetik bestera aldatzeko aukera izango dute baina hau burutzeko prozedimendu bat jarraitu beharko da. Mahai batetik bestera ikasle bat aldatzeko erabakia irakaslearena izango da eta torneo bat bukatzean hartuko da. Horretarako puntuazio orrietan puntuazio altuena lortu duten ikasle horiek identifikatu beharko ditu irakasleak eta hauek markatuko ditu. Berdinketa badago irakasleak erabakiko du nor jarriko duen puntuazio altuena bezala (ez ditu mahai berean bi ikasle markatuko). Gero berdina egingo dugu puntuazio baxuena lortu duten ikasle horiekin. Puntuazio altuena lortu duten ikasle horiek hurrengo mahaira pasako dira eta baxuena lortu duten horiek aurreko mahaira. Gainontzeko ikasleak hasiera batean egon diren mahai berean geratuko dira. Modu honetan aurreko torneoan irabaztea kostatu zaien ikasle horiek oraingoan irabazteko ukera gehiago izango dituzte eta bestalde, aurreko torneoan "erraztasunez" irabazi duten ikasle horiek orain gehiago ahalegindu beharko dira besteak irabazteko.



Gelan TJE metodo martxan jartzeko lehenik eta behin egin beharrekoa zertan datzan azaldu behar zaie ikasleei. Ondoren talde bakoitzean nor egongo den esango da. Ikasleak normalean taldeetan eserita badaude irakaslearen esku geratuko da banaketa hau mantentzea edo jarduera honetarako berri bat egitea. Orokorrean, gomendagarria da taldeak mantentzea, izan ere, taldeak denbora batez konstante mantenduz ikasleek talde sentimendua garatuko dute eta elkarrekin lan egiten ikasiko dira beren taldekideen indargune eta ahulguneak ezagutuz bai eta taldekide bakoitzaren lana baloratuz. Beraz, irakasleak hurrengo asteetan talde hauek mantenduko ditu eta ikasleei azalduko die modu indibidual batean haien taldearentzat puntuak lortzen joango direla irakasleak planteatuko dituen jolas akademiko ezberdinetan. Puntuazio altua lortzen duten talde horiek aitorten publikoa jasoko dute. Puntuazio altua ordea, ez da beste taldeekin konparatuko. Irakasleak puntuazio altu bezala 50 puntu lortzea dela zehaztuko du adibidez (ikasleei esango zaie) eta puntuazio hori lortzen duten taldeek aitorten publikoa jasoko dute bai eta sari fisiko bat: txartel bat Taldea Bikaina direla esaten duena adibidez. Talde on bezala 40 puntutik gora lortu duten taldeak izango direla erabakitzen badu irakasleak 40 puntutik gora lortu duten talde horiek aitorten publikoa izango dute baina kasu honetan soilik ahozkoa izango da aitortpena. Puntuak lortzeko modua dena delakoa izanda, garrantzitsua da puntuak batzerakoan eta hauek kontutan hartzerakoan talde bezala egitea. Honek talde sentimendu handitzen lagunduko die eta ikasleak haien gelakideak laguntzeko motibatuko die hauek gero eta puntu gehiago lor ditzaten.

Azaldu bezala, garrantzitsua da torneoak hasi baino lehen azalpenak emateko gela bat edo bi emango direla eta beste bi gela haien artean ikasteko, erreparatzeko, azalpenak emateko edo ariketak egiteko erabiliko direla. Egokiena torneoak ostiraletan egitea litzateke. Modu honetan ikasleek aste osoa izan dute gaia ulertu eta lantzeko eta ostiraletan ikasitakoa jolasten duten bitartean erakusteko aukera izango dute eta bere taldearentzat puntuak lortzeko aukera ere.

### 2.3.3. *Puzzle metodo*

Metodo hau Elliot Aronson-ek 1978an sortutako metodo da (Slavin, 1995). Honetan TJE eta TELI metodologiaren talde heterogeneo berdinak erabiltzen dira. Ikasleei

irakurketa testu motzak esleitzen zaizkie taldeka: liburuetako kapitulu motzak, biografiak, azalpen testuak... Talde bakoitzeko partaide bakoitza zerbaitetan espezialista bihurtzeko aukeratua izaten da. Demagun Atarrabiari buruzko lan bat egin behar dutela ikasleek bada taldekide bat historian bihurtuko da espezialista, beste bat ekonomian, bestea geografian, hurrengo kulturean...

Horretan espezialista egiteko materialak irakurri beharko dituzte. Gero talde bakoitzeko historiako espezialista beste taldeetako historia espezialistekin batuko da irakurritakoaren inguruan hitz egiteko eta ulertu dutena komunean jartzeko. Ondoren bakoitza bere taldera itzultzen da eta ikasi duten hori bere taldekideei azaltzen die. Bakoitzak espezializatu den horri buruz hitz egiten die besteei eta bukatzeko galdetegi bat pasatzen da non denetarik galdetzen den. Talde baten partaide bakoitza Atarrabiari buruzko edozein galderari erantzuteko gai izan beharko da bere espezialitatea zein den inporta gabe.

Kalifikazioa taldekoa izango da partaide batek dakiena bere taldekideek azaldu diotenaren menpe dagoelako. TELI metodon bezala ebaluatuko da.

#### *2.3.4. Ikaskuntza azeleratua taldeetan (EAE)*

Ikaskuntza azeleratua taldeetan (EAE) (Slavin, Leavey eta Madden, 1986) TJE edo TELI bezala talde homogeneotan egiten da lana eta lan ona egin duten talde horiek aitormen publikoa jasotzen dute. TJE-k eta TELI-k ordea, ikaskuntza erritmo bera erabiltzen du gela guztiarentzat baina EAE-k ikaskuntza kooperatiboa ikaskuntza individualizatuarekin konbinatzen ditu. EAE Lehen Hezkuntzako matematikako irakaskuntzan zentratzen da 3. mailatik 6. maila bitarte.

Ikasleei gaitasun froga bat pasatzen zaie eta horren arabera maila batean edo bestean lanean hasiko dira bere erritmoan aurrera egin dezaten. Orokorrean, talde bateko partaideak unitate ezberdinen inguruan lan egiten dute. Bere taldekideei problemak ebazten laguntzen diete eta haien emaitzak zuzentzen dituzte erantzun orriak erabiliz. Gai bakoitza bukatzerakoan frogak pasatzen dira (hauek indibidualki egiten dira). Froga hauek taldekideek zuzentzen dituzte ere. Aste bat bukatzerakoan taldeek egin eta gainditu dituzten frogen arabera puntuazioa dute. Puntuazio maximoa lortu duten froga horientatik puntu gehiago lortzen dituzte bai eta bukatutako lanen arabera.

Irakasleak ere, denbora duenez, taldeetara hurbildu eta zalantzak modu indibidualizatu batean erantzuteko aukera dauka. Egunero irakasleak 10-15 minutu inguru bi edo hiru ikasle taldeekin lan egiten egongo da *ikaskuntza talde*<sup>20</sup> ezberdinetan. Ikaskuntza talde hauek sortzeko ikasleak talde heterogeneoetatik aterako ditu eta talde homogeenok sortuko ditu, hau da, puntu berean dauden ikasleak izango dira. Sesio hauetan irakasleak kontzeptuak talde txikian azalduko dizkie eta honekin ikasleek aurrera egiteko behar duten ezagutza izango dute. Azalpenetan adibideak behar beharrezkoak dira. Orokorrean, irakasleak talde hauetan azalpenak emango ditu ikasleek unitate indibidualizatuetan kontzeptu berri hauek lantzen hasi baino lehen. Irakaslea ikaskuntza talde hauekin modu indibidualizatu batean lan egitea posible du ikasleek zuzenketa prozesua haien arten egiten dutelako.

Bestalde, ikasleak haien taldekideen frogak zuzentzeaz arduratzen direnez, irakasleak denbora nahikoa du taldeentzako froga indibidualizatuak sortzeko. Material hauetan batuketak, kenketa, biderketak, zatiketak, zatikiak, segidak, logika... ebaluatzen da eta berebiziko garrantzia ematen zaie problemei. Problema eta jardueren helburu nagusietako bat ikasleak gelan egiten dutena eguneroko bizitzarekin lotzeko gai izatea da. Irakasleak prestatutako unitate bakoitzak honako atal hauek ditu:

- Ikasleek gida moduan erabiliko duten horri bat izango dute. Bertan, aurretik irakasleak irakaskuntza taldeetan azalduko kontzeptuak zehatz azalduz izango dituzte bai eta ariketa ebatzi batzuk ere.
- Gaitasunak praktikan jartzeko zenbait orri izango dituzte bakoitzak 16 problema edo ariketa inguru egongo dira.
- Ebaluazio formatiboak ere egongo dira. Hauetan ikasleek froga pasatu aurretik egin ahalko dituzte haien gaitasuna non dagoen ikusteko eta azken ebaluaketa ahalik eta egokien egin dezaten.
- Unitate bakoitzeko ebaluaketa bat izango dute.
- Bukatzeko erantzun orriak izango dituzte bai praktika orrienak, ebaluazio formatiboarenak zein unitateko ebaluaketarenak.

---

<sup>20</sup> R. Slavin-ek (1995) *grupos de enseñanza* deitzen die.

TJEn eta TELIn bezala ikasleak haien artean animatu eta laguntzen dira beren taldeek arrakasta izan dezaten bilatzen dutelako. Bestalde, ardura indibiduala dago ikasleek badakitelako bere taldearentzat puntuak lortzeko modu indibidual batean froga bat pasatu beharko duela. Denek arrakasta aukera berdintasuna dute haien gaitasunen arabera kokatuak izan direlako. Beraz, errendimendu baxuko ikasle bati errendimendu altuko ikasle batekin konparatuz, 3 froga pasatzea denbora berdintsua kostatuko zaio frogak haien gaitasunera egokituta egongo direlako.

Matematikan orokorrean ezagutza, aurre-ezagutza batetik eraikitzen da. Aurreko kontzeptuak kontrolatu ezean, hurrengoak ikastea oso zaila edo ezinezkoa izango da: biderkatzen edo kenketak egiten ez dakien ikasle batek ezingo ditu zatiketa luzeak egin. Esan bezala, EAEn ikasleek haien mailetan lan egiten dute eta honi esker zerbait menperatu arte, ez dira hurrengo mailara pasako eta aldi berean beren ikaskideek baino erraztasun handiagoz aurrera egiteko gai badira ez diote bere gelako erritmoari itxaron beharko. Hiru aste pasatzerakoan, irakasleak EAE geldituko du eta gela osoari kompetentzia ezberdinak erakutsiko dizkio bai eta problemak ebazteko estrategia ezberdinak ere.

### *2.3.5. Irakurketa eta idazketa integratua (LEIC)*

Izenak dioen bezala, metodo honen bidez irakurketa eta idazketa lantzen dira. Metodo hau baliagarria da bai ikasten hasi diren horientzat baita aurreratuago dauden kurtsoentzat ere (Madden, Slavin eta Stevens, 1986). LEIC metodoan irakasleek nobelak edo irakurketa liburuak erabiltzen dituzte. Ikasleek bikoteka taldeak sortzen dituzte non talde baten barnean irakurketa maila ezberdineko bikoteak egongo diren. Tadeen barnean bikoteka lan egingo dute elkarri ozen irakurtzen, historiak nola amaituko diren asmatzen saiatuz, taldekideei laburpenak eginez,... Modu honetan, ideia nagusiak identifikatzen ikasten dute adibidez bai eta adierazpen gaitasuna ere edota ulermen ahalmena. Hizkuntza eta literaturako geletan idazketa tailerretan lan egiten dute bozetoak idatziz, taldekideen lanak zuzenduz...

Ozen irakurtzeko gaitasuna lantzea ikasleen deskodetze prozesuari eta ulermenari laguntzen die (Samuels, 1979). Hala ere, gaur egungo hezkuntza sistemako gela arrunt batean ikasleek oso gutxitan lantzen dute irakurketa ozena. Thurlow, Groden,

---

Ysseldyke eta Algozzine (1984) ikusi zuten, garaiko 2. mailako ikasleek soilik 90 segundo irakurtzen dutela ozen egunean. Bestalde, ikasle bat ozen irakurtzen ari den bitartean, gainontzekoak hau entzuten daude beraz, ez dute denbora hau haiek irakurtzeko aprobetxatzen (ahozko ulermena lantzen dute baina ez irakurmena). LEIC metodoarekin ikasleek ozen irakurtzeko dituzten aukera eskasia gora egitea bilatzen da.

Garrantzitsua da ikasleei irakurri duten horren ideia orokorrari buruz galdetzea eta ez literalki irakurri dutenari buruz galdetzea. Garrantzitsua da ikasleek testu baten ulermen globala lantzea. LEIC metodoarekin lan egiten ari diren ikasleak historia batean pertsonaiak, historia gertatzen den esparrua, sortu diren arazoak, frogatu dituzten soluzioak eta azkeneko soluzioa identifikatzeko eskatzen zaie. Modu honetan ikasleek narrazio baten estruktura zein den ikasiko dute eta horrek errendimendu baxuko ikasleen irakurritakoaren ulermen gaitasuna handitzen du (Fitzgerald eta Spiegel, 1983). Esan bezala, ikasleek ere irakurtzen ari diren hori nola bukatuko den asmatzen saiatzen dira. Praktika hau Palinscar eta Brown-en (1984) arabera baliagarria da ere kontakizun baten ulermen globala lortzeko. Astean behin, LEIC metodoarekin lantzen ari diren ikasleek estrategia metakognitiboen irakaskuntza zuzena jasotzen dute. Azken hauek ez dira irakaskuntza tradizionalen ematen.

Idazketa lantzerakoan orokorrean esaldiak zuzentasunez sortzean edo ortografia lantzean zentratzen da (Bridge eta Hiebert, 1985) baina ez dio ia garrantzirik ematen idazketa prozesuari. LEIC metodoa ordea, idazketa lantzen saiatzen da eta horretarako bikotekako lana erabiltzen du.

LEIC programa baten barnean ikasleek talde heterogeneoetan lan egiten dute. Egiten diren jarduera guztietan lehenik eta behin irakaslearen aurkezpen bat dago non irakasleak egin beharrekoa ahalik eta argien azaltzen die ikasleei. Ondoren taldeka ikasleek irakasleak azaldutakoa praktikatu egiten dute elkarri zalantzak galdetuz eta hauek argituz edota ariketak eginez. Hurrengo pausoa banaka praktikatzea izango da, gero, bikoteka, aurre ebaluaketa bat egingo dute eta behin bukatuta beste praktika gehigarri bat egiteko aukera izango dute.

LEIC metodoan irakurketa taldeak daude. Ikasleak haien irakurketa gaitasunaren arabera bi (edo hiru) pertsonako taldeetan elkartzen dira. Bikote horiek gero beste bikoteekin elkartuko dira eta talde bat osatuko dute. Talde hauek irakurketa maila ezberdineko bikoteek osatuko dituzte: talde batean irakurketa gaitasun altuko bikote bat egon daiteke eta irakurketa gaitasun eskaseko beste bikote bat. Talde bateko partaideek galdetegietako ekoizpen indibidualaren arabera jasotzen dituzte puntuak bai eta sortu dituzten testuen arabera edo aurkeztu dituzten informeen arabera. Taldeko partaide bakoitzaren puntuak batuz taldeko puntuazioa lortzen da. Aste oso bateko frogen batuz bestekoa egitean %90a baino puntuazio gehiago lortzen badu talde batek (edo gehiagok) Talde Bikaina ziurtagiria jasoko du; %80 baino gehiago lortu duten talde horiek Talde Ona ziurtagiria jasoko du (hau besteena baino txikiago izango da).

Irakasleak modu indibidualizatu batean (irakurketa taldeetako bikote edo hirukote homogeenetan) beharrezkotzat jotzen dituen alderdi ezberdinak landuko ditu. Baina bitartean gainontzeko gela lanean arituko da. Hau lortzeko gelako lehenengo minutuetan irakasleak irakurgai bat aurkeztuko dio gelari eta honen inguruan ariketa ezberdinak planteatuko dizkie:

- Binakako irakurketa: Ikasleek banaka eta isiltasunean irakurriko dute istorioa eta gero txandakatuz ozen irakurriko dute: lehenengo parrafoa batek hurrengoak besteak... Entzuten ari den horrek irakurleari egiten dituen akatsak zuzenduko dizkio. Irakaslea bitartean taldez talde pasako da ikasleen jardura ebaluatzen.
- Hitzak ozen: ikasleei kontakizunean agertze diren hitz zailen edo konplikatuena zerrenda bat ematen zaie. Hauek zuzentasunez eta zabukatu gabe irakurtzen ikasi behar dituzte ordena edozein dela.
- Hitzaren esanahia: Ikasleek kontakizunean agertzen diren hitz berrien zerrenda bat jasotzen dute. Hauek hiztegiaren bilatzeko eskatzen zaie eta haien definizio propioa idatz dezaten. Gero hitz horrekin esanahia ulertzen dutela demostratzen duen esaldi bat sortzeko eskatzen zaie.

- Kontakizunaren birkontaketa: ikasleei kontakizuna irakurri eta gero taldeetan komentatzeko eskatzen zaie eta kontakizunaren garrantzitsuena taldekideei kontatzeko.
- Ortografia: Ikasleak haien artean aurre ebaluatzen dira irakasleak emandako asteko hitzen zerrenda batekin. Gero, astean zehar, hau menperatzeko laguntzen dira. Ebaluazio bakoitzaren amaieran lista berriak sortzen doaz hitz batzuk ezabatuz zerrenda erabat bukatzen den arte. Bukatzerakoan beste zerrenda berri batekin hasiko dira.

Hiru gela ondoren, ikasleek irakurketa ulermena ebaluatzeko frogak burutzen dituzte. Hauetan hitzak ematen zaizkie eta hauekin esanahia ulertzen dutela frogatzen duten esaldiak sortzeko eskatzen zaie ikasleei. Irakasleak ere ikasle batzuk banaka deitu ditzake eta ozen hitzen zerrenda irakurtzeko eskatu ahal die. Ebaluazio hauen bitartean ikasleak ezin dira haien artean lagundu, indibidualak dira. Froga hauen puntuazioa eta irakurritako kontakizunen inguruko idazketa taldeen asteko kalifikaziorako erabiliko dira.

Ikasleek haien taldearentzat puntu gehigarriak lortzeko aukera izango dute etxean egunero 15 minutu irakurtzen badute. Orrialde bat entregatuko zaie etxera eraman dezaten eta egun batean 15 minutu irakurtzen badute gurasoek orria sinatuko diete. Aste osoan zehar egunero 15 minutu irakurri badituzte puntu gehigarriak lortuko dituzte taldearentzat. Bestalde, ikasleek irakurritako liburuen inguruko iruzkinak egiten badituzte (laburpen txiki bat egiteaz gain liburuari buruz pentsatzen dutena jarriko dute), puntu gehigarriak lortuko dituzte taldearentzat. Gelan egin beharrekoa bukatzen badute etxeko liburua edo gelako beste bat irakurtzen jartzeko aukera izango dute.

#### **2.4. Nola eta Zer ebaluatu?**

Ebaluaketa gure hezkuntza sistemaren oinarrietako bat da. Hala ere, askotan ebaluaketak ez dauka zentzu handirik ikasleen ikuspuntutik. Taldeetan ebaluatzen dugunean ikasleak prozesuaren parte egiten ditugu eta honi esker zentzu gehiago aurkitzen diote. Ikasleek ebaluaketari zentzua ikus diezaioten honek helburu bat izan behar du (ikaskideen ikaskuntzan lagundu), erabiliko diren prozedura, kriterio eta

errubrikak ikasleek ulertzeko haina sinpleak izan behar dira eta ikaskuntza eta irakaskuntza hobetzeko baliagarria izango dela ikusi behar dute.

Ebaluaketa martxan jartzeko lehenik eta behin ikaskuntzaren helburuak zehaztu behar dira; ikasleak hauek eskuratzeko konprometitu daitezten modu bate planteatu behar dira. Bestalde, erabiliko diren prozedimenduak hautatu behar dira: frogak, idazlanak, portafolioak, lanak, behaketa... Hurrengo pausoa, ebaluaketa formatibo, sumatibo edo diagnostiko ebaluaketa bidez jasotako informazioa bildu eta aztertzea izango da. Azkeneko pausoa eskuratutako informazioa ordenatzea izango da (kuadroen bidez, taulen bidez,...).

Ebaluazioaren arazo nagusia normalean irakasleen denbora falta izaten da (Swain eta Swain, 1999). Taldeei esker eta ikasleak ebaluaketa prozesuan inplikaturik irakasleek denbora gehiago eskaini ahal diote ebaluaketari. Horretaz gain taldeei esker irakasleak ebaluatzeko errekurtso gehiago izango ditu, ebaluatzeko modu ezberdinak erabili ditzake, ikasleen arteko laguntza sistemak sortzeko aukera dauka, ikasleen taldean lan egiteko gaitasuna ebaluatzeko erramintak izango ditu eta ikasleak akademikoki zein sozialki banaka eta taldeka ebaluatzeko aukera izango du.

#### *2.4.1. Taldeka ebaluatzeko plana sortu*

Johnson-ek eta Johnson-ek (2014) talde ebaluaketa bat prestatzeko jarraitu beharreko pauso ezberdinak azaldu zituzten. Ebaluaketa bat prestatzeko momentuan eta honek zentzua izan dezan lehenik eta behin irakasleak zenbait galdera planteatu behar ditu eta hauei erantzun eman behar die:

a.) Ebaluaketa taldekoa, indibiduala edo taldekoa eta indibiduala izango da?

Ebaluazioa bai indibidualki zein taldean egin daiteke eta ebaluazio plan batean bata edo beste erabili daiteke edo biak erabili. Ebaluaketa indibidual batean ikasleak autoebalatu daitezke, koebalatu dezakete eta indibidualki irakasleagatik ebaluatua izan daiteke. Ebaluazio indibiduala hezkuntzaren arlo guztietan behar beharrezkoa da. Talde ebaluazioari dagokionez, irakaslea taldearen errendimendua ebaluatzen du taldea bere osotasunean hartuz: fisikako esperimentu klase batean adibidez. Taldeak ikaskuntza programaren ebaluazioaren atal garrantzitsu bat dira.

b.) Ze prozesu eta emaitza ebaluatzen dira?



Irakasleak ebaluatzen duenarekin ikasleei mezu argi bat bidaltzen die: ebaluatzen duen hori da irakasleak garrantzitsutzat jotzen duena. Hori dela eta ebaluatzeko modu ezberdinak daude irakasleak momentu bakoitzean garrantzitsutzat jotzen duenaren arabera. Irakasleak ikaskuntza akademikoa, arrazoitzeko gaitasuna, trebetasunak eta konpetentziak, jarrera edo jokabideak eta ikasteko ohiturak ebaluatu ditzake.

c.) Zein izango da jardueren sekuentzia?

Hurrengo pausoa burutuko diren jarduerak prestatzea izango da. Hauek diseinatzeko garaian irakasleak hauekin lortu nahi dituen helburuak argi izan behar ditu eta hauen arabera jarduera batzuk edo beste planteatuko ditu. Ondoren, jardueren ordena edo sekuentzia zein izango den zehaztu beharko du.

d.) Ze ebaluazio prozedura erabili daitezke?

Behin zer ebaluatu nahi dugun eta egingo diren jardueran zeintzuk izango diren argi dugunean ebaluatzeko jarraituko ditzakegun prozedura ezberdinak aztertuko ditugu: estandarizatutako frogak, azterketak, ahozko aurkezpenak, idazlanak, proiektuak, portafolioak, behaketa bidez, galdeketak, erakusketak... Planteatu diren jardueren arabera zenbait ebaluazio prozedura egitea ezinezkoa izango da.

e.) Zein da ebaluazioaren helburua?

Ebaluazioa helburu ezberdinekin egin daiteke eta horren arabera ebaluatzeko moduak ere ezberdinak izango dira eta prozesuaren momentu ezberdinetan burutuko dira. Lehenik eta behin *ebaluazio diagnostikoa* dago. Ebaluazio mota hau ikaskuntza unitate baten hasieran edo kurtso baten hasieran egiten da ikasleek gai baten inguruan dakitena konprobatzeko, haien interes eta trebetasunak ezagutzeko... Eskuratutako emaitzen arabera irakasleak helburu ezberdinak planteatuko ditu eta ikasleentzako motibagarriak diren esperientzia didaktikoak prestatzen saiatuko da.

Ebaluatzeko beste modu bat *ebaluazio formatiboa* da. Hau unitatean zehar edo ikasturtean zehar aldizka egingo den ebaluaketa izango da. Ebaluaketa mota honen helburua ikasleen progresioa neurtzea izango da. Ebaluaketa honetan ikasleek irakaslearen feedback-a jasoko dute honi garrantzi handia emanez hobetzeko baliagarria izango baitzaie. Ebaluaketa mota honetan interesa bai prozesuan zein ondorioetan zentratuko da.

Azkenekoa *ebaluazio sumatiboa* da. Hau unitatea, hiruhilekoa edo ikasturtea bukatzerakoan egingo da. Honen helburua ikasleen errendimenduaren kalitatea eta kantitatea neurtzea da bai eta ikaskuntza programaren arrakasta neurtzea ere. Ebaluaketa hauetan oinarrituz kalifikazioak jarri ohi dira eta ze helburu eskuratu diren lortzeko balio dute. Ebaluaketa mota honetan arreta ondorioetan jarriko da eta ez horrenbeste prozesuan.

f.) Non egingo da ebaluazioa?

Ebaluazioa burutzeko garaian hau ikasgela barnean egin daiteke baina errealitateko egoera batean ere burutu daiteke. Errealitateko ebaluaketa batean ikasleek eskuratutako trebetasunak kontestu normal batean erakustea eskatzeko du. Esan beharra dago, taldeko ebaluazioak kontestu erreal batean aurrera eramatea errazagoa izaten dela.

g.) Nortzuk dira ebaluaketa prozesuaren parte izango direnak?

Ebaluaketa bat diseinatzeko momentuan irakaslek argi izan behar du nori zuzenduta dagoen ebaluaketa bai eta ondorioek izango duten interes maila zein izango den. Ebaluazioei garrantzi gutxiegi ematen bazaie baliteke bai irakasleak zein ikasleek hauek serio ez hartzea baina kontrakoa gertatzen bada eta ebaluaketei neurritz kanpoko garrantzia ematen bazaie ikasleak “tranpak” egitera tentatuak ikus daitezke. Ikasleei, curriculumari eta hezkuntza zentroari egiten ahal zaizkion ebaluaketetan inplikatuak hauek ezango dira: ikasleak eta haien gurasoak, irakasleak, administrazioko kideak eta hezkuntza politikak sortzeaz arduratzen direnak.

h.) Ze ebaluazio metodo da egokiena?

Ebaluazio formatiboak aurrera eraman ondoren, irakasleek ikasleek egindako lanari balio bat esleitzen diote. Hau emotikonoen bidez, idatzizko komentarioen bidez, zifren bidez... adieraz dezakete. Balorea ezartzeko jarraituko den irizpidea erabakitzeke momentuan modu ezberdinak daude. Ezagunena kriterioen arabera da: ondo ebatzi dituzten biderketen arabera nota bat edo beste jasoko dute. Beste modu bat araei lotutakoa izango da: ikasleen lana haien ikaskideen lanarekin konparatuko da eta honen arabera nota bat edo beste jasoko dute. Azkeneko honek ondorio negatibo asko ditu ordea: ikasleen arteko gehiegizko lehiakortasuna sustatzen da (nire azken

helburua ez da ikastea nire ikaskideak irabaztea baizik) eta normalean galtzen dutenak saiatzeari utziko diote onenen artean egotea ezinezkoa egingo zaielako...

#### *2.4.2. Taldeak erabiliz indibidualki ebaluatu*

Talde kooperatibo baten oinarritzko helburua bere kideak indartsuagoak egitea da. Ikasleek taldeka lan egiten dutenean indibidualki lan egiten dutenean sortzen ez diren eta ebaluagarriak diren egoerak ematen dira. Talde bat ebaluatzean beraz, arreta jarri beharreko atal bat taldekide bakoitzaren jardun indibiduala da.

Ebaluazioa helburu didaktikoen zehaztearekin hasten da. Helburuak espezifikokoak, neurgarriak, motibatzaileak, ikasleen interesei lotuta egon behar dira eta errealitatean erabiliko dituzten konpetentziei lotuta egon behar dira. Oso garrantzitsua da ikasleek haiengan espero dena ezagutzea baita ebaluatuko zaien hori zer izango den jakitea. Horretarako bilera ezberdinak egingo dira ikasleekin prozesuan zehar: helburuak ezartzeko bilera, prozesua ebaluatzeko bilera eta ebaluazioa komentatzeko bilera. Prozesu osoan zehar irakaslearen feedback-ak garrantzi handia izango du. Bilera hauek indibidualki ebaluatu behar bada indibidualki egingo dira baina taldean ebaluatu behar bada taldean egingo dira.

Taldean lan egiten duten ikasleak modu indibidual batean ebaluatzeko beste modu bat idatzizko froga indibidualen erabilerarekin da. Hauek jolas moduan aplikatu daitezke TELIn ikusi dugun bezala. Beste modu bat TJE metodon erabiltzen dena izan daiteke, hau da, galdeketen bidez. Johnson anaiek proposaturiko beste metodo bat elkarriketen bidezkoa da non irakasleak ikasleei galdera ezberdinak egiten ikasten ari direna ebaluatu dezakete. Azkeneko hau oso baliagarria da izan ere, irakasleak ikasleak ulertu ez dituen kontzeptuan identifikatuko ditu eta momentuan hauek argituko dizkio edota kontzeptu baten inguruko ideia oker bat badute hau momentuan zuzendu ahalko dio. Ikasleak taldeka lan egiten jartzen ditugunean hauek indibidualki eskuratutako konpetentziak ebaluatzeaz gain taldean lan egiteko erakusten duten gaitasunaren arabera ebaluatuko ditugu ere eta hau behaketaren bidez egingo dugu.

### 2.4.3. Taldeen ebaluazioa

Talde bat ebaluatzerakoan azkeneko emaitza ebaluatzeaz gain prozedura ebaluatuko dugu. Taldean lan egiteak beste modu batez ebaluatu ezingo genituen konpetentziak ebaluatzeko aukera dugu: antolatzeko gaitasuna, gauzak adosteko ahalmena... Akademikoki ebaluatzeko ordea, taldeari proiektu bat proposatu ahal diogu eta proiektuari amaiera emateko ikaskideen edo gurasoen aurrean aurkezteko eskatzen ahal diegu, aldizkari digital bat sortzeko, antzerki bat egiteko....

Proiektua eta honen helburu dena delakoa izanda taldeak modu autonomo batean lan egingo dira baina irakaslearen papera behar beharrezkoa da. Lehenik eta behin irakasleak klasea talde kooperatiboen bidez lan egiteko prestatu beharko du<sup>21</sup> eta ikasleek gaiaren inguruan dakitena identifikatu eta ebaluazio formatiboak eta sumatiboak prestatu (ikasleei zer eta nola ebaluatuko duen hasieratik esango die). Behin ikasleak taldeka haien proiektuetan lanean dauden bitartean hauek egiten duten lana superbisatzen joan beharko da eta bukatzeko, taldeak hasiera batean zehaztu bezala ebaluatuko ditu eta emaitzak partekatuko ditu.

Taldekiek proiektu komun bat egiteko momentuan taldekide guztiek proiektuagatik nota berdina jasotzen dute. “Antes de participar en una tarea que implique calificar a un grupo, normalmente los estudiantes suelen percibir como más justo el sistema de recompensa competitiva; pero una vez realizada la tarea, el sistema de recompensa cooperativa, en el que los miembros reciben la misma calificación les parece más justo”<sup>22</sup> (Johnson eta Johnson, 2014: 112).

### 2.4.4. Koebaluazioa

Ikaskideak ebaluaketak eta iritzi trukeak egiteko tresna oso erabilgarria da. Ikasleek haien ikaskideengan berebiziko eragina izaten dute eta hau ikasleen esfortzua handitzeko erabili daiteke. Ikaskideen arteko koebaluaketak onura asko ditu: ebaluatzen ari dena ere egiten duen bitartean ikasten egongo da, ebaluazioak

---

<sup>21</sup> Ikusi 2.1. Zeintzuk dira ikaskuntza kooperatiboa emateko aurrealdintzak? puntua.

<sup>22</sup> “Lan egiten hasi baino lehen ikasleek normalean bidezkoagoa ikusten dute kalifikazioa sistema lehiakorra; baina; lan egin ondoren, sari kooperatibo bidezko sistema, non taldekide guztiek nota berdina jasotzen dute, bidezkoagoa ikusten dute.”

maiztasun handiagoz egitek aukera eskaintzen dute eta beraz, informazio gehiago eskuratuko da azkeneko ebaluaketarako, ebaluatzeko moduak ere anitzagoak izango dira... Koebaluazioari esker ikasleek haien ikaskideen lanak ikusteko aukera dute eta hauengandik ikasten dute.

Modu asko daude koebaluazioa egiteko. Lehenik eta behin, idazketa kooperatiboa eta binakako zuzenketa dugu. Hau burutzeko lehenengo pausoa bikoteak egitea izango da. Bikoteko partaide batek bere taldekideari egingo duen idazlana azalduko dio eta bigarren honek ahozko laburpen bat egin beharko du. Ondoren, prozesu berdina errepikatuko da baina paperak aldatuz. Hurrengo pausoa bi ikasleak idatzi nahi dutenaren inguruko informazioa bilatzea izango da eta beharrezkoa duten materiala biltzea. Ondoren, bikotekide baten lehenengo parrafoa elkarrekin idatziko dute eta gero bigarren bikotekidearena. Gainontzeko idazlana banaka egingo dute. Gero, idazlanak trukatu dituzte eta bakoitzak bere bikotekidearen idazlana irakurri eta hobetzeko iradokizunak emango dizkio. Bere bikotekideak esandakoa entzun ondoren, idazlanaren bigarren berridazketa bat idatziko du bakoitzak. Bukatzean berriz ere, bikotekideak haien idazlana zuzenduko dute eta biak emaitzekin konforme egon arte azkeneko bi pauso hauek errepikatuko dira. Behin biak emaitzarekin ados daudenean idazlanak sinatuko dituzte: idazleak idazle bezala sinatuko du eta zuzentzaileak zuzentzaile bezala akatsik ez dagoela aitortuz. Bukatzeko bikoteari haien lanaren eraginkortasunaren inguruan hitz egiteko eskatuko zaio.

Aurkezpenen kasuan ikasleak lau taldeetan banatuko ditugu eta gai bat hautatzeko eskatuko zaie (edo irakasleak zuzenean gai bat esleituko die). Bakoitza gai horren inguruko atal batean espezializatuko da eta bere atalaren aurkezpena prestatuko du. Ondoren, bere taldekideei erakutsiko die eta hauek hobetzeko iradokizunak emango dizkiote. Denak taldeko partaide guztien aurkezpenarekin konforme daudenean gelaren aurrean aurkezpen bakar bat bezala aurkeztuko dute.

Irakasleak ikasleen lana errazteko berarentzat garrantzitsuak diren aspektuen zerrenda emango die modu honetan ikasleek gida moduko bat izango dute ikasleei zuzenketa emateko garaian eta ziurtasun handiagoz egingo dute. Errubrika izanda haien lana prestatzeko ere zeri arreta jarri behar dioten jakitea errazago egingo zaie.

#### *2.4.5. Autoebaluazioa*

Autoebaluazioari esker ikasleek haien buruarekiko kontzientzia irabazten dute, haien burua erregulatzen, gainbegiratzeko, aurkezten eta ulertzen eta sentiberatasun soziala lortzen ikasten dute. Lehenik eta behin, hau egiteak ikasleek dituzten espektatibak lortzeko lan egiteko modua nahikoa ez dela ikus dezakete eta honek ikasleak gogogabetzea ekar dezake. Autoebaluazioak, modu egokian egiten ez bada, ikasle bat soilik bere buruan zentratzea ekarri dezake bere gaitasunak neurritz kanpo balioztatuz edo hauek gutxietsiz. Beraz, autoebaluazioa baliagarria izateko jarduera akademiko, ekintza, emozio, intentzio eta baloreen informazioa biltzeko hainbat prozedimenduen beharra du. Garrantzitsua da ikaslea bere ikaskideekin konparatu beharrean lehenago lortu izandako emaitzekin alderatzea horrela hobekuntzak ikusteko bai eta irakasleak jarritako kriterioekin ere.

Ikasleak ebaluaketa prozesuan nahasteko zuzentzeko erabiliko diren errubrikak ikasleekin batera sortu daitezke. Lan bat aurkeztu baino lehen (bai irakasleari zein ikaskideei koebaluazioa egiteko) ikasleak bere lanari errubrika pasako dio eta hau zuzentzen saiatuko da.

Autoebaluazioa jarreraren aldetik ere egin daiteke. Hauen kontentzio arazoak dituzten ikasleekin, klasean jarrera desegokiak hartzen dituzten ikasleekin, bere ikaskideak mintzen dituzten ikasleekin... oso baliagarriak suerta daitezke. Hasiera batean errubrika baten bidez ikasleari bere jarreraz espero dena argi azalduko zaio eta egun bakoitzaren amaieran ikasleak errubrika hau bete dezan eskatuko zaio haien jardunaren inguruko autoebaluazioa eginez. Ikasleak egiten dituen "akatz" kontziente izango da eta pixkanaka hauek zuzentzen joango da.

### **3. MARKO PRAKTIKOA**

Lan honen atal praktikoa Paz de Ziganda ikastolako lehen hezkuntzako bigarren mailako A gelan aplikatuko dugu. Gela honetan 26 ikasle daude, lehenengo mailatik elkarrekin egon izan dira baina aurten tutore berria dute. Beren arteko harremanak ez dira oso onak eta haien artean borrokan ibiltzen dira egunero.

Gelako lau ikaslek jarrera disruptiboak dituzte eta horrek gelako dinamika apurtzen du behin eta berriro. Ez dira gai taldeka zerbait egin behar dutenean ados jartzeko inork ez baitu amore ematen. Oso zaila egiten zaie taldean lan egitea eta ez dute beren parekoak laguntzeko ohiturarik besteak izorratzeko ohitura baizik. Bestalde, frustrazioarekiko tolerantzia oso baxua dute eta arazoak ikusten dituzten bakoitzean etsitu eta amore ematen dute haserre. Askotan besteak egiten dituzte beren arazoan errudun.

Lehen bait lehen konpondu beharreko arazoa haien artean harremantzeko modua da. Elkarren artean joka konpontzen dituzte arazoak ez baitute beste errekurtsorik. Honen aurrean, ikaskuntza kooperatiboaren bidez aldaketak lortzen saiatuko gara. Bestalde, gelan eskuhartzeko orduak oso mugatuak ditugunez esku hartzea taldeak sortzera eta gelan ikaskuntza kooperatiboa eman ahal izateko aurrebaldintzetara mugatuko dugu. Aurrebaldintza hauen artean gela eta talde kohesioa daude eta hauek gelakideen arteko harremanak hobetzeko tresna ezin hobeak dira.

### **3.1. Gela kohesioa**

Ikusi bezala, egin beharreko lehenengo pausua (irakaslearen formakuntzaren ostean) gela kohesioa edo gela sentimendua lortzea da. Lehenik eta behin, ikasleak gelaren parte sentiaraztea izango da. Modu honetan, elkarri laguntzen saiatuko dira eta beren gelako edonor larrialdian edo laguntza behar duela ikusten badute hau laguntzen saiatuko dira. Gela sentimenduari esker gela barruan sor daitezkeen bazterketa arazoekin bukatzen saiatuko gara.

#### *3.1.1. Gelako izena eta ezkutua*

Gela sentimendua sortzeko gelari izen bat jarriko diogu eta ezkutu bat sortuko dugu gu, gela bezala errepresentatuko gaituena. Izena emateko ikasleen ideia ezberdinak arbelean apuntatuko ditugu baina zenbait araukin: ezin dira irainak edo besteak gutxitzen dituzten izenak proposatu, ezin da jada existitzen den kirol talde baten izena proposatu, ezin da telesail edo pelikula baten izena proposatu eta izena euskaraz izan behar du. Izena erabakitzeko momentuan irakasleak zenbait proposamen desegoki ikusten baditu ikasleei arrazoiak eman ez hauek deuseztatuko ditu.

Proposatu diren izenak arbelean apuntatuko ditugu eta eskua altxatuz gustukoena dituzten bi izenak bozkatzeko aukera izango dute ikasleek. Puntu gehien lortu dituzten hiru proposamenak hurrengo fasera pasako dira eta bozketa berriz errepikatuko da hiru hauekin. Oraingoan ikasleek bozka bakarra izango dute hiru horietatik bat aukeratzeko. Puntu gehien lortu dituen izena gelako izena izango da.

Izenetik abiatuz gelako ezkutua egitera pasako gara. Ikasle bakoitzak ezkutu bat proposatuko du. Hau egiteko plastika gela erabiliko dugu eta ikasleek haien esku kartulinak, margoak, errotulagailuak, guraizeak, koloretako paperak... izango dituzte ahalik eta ezkutu originalena egiteko aukera izan dezaten. Hau egiteko plastika gela erabiliko dugu:



*Irudia 3: Ikasleak material ezberdinekin plastikako saioan gelako ezkutua diseinatzen*

Ezkutua diseinatzeko arau batzuk egongo dira ere: zerbait idatzita azalduz gero, euskaraz egongo da, ezingo dira biolentzia irudiak edo armak marraztu, ezingo dira irudi baztertzaileak egin. Oraingoan ere irakasleak ezkuturen bat bozketatik kanpo



uzteko eskumena izango du proposamena desegokia ikusten badu. Ezkutua aukeratzeko momentuan gelako izena aukeratzeko erabilitako prozedura berdina erabiliko da: lehenengo ikasle bakoitzak gustukoak dituen bi ezkutuak bozkatuko ditu eta arbelean apuntatuko dira. Boto gehien lortu dituzten hiru ezkutuak hurrengo fasera pasako dira eta oraingoan ikasle bakoitzak boto bakarra izango du. Boto gehien lortzen dituen ezkutua gelako ezkutua izatera pasako da eta gelako atean kokatuko dugu (gelako toki bisual batean kokatzea ere egokia izango litzateke).

### 3.1.2. *Gela sentimendua sortzeko jolasak*

Behin izena dugula eta ezkutua gelan kokatuta gelako giroa lantzen hasiko gara. Horretarako dinamika ezberdinak martxan jarriko ditugu non ikasleak elkarrekin jorratu beharko duten modu kooperatibo batean lan egiten haien arteko harremanak hobetzeko eta elkarrekin lan egiten has daitezten. Jolas hauen helburua gelako giroa hobetzea izango da eta honi esker gelan sortu daitezkeen arazoak murriztea talde sentimendua garatuz elkarri lagunduz gauzak hobe ateratzen direla konturatzea eta denak elkarrekin dibertitu daitezkeela.<sup>23</sup>

#### *a.) Ehunzangoa*

- Tokia: Gelan mahaiak bereiziz.
- Helburua: Talde kohesioa, kooperazioa, erabakiak hartzeko gaitasuna eta komunikazioa.
- Deskribapena: Jolas honetan ikasleak borobilean zutik egongo dira. Denak beren eskuinera begira jarriko dira eta sorbaldetatik helduko diote eskuinean duten pertsonari. Ehunzango bat direla esango zaie zeinek hankak galtzen eta irabazten joango den. Ikasleen hankak ehunzangoaren hankak izango dira, beraz, 26 ikasle badaude gelan momentu horretan 52 zango izango ditu baina bat batean irakasleak 30 hanka besterik ez dituela esango du. Ikasleak ados jarri beharko dira ea norik altxatuko duen hanka 30 zango lortu ahal izateko. 30 zango dituela uste dutenean “ja!” esango dute eta irakasleak kronometroa

---

<sup>23</sup> Gelan aurrera eramandako jolasak liburu ezberdinetatik ateratakoak dira (Graigordobil, 2016; Garaigordobil eta Fagoaga, 2006) bai eta gure bizitzan zehar jolastu izan ditugun jolasak ere. Batzuk moldatuak izan dira.

geldituko du eta 30 zango dituela konprobatuko du. Zifraz aldatzen joango gara eta ikasleak ahalik eta azkarren lortzen saiatuko beharko dira.

- Iturria: Tradizionala

*b.) Orkesta zuzendaria*

- Tokia: Gelan

- Helburua: Lasaitasun giroa sortzea. Erritmo-sena hartzen laguntzea. Kontzentrazioa sustatzea. Kooperazioa. Koordinazioa.

- Deskribapena: Ikasleak borobil batean esertzen dira. Ikasle bat gelatik ateratzen da eta gelan geratu direnen artean zuzendari bat aukeratzen da. Zuzendaria mugimendu erraz eta errepikakorrek egiten hasiko da eta gainontzekoek imitatuko dute. Atera den ikasleari sartzeko eskatzen zaio. Hau zuzendaria nor den asmatzen saiatu beharko da. Gainontzeko ikasleak konturatu ez dadin disimulatuz begiratuko diote zuzendariari berak egiten dituen mugimenduak errepikatzeko eta mugimendu aldaketak ematerakoan lehen bait lehen aldatzeko.

- Iturria: Tradizionala

*c.) Areazko zakutxoak*

- Tokia: Gelan mahaiak bananduz

- Helburua: komunikazioa (ez berbala eta berbala), laguntza, kooperazioa, enpatia, autokontzeptua eta autoestimua (besteak laguntzerakoan), talde kohesioa, arauak errespetatzen ikastea.

- Deskribapena: bi talde egingo ditugu gelan eta espazioa banatuko zaie: gela erdia talde bakoitzarentzat. Ikasleek areazko zakutxoak eramango dituzte buruan (liburuak ere erabil daitezke) eta espaziotik ibiltzen joango dira. Bati zakutxoa erortzen zaionean tokian geldirik geratu beharko da bere taldekide batek erori zaion zakutxoa lurretik hartu eta buru gainean jartzen dion arte bere zakutxoa erortzen utzi gabe. Denbora bat igarota irakasleak bukatutzat emango du jolasa eta taldekide gehien zakutxoa buruan duten ikasle taldeak irabaziko du.

- Iturria: Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 6 a 8 años (Garaigordobil, 2016: 102)

*d.) Katea*

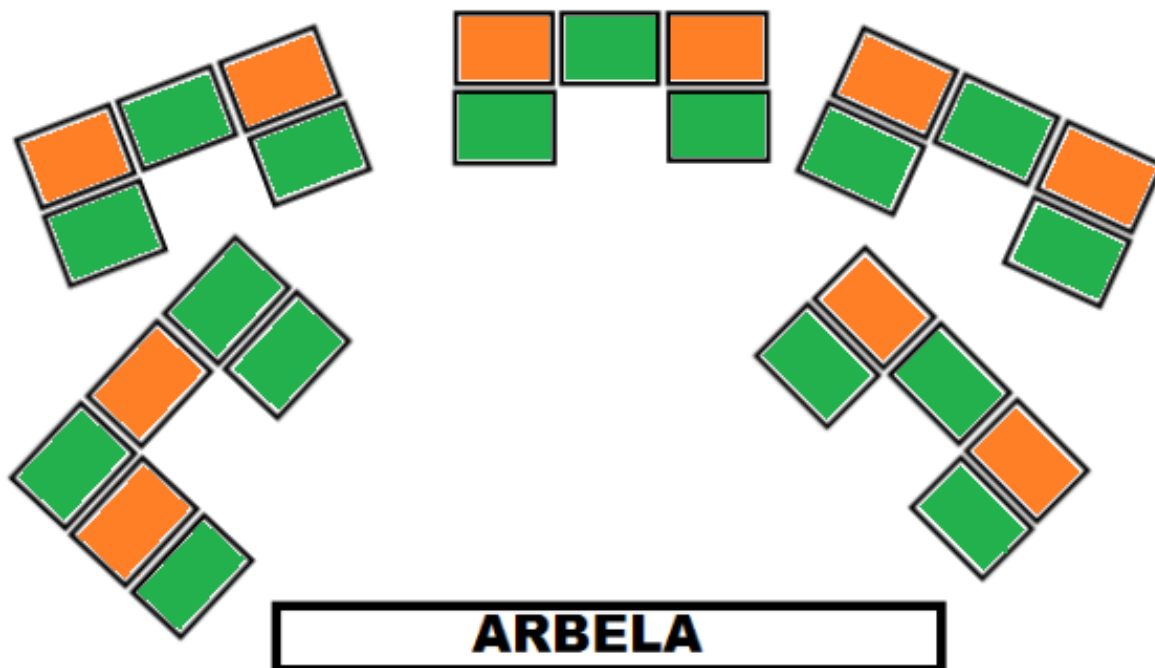
- Tokia: leku ireki batean: patioan, gimnasioan...
- Helburua: Kooperazioa, komunikazioa (berbala eta ez berbala), enpatia (besteen korrika egiteko erritmora moldatu beharra), estregiak pentsatzea eta talde kohesioa
- Deskribapena: Irakasleak esandako ikasle bat bestek harrapatzen saiatuko da. Bat harrapatzen duenean eskutik helduko dira eta biak batera bestek harrapatzen joango dira. Bat harrapatzen duten bakoitzean eskua emango diote elkarri denak eskutik helduta azkena harrapatzen duten arte.
- Iturria: Tradizionala

**3.2. Talde sentimendua**

Behin gela sentimendua landu dugula talde sentimendua landu beharko dugu. Ikasleak gelan taldeka modu kooperatibo batean lan egin dezaten gure azkeneko helburua izango litzateke eta horretarako talde formalak sortu behar ditugu eta gero ikasleak talde horien parte sentitu daitezen lortu behar dugu. Puntu honetan Paz de Zigandako 2.A-ko gelan egin genituen taldekatzeak eta hauen kohesioa lortzeko eginiko ariketa batzuk planteatze dira.

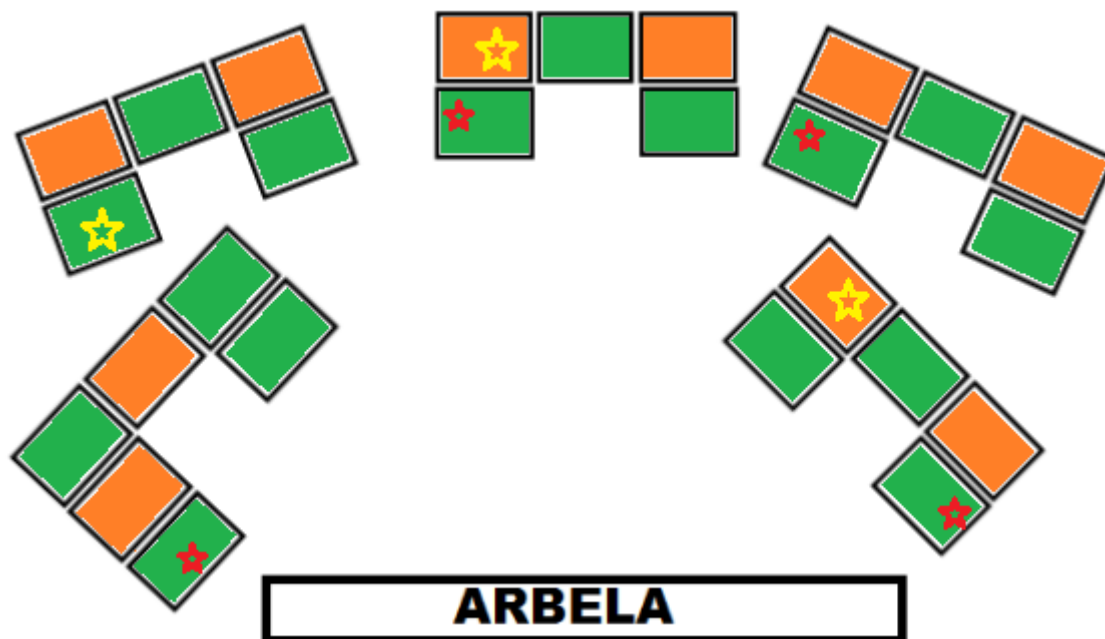
*3.2.1. Taldekatzea*

Lehenengo pausua ikasleak talde formaletan banatzea izango da. Gelan 26 ikasle izanik bost ikasleko lau talde egingo ditugu eta seiko beste bat. Banaketa egiteko lehenengo irizpidea sexua izango da. Gelan 10 neska eta 16 mutil daude, beraz, talde bakoitzean bi neska egongo dira eta gainontzekoak mutilak izango dira. Mahaietan esertzeko momentuan ere neska-mutil eseri daitezen bilatuko dugu. Horrela geratuko da:



*Irudia 4: Sexuaren araberako banaketa. Neskak laranja adierazita daude eta mutilak berdez (autoreak egina).*

Banaketaekin jarraitzeko hurrengo irizpidea jarrera izango da. Esan bezala, gelan lau ikasleek jarrera disruptiboak dituzte. Ikasle hauek taldeetan banatuko ditugu elkarrekin egon daitezen saihesteko. Bestalde, irakasleak hurbiletik kontrolatuko dituen tokietan esertzen saiatuko gara irakasleak behar denean haien arreta erraztasunez bereganatu dezan. Bestalde, jarrera eredugarria duten ikasleak ere daude gelan. Hauek ikasleei behar dutenean haien laguntza ematen diete eta besteek zirikatzean pazientzia handiagoa dute hauek aguantatzeko.



*Irudia 5: Izar gorria duten ikasleak jarrera disruptiboak dituzten ikasleak dira, izar horia duten horiek ordea, jarrera eredugarria duten ikasleak dira (autoreak egina).*

Gelan akademikoki bere ikaskideek baino laguntza gehiago behar duten ikasleak ere daude (gela nahiko heterogeneoa da zentzu horretan). TJE metodorekin lan egin behar dugunez taldeak kognitiboki orekatuak egotea garrantzitsua da talde guztiak beste taldeekin konparatuz ahalik eta homogeneoen izateko. Horretarako Johnson anaiek (1999) banaketa estratifikatua egiteko proposaturiko teknika erabili genuen<sup>24</sup> baina taula erditik bi ikasle hartu beharrean hiru hartzen genituen.

Bukatzeko, eta behin taldekatzeak egin ditugularik, ikasleei soziograma bat pasako diegu. Soziograma horretan ikasle bakoitzari bere lagunak nortzuk diren galdetuko zaio, norekin ez den ondo moldatzen, nork laguntzen duen gehien, nork ez duen batere laguntzen, langile nor den, alferra nor den, norekin duen gustuko lan egitea, norekin ez... Soziograma horretan neskak eta mutilak banaturik aipatzeko eskatuko zaio bi sexuetako ikaskideak aipatzen dituela ziurtatzeko.

Egin ditugun taldekatzeak ikusita eta soziograma aztertuta behar diren aldaketak egingo dira integratzeko laguntza behar duten ikasle horiek gelako lider positiboen ondoan eser daitezzen bilatuz hauek taldearekin integratzen laguntzeko.

<sup>24</sup> 2.2.3. Taldeak nola sortu atalean azalduta.

### 3.2.2. *Taldearen izena*

Talde sentimendua sustatzeko lehenik eta behin, haien taldeari izen bat jar diezaioten eskatu zaie. Hau egiteko autonomia eman zaie eta haien artean ados jar daitezzen bilatuz. Aurretik gelako izena jartzeko prozedura ikusi dute beraz, horretan oinarritzen diren edo ez ikusiko dugu. Irakasleak ikasleen jarduna (nola antolatzen diren, amore ematen duten edo ez, besteen proposamenak eta iritziak kontutan hartzen dituzten...) behaketaren bidez aztertuko du ebaluaketa formatiboan erregistratzeko.

Izena aukeratzeko bost minutu dituztela esan diegu modu honetan haiek ere denbora kudeatzen ikas dezaten eta beste gauzetan denbora galdu ez dezaten. Bost minutuak igarota taldeen izenak galdetu dizkiegu eta arbelean apuntatu ditugu. Ondoren ikasleei taldearen izenarekin kartel bat egin dezaten eskatu diegu eta taldearen izena haien taldearen toki bisual batean kokatzeko eskatu diegu.

### 3.2.3. *Jolas kooperatiboak taldeka*

Hurrengo pausua taldeka jolasten hasia izango da. Lehenengo jolasetan elkarrekin jolastu beharko dute gainontzeko taldeak irabazi nahian, hau egiterakoan taldekide bakoitza bere taldearengatik ahaleginak egingo ditu eta bere taldekideak animatuko ditu talde sentimendua handituz. Honek ikasleen autoestimuan lagunduko die beren taldekideengatik baloratuak sentituko baitira.

Jolasak haien arteko harremanetan eta autoestimuan laguntzeaz gain gelan lantzen ari garen materia erreparatzeko modua izango dira eta honi esker ikasleak ikasten egongo dira jolasten duten bitartean. Orain Paz de Ziganda ikastolako LHko 2.A gelan talde kohesioa lantzeko aurrera eraman izan ditugun jolas ezberdinak. Hauek burutzeko sortu ditugun material ezberdinak eranskinetan daude.

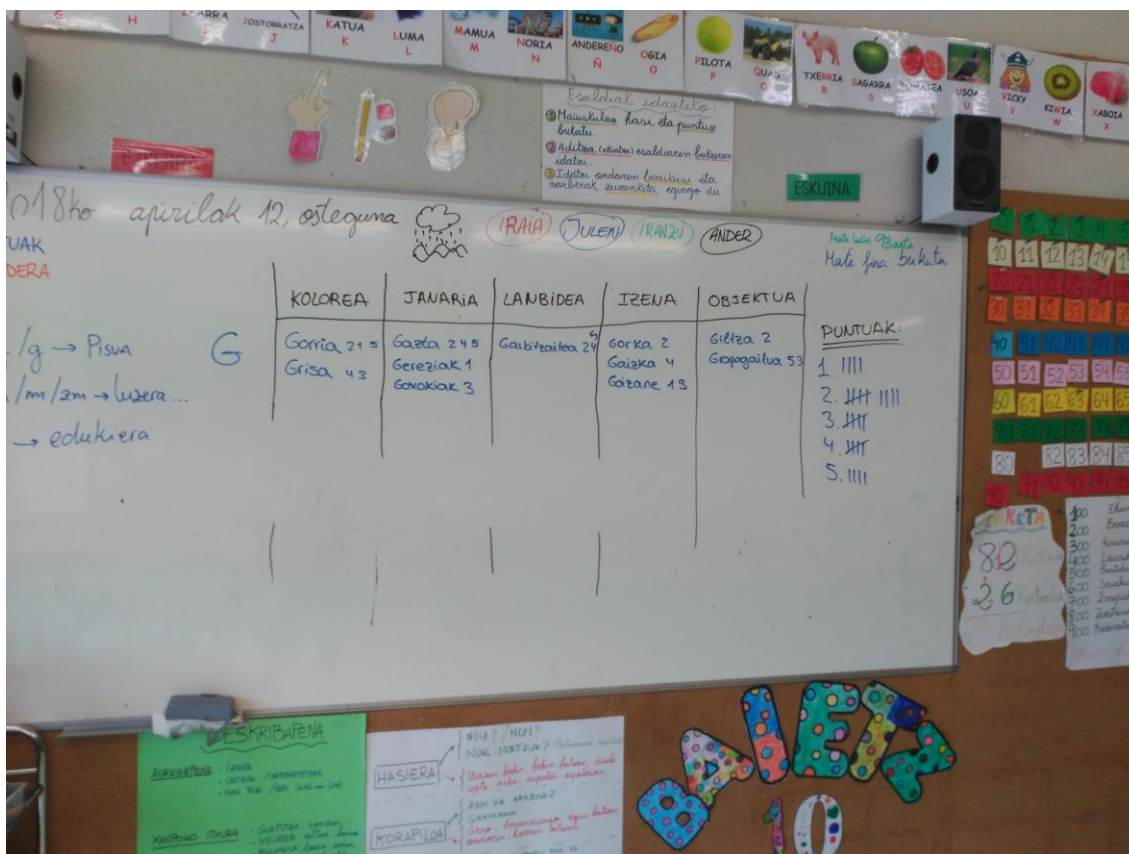
#### *a.) 5 hitz*

- Tokia: ikasgela
- Helburua: kooperazioa, talde kohesioa, bolumena kontrolatzea eta hiztegia erreparatzea.
- Deskribapena: Ikasleak taldeka daudela bost kategoriatan ezberdin markatzen dira: kolorea, janaria, izena, animalia eta lanbidea adibidez. Kategoriatan edozein izan daitezke, kasu honetan gelan lanbideak lantzen ari ginenez lanbide kategoriatan

bat sortu genuen. Hau gelan jorratzen ari garen edozer lantzeko erabili daiteke ala nola komunikabideak, Europako hiriburuak... Jolas honek aldaera asko ditu irakaslearen esku daudenak. Behin kategoriak ezarri ditugunean letra bat emango zaie eta ahalik eta azkarren kategoria bakoitzeko hitz bat idatziko dute taldeka. Taldeko idazlea letra bakoitzean txandakatuz joango da.

Talde batek kategoria guztiak bukatu dituenean eskuak altxatuko ditu eta irakasleak jolasa geldituko du. Momentu horretan talde guztiek arkatzak mahai gainean utziko dituzte eta irakasleak arkatzak bilduko ditu. Bukatu duen taldeak lortu dituen hitzak esaten joango da eta irakasleak arbelean apuntatuko ditu. Talde bakoitzak bere hitzak esaten joango da eta guztiak arbelean apuntatuko dira. Kategoria guztiak betetzea lortu duen taldeak bi puntu jasoko ditu. Zuzen dagoen hitz bakoitzak puntu bat emango dio esan duen taldeari baina, hitz hori esan duen talde bakarria badira puntu gehigarri bat lortuko dute hitz horrengatik. Irakaslea letrak esaten joango da jolasa amaitutzat eman arte non puntu zenbaketa egingo den talde irabazlea izendatzeko.

- Iturria: Tradizionala



Irudia 6: Bost hitz jolasa G letrarekin egitean aterakoa

### b.) Komunikatu

- Tokia: Ikasgela
- Helburua: Kooperazioa. Komunikazioa (berbala eta ez berbala). Arauak errespetatzea. Hiztegia errepasatu. Talde kohesioa.
- Materiala: Taula (1. Eranskina), Dadoa, Kartak (2. Eranskina), Partxis fitxak. (Gelan klase osoa elkarrekin jolasteko taula arbela digitalean proiektatu genuen eta tokia markatzeko errotulagailuak erabili genituen)
- Deskribapena: Ikasleak taldeka jolastuko dute. Talde bakoitza fitxa bat izango da (arbelean egin genuenez talde bakoitzari zenbaki bat esleitu genion taulan kokatzeko). Taulan kolore ezberdinak daude eta kolore bakoitzari bere koloreko karta bat dagokio. Kartan jartzen duena mimikaz antzestu beharko da (morea), marraztu beharko da (urdina), imitatu beharko da (berdea), deskribatu beharko da (horia) edo plastilinez eraiki beharko da (laranja). Dadoa jaurtiz zenbaki altuena ateratzen duen taldea dadoa botatzen hasiko da. Demagun hiru zenbakia ateratzen duela bada 3. laukira mugitu beharko da



(berdea, imitatu). Talde bakoitzetik ikasle bat aterako da (hauek txandakaturaz joango dira) eta irakasleak tarjeta berdean jartzen duen hitza erakutsiko die. Talde bakoitzeko ordezkariak beren taldeetara hurbilduko dira eta mimikaren bidez tarjetan jartzen duena antzeztuko dute haien taldekideek asmatu arte. Talde batean zuzen (eta euskaraz) esaten badute mimika egiten ari zenak eskua altxatuko du. Lehen asmatu duen taldea dadoa botatzen hurrengoa izango da. Jolasa talde bat helmugara iristen denean amaitzen da.

- Iturria: autoreak asmatua *Party junior* eta *Tabú* jolasetan inspiratua.



*Irudia 7: Ikasleak komunikatu jolasera jolasten*

### c.) *Esaldiak osatu*

- Tokia: Ikasgela
- Helburua: Kooperazioa. Talde kohesioa. Erabakiak hartzeko gaitasuna. Komunikazioa. Esaldien egitura lantzea.
- Materiala: Txartelak (3. eranskina)

- Deskribapena: Talde bakoitzari bi esaldi sortzeko hitzak emango zaizkie. Interdependentzia positiboa egon dadin taldekide bakoitzari hitzak dituzten hiru hitz emango zaizkio, bakoitza bere hitzak ukitu ahalko dituen bakarra izango da eta ezingo dituzte haien taldekideen txartelak ukitu. Hitzak dituzten txartelak ordenatuz bi esaldiak ahalik eta azkarren sortzen saiatu behar dira. Lehenengo bukatzen duen taldea irabazlea izango da.
- Iturria: Autoreak sortua

#### 3.2.4. Rol banaketa

Jolasak burutzeko tutoretza klaseak erabili ditugu baina klase arruntetan ere taldea kohesioa lantzeko eta ikaskuntza kooperatiboan murgiltzen hasteko rol banaketa egin dugu. Honen helburua ikasle bakoitzak taldean daudenean paper bat betetzea izango da, haiek bakarrik beteko dutena. Rol banaketan talde bakoitzeko partaideei rol bat emango zaie.

Rol hauek gelako giro ona mantentzen lagunduko dute eta aldi berean ikasleei ardura ezberdinak emango dizkie. Bost partaide daude talde bakoitzean eta beraz, bost rol ezberdin izango ditugu. Aste bakoitzean batek rol bat izango du, hurrengo astean bere ezkerrean eserita dagoenari rola pasako dio eta bere eskuinekoak izan duen rola beteko du. Beraz rolak erlojuaren orratzaren norabiderantz astero aldatuz joango dira taldekideen artean. Bakoitzak ze rol duen jakiteko ikasleei txartelak banatuko zaizkie eta hauek soka batekin lepotik zintzilik eramango dituzte. Txartelaren alde batean rolaren izena eta irudia agertuko dira eta beste aldean rola betetzeko esan ditzaketen esaldien adibideak.

Lehenengo pausoa ze rol erabiliko ditugun erabakitzea izango da. Gelako egoera eta beharrak aztertuz eta ikasleen gaitasunak kontutan hartuz Johnson eta Johnson-ek (1999) proposaturiko rol mota ezberdinak erabiliko ditugu baita berriak sortu ere. Lehenik eta behin, *taldearen osaeran eta konformazioan lagunduko duten rolak* aztertu eta ahotsaren bolumenaren gainbegiralea eta zarata gainbegiralearen rolak batu eta *isiltasunaren arduraduna* rola sortuko dugu. Gelan orokorrean zarata dezente egoten da ikasleei haien kabuz lan egin dezaten eskatzen zaienean. Rol honen bidez hau

---

hobetzen saiatuko gara. Rol hau duena bere taldearen bolumena kontrolatzeaz arduratuko da zarata gehiegi atera ez dezan. (4.eranskina)

*Taldearen osaeran eta konformazioan lagunduko duten rolen artean hirugarrena txanden begiralea da. Orokorrean, txandak errespetatzea kostatu egiten zaie ikasleei (batzuei bereziki) eta honetan laguntzeko *dinamizatzailearen* rola sortu dugu. Rol honi ordea *taldea martxan jartzen laguntzen duten rolen* artean bi batu dizkiogu: taldekideen parte hartzea sustatzeaz arduratzen dena eta besteei laguntza eskaintzeaz arduratzen dena (taldekideren bat emozionalki gaizki badago laguntza eskainiko dio). Horretarako *dinamizatzailearen* rola sortu dugu. (5.eranskina)*

Ikasleen adina kontutan hartuz eta sekula rolekin lan egin ez dutenez *Ikasleen pentsaera sustatu eta haien arazoimena hobetzera laguntzen dieten rolak* gehiegizkoak ikusi ditugu lehenengo kontaktu baterako. Bestalde, gelan badira oraindik hobetu beharreko gauza asko eta honi erantzuna emateko rol berriak sortzea erabaki dugu.

Gelan ikasleek ez dute estutxerik eta horren ordez, talde bakoitzak material poteak ditu taldearenak diren margo, errotulagailu, arkatz eta borragomekin. Egunero arkatz hoberena eskuratzeko borrokak egoten dira edo borragomak apurtu, lapurtu edo galdu egiten direlako. Honen aurrean hirugarren rol bat sortu dugu: *materialaren arduraduna*. Rol hau duen ikaslea materiala bere ikaskideen artean banatzeaz arduratuko da eta egunaren bukaeran dena dagoela begiratu ondoren hau gordetzeaz arduratuko da. Hortaz gain, bere taldekideei materiala zaindu behar dutela eta soilik beharrezkoa denean erabili behar dela gogorarazteaz arduratuko da. (6.eranskina)

Gelan ikasleak etengabe tokitik altxatzen ari dira irakaslea azalpenak ematen egon bai eta bakarka modu autonomoan lan egiten ari direnean. Horrek gelako giroa oztopatzeaz gain irakasleak askotan klasea moztu behar izaten du altxatzen diren ikasleei arreta deitzeko. Honi konponbide bat eman nahian *toki zaintzailearen* rola sortu dugu. *Toki zaintzaileak* bere ikaskideak tokian eserita dauden kontrolatuko du eta talde lanean ari direnean bere taldearekin ari direla eta beste taldeetara ez doazela ziurtatu beharko du. (7.eranskina)

Hurrengo rola *Argixoren* rola da. Ikastola bat denez ikastolako guztiak euskaldunak dira. Ikasleen artean ordea, askok gaztelaniaz hitz egiteko ohitura dute eta nahiz eta gehienek behintzat guraso bat euskalduna izan ez dira euskaraz hitz egitera ohitzen. Egia esan gelan gutxi dira euskararekin zailtasunak dituztenak baina orokorrean ez dira batere saiutzen euskaraz egiten eta gelatik atera bezain laster (eta askotan gela barruan ere) gaztelaniaz hitz egiten dute. Rol hau duen pertsona astean zehar, ikastola eremu barruan beti euskaraz hitz egiten saiatu beharko da eta bere taldekideak euskaraz hitz egitera animatu behar ditu. Bere helburua gela barnean behintzat, bere taldean beti euskaraz hitz egin dezaten da. (8.eranskina)

26 ikasle direnez sei ikasleko talde bat dago. Talde honetan beraz, bost rol egon beharrean sei rol egongo dira. Seigarrena *denbora kudeatzearen arduraduna* izango da. Irakasleak jarduera ezberdinak planteatuko ditu eta hauek burutzeko duten denbora esango die. Ikasle honek irakasleak emandako erloju bat izanen du, bertan atzeraka doan tenporizadorea egongo da. Klaseari jarduera bukatzeko gelditze den denbora abisatzeaz arduratuko da: irakasleak adibidez hamar minutu, bost minutu eta minutu bat geratzen denean abisatzeko eskatuko dio (jarduera ezberdinetan denbora ezberdina egongo denez noiz abisatu behar duen irakaslearen esku geratuko da). (9.eranskina)

Ikasleei rol bakoitzaren funtzioa argi azalduko diegu behin eta gero rol banaketa egingo dugu. Bakoitzak bere rola duenean irakasleak rol bakoitzaren funtzioak zeintzuk diren galdetuko du eta oroitzen diren ikasleak erantzungo dute. Behin denek haien rola papera argi dutenean aste osoan zehar rol hori izango dutela azalduko diegu. Ondoren, egun bakoitzaren bukaeran, *taldearen informea* bete beharko dutela azalduko zaie.

Taldearen informea betetzeko lehenengo talde bilerak egiteko eskatuko zaie. Txandaka talde txikietan ikasle bakoitzak bere rola arabera taldearen jokabidea ebaluatu beharko du (“asko saiatu gara euskaraz hitz egiten”, “plastika saioan ez dugu materiala behar bezala tratatu”...). Bilera hauek egun batzuetan haien taldearekin egingo dira eta beste zenbaitetan ordea rol bakoitzaren arduradunak elkarrekin komentatuko dute. Ondoren, taldearen ebaluazio orriak pasatuko zaizkie (10. eta 11. eranskinak). Orri berdinean talde bateko rol guztiak aterako dira eta arduradun bakoitzak bere rolari

dagokion saila bete beharko du. Orrian aste osoko erregistroa egongo da modu honetan ikasleak astean zehar nola jardun duten ikus dezaten eta aurreko egunak gaurko egunarekin konparatzeko aukera izan dezaten. Taldearen ebaluazio orrian (edo talde informean) haien rolaren arabera taldeari puntuazio bat edo beste emango zaie. Bukatzerakoan emaitzak taldean errepasatu eta komentatuko dira eta hurrengo egunean hobetzeko egin dezaketenaren inguruan hitz egingo da. Guztiak bikain bete badituzte *super taldea* izango dira eta talde horrek pegatina bat jasoko du haien taldearen izenaren txartelean jartzeko.

Noizbehinka irakasleak rol bateko partaide guztiak bilduko ditu eta haien jardunaren inguruan galdetuko die. Kasu honetan ez dute haien taldekideen lanaren inguruan ebaluaziorik egingo baizik eta haien buruarekiko ebaluazioa egingo dute. Bideratzeko irakasleak galdera ezberdinak planteatuko dizkie: “Zer da zure rolaren gauzarik zailena?”, “zer da gauzarik errazena?”, “nola uste duzu zure papera hobetu dezakezula?”... Irakasleak ikasleen erantzunen erregistroa egingo du eta bere ondorio pertsonalak aterako ditu. Autoebaluazio hau astearen hasieran eta bukaeran egingo da ikasleek haien paperan nola hobetu duten ikusteko baita ikasleek ere egin dituzten hobekuntzez jabetzeko. (12.eranskina)

Hasiera batean garrantzitsua da ikasleei egunero haien papera zein den gogoraraztea eta serio har dezaten saiatu behar gara. Horretarako irakasleak ere serio hartu beharko du eta egunaren hasieran rolak errepasatuko dira baita hauek nola bete behar diren adibideekin antzeztu eta egunaren bukaeran beharrezko denbora adina utziko da ikasleak taldeka bildu daitezten eta ebaluaketa egin dezaten. Errepasoa lehenengo egunetan egingo da soilik eta gero eta maiztasun urriagoarekin burutuko da. Lehenengo egunetan beharra ikusten bada talde ebaluazioa egin baino lehen rol bakoitzaren arduraduna zeri erreparatu behar zion ikusiko da.



*Irudia 8 Ikasleak gelan talde ebaluazioa betetzen. Lepotik zintzilik haien rolen txartelak daramatzate.*

Rol banaketa honi esker gelako giro ona mantentzen saiatuko gara eta naiz eta ikaskuntza kooperatiboaren bidez lanean ez egon talde sentimendua landuko dute baita ardura indibidual eta talde ardura ere. Talde bezala gauzak ondo egiten saiatuko dira eta horrek talde sentimendua handituko die aurrerago talde kooperatiboetan lanean daudenean jada talde sentimendu hori izan dezaten. Rol banaketari esker, eta batez ere, egunaren bukaeran egin behar duten taldeko autoebaluazioari esker konturatuko dira ez dela nahikoa haiek haien lanaz arduratzearekin beren taldekideek egiten dutenaren ardura pixka bat ere izango dute orain ez baitira indibiduoak soilik, orain talde baten partaideak direlako.

### **3.3. Sortu diren arazoak eta hauek konpontzeko proposamenak**

Ikasle guztiak haien artean ezberdinak dira ea gelan aniztasun ugari dagoenez erraza ikasleen arteko ezberdintasun horiek hasiera batean oztopo moduan ikustea. Zenbait ikasleei zaila egin zaie besteak onartzea edo besteekin ulertzea lan egiteko momentuan. Honen aurrean ordea, egin daitekeen gauzarik eraginkorrenetariko bat

talde kohesioa jolasen bidez lantzen jarraitzea eta ikasleei pixkanaka taldean lan egiteko pautak ematen joatea: txandak errespetatzen irakatsi, eztabaida batean amore ematen irakatsi... Ikasleak pixkanaka talde berdinen parte direla ulertuko dute eta elkarrekin lan egiten arrakasta lor dezaketela ikusiko dute. Horri esker haiek ere talde kohesioa egon dadin saiatuko dira. Beraz, talde kohesioa lortzeko eta hasierako arazoei konponbidea emateko egin daitekeen hoberena denbora pasatzen uztea da eta Johnson anaiek (1999) gomendatu bezala taldea kohesioa lortu arte taldearen barnean aldaketarik ez egitea ikasleek elkarrekin lan eta haien ezberdintasunak gainditzen ikas dezaten.

Klasean lan egiten ordea, ikasle bat taldearekin oso gaizki moldatzen zen eta hau boikoteatzen saiatzen zen behin eta berriro. Taldekideak nazkatuak ziren eta talde kooperatiboetan bere ikaskideekin integratzea lortu beharrean bere jarrerarekin gehiago aldentzea lortzen ari zen. Honen aurrean taldean lan egiteko prest sentitu arte bakarrik lan egitea proposatu zitzaion. Ikasleak hasiera batean gogo onez onartu zuen baina bakarrik egonda proposaturiko jolasetan ez zuen irabazteko modurik. Ikaslea honetaz jabetu zen eta eguna bukatzean irakaslea hurbildu zitzaionean eta berriz ere taldearen partaide izateko aukera luzatu zionean baietza eman zion baina oraingoan jolas eta ariketetan bere onena emango zuen hitzarekin. Hurrengo egunetan hobe ibili zen taldean, liskar gutxiago zituen taldekideekin eta hau sabotatezeari utzi zion.

Lan egitean, naiz eta isiltasunaren arduradunaren rolak banatu askotan zarata arazo bat izaten jarraitzen zuen. Normala eta ona da taldeetan lan egiten ari direnean ikasleak haien artean hitz egitea baina hau zurrumurru batetik marmar batera pasatzen denean lan egitea konplikatuz dezake. Honen aurrean, momentuan erabateko isiltasuna lortzeko seinale bat bilatu genuen: irakasleak txaloen bidez erritmo bat egingo du eta ikasleek hau errepikatu eta gero isiltasunean geratuko dira. Erabateko isiltasuna lortzean irakasleak ahopeka gelako giroa mantentzen jarraitu behar dutela gogoraraziko die ikasleek askotan bolumena konturatu gabe igotzen baitute eta behin isiltasuna egiten denean errazagoa egiten zaie baxu hitz egiten hastea.

Taldeetan lan egiten duten heinean arazo berriak ateratzen joango dira baina irakasle eta ikasleen artean konponbide berriak bilatzen joango dira. Izan ere, klasean arazo bat

sortzen denean ikasleei laguntza eskatzea irakasleak ahaztu behar ez duen errekurtsio bat izan behar du denek elkarrekin gela bat osatzen dutelako eta beraz, denon ardura delako gelan funtzionamendu egokia egotea.

### 3.3.1. Ondorioak

Ondorio moduan esan beharra dago ikasleak modu positibo batean erantzun zutela bai izena jartzeko zein ezkutua egiteko eskatu zitzaizenean eta bozkaketa egiteko momentuan ere. Ikasleek oso modu autonomoan bozkatu zuten besteek bozkatzeko zutenari arreta gehiegi jarri gabe haiek gustuko zituzten proposamenei bozka emanaz.

Gela sentimendua sortzeko jolas eta dinamiketan giroa oso atsegina izan zen gelakideen artean eta orokorrean gauzak gaizki egiten zituztenean hauek leporatzeko dinamika hartu beharrean haien artean animatzeko dinamika hartu zuten. Batzuetan ordea, frustrazioarekiko tolerantzia baxuko ikasle batek batez ere haien burua errudun hartzen zuen zerbait gaizki ateratzen zenean eta beste batek zerbait gaizki egin zuenari leporatzen zion errua hau animatu beharrean. Irakaslearen biderapenei esker ordea, dinamikekin aurrera egin ahala jarrera hauek nabarmenki gutxituz joan ziren.

Taldekatzeari dagokionez zenbait taldek arazoak izan zituzten hasieran elkarrekin modu kooperatiboan lan egiteko baina dinamikei esker hau hobetuz joan zen. Kasu honetan, talde dinamikak gela dinamikak baino hobe atera ziren izan ere, ikasleek jada taldekide batek zerbait gaizki egiterakoan nola jokatu behar zuten ikasia zuten eta orokorrean arazo gutxi egon ziren. Izena jartzeko ordea, gutxi izanda haien artean konbentzitzen saiatzen ziren eta honek zenbait arazo sortu zituen baina haien artean konpontzeko aukera eman zitzaien eta azkenean elkar ulertu zuten.

Rol banaketa hasiera batean oso arrera ona izan zuen. Erraz ikasi zituzten rolak hauek haientzat egokituak baitziren eta talde ebaluaketa arduraz betetzen zuten. Egunak aurrera joan ahala ordea, hauei garrantzia kentzen joan ziren eta beren erantzukizuna ahaztuz. Irakasleak ordea, hau ikusita rol-en garrantzia gogorarazteaz arduratu zen eta bakoitzak zuen ardura gogorarazi zien. Hortik aurrera ebaluazio orriei erreparatu aldaketa bat ikus daiteke izan ere, zorrotzagoak izaten hasi ziren eta helburuak lortzeko benetako ahaleginak egiten hasi ziren klasean.



## CONCLUSIONES

Como hemos podido comprobar son muchos los pasos necesarios a dar antes de implantar el aprendizaje cooperativo en un aula, siendo quizá el primero el relativo a la formación del profesorado. En cuanto a esta cuestión a lo largo de los cuatro años de la carrera los estudiantes de magisterio hemos recibido una formación acerca de lo que supone el aprendizaje cooperativo. Se nos ha hablado de sus múltiples ventajas en cuanto a la inclusión, aceptación de la diversidad, aprendizaje de conductas prosociales... pero quizá no tanto acerca de cómo implantarlo en una clase. Se nos han mencionado algunos métodos y en varias ocasiones hemos tenido la oportunidad de trabajar en grupos, sin embargo, apenas lo hemos hecho de manera cooperativa.

Mediante este trabajo teníamos intención de analizar aquello que un profesor o profesora necesita saber antes de implantar el aprendizaje cooperativo en su aula, así como responder a dudas que pudiesen surgirle. Una vez realizada la investigación bibliográfica sobre el tema hemos llegado a la conclusión de que no es suficiente con poner al alumnado a trabajar en grupo y pedirle que trabaje cooperativamente: es necesario crear situaciones en las que el alumnado tenga la necesidad de trabajar cooperativamente y para ello haremos uso de la interdependencia positiva. Por otro lado, debemos recordar que antes de pedirle al alumnado que trabaje de manera cooperativa debemos enseñarle a hacerlo y darle las herramientas necesarias para ello. Del mismo modo, es importante que el clima de la clase sea el adecuado para trabajar con esta metodología. Por otra parte, las relaciones entre los compañeros y compañeras han de ser propicias para trabajar de manera cooperativa con cualquier compañero o compañera de clase.

Para trabajar con esta metodología es necesario crear grupos los cuales serán formados por el profesorado o por el alumnado. La forma de crear los grupos y la duración de los mismos dependerá de la actividad que se vaya a llevar a cabo, así como de los objetivos que se pretendan alcanzar.

En cuanto a la evaluación se refiere llegamos a la conclusión de que hay muchas formas, aspectos y procedimientos a evaluar trabajando por grupos cooperativos.

Éstas pueden variar dependiendo de nuestros objetivos y de lo que queramos evaluar. Por otra parte, gracias a el aprendizaje cooperativo y al trabajo en grupos podemos implicar a los alumnos en el proceso de evaluación, lo que permitirá al alumnado observar e implicarse en el trabajo de sus compañeros enriqueciendo así su experiencia educativa. De este modo también, el profesorado contará con más recursos para recabar información en cuanto al desempeño de sus alumnos y alumnas se refiere y al mismo tiempo dispondrá de más tiempo para dedicar a la preparación de las clases y a la individualización tanto de la materia como de la evaluación. Por otra parte, gracias al aprendizaje cooperativo es posible evaluar aspectos que mediante el aprendizaje individual serían difíciles de apreciar (el respeto, la capacidad de toma de decisiones, la empatía, la escucha...)

Volviendo a la cuestión planteada al inicio del trabajo sobre si es posible o no combinar metodologías que en un principio parecen opuestas como son el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje competitivo hemos llegado a la conclusión de que haciendo uso de lo mejor de ambas metodologías sí es posible combinarlas. Ambas tienen como objetivo principal que el alumnado mejore y se esfuerce para alcanzar los objetivos planteados. Sin embargo, la diferencia entre estas dos metodologías reside en que en el aprendizaje cooperativo el alumnado debe apoyarse y ayudarse a la hora de realizar los ejercicios mientras que en el competitivo su objetivo será superar a sus compañeros de clase lo que lo motivará a esforzarse. Según hemos podido comprobar hay metodologías, como el Torneo de Juego por Equipos que plantea Slavin (1995), que a la vez que fomentan la cooperatividad entre los miembros de un mismo equipo, plantean situaciones de competitividad hacia el resto de equipos. Por lo tanto, podemos decir que la competitividad y la cooperatividad son conceptos que pueden ir juntos dando como resultado el apoyo entre compañeros, la aceptación y valoración de lo diferente, la mejora de la autoestima y el autoconcepto, y las conductas prosociales del aprendizaje cooperativo a la vez que la motivación y la tolerancia a la frustración del aprendizaje competitivo.

Para terminar, analizaremos las conclusiones obtenidas a partir de la primera fase de la inmersión del aula de segundo de primaria en el aprendizaje cooperativo. La forma de distribuir a los alumnos por grupos resultó efectiva en lo que respecta a crear

heterogeneidad dentro de los grupos y homogeneidad entre estos. Las dinámicas de grupo ayudaron de manera muy positiva a crear un ambiente cohesionado dentro de los mismos a pesar de que al principio algunos grupos se mostrasen reticentes a trabajar juntos. Es por eso por lo que podemos decir que realizando las actividades y dinámicas grupales pertinentes y concediéndoles a los grupos el tiempo necesario para que aprendan a trabajar en grupo y se sientan como parte de tal podemos crear grupos cohesionados en los que sus integrantes trabajen de manera cooperativa.

En cuanto a la repartición de roles se refiere, después de analizar la aceptación de los mismos en el aula llegamos a la conclusión de que el nivel de implicación del profesorado es determinante en lo que respecta a la postura que adoptara el alumnado. Por otra parte, en cuanto a la eficacia de los mismos cabe decir que desde que se implantaron los alumnos fueron mejorando progresivamente sus conductas puesto que sabían que era lo que se esperaba de ellos y ya sea por voluntad propia o por el aliento de sus compañeros fueron mejorando su comportamiento.

En definitiva, llegamos a la conclusión de que lleva su tiempo introducir a la rutina de un aula esta manera de trabajar y de relacionarse tanto para el alumnado como para el profesorado. Sin embargo, poco a poco y gracias al papel del profesorado, a las dinámicas de grupo y a la asignación de roles es posible ver cambios en su comportamiento ya sea mientras están trabajando de manera cooperativa, como cuando están en su tiempo libre pues están más pendientes los unos de los otros y han ampliado su círculo de relación. En cuanto a si mejora o no la calidad del aprendizaje es algo que se comprobará con el paso del tiempo cuando se empiece a implantar el aprendizaje cooperativo en cada asignatura.

## **ONDORIOAK**

Asko dira ikaskuntza kooperatiboa ezartzeko eman beharreko pausoak lehenengo irakaslearen formakuntza izanik. Honen harira, esan beharra dago magisteritzako graduan zehar lau urte hauetan ikasleok jaso izan dugun formakuntza behar bada eskas gelditu da. Honek inklusioaren alde, aniztasunaren alde, jarrera prosozialen alde... dituen abantailen inguruan hitz egin zaigu baina ez horrenbeste metodologia

hau klasean praktikara eramateko moduen inguruan. Ikaskuntza kooperatiboa irakasteko dauden metodo ezberdinak aurkeztu zaizkigu eta behin baino gehiagotan taldean lan egiteko aukera izan dugu baina ez modu kooperatiboan.

Lan honen bidez irakasle batek ikaskuntza kooperatiboa klasean ezartzeko beharrezkoak izango duena aztertu izan dugu, bai eta irakasleari sortzen ahal zaizkio zalantzei erantzuna ematea ere. Behin gaiaren inguruko azterketa bibliografikoa egin ondoren ondorioztatu dugu ez dela nahikoa ikasleak taldeka lan egiten jarri eta modu kooperatiboan lan egiteko eskatzearekin: ikasleak elkarrekin lan egiteko beharra duten egoerak sortu behar dira eta horretarako interdependentzia positiboa delakoaz baliatuko gara. Bestalde, garrantzitsua da ikasleari modu kooperatiboan lan egiteko beharrezkoak izango dituen erramintak ematea. Klaseko giroa eta ikasleen arteko harremanak ere metodologia honekin lan egiteko egokiak izan behar dira.

Metodologia honekin lan egiteko beharrezkoa da taldeak sortzea. Hauek sortzeko modua eta hauen iraupena aurrera eramango den jardueraren arabera izango da bai eta helburuen arabera.

Ebaluazioari dagokionez talde kooperatiboak erabiliz ebaluatzeko modu, aspektu eta prozedura asko daudela ikusi dugu. Hauek ebaluatu nahi ditugun helburuen eta aspektuen arabera izango dira. Bestalde, ikaskuntza kooperatiboari eta taldeko lanari esker ikasleak ebaluaketa prozesuan inplikatu dezakegu eta honek ikasleei beren ikaskideen lanetan arreta jartzeko eta inplikatzeak aukera emango die haien esperientzia aberastuz. Modu honetan ere, irakaslea bere ikasleen jarduteko moduaren inguruko informazioa biltzeko errekurtso gehiago izango ditu eta aldi berean klaseak prestatzeko eta indibidualizatzeko denbora gehiago izango du. Bestalde, ikaskuntza kooperatiboari esker ikaskuntza indibidualizatuaren bidez ebaluatzen zailak diren zenbait aspektu ebaluatzeko aukera dago ala nola errespetua, erabakiak hartzeko gaitasuna, empatia, besteak entzuteko gaitasuna...

Hasiera batean planteatutako zalantzaren harira, esan beharra dago bi metodologiak eskaintzen dituzten alderdi positiboak batuz posible dela ikaskuntza kooperatiboa ikaskuntza lehiakorarekin konbinatu. Bien helburu nagusia ikaslea planteatutako helburuak eskuratzeko saiatzea da baina ezberdintasun nagusia da ikaskuntza

kooperatiboan ikaslegoa elkar lagundu behar dela da eta ikaskuntza lehiakorren ordea, bere helburua ikaskidea gainditzea izango da eta honek motibatu egingo du ikaslea. Frogatu ahal izan dugun bezala zenbait metodologia, Slavin-en (1995) TJE adibidiez, kooperazioa bultzatzen den batera taldeen arteko lehiakortasun egoerak planteatzen dira. Beraz, esan dezakegu, lehiakortasuna eta kooperatibitatea elkarrekin joan daitezkeen kontzeptuak direla eta ondorio bezala ikaskuntza kooperatiboaren ikasleen arteko laguntza, besteen onarpena, ezberdintasunen balioespena, autoestimua eta jarrera prosozialak ekartzen dituen bitartean ikaskuntza lehiakorren motibazioa eta frustrazioarekiko tolerantzia ekartzen dituela.

Bukatzeko, atal praktikoa aurrera eramandako jardueren analisia egingo dugu. Ikasleak taldeka banatzeko modua baliagarria suertatu zen taldeak haien artean homogeenak baitziren eta talde bakoitzaren barruan heterogeneotasuna zegoelako. Talde dinamikek taldea kohesioa lortzera lagundu zuten nahiz eta hasiera batean zenbait taldeetan desadostasunak egon ziren. Esan dezakegu beraz, talde dinamika egokiei esker elkarrekin lan egiten ikas dezaten eta talde bezala sentitu daitezen denbora emanaz talde kohesionatuak sortu ahal ditugula non taldekideak modu kooperatibo batean lan egiten duten.

Rol banaketari dagokionez eta honek klasean izan zuen harrerari erreparatuz esan dezakegu irakaslearen inplikazio mailak berebiziko garrantzia duela ikasleek honekiko hartuko duten jarreran. Hauen eraginkortasunari dagokionez ikasleek duten erantzukizun pertsonalagatik arreta gehiago jartzen dute haien jarreran eta badakite haiengan ze portaera espero den eta honen arabera jokatzeko saiatzen dira bai haiengatik zein bere ikaskideek ala eskatuta.

Ondorio bezala, esan beharra dago denbora hartzen duela lan egiteko eta harremantzeko modu hau gela bateko errutinaren parte egitea baina pixkanaka eta irakaslearen, talde dinamiken zein rolen esleipenaren laguntzaz jarreran aldaketak ikusi izan dira bai modu kooperatiboan lan egiten ari zirenean zein haien denbora librean. Izan ere, haien ikaskideez gehiago arduratzen dira orain eta haien harremanak zabaldu dira. Hezkuntza kalitatearen hobekuntzari dagokionez denborarekin

ikaskuntza kooperatiboa klaseko ikasgai ezberdinetara zabaltzean ikusteko aukera izango da.

## BIBLIOGRAFIA ETA ERREFERENTZIAK

- Bridge, C. eta Hiebert, E. (1985): A comparison of classroom writing practices, teachers' perceptions of their writing instruction, and textbook recommendations on writing practices. *Elementary School Journal*, (2), 155-172.
- Bridgeman, D. (1997): *The influence of cooperative interdependent learning on role taking and moral reasoning: A theoretical and empirical field study with fifth grade students*. Doktoretza lana, Kaliforniako Unibertsitatea: Santa Cruz.
- Claperède, E. (1932): *La educación funcional*. Madril: Espasa-Calpe
- Deutsch, M. (1949): A theory of cooperation and competition. *Human Relations*, (2), 129-152.
- Doyle, W. (1986): *Classroom organization eta management*. Arizona: Book.
- Fitzgerald, J. eta Spiegel, D. (1983): Enchargin children's reading comprehension trough instruction in narrative structures. *Journal of Reading Behaviour*, (14), 1-181.
- Freyberg, J. T. (1973): Increasing the imaginative play of urban disadvantage kindergarten children through systematic training. *The Child's Wold of Make Believe*, 129-154.
- Garaigordobil, M. (2016): *Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 6 a 8 años*. Madril: Ediciones Piramide.
- Garaigordobil, M. eta Fagoaga, J. M. (2006): *El juego cooperativo para preveneri la violencia en los centros escolares*. Espainia: Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE
- Gardner, W., Pickett, C. eta Brewer, M. (2000). Social conclusion and selective memory: How the need to belong influences memory for social events. *Personality and Social Psychology Bulletin*, (26), 485-495.
- Honig, A. S. (1982). Creating a prosocial curriculum. *Montessori Life*, (11), 35-37
- Johnosn, D. W. eta Johnson, R. T. (1983): Effects of cooperative and competitive learning experiences on social development. *Exceptional Children*, (49), 323-330.
- Johnosn, D. W. eta Johnson, R. T. (1985): *Warm-ups. Grouping Strategies, and Group Activities*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company
- Johnosn, D. W. eta Johnson, R. T. (1989): *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company
- Johnosn, D. W. eta Johnson, R. T. (2014): *La evaluación en el aprendizaje cooperativo: cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Espainia: Ediciones SM. Bertsio originala: *Assessing students in groups. Promoting group responsibility and individual accountability*.
- Johnosn, D. W.; Johnson, R. T. eta Scott, L. (1978): The effects cooperative and individualized instruction on student attitudes and achievement. *Journal of Experimental Social Psychology*, (104), 207-216.

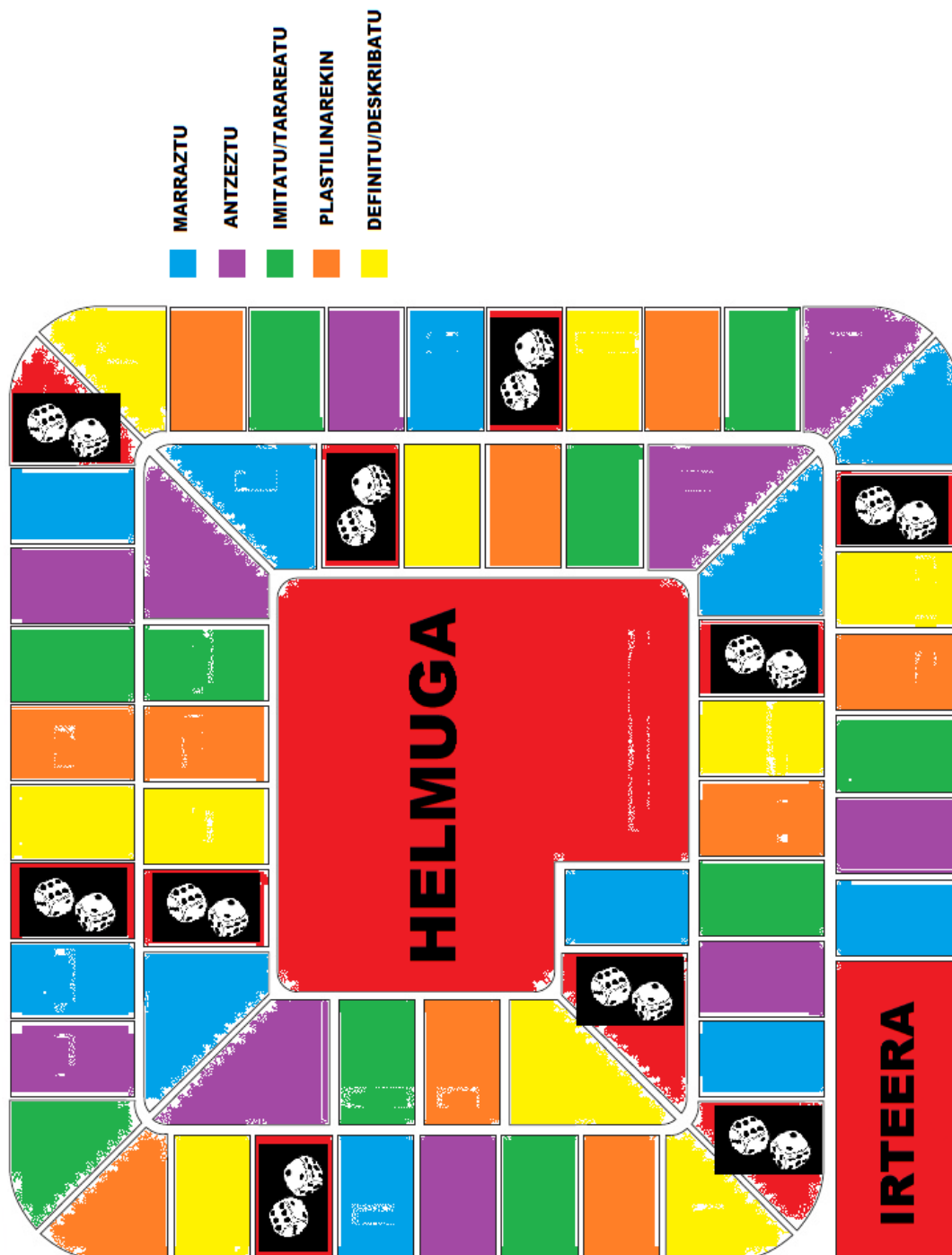
- Johnosn, D. W.; Johnson, R. T.; Johnson, J. eta Anderson, D. (1976): The effects of cooperative vs. individualized instruction on student prosocial behavior, attitudes toward learning, and achievement. *Journal of Educartional Psychology*, (68), 446-452.
- Johnson, D. W. (1979): *Educational Psychology*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Prentice-Hall
- Johnson, D. W. eta Johnson, R. T. (1997). Una visió global de l'aprenentatge cooperatiu. *Suport. Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat*, (1/1), 54-64.
- Johnson, D. W.; Johnson R. T. eta E. J. Holubec (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Bartzelona: Paidós. Bertsio originala (1994): *Cooperation in the Classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Kagan, S. (1992): *Cooperative learning resources for teachers*. San Juan Capistrano: CA
- Kagan, S. (1999): *Cooperative Learning*. San Clemente (CA): Kagan. 1. argitalpena: 1985an.
- Katzenbach, J. y D. Smith (1993): *The Wisdom of Teams*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Business School Press.
- Madden, N. A.; Slavin, R. E. eta Stevens, R. J. (1986): *Cooperative Integrated Reading and Comparison: Teacher's manual*. Baltimore: Johns Hopkins University, Center for Research on Elementary and Middle Schools.
- Marchena, R. (2005): *Mejorar el ambiente en las clase de secundaria. Un enfoque práctico para responder a la diversidad desde el aula*. Malaga: Aljibe.
- Muñoz, L. (2011). *Clima del aula para favorecer aprendizajes*. Peru: Usil.
- Palinascar, A. S. eta Borwn, A. L. (1984): Reciprocal teaching comprehension monitorin activities. *Cognition and Instruction*, (2), 117-175.
- Piaget, J. (1926): *The language and thoughts of the child*. Nueva York: Harcourt, Brace.
- Pujolàs, P. (2015): *9 ideas clave, el aprendizaje cooperativo*. Bartzelona: Graó.
- Samuels, S. J. (1979): The method of repeated readings. *Reading Teacher*, (32), 403-408.
- Scott, T. J. (1989): *Los efectos del aprendizaje cooperativo vs. el aula tradicional en el autoestimua y los logros academicos de los estudiantes*. Doktoretza tesia: Boston College.
- Slavin, R. E. (1980): Effects of individual learning expectations on student achievement. *Journal of Educational Psychology*, (71), 381-387.
- Slavin, R. E. (1983): *Cooperative learning*. Nueva York: Longman.
- Slavin, R. E. (1989): *Cooperative learning eta student achievement. School eta classroom organization*. Hillsdale, Nueva York: Erlbaum.
- Slavin, R. E. (1995): *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Argentina: Aique. Bertsio originala ingelesez: *Cooperative learning. Theory, research, eta practice*. Argentina: Prentice Hall.



- 
- Slavin, R. E.; Leavey, M. B., eta Madden, N. A. (1986): *Team Accelerated Instructions: Mathematics*. Watertown, Massachusetts: Chalesbridge.
- Slavin, R.E. (1984): Team assisted individualization: Cooperative learning and individualized instructions in mathematics. *Remedial and Special Education*, (5), 33-42.
- Slavin, R.E. eta Karweitn, N. (1981): Cognitive and affective outcomes of an intensive student team learning experience. *Journal of Experimental Education*, (50), 29-35.
- Stainback, S. eta Stainback, W. (1999): *Aulas inclusivas*. Madril: Narcea
- Swain, M. eta Swain, S. (1999): Teacher time. *American Educator*, 23, 1-6.
- Thurlow, M.; Groden, J.; Ysseldyke, J. eta Algozzine, R. (1984): Student reading during class: the los activity in reading instruction. *Journal of Educational Research*, (77), 267-272.
- Tomlinson, C. A. (2001). Differentiation of instruction in the elementary grades. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary eta Early Childhood Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED443572).
- Vroom, V.H. (1969): *Industrial social psychology*. G. Lindzey eta E. Aronson (ed.). *The handbook of social psychology*. (5. bolumena, 2. argitalpena). Massachusetts: Addison-Wesley.
- Vygotsky, L.S. (1978): *Mind in Society*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Winer, B. (1979): A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, (71), 3-25.

## ERANSKINAK

### 1. Eranskina: *Komunikatu* jolasarentzako taula<sup>25</sup> (Autoreak sortua)



<sup>25</sup> Taula hau inprimatzeko eta plastifikatzeko aukera dago (kolorez) edota arbelean proiektatuz arbelean jolasteko aukera ematen du

## 2. Eranskina: Komunikatu jolaserako kartak (Autoreak sortua)

## Karta MOREAK: Mimika edo Antzeztu

KARATE KOLPEA	AIZKOLARIA	TXOFERRA	HORTZ BAT ERORI	ALBISTEGIA	ASTRONAUTA
ZOMORROA	INDIOA	KONSOLAREKIN JOKATU	DUTXATU	ILARGIRA BIDAIA EGIN	SUSTO BAT EMAN
RAPEATU	OPARI BAT IREKI	DORAEMON	ALTXOR BAT AURKITU	PINOTXO	DUMBO
TXANOGORRITXO	DETEKTIBE	ESPAGETIAK JAN	MARGOLARIA	ORKESTA ZUZENDARIA	POLIZIA
FUTBOLARIA	GRAFITTI BAT EGIN	PAILAZOA	SPIDERMAN	OKA EGIN	MAGOA
GARBITZAILEA	ABESLARIA	KAKA EGIN	MODELOA	TARZAN	ILEA MOZTU
JANARI TXINATARRA JAN	SUKALDARIA	BURLA EGIN	PESAK ALTXATU	HIRU TXERRITXOAK	LAPURRA

## Karta HORIAK: Deskribatu

GOAZEN	TELEFONOA	DIRUA	TXIRRISTA	MOMIA	KANDELA	BEROA
PETER PAN	PURPURINA	MUSEOA	LEHEN GIZAKIA	FOTOKOPIA	HARTZ ZURIA	LUR PLANETA
HIZOZMENDI	PICASSO	ALBAITARIA	MICKEY MOUSE	HODEIA	LONDRES	PETALOA
HIZTEGIA	SUMENDIA	KOBAZULOA	ERREGELA	BIHOTZA	MUSIKA	AUTOBUSA
EDURNEZURI	INTERNET	PIERCING	OSTIRALA	MARGOA	BANPIROA	URA
EZKUTUA	XIRINGA	EGURRA	KUTXA	BORRAGOMA	PELIKULA	ORDENAGAILU
SAGARRA	ERLOJUA	MAITASUNA	LOTSA	BELDURRA	LEHORRA	GARBIA

Karta BERDEAK: Imitatu edo tarareatu (noten ikurra dutenak tarareatu beharrekoak dira).

TXORIA	ZALDI BAT GALOPAN	TXITA	ITSASOA	EUSKARAZ BIZI NAHI DUT 	EUSKAL HERRIAN EUSKARAZ 
TRENA	ASTOA	HAIZEA	EURIA	EUSKARAREN TXANTXANGORRIA 	PINTXO PINTXO 
GURE NAHIA 	ZORIONAK ZURI 	ILARGIA 	MAITE ZAITUT 	DORAEMON 	SORGINA PIRULINA 
ARDIA	HEGAZKINA	LEHOIA	TELEFONOA	OILARRA	TXERRIA
TRUMOIA	ELEFANTEA	BATERIA	PUZKERRA	BIBOLINA	HELIKOPTEROA
MAMUA	KILKERRA	TARZANEN OIHUA	IRATZARGAILUA	JAIOBERRIA	EULIA
MUXUA	OTSOA	PIXA EGIN	ZUZIRIA	DOMINISTIKUA	ZOTINA
KAMIOIA	BARRE EGIN	EDAN	IRRINTZIA	KORROKADA EGIN	ANBULANTZIA

Karta URDINAK: Marraztu

KOLETA	MOCHILA	ORTZADARRA	EULI-HILGARRI	IRLA	GABONETAKO ZUHAITZA
XARDESKA	ESNEA	HAMBURGUESA	KULEROAK	OILASKO ERREA	AZENARIOA
HEZURDURA	URPEKOA	BARRASKILO	TXANTXANGORRI	ESPAZIO-ONTZIA	GOXOKIA
ILEORDEA	ROBOTA	MARRAZOA	LABIRINTOA	BOKATA	GAZTELUA
LANTEGIA	TENIS ERRAKETA	TXORIMALOA	TERMOMETROA	GAZTA	DINOSAURIOA
BELARRITAKOIA	TXAKUR-TXABOLA	SURF EGITEKO TABLA	PIZZA	OPARIA	MUGIKORRA
LORE SORTA	BONBILA	EURITAKOIA	BALEA	LUPA	TXIRRINDULA

## Karta LARANJAK: Plastilnaz eraiki

KITARRA	TELEBISTA	ETXEA	PIRAMIDEA	ZUHAITZA	BALOIA	SUGEA
KOTXEA	SAGUA	TXUPA TXUSA	HARRAUTZ FRIJITUA	BETAURRE- KOAK	IZARRA	URTEBETETZE TARTA
BEGIA	ESKUA	LIBURUA	LEPOKOA	EDALONTZI	IZURDEA	ARMIARMA
ZAPATA	TXIMELETA	BOKATA	ERAZTUNA	TELEBISTA	BIHOTZA	HAMBURGESA
LOREA	PERTSONA	MENDIA	ARKATZA	GURAIZEAK	PIZZA	ITSASONTZIA
MOTXILA	SUGEA	GOZOKIA	GAZTELUA	ELEFANTEA	OHEA	BARRASKILOA
BANANA	GAILETA	ERLOJUA	KAMISETA	OLAGARRO	IGLUA	SOINEKOA

## 3. Eranskina: Esaldiak sortu (autoreak sortua).

Sukaldariari	pastela	erre
zitzaion	labean.	Albaitariak
nire	katua	sendatu
zuen.	Igeltseroak	gelako
pareta	konpondu	du.
Kotxea	mekanikariarengana	konpontzeko
eraman	dut.	Suhiltzaileek
sua	mangerarekin	itzali
zuten.	Jostunak	praketako
zuloa	konpondu	zuen.
Aginetako	mina	aginlariak
sendatu	zion.	Banana
azala	kontenedore	marroira
bota.	Kristala	berdera
eta	beira	iglura.

## 4 .Eranskina: Isiltasunaren arduraduna, rolen banaketarako (autoreak sortua).

**ISILTASUNAREN ARDURADUNA**

Taldekideak tokatzen ez denean hitz egiten ez dutela kontrolatu beharko du. Norbait lekuz kanpo hitz egiten ari denean txartel hau erakutsiko dio.

Lanak egiten dauden bitartean ikaskideak baxu hitz egiten dutelaz ziurtatu beharko da eta norbait ozenegi hitz egiten hasten bada txartel hau erakutsi eta honakoa esango dio:

**- Baxuago hitz egiten saiatu behar gara gelako giroa ez molestatzeko.**

## 5. Eranskina. Dinamizatzailea. Rol banaketarako (autoreak sortua).

**DINAMIZATZAILEA**

Taldekideen artean giro ona dagoela ziurtatu behar da. Taldekideen artean edo gelan arazoak sortzen direnean hauek konpontzen saiatu beharko da eta irakasleari abisatu beharko dio.

Hitz egiterakoan edo iritzia ematerakoan denek parte hartzen dutela eta guztien iritzia errespetatu eta kontutan hartzen dela kontrolatu beharko du.

Taldean eztabaida bat ematen bada txartel hau erakutsi eta honakoa esan beharko du.

**- Denek izango dugu gure iritzia emateko aukera, goazen txandak errespetatzera eta besteen iritzia entzutera.**

## 6. Eranskina: Materialaren arduraduna. Rol banaketarako (autoreak sortua).

**MATERIALAREN ARDURADUNA**

Materiala bere ikaskideen artean banatzeaz arduratuko da eta hauek modu egokian erabiltzen dutela ziurtatuko da. Norbait materiala tokatzen ez denean erabiltzen badu txartel hau erakutsiko dio eta honakoa esango dio:

- **Materiala soilik behar dugunean erabili behar dugu**

Norbait materiala behar ez den moduan erabiltzen badu txartel hau erakutsiko dio eta honakoa esango dio:

- **Gogoratu materiala denona dela eta modu egokian tratatu behar dugula**

## 7. Eranskina: Toki zaintzailea. Rol banaketarako (autoreak sortua).

**TOKI ZAINZAILA**

Toki zaintzaileak bere taldekideak behar ez denean tokitik altxatzen ez direla kontrolatzearen arduradunak dira. Taldekideren bat behar ez denean altxatuz gero txartela erakutsiko dio eta honako hau esango dio:

- **Gogoratu bakoitza bere tokian eserita egon behar garela eta zalantzak izanez gero eskua altxatu behar dugula.**



## 8. Eranskina: Argitxo. Rol banaketarako (autoreak sortua).

**ARGITXO**

Euskaraz hitz egiten dela kontrolatu behar duen pertsona da. Honako hauek izango dira bere ardurak:

- **Beti euskaraz** hitz egin.
- Bere taldekide bat euskaraz hitz egiten ez badu euskaraz hitz egin behar dela gogoraziko dio txartel hau erakutsiz eta honakoa esanez:
  - **Gogoratu euskaraz hitz egin behar dugula.**









## 9. Eranskina: Denbora kudeatzearen arduraduna. Rol banaketarako (autoreak sortua).

**Denbora kudeatzearen arduraduna**

Txartel hau duen pertsona gelari denbora kontrolatzen laguntzeaz arduratuko da.

- **Jarduera bukatzeko \_\_ minutu falta dira.**
- **Jarduera bukatzeko minutu bat falta da, hasi biltzen.**

10 . Eranskina: Ikasleen talde ebaluazio orria (autoreak sortua).<sup>26</sup>

TALDE EBALUAZIO ORRIAK				
				_____ . astea
Taldea: _____				
ASTELEHENA				
	Gaizki 	Hobetu daiteke 	Ongi 	Oso ongi 
Argitxo				
Materialaren arduraduna				
Isiltasunaren arduraduna				
Dinamizatzaileria				
Toki zaintzaileria				
Mezularia				
ASTEARTEA				
	Gaizki 	Hobetu daiteke 	Ongi 	Oso ongi 
Argitxo				
Materialaren arduraduna				
Isiltasunaren arduraduna				
Dinamizatzaileria				
Toki zaintzaileria				
Mezularia				





<sup>26</sup> Orriaren atzeko partean gainontzeko egunen taula izango lukete

## 11. Eranskina: Ikasle talde batek betetako talde ebaluazio orriak





AUTOEBALUAZIO ORRIAK 1 astea

Taldea: GARBITZAILEAK

**ASTELEHENA**





	Gaizki 	Hobetu daiteke 	Ongi 	Oso ongi 
Argitxo		<del></del>		<del></del>
Materialaren arduraduna				<del></del>
Isiltasunaren arduraduna	<del></del>		<del></del>	<del></del>
Dinamizatzailea			<del></del>	<del></del>
Toki zaintzailea				<del></del>

**ASTEARTEA**





	Gaizki 	Hobetu daiteke 	Ongi 	Oso ongi 
Argitxo		<del></del>		
Materialaren arduraduna				
Isiltasunaren arduraduna		<del></del>		<del></del>
Dinamizatzailea		<del></del>		<del></del>
Toki zaintzailea				<del></del>

Irudia 9: Ikasle talde batek betetako talde ebaluazio orri baten aurreko partea.





## ASTEAZKENA

	Gaizki 	Hobetu daiteke 	Ongi 	Oso ongi 
Argitxo		<del></del>	<del></del>	
Materialaren arduraduna		<del></del>	<del></del>	
Isiltasunaren arduraduna	<del></del>		<del></del>	<del></del>
Dinamizatzailea				<del></del>
Toki zaintzailea				<del></del>

## OSTEGUNA

	Gaizki 	Hobetu daiteke 	Ongi 	Oso ongi 
Argitxo	<del></del>	<del></del>		
Materialaren arduraduna				<del></del>
Isiltasunaren arduraduna				<del></del>
Dinamizatzailea			<del></del>	<del></del>
Toki zaintzailea				<del></del>

## OSTIRALA

	Gaizki 	Hobetu daiteke 	Ongi 	Oso ongi 
Argitxo		<del></del>		
Materialaren arduraduna			<del></del>	
Isiltasunaren arduraduna		<del></del>		
Dinamizatzailea				<del></del>
Toki zaintzailea				<del></del>

Irudia 10: Ikasle talde batek betetako talde ebaluazio orri baten atzeko partea.

12. Eranskina: irakaslearen ebaluazio orria (autoreak sortua):<sup>27</sup>

___astea		Ikaslearen autoebaluazioa 1-4			Ikaslearen ebaluaketa	
IKASLEA	BERE ROLA	Nire burua	Nire papera	Kasu egin didate	Nota 1-4	Oharrak:
1	ARGITXO (1)					
2	MATERIALA (3)					
3	ISILTASUNA (4)					
4	TOKI (2)					
5	ISILTASUNA (3)					
6	MATERIALA(1)					
7	DINAMIZATZAILE (5)					
8	TOKI (5)					
9	ARGITXO (2)					
10	TOKI (3)					
11	MATERIALA					
12	DINAMIZATZAILE (1)					
13	ARGITXO (5)					
14	ISILTASUNA (5)					
15	TOKI (4)					
16	DINAMIZATZAILE (2)					
17	TOKI (1)					
18	MATERIALA (5)					
19	ISILTASUNA (1)					
20	ARGITXO (4)					

<sup>27</sup> Rolaren ostean agertzen den parentesien arteko zenbakia taldearen zenbakia da. Koloreak rol bakoitzari dagokio, modu honetan irakasleak begirada azkar batez rol bakoitza identifikatzeko. Ikasleen izenak agertu beharrean zerrendan duten zenbakia ageri da.

---

21	DINAMIZATZAILE (3)					
22	MATERIALA (2)					
23	DENBORAREN KUDEATZAILEA (5)					
24	ARGITXO (3)					
25	ISILTASUNA (2)					
26	DINAMIZATZAILE (4)					