

Euskara-ikasgai bat nola planifikatu euskara H₂ denean: iruzkinak eta iradokizunak

José Luis Vera Batista

Ikasgelan, ikasleen aurrean zer egingo den aurrez pentsatu eta prestatzea funtsezko egitekoa da irakaslearentzat. Eskola-saio bakoitza puzzle osoago baten zati bat baino ez da eta, beraz, prestatze horretan, programazio-lan horretan, eskola-saio bakoitzaz gaindiko mugarriak hartu behar ditu kontuan irakasleak. Gai agortezina da, zinetan, programazioarena. Artikulugileak dioenez, ikasgai bat planifikatzea ez da ekintza isolatua, baldintza eta alderdi ugari hartu behar baitira aintzat. Alderdi horiek jorratuko ditu xeheki bere artikuluan.

1. Sarrera eta ezaugarri orokorrak

Ikasgai bat planifikatzea ez da ekintza isolatua, baldintza eta alderdi ugari hartu behar baitira aintzat. Planifikatu norbaitentzat egiten dugu, ikasgai edo area jakin baterako, ezaugarri oso bereziak dituen testuinguru baterako, eta abar. Horregatik behin eta berriro diogu irakasleriak era aktiboan ulertu behar duela kurrikulua. Zer esan nahi dugu horrekin? Bada erabaki egin behar duela zer eta nola planifikatu, kanpoko presioak, pertsonak edo beste zernahi, baztere utzita.

Kanpoko eragile horiek ezagunak ditugu. Batzuk aipatzekotan hauexek: aldeztu aurretik prestatu beharreko programazioa –izango dugun ikasleria behar hainbat aintzat hartu gabe–, irakasle-batza, irakasleria edo departamentua, testu-liburua –indarrez ezarria edo ez–, eta abar.

Eskarmentuak guztioi esaten digu une jakin horretarako egokiena dena egiten saiatuko garela, nahita edo nahi gabe. Beraz, oreka bilatu behar dugu: zer egin behar dugun, zer egiten dakigun, zer egin nahi dugun... Hiru osagai horien arteko oreka behar da, alegia.

Zaila da, baina ez ezinezkoa. Planifikatzea erantzukizun maila batekin hartu beharreko erronka da. Baina planifikazioaren alderdirik erakargarriena hau da: planifikazioaren garapenak eta ebaluazioak elikatu behar dutela planifikazioa bera. Aldaketetara irekia behar du izan, aukera eman behar du edonoiz kurrikuluko elementuak egokitzeke, baita

horiek lehendik planifikatutakoak badira ere, eta hala egin behar dela uste badugu, ekintza osagarri berriak eranstean utzi behar du.

Testuinguru horretan sartu nahi dugu hemen aurkeztu nahi dugun proposamena. Badakigu –eskarmentuak hala esaten digu– aurretik aipatu ditugun alde txar eta onak gorabehera, guztiz beharrezkoa dela diseinatzea edo planifikatzea, batez ere bigarren hizkuntzarekin –euskararekin– jarduten dugunean, gainera hizkuntza hori gure ama-hizkuntza izaki.

Nola ebaluatuko ditugu, nola birziklatu, nola berrikusi edukiak ez badugu programatzen edo kontrolatzen egiten duguna? Eskarmentuak eta ikerketek adierazi digute errazago irakasten dela atzerriko hizkuntza norberarena baino, euskara kasu. Harrigarria dirudi, ezta? Atzerriko hizkuntza bat irakasten ari garenean errazago kontrolatzen ditugu edukiak eta diskurtsoa geurea erakusten dugunean baino. Hobeto menperatu bai, baina ihes ere gehiagotan egiten digu.

Gure proposamenaren barruan ikasgaia denbora-unitatetzat hartzen da. Gure abiapuntua hauxe da: unitate didaktikoa ikasgai-multzo batek osatzen duela. Enurarik gabe, unitate didaktikoa ikas- eta irakas-unitate luzeagoa, koherenteagoa eta kohesioz beteagoa da ikasgai isolatu bat baino.

Badira nabarmendu beharreko zenbait kontzeptu. Horiek duten garrantzia kontuan harturik, adierazi beharrekoak:

- 1 Irakatsi egiten diogu ikasleari edo ikasten laguntzen diogu? Ikasi/irakatsi, dikotomia tipikoa. Zer da guretzat garrantzizkoena?: horixe da erabaki beharrean gaudena. Aukera hauetako bakoitzak oso jarrera zehatza eragiten du ikastearen eta irakastearen aurrean.
- 2 Kurrikulu ireki edo itxiaren alde gaude? Adibidez, hitzez hitz aurrera eramandako testu-liburu bat edo programa jakin bat, hori kurrikulu itxia da. Kurrikulu irekia, aldiz, aldiro-aldiro berrinterpretatzen dezake erabiltzaileak (irakasleak) edo erabiltzaileek (irakasleek eta ikasleek), zeren-eta erabiltzailea baita kurrikulu hori era aktiboan interpretatu behar duena.

Jakina, ez gaude testu-liburua baliatzen dutenen kontra, baina bai itsu-itsuan, testuinguruak eskatzen dituen egokitzapenak aintzat hartu gabe, lantzen dutenen kontra.

- 3 Gurekin lan egin duten irakasle askok hauxe galdetzen dute: “Nire testuingurura (gelara) egokitutako neure erabaki kurrikularrak nola adosten ditut nire deparatamentuak hartutako erabakiekin? Nik zer egin behar dut ez departamentuaren, ez ikaslearen aurka egiteko? Departamentuak behartu nazake nik neure ikasleekin ezin lortu dudana egitera?”
- 4 Hemengoa baino eztabaida zabalagoa eskatzen du gai honek, baina komeni da kurrikuluaren ikuspuntutik argibide batzuk ematea. Hasteko, argi izan behar dugu zer adierazi nahi duen “negoziatu” kontzeptuak. Negoziatzeak ez du derrigortzea, ezta nagusitzea ere esan nahi, baizik eta alde guztiek bere egingo duten adostasunera iristea.

Bigarrena: departamentuak alderdi jakin batzuk negoziatu beharko lituzke, eta beste batzuk hobe ez negoziatzea. Negoziagarriak lirateke: etapa, ziklo edo area baten helburuak, edukiei lotutako kontzeptuak soilik (baldin-eta, batez ere, ezarritako kurrikulutik eratorritako kontzeptuak badira), eta ebaluazio-tresnak. Aldiz, ez da –nahiz eta sana eta interesgarria izan daitekeen beste ikusmolde batzuk entzutea– beste alderdi hauetaz negoziatzea komeni: ikas-helburuak, edukiak (prozedurak eta jarrerak), metodologia (aktibitateak, estrategiak, ikasle-irakasleen rola, baliabideak, etab.), eta ebaluazio-irizpideak.

Ikastetxeekin lan egin eta gero haxe esan dezakegu: hizkuntza irakasleak azken helburuak (azken atazen antzekoak) lortzen ahalegintzen direnean, askoz ere era eraginkorragoan lan egiten dela. prozesuari buruzko zertzeladak irakasle bakoitzak “bere” testuinguruaren arabera interpreta ditzan utzita.

Departamentuek oinarritzkoa negoziatzeaz gain, irakasleek beren eskarmentua elkarrekin trukatzeko, antzeko arazoak edo arazo espezi-fikoak elkarren artean konpontzeko esparru egokia eskaini beharko lukete, esparru egokia irakasle sartu berriei laguntzeko, aholkuak emateko, baliabideak eta laguntza-materialak artxibotan jasotzeko... Hori litzateke ideala, eta ez irakasle batzuek beren goi-maila inposatu nahi izatea besteei.

Garrantzizkoa da ikaslearen autonomia. Pertsona edo ikasle gisa haziko bagara, denok behar dugu autonomia zerbait. Hasieran gutxiago emango dugu, eta ondo dago horrela jokatzeko, baina pixkanaka-pixkanaka horrela jokatzeari utzi beharko diogu. Hots, ikasle bere kasakoa izateko autonomia horren alde egingo duen irakaslea behar dugu.

Irakasleak bere agente-esparruan atzera egin behar du, jaregin egin behar die ikasleei leku hori irabaz dezaten. Erantzukizunak besteen bizkar (ikasleen bizkar) utzi behar dira, baina neurrian. Erantzukizunak apurka-apurka uztea gauza bat da, eta, oso bestelakoa guztia ikasleen esku uztea hasiera-hasieratik. Baina guztia edo gehiena uzte hori, eta apurka-apurka hasita, oso garrantzizkoa da. Esan dezagun hemen eta orain, autonomia-prozesuak ez duela atzera bueltarik.

Oso zaila da lehengora itzultzea behin eta ikaslea ohituz gero kurrikuluaren edozein alderditan era arduratsuan parte hartzen. Horixe da behar bezala ulertu eta barneratu ez den autonomiaren arazorik larriena. Ez da harritzekoa, ikasketa-autonomiari erantzukizunaren heziketa esan izan zaio. Irakaste-ikaste jarrera horri buruzko idazle honen beraren artikulua irakurtzea gomendatzen dizuegu: “Fundamentos teóricos y prácticos acerca de la autonomía de aprendizaje en la enseñanza de lengua extranjeras” (Vera, 2004).

- 5 Ikasten hasten denean (ikas-prozesuan) gizakiak hutsak egiten ditu. Hori normala da. Eta hori horrela bada, zergatik ez dugu prozesuaren osagai hartzen geure hutsegiteak zuzentzen ikastea? Dena dela, ez da gauza bera lehendik badakidan zerbaitetan kale egitea, –eta horri

hutsegitea esaten diogu— edo arau bat ez jakiteagatik kale egitea, hori errorea da. Hutsegiteak zuzentzen saiatu behar dugu, ez erroreak. Alferrikakoa da erroreak zuzentzen aritzea.

Dena dela, edukiak lantzeko astia hartu behar da, zuzenketa oso zorrotzak egin baino lehen. Adibidez, ikastaroaren hasieran hots edo fone-ma bat gaizki ahoskatzen bada, hori onartu egin behar da, eta “lasai-lasai zuzendu, zalapartarik” gabe, adibidez, berriro ahoskatuz ikaslea hotsez jabetzeko moduan, ea alderik ikusten duen berak esandakoaren eta entzun berri duenaren artean.

Ezin dugu helburu hartu hasieratik ikasleak hotsa ezin hobe ahoskatzea, horretara behartzen badugu kontrako eragina lor genezake-eta hain juxtu: ikasleak etsitzea, eta pentsatzea inoiz ez duela lortuko. Zuzendu bai, baina behar den unean eta teknika egokiak erabiliz (Vera, 2004).

- 6 Hainbat jardueraren bidez adimen/gaitasun desberdinak lantzen saiatu behar dugu (adimen anitzak). Alderdi guztietatik begiratura, desberdinak gara. Gu irakasleok ere gutxi-asko guztiok ditugun gaitasunak garatzen ahalegindu behar dugu. Alderdi honetaz primeran jabetzen dira haur-hezkuntzako irakasleak, eta ez horrenbeste Lehen mailako irakaskuntzan dabiltzanak, Bigarrenengoan dabiltzanak eta unibertsitatean dabiltzanak. Gardner-ek adimen-mota hauek aipatzen ditu: linguistiko-berbala, logiko-matematikoa, espaziala, korporal-zinestesikoa, musikala, pertsonen artekoa, norberaren baitakoa eta naturalista. Galdwell-ek adimen senezkoa ere aipatzen du, eta Coleman-ek emozionala.

Beste idazle batzuek bestelako adimenak aipatzen dituzte: adimen praktikoa, sortzailea, estetikoa... Era berean garuneko bi hemisferioen (eskuina eta ezkerra) egitekoak ere aintzat hartu behar dira. Adimen anitzei eta giza garunei buruzko informazioa aurkitzea oso erraza da.

Nahikoa da “adimen anitzak” (inteligencias múltiples) “giza garuna” (cerebro humano) idaztea www.google.es bilatzailean eta munta handiko gai hauei buruz, zuzenean edo zeharbidez, informazio mordoa aurkituko dugu.

- 7 Kontuan hartu beharreko beste alderdi bat. Irakas-ikas-estrategiak ezagutu behar ditugu, irakaskuntzan eta ikaskuntzan aurrera egin nahi badugu. Ikaslea norbere ikasketaren partaide eraginkor izatea lortu behar dugu, baina eraginkor bizitzan aurrera egiteko, ez bakarrik gure area, gure ikastaroa edo ikasgaia gainditzeko.
- 8 Ikasleak egiten dituen jardueren arrakasta ere eragin (bermatzen saiatu?) behar dugu (Brazo eta Peñate, 2005). Ikasleek antzeman egin behar dute egingarria dela egiten ari direna, bereganatzeko modukoa, batez ere bigarren hizkuntzarekin ari denean. Egoera honek ikasleak bere jardunerako edo sorkuntzarako behar duena eskaintzeko zer eman behar diogun eta zer eskaini behar diogun hobeto programatzera behartu beharko gintuzke.

- 9 Ezinbestekoa da hizkuntzen arteko prozesuak aintzat hartzea. Ikasleak/ek hitz egiten du(t)en hizkuntza(k) elkarri eragiten diote. Eta horrek badu ondorioz du beti euskara ikasterakoan (Bazo eta Peñate, 2005).

Libre izateko gonbitea egiten dizuet hemendik, baina arren, norberaren egoerara eta testuingurura egokitu proposamen hau.

2. Ikasgai bat diseinatzeko proposamena

Proposamen honetan txertatutako ikuspuntu metodologikoak/ereduak/printzipioak:

- Aurkeztapena, Praktika, eta Produksioa/Sorkuntza (APP) (metodologia deduktiboa).
- Atazetan oinarritutako ikaskuntza: Breen (1987a), Candlin (1987), Nunan (1989).
- Ataza bidezko hizkuntza-irakaskuntza: S. Estaire eta J. Zanon, 1990, 1994, 1999). Azken atazak/jarduerak eta ataza/jarduera ahalbideratzailerak. Atazetan oinarritutako ikaskuntzaren aldagaia da hurbilpen hau, baina bestelakoa du egituraketa.
- Ikaskuntza/Irakaskuntzaren antolamendua trebetasunen bidez. Adb: Irakurri aurretik, irakurri bitartean, irakurri ondoren).
- Jarduera kurrikuluaren ardatz (Walter Doyle).
- Ikaskuntza/irakasuntza-faseka ikastea. (Anderson, 1983). (metodologia induktiboa eta deduktiboa).
- Ikuspuntu komunikatiboa.
- Ikaskuntza autonomia.
- Aniztasunari erreparatzea.
- Plangintza ziklikoa.
- Globalizazioa.
- Ikaskuntza esanguratsua (Ausubel, Novak).
- Personally Oriented Verbal Interaction (PVI) eta Socially Oriented Verbal Interaction (SVI) Bgabhnokov-en arabera.
- Gaztelaniaz izen hau dute: prozesu interaktiboak ikaskuntzarako bitarteko gisa.
- Koherentzia eta kohesio printzipioak.
- Ekintza-ikerketak (Action Research).
- Adimen-motak sustatzea.
- Input + 1 (S. Krashen).
- Filtro/oztopo afektiboak (S. Krashen).
- Ikuspuntu naturala (S. Krashen).

- Ezagutzaren egituraketa (Psikologia Kognitiboa).
- Eginez ikasi (Learning by doing).
- Ikaskuntza eta irakaskuntza-estrategiak. Ikaskuntza nabarmenduz. Irakaslearen eta ikaslearen heziketa.
- Ikaskuntza-prozesuak garatzen.

IKASGAI BATEN PLANGINTZA-ORRIA

INFORMAZIO OROKORRA:

IKASGAI ZENB.

Irakaslearen izena	
Taldea	Ikastetxea
Area/irakasgaia	Data. Ikasgaiaren iraupena:

Ikaslearen eta testuinguruaren hasierako ebaluazioa, aurretikoa edo diagnosia egitekoa: (aurre-ezagutzak):

Alderdi positibo nabarmenak (+)	Hobetu beharreko alderdiak (-)
Ebaluazio honen ondoren plangintzan eragina izango duten erabaki kurrikularrak hartu behar dira	Ebaluazio honen ondoren plangintzan eragina izango duten erabakiak hartu behar dira.

GAIA(K)

Ikas-helburuak

Nire ikasleria hau egiteko gai izatea nahi/desio dut.

Irakaslearen beraren helburuak/helburu profesionalak
(Irakaslearen etengabeko formazioa)

Edukiak (Kontzeptuak, prozedurak eta jarrerak)

- 1 Kontzeptuak (gaitasun pragmatikoak. Gaitasun diskurtsiboa (ahozkoa, idatzia), gaitasun funtzionala (funtzioak eta adierazle funtzionalak), elkarreragiteko gaitasuna.
- 2 Gaitasun linguistikoak. Gaitasun lexiko-semantikoa, gaitasun gramatikala, gaitasun fonetiko-fonologikoa, gaitasun ortografikoa, gaitasun ortoepikoa...
- 3 Gaitasun soziolinguistikoa.
- 4 Literatura-gaitasuna
 - Prozedurak
 - Jarrerak.

BERRIA (%25)	BERRIKUSIA/BIRZIKLATUA (%75)
I, II, III faseen garrantzia Ikaskuntza esanguratsuen garrantzia Kalitatezko edukiak izatearen garrantzia Garrantzia etorriak du hasieran, gero zuzentasunak. 1. Kontzeptuak 1.1. Gaitasun pragmatikoak 1.1.1. Gaitasun diskurtsiboa: Ahozko eta idatziko mezuen koherentzia eta kohesioa. Sorkuntza neurtzeko kodea: oso kontrolatua, kontrolatua, apenas kontrolatua, eta askea. 1.1.2. Gaitasun funtzionala: Funtzioak (mikro-funtzioak eta makro-funtzioak) Adierazle funtzionalak: 1.1.3. Elkarrenergiteko gaitasuna 1.2. Gaitasun linguistikoak: 1.2.1. Gaitasun lexiko-semantikoa. Adb: Lexikoa eta bere erabilera 1.2.2. Gaitasun gramatikala: 1.2.3. Gaitasun fonetiko-fonologikoa. 1.2.4. Gaitasun ortografikoa. 1.2.5. Gaitasun ortoepikoa. 1.3. Gaitasun soziolinguistikoa 1.4. Literatura-gaitasuna.	Psikologia Kognitiboa: edukiak sendotzeko/automatizatzeke100 aldiz edo errepikatu beharra Plangintza ziklikoaren garrantzia Aurre-edukien garrantzia Globalizazioaren garrantzia Hutsegiteen aurrean jokatzeko moduaren garrantzia: ahozko jardunaren eta idatziaren arteko aldea, zuzenketari dagokionez. 1. Kontzeptuak 1.1. Gaitasun pragmatikoak 1.1.1. Gaitasun diskurtsiboa ahozko eta idatziko mezuen koherentzia eta kohesioa. Sorkuntza neurtzeko kodea: oso kontrolatua, kontrolatua, apenas kontrolatua, eta askea. 1.1.2. Gaitasun funtzionala: Funtzioak (mikro-funtzioak eta makro-funtzioak) Adierazle funtzionalak: 1.1.3. Elkarrenergiteko gaitasuna: 1.2. Gaitasun linguistikoak: 1.2.1. Gaitasun lexiko-semantikoa. Adb: Lexikoa eta bere erabilera 1.2.2. Gaitasun gramatikala: 1.2.3. Gaitasun fonetiko-fonologikoa. 1.2.4. Gaitasun ortografikoa. 1.2.5. Gaitasun ortoepikoa. 1.3. Gaitasun soziolinguistikoa 1.4. Literatura-gaitasuna.
2. Prozedurak	2. Prozedurak
3. Jarrerak	3. Jarrerak
Ikasteko edo irakastekoan edukiak erikusi duten balizko arazoak, bereziki hizkuntzari buruzkoak.	Irtenbideak/bestelako bideak:

AURRETIAZKO JARDUERA(K): (Adb: ideia-jasa)

Jarduerak hauek erikusi nabarmena dute aurretiazko edukiak. Horregatik da jarduera hau hain praktikari eta sortzari emana.

Jardueraren deskribapena:

Sekuentzia didaktikoa + instrukzioak/ikasgelako hizkera

Denbora		Pausuak (Irakasleak zer nahi duen edo aintzat zer hartzen duen jakiteko eremua) Gaitasunak erantsi (E, M, Ir, Id.)	Bigarren mailako ikas-helburuak	Bitartekoak/Baliabideak (Materiala, lan-tresnak) (Gizatiar eta Ez Gizatiarrak) Erantsi (G) (EG)	Elkarreragiteko ereduak: Banaka, bikoteka, taldeka (3, 4 partaide) talde osoa. (Vygotsky)
	1	Espazioaren antolamendua			
	2	Espazioaren antolamendua			
	3	Espazioaren antolamendua			
	4	Espazioaren antolamendua			
	5	Espazioaren antolamendua			

I FASEA: AURKEZTAPEN-JARDUERAK /SARRERA

(input-fasea, Anderson) Input: informazioa/datuak sartzea.

Jardueraren deskribapena:

Sekuentzia didaktikoa + instrukzioak/ikasgelako hizkera

Denbora		Pausuak (Irakasleak zer nahi duen edo aintzat zer hartzen duen jakiteko eremua) Gaitasunak erantsi (E, M, Ir, Id.)	Bigarren mailako ikas-helburuak	Bitartekoak/Baliabideak (Materiala, lan-tresnak) (Gizatiar eta ez gizatiarrak) Erantsi (G) (EG)	Elkarreragiteko ereduak: Banaka, bikoteka, Taldeka (3, 4 partaide) talde osoa. (Vygotsky)
	1	Espazioaren antolamendua			
	2	Espazioaren antolamendua			
	3	Espazioaren antolamendua			
	4	Espazioaren antolamendua			
	5	Espazioaren antolamendua			

II. Fasea: Jarduera(k) praktikatzen. (Asimilazio-fase edo aldia, Anderson)

Jardueraren deskribapena:

Sekuentzia didaktikoa + instrukzioak/ikasgelako hizkera

Denbora		Pausuak (Irakasleak zer nahi duen edo aintzat zer hartzen duen jakiteko eremua) Gaitasunak erantsi (E, M, Ir, Id.)	Bigarren mailako ikas- helburuak	Bitartekoak/Baliabideak (Materiala, lan-tresnak) (Gizatiar eta ez gizatiarrak) Erantsi (G) (EG)	Elkarreragiteko ereduak: Banaka, bikoteka, Taldeka (3, 4 partaide) talde osoa. (Vygotsky)
	1	Espazioaren antolamendua			
	2	Espazioaren antolamendua			
	3	Espazioaren antolamendua			
	4	Espazioaren antolamendua			
	5	Espazioaren antolamendua			

III. FASEA: JARDUERA(K) EKOITZEN/APLIKATZEN

(Ekoizpen-fasea, Anderson)

Jardueraren deskribapena:

Sekuentzia didaktikoa + instrukzioak/ikasgelako hizkera

Denbora		Pausuak (Irakasleak zer nahi duen edo aintzat zer hartzen duen jakiteko eremua) Gaitasunak erantsi (E, M, Ir, Id.)	Bigarren mailako ikas- helburuak	Bitartekoak/Baliabideak (Materiala, lan-tresnak) (Gizatiar eta Ez Gizatiarrak) Erantsi (G) (EG)	Elkarreragiteko ereduak: Banaka, bikoteka, Taldeka (3, 4 partaide) talde osoa. (Vygotsky)
	1	Espazioaren antolamendua			
	2	Espazioaren antolamendua			
	3	Espazioaren antolamendua			
	4	Espazioaren antolamendua			
	5	Espazioaren antolamendua			

Ikasitakoaren ebaluaketa (formala edo informala): formatiboa eta sumatiboa**Egiaztatu egin behar dut ikaslea gauza izan dela honako hau egiteko:**

Ebaluazio-irizpideak (Ikas-helburuei erreparatu)	Betetze-maila
1	
2	
3	
4	
5	
ERABILITAKO EBALUAKETA-TRESNAK (3 gutxienez)	Zein jardueratan erabili zen?
1	
2	
3	
4	

Ikasgaiari buruzko nire iruzkinak? (Zer gertatu da?)

Hurrengo ikasgaiari hobetu beharreko alderdiak

Erreferentziak

-oOo-

Atzerriko hizkuntzari begira edo gaztelania H_2 denean aintzat hartzeko erreferentziak izan arren, aipatu egin nahi ditut ziur baikaude euskara-irakasleek ez dabiltzala urruti ikasketa-eremu honen oinarrian dauden printzipioetatik.

Hizkuntza-irakasle orok, hizkuntza bata zein bestea izan, eta nahiz eta egoera berezi ugari izan, hasiera batean uste baino antzekotasun gehiago dituzte beren artean.

1. Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas. www.cervantes.es
2. www.educa.rcanaria.com/lenguasetxtranjerasprimaria
3. zalantza bat izatekotan, nirekin harremanetan jartzeko jlvera@ull.es
4. Estaire. S. (1999) Tareas para hacer cosas en español: principios y práctica de la enseñanza de lengua extranjeras mediante tareas. Madrid: Fundación Antonio de Lebrija. Oso liburu erabilgarria atazak ikasgai gisara unitate didaktiko gisara antolatzeko.
5. Currículo de español como segunda lengua en contexto escolar. Consejería de educación del gobierno autónomo canario. 1529, ebazpena, 2004ko azaroaren 30eko BOCa. www.google.es bilatzailean "BOC" datu-basean bilatu.
6. Vera Batista, J.L. (2002): La evaluación: una reflexión acerca del currículo en Lenguas extranjeras: Hacia un nuevo marco de referencia en su aprendizaje. MEC Aulas de Verano, ISBN 84-369-3601-9. Ikus erreferentzia HABEren datu-basean.
7. Vera Batista, J. L. (2004) Fundamentos teóricos y prácticos de la auto-nomía del aprendizaje en la enseñanza de lenguas extranjeras en

Actas del VII Congreso Internacional de la SEDLL de 2001. La Coruña, ISBN 84-95950-93-6. Ikus erreferentzia HABEren datu-basean.

8. Arana, J. et al (1994). La evaluación en el currículo. Guía para el profesorado. Adarra: Bilbo. Liburu oso interesgarria eta erabilgarria ebaluaketarako, batez ere baliabideei dagokionez.

3. Nola ezarri aurkeztutako eredua?

Benoa badugu eredu bat, eta galdera da “nola ezartzen dut orain?”. Zein da lehen pausua, zein bigarrena...? Zer da erabilgarriena?

Galdera horiei ezin dakieke inoiz bakarka erantzun, orokorrean baizik. Zergatik? Diseinatzaile bakoitzak, irakasle bakoitzak kurrikuluaren alderdi desberdinak interpretatzeko “bere” modua duelako.

Modu guztiak izan daitezke onartzeko modukoak, kurrikuluaren lau osagaiak aintzat hartzen diren heinean: (helburuak, edukiak, metodologia, ebaluazioa), hurrenkera ez da hain garrantzizkoa. Dena dela, eredu batzuk beste batzuk baino kohesio eta koherentzia gehiago dutenez, erabilgarriagoak dira. Horregatik, hainbat eredu ematen ausartuko gara, eraginkorragoak izan direnak, batez ere arlo honetan hasiberri direnentzat, edo beste batzuk abian jarritako erduei buruz hausnartu nahi dutenentzat edo ezarri dituzten erduekin oso pozik ez daudenentzat.

Eredu hauetako bakoitzak hainbat pausu ditu, eta komeniko litzateke pausu horietan ikaslea sartu ahal izatea, (ikasleak berak ere parte hartu ahal izatea), parte hartzea lortzerik baldin badago behintzat.

Ikasgai baten diseinua antolatzeke eredu asko badira, hona batzuk:

1. EREDUA Gure eredua. 1 PAUSOA. Hasierako ebaluaketa sakon bat, ikasleena (edukiak: kontzeptuak, prozedurak eta jarrerak), testuinguruarena (alderdi positibo nabarmen-tzeko modukoak (+) eta hobetu beharrekoak (-); Une honetan hartzen dira plangintzan islatuko diren erabaki kurrikularrak.	2. EREDUA Sheila Estaire 1990, 1994 eta 1999 1 PAUSOA Hasierako ebaluaketa: ikasleak eta testuingurua.	3. EREDUA 1 PAUSOA Hasierako ebaluaketa: ikasleak eta testuingurua.
2. PAUSOA Zer? Gaiak eta azpi-gaiak aukeratu	2. PAUSOA Gaiak eta azpi-gaiak aukeratu	2. PAUSOA Zertarako? Ikasgaiaren helburuak aukeratu.
3. PAUSOA Nola? Azken ataza(k) edo jarduera(k) programatu..	3. PAUSOA Azken ataza(k) edo jarduera(k) programatu.	3. PAUSOA Ikasgaiaren edukiak aukeratu.

4. PAUSOA Zehaztea fase bakoitzean azken ataza(k) egiteko erraztasuna edo aukera emango duten jarduerak eta garapen-pausu bakoitzerako helburuak, -bigarren mailakoak dira- zein diren. Horrekin batera behar den denbora zehaztuko da, espazioa, elkarreragin-ereduak, bitarteko eta baliabideak, instrukzioak edo eskolako hizkerarik ulgarriena. Irakasleak zehaztu egin beharko du jarduera zerbait aurkezteko ote den (1.fasea), edo zerbait praktikatzeko (2. fasea) edo ekoizteko (3. fasea). Gerta liteke jarduera bat I. fasean hasia eta II.enean jarraitzea, edo II.ean hasi eta III.enean jarraitzea. Horrelakoetan ereduak eskaintzen ditu idatzi beharreko hainbat eremu. Hurrenkera jakin batean jarri behar dira ikasgaiko azken ataza(k) eta ataza hori erraztu edo egiteko aukera ematen duten beste tarteko jarduerak(k). Gerta liteke soilik era horretako jarduerak izatea ikasgaiaren.	4. PAUSOA Helburuak zehaztea	4. PAUSOA Metodologia, ikasgaiko jarduerak barne, zehaztea.
5. PAUSOA Ikas-helburuak zehaztea jarduera bakoitzaren helburuetatik –bigarren mailakoak- abiatuta. Bigarren helburu horiek laburtu behar dira, alferrik ez errepikatzeko aldera. Hots, eredu honetan jardueraren eta ikasgaiaren helburuak gainezarri egiten dira. Guztiak jasoko dira gero, Unitate Didaktikoaren Diseinuan. Garrantzitsua: irakasleak, maila pertsonalean eta profesionalean lortu nahi duenaz hausnartu behar du.	5. PAUSOA Zehaztea azken ataza(k) egiteko beharrezkoak diren osagaiak (gaia, hizkuntza).	5. PAUSOA Ikasgaiaren ebaluaketa zehazten

6. PAUSOA Edukiak bai berrikusi/birtziklatuak (%75), bai berriak (%25) zehazten: kontzeptuak, prozedura, jarrerak. Diseinua egiterakoan egindako gomendioak aintzat hartu horretarako. Halaber, irakasleak behar bezala diseinatu beharko du, eduki berria jarduerari edo ikasgaiari dagokiona azalduz. Antzera jokatu beharko du berrikusitako edukiekin. Gerta liteke berrikusitako edukia unitatean izatea, ikasgaian eta jardueran. Gure iradokizuna hauxe da: unitateko eduki berriak nabarmentzea, horrela begien bistatik ez galtzeko Lan-unitatean sartutako 8-10 kontzeptuak (kontzeptu-sarea). Adibidez, <i>beroki</i> kontzeptua III. faseko jardueran azaltzen bada, horrek esan nahiko luke kontzeptu hori lehendik landu dela beste jarduera batzuetan, eta aldi berean berria izango litzateke unitatean, baina berrikusitakoa ere bai, lehen fasean azalpena eman zelako kontzeptuarena, eta lehen eta bigarren faseetan praktikan ezarria. Nabarmendu beharreko beste alderdi bat hauxe. Ikasten, irakasten den bitartean izan daitezkeen edukien, batez ere hizkuntza- edukien arazoez aurretik jabetu, ahal den neurrian irtenbideak edo bestelako bideak aurreikusteko.	6. PAUSOA	6. PAUSOA
7. PAUSOA Nola ebaluatzen dūt? Ebaluazio-irizpide eta tresnak zehaztea. Ebaluazioa, ikas-prozesuaren osagaitzat hartua, formatiboa eta jarraitua, hasieran egiten dena eta ikasgaia garatzen den bitartean ere bai.	7. PAUSOA Ebaluazioa, ikas-prozesuaren osagaitzat hartua.	
8. PAUSOA Hausnarketa: Zer geratu da ikasgaian, eta hurrengo ikasgai(et)an zer hobetu behar da?		

4. Ikasgaiaren alderdiak (osagaiak): iruzkinak eta iradokizunak diseinuari begira

ALDERDIAK	IRUZKINAK ETA IRADOKIZUNAK
1. Proposamen honetako ikuspuntu metodologikoak, ereduak, oinarriak.	Kurrikulua era askotara antola daiteke: (helburuak, edukiak, metodologia eta ebaluaketa). Proposamen honetan hainbat era azaldu ditugu: atazetan oinarrituta (S. Estaire eta J. Zanon), ikas-irakas-faseka (Anderson), Ikuspuntu Komunikatiboa e.a. (Ikus erabili dugun ikasgaiaren hasiera). Proposamen guzti hauek hurrengo galdera hauei erantzuten saiatzen dira: Zer egin behar dut? Nola antolatuko dut ikasi eta irakatsi beharrekoa? Zein da ikaslearen egitekoa eta zein irakaslearena? Beste zerbait ere egin liteke, baldin eta behar bezala arrazoitzen eta zuritzen bada, hau da, jarrera eklektikoa hartu; hots, ikuspuntu metodologiko bakoitzetik arazo (1) jakin bat konpontzeko baliagarria zaiguna, baina beti ere koherentziari eta kohesioari eutsiz. (1) Arazoa didaktikan ez da liskarra, erronka baizik. Konponbidea edo bestelako irtenbideren bat behar duen erronka.
2. Ikasgaiaren iraupena	Normalean 50-60 minutu artekoa. Baina beti denboraz eskas ibiltzen gara, batez ere ikasleen artean alde handiak badaude, edo kultura ezberdinetakoak badira. “Zerbait egitera” bideratzen diren jarduerak oso malguak izan behar dute. Hala ere, komeni da egin beharreko lana egun berean hasi eta bukatzea, hurrengo egunerako ezer “zintzilik” utzi gabe, baldin eta ez bada uzten ikasleak jarduera bukatzeko denbora izan dezan. Zeren jarduerak iraun artean berau luzatzen duten galdera, iradokizun... ugari izan daiteke. Beste batzuetan, aldiz, eta egoera jakin batzuetan, jarduera osagarriak eransteko premia izan dezakegu.
3. Area: euskara bigarren hizkuntza gisa	Bigarren hizkuntza beste batekin elkarbizitzen, harremanetan dagoena da. Adibidez, Euskal Herrian bizi den ikasle atzerritar edo etorkin bat ikasten ari den euskara bigarren hizkuntza da, ikasgelatik ateratakoan hizkuntza horrekin kontaktuan segitzen duelako. Bigarren hizkuntza hori ikasteak abantaila handiak ditu, hizkuntza eta kultura horretan murgildua dagoelako, eta horrek ikasleari informazio osagarri handia ematen dio. Horrelakoetan ikasleak ikasteak duena berehala du eragina, bere inguruan erabiltzeko behar duelako. Pentsatzeko da, ikasgelan landutako

4. Diagnostika egiteko aurretikako ebaluazioa: ikaslearena eta testuinguruarena. a. Alderdi positibo nabarmenak (+). b. Hobetu beharreko alderdiak (-). Ebaluazio hasierako hau egin osteko erabaki kurrikularrak.	jarrerak berebiziko garrantzia dute ikaslea berez hasteko komunikatzen. Hauxe da, zalantzarik gabe, ebaluaziorik garrantzizkoena. Bereizketa egin behar da hasierako frogak eta hasierako ebaluazioaren artean. Hasierako frogak ikastaroaren hasieran egiten dira arlo edo ikasgai jakin baten inguruan zer dakien (kontzeptuak), zer egiten dakien (prozedurak) jakiteko. Hasierako ebaluazioa, ordea, behin talde bat ematen zaigunean hasten da eta azken ebaluazioa egin arte irauten du. Hauxe da <i>continuum</i> gehien duen ebaluazioa. Talde baterako zerbait planifikatu aurretik egiten da, ikasgai bat eman aurretik, baita ikasgaia ematen ari den artean ere, adibidez, jarduera baten aurretik edo bitartean. Hasieran ahalik eta informaziorik gehiena biltzea da kontua: taldeak ze ezaugarri dituen, aurre-ezagutza, ikasteko zailtasunik duen, heterogeneoa den ... Hots, alderdirik positibo nabarmentzeko moduak (zer hartu dezakedan aintzat plangintza egiterakoan) eta hobetu beharreko alderdiak. Une honetan erabakiko dugu epe motzera ze helburu, eduki, metodologia eta ebaluazio jarriko dugun abian. Euskara 2. hizkuntza duten ikasleekin gabilitza-nez, garrantzitsua da jabetzea hauek aurre-ezagutza batzuk badituztela, nahiz eta ez diren gauza horiek euskaraz emateko, baina azalerratu egin behar ditugu ezagutza horiek beraien probetxurago izan daitezen. Informazio-iturri oso desberdinak erabil ditzakegu: taldeak aurretik izan dituen irakasleak, behaketa jarraitua, aurretikako txostenak, zer egiteko gai eta zer ez ikusteko sartuz joango garen hainbat jarduera, e.a. Hasierako ebaluazio sakon bat beharrezkoa da aurrera egingo badugu taldearekin. Gehiago jakiteko: “La evaluación: una reflexión acerca del currículo”. (Vera, 2002)
5. Gaiak eta azpi-gaiak	Gaia hizkuntza lantzeko beste aitzakia bat da. Irakaslearen sorkuntzaren arabera, gai batek azpi-gai ugari izan ditzake. Adibidez musika: hemen autoreak sar ditzakegu, herrialdeak, garaiak (pasatakoa, egungoa), musika-zaletasuna, musika entzun, zer iradokitzen digun... Interesgarria da ikasleak parte hartzea gaiak aukeratzekoan, batez ere beraientzat esanguratsuak badira.
6. Ikas-helburuak Zer nahi dut, zer desio ikasleek ikastea?	Ikas-helburuak zehatzenak izan daitezela. Zer nahi dut, zer desio dut ikasleengandik: Zer ikasi behar du, zer egiteko gauza izan behar du, nolakoa (jarrera) izan behar du.

	Helburuak ebaluatzen errazak, ez abstraktuak, izango dira eta infinitiboan adieraziak. Helburuek lagundu egiten dute ikasgaiaren edukiak (kontzeptuak, prozedurak eta jarrerak), metodologia eta ebaluazioa zehazten. Hau da, edukiekin, metodologiarekin eta ebaluazioarekin zerikusia duen eduki bat defini dezakegu. Adibidez, hiruak taldeka lan egin, garai batean gertatutako pasadizoen inguruko informazioa elkarri emanez. Helburu honek metodologiarekin du zerikusia eta edukiekin (batez ere gaitasun diskurtsiboarekin, elkarerragiteko gaitasunarekin, eta gaitasun gramatikarekin, besteak beste). Oso aintzat hartu behar dugu 2. hizkuntzekin gabiltzanean, ikas-helburu nagusia hizkuntza horrekin/horretan komunikatu ahal izatea dela.
7. Irakaslearen helburu pertsonal eta profesionalak.	Garrantzizkoa da landu nahi duen ikasgai horrekin irakasleak maila pertsonalean eta profesionalean lortu nahi dituen helburu batzuk izatea. Gehienetan ez da nahikoa izaten ikas-helburuak lortu nahi izatea. Azpian edo ez hain azpian dauden beste helburu batzuk ere lortu nahi izaten ditugu. Adibidez, ikaslea motibatzea, gelan gusturago eta integratuago senti daitezen, e.a.
8. Edukiak	Eremu honetan definitu behar dira helburuok. Edukiekin 3 atal egin ditzakegu: kontzeptuak (jakintza), prozedurak (egiten jakitea) eta jarrerak (izaten/egoten jakitea). Euskara 2.hizkuntzat hartzen dugunean buruan izan behar dugu ikasleak bere ama-hizkuntzan eskarmentua baduela, jada badituztela kontzeptu, prozedura eta jarrera ugari. Bizitzan edo lehendik ikasitako hainbat gaitasun eta aurre-ezagutza badituztela jada. Maiz behar dutena hizkuntza bera da; dakitena edo egiten dakitena, azaleratzeko, edo horri buruzko bere jarrera azaltzeko. Edukiez jarduterakoan kalitatea eta kantitatearen arteko eztabaidan hasten gara. Guk behintzat, eta hasieran batez ere, kalitatea garrantzizkoagoa dela uste dugu. Gutxi eta ondo hobe da asko eta gaizki baino. Oinarriak egoki jarritz gero, beti dago aurrerago eta azkarrago joateko astia. Unitate didaktiko batean zenbat kontzeptu berri aurkeztu, praktikan jarri eta sortu behar dira? 8-10 bat diote autore ezberdinek. Baina ez da erraza kopuru hori zehaztea. Zenbat sartu beahrko genituzke kontuan hartuz ikasgai batek azpi-ikasgaiak ere badituela?

8.1 Kontzeptuak	Hasieran gutxitxo dirudi ezta, unitate didaktiko baterako? Muga hau beste era batera interpretatzen badugu errazago arituko gara. Hau da “kontzeptu-zelula” deitzen duguna (Vera, 2006). Beraz, 8-10 kontzeptu-zelula genituzke. Adibidez, “Musika asko gustatzen zait” diogunean hor batera hainbat gaitasun batera gerta daitezen egin dezakegu, horregatik “zelula” kontzeptuarena. Gaitasun diskurtsiboa hartu dezakegu aintzat, esaldia nola antolatu den, funtzionala, zeren hau adierazpen funtzional bat baita, eta ideia, lexiko-semantiko bat garatzen du, gustatzen zaizkigun gauzak zerikusia duten hiztegiaren inguruan... Eta abar. Erabil dezakegun beste termino bat “zelula-ehun/sarea” da (Vera, 2006), zelulen arteko harremanak/asoziazioak azaltzeko. Termino biek oinarri bera dute: diseinatzailearen eta ikasleriaren beharretara egokitu daitezkeela. Psikologia Kognitiboak adierazten digu eduki bat behar bezala finkatzeko eta automatizatzeko 100 bat aldiz errepikatu behar dela. a. Kontzeptu batzuk. “Kanariar Irlak eta Afrikaren arteko biderik laburrena 100 km. da. Hainbat garraio-mota: hegazkina, itsasontzia, tren, autoa... “Gertu” eta “urruti” kontzeptuak. Pentsamendu hau komunikatu ahal izateko antolatu diskurtsoa ahoz edo idatziz. (informazio hau jakitea). Hizkuntzarekin zerikusia duten ezagutu beharreko beste alderdi batzuk hauexek: Bereizketa hau egin behar da: esposizioa informazioari irekia (esposizio informazio-jasotzailea) batetik, eta bestetik ikaskuntza aktiboa. Lehendabizikoan ikasleak jasotzen duen informazio guztia sartzen da, ezaguna izan ala ez berarentzat. Bigarrenean unitate edo ikasgai jakin batean erabili behar duena sartzen da, hori bakarrik. Adibidez, artikuluan aurkitzen dituen herrialdeen izenak esatea. Beste bereizketa oinarritzko bat: <i>ikaskuntza berrikusia, birziklatua edo ezaguna</i> batetik eta bestetik <i>ikaskuntza berria</i>. Lehendabizikoan sartzen da aurreko ikasgaie-tatik dakiena, edo bizitzak irakatsi diona, eta bigarrenean ikasgaian edo unitate didaktikoan aurkezten, praktikatzen eta ekoizten saiatu garena. Proportzio bati eutsi behar zaio berria eta berria ez denaren artean, eta aholkatzen da berria %25a inguru izatea, eta %75a edo berrikusi, birziklatu edo lehendik ezagutua.
------------------------	--

	Izenburu (kontzeptuak) honen barne daude gaitasunak (trebetasunak) ere, eta hizkuntzarekin lan egiterakoan aintzat hartu beharrekoak direnak: 1. Kontzeptuak: GAITASUN PRAGMATIKOAK: erabiltzaileen beharrak aztertzen ditu, eta komunikazio-egoerak. 1.1.1. Gaitasun diskurtsiboa: ahozko mezuen, eta idatzien, koherentzia eta koherentsia. Hots, sekuentzian perpausak ordenatzeko gaitasuna logika duten hizkuntza-zatiak ekoizteko. Ia beti komeni izaten da ikaslearen ahozko ekoizpena eta idatzia neurtuko duen kodigoren bat erabiltzea: oso kontrolatua, kontrolatua, apenas kontrolatua eta askea. 1.1.2. gaitasun funtzionala. Ahozko edo idatzizko diskurtsoaren erabilera, baina xede komunikatibo jakin batekin. Adibidez, norbaiten izena jakiteko (funtzioa) galdetu egiten diot: Nola duzu izena? (adierazpide funtzionala). Ideia da funtzioa, eta euskaraz nola esaten dudan adierazpide funtzionala. Funtzioak sailkatu egiten dira: makrfuntzioak (testu luzeak, perpaus-sekuentziak. Adibidez: deskripzio bat) eta mikrofuntzioak (testu motzak, zehatzak oso. Adibidez, izena galdetzea). 1.1.3. Elkarreragiteko gaitasuna. (ereduak elkarreragin sozialerako. Diskurtso batean dauden hiztun (partaide?) desberdinen esku-hartze sekuentziaz ari da. Adib: A ikasleak galdetu eta B ikasleak erantzun egiten du, e.a. 1.2. GAITASUN LINGUISTIKOAK. Esanahia adierazteko etenik gabeko eboluzioa duen sistema. Errekurtso formalak ezagutzea, eta erabiltzeko gaitasuna; horien bidez ondo osatutako eta esanahidunak diren mezuak kateatu eta formula daitezke. 1.2.1. Gaitasun lexiko-semanticoa: hizkuntza baten lexikoaren ezagutza eta erabiltzeko gaitasuna, eta baita ere lexiko horren esanahiaren ikasleak duen kontrola eta kontzientzia. Hitz solteak erabil ditzake: adib: itsasontzia, esaera eginak: adib: pozten naiz zu ezagutzeaz. Deklinabide-erregimena eskatzen duten aditzak: Adibidez: zeri erreparatu... (hau aldatu egin dut)... 1.2.2. Gaitasun gramatikala. Hizkuntza baten oinarri eta baliabideen ezagutza, eta horiek erabiltzeko gaitasuna. Zein
--	--

	Gramatika landu nahi dugun erabakitzeke, unitate didaktikoan edo ikasgai horretan ikasleak aktibatu behar dituen adierazpide funtzionalei eta diskurtsoari erreparatu behar diegu. Oinarrizko araua: lantzen ari garen unitate didaktikoan edo ikasgaian soilik erabili beharreko Gramatika-zatia sartu. Izango dira garai egokiagoak gramatika-ezagutza areagotzeko. 1.2.3. Gaitasun fonetiko-fonologikoa: Hots-unitateak (fonemak) jasotzeko eta ekoizteko trebetasuna eta ezagutza, eta tes-tuinguru zehatzetan erabiltzeko gaitasuna. Fonemek ezaugarri fonetikoak dituzte (ozenak dira, sudurkariak, oklusiboak, ezpainkariak...); hitzen osagai fonetikoak (egitura silabikoa); prosodia; esaldien azentua eta erritmoa, e.a. Oinarrizko printzipioa: diseinua egiterakoan gaitasun honetatik komunikaziorako behar-beharrezkoenak diren alderdiak bakarrik sartu. Beste guztia etorriko da etorri behar duenean. 1.2.4. Gaitasun ortografikoa: Testu idatziek dituzten sinboloak ekoizteko eta hauetaz ohartzeko gaitasuna eta ezagutza. 1.2.5. Gaitasun ortoepikoa. Testu bat ahots goran irakurtzeko gaitasuna, eta hizkuntza horretan aurretikako eskarmentua baliatuz, ahal den neurrian hitzaren ahoskera antzematekoa edo nola idatz litekeen aurre-ikus-tekoa. Gaitasun ortografikoa eta fonetiko-fonologiko osatzera dator gaitasun ortoepikoa. 1.3. gaitasun soziolinguistikoa. Hizkuntzaren dimentsio sozialari ekiteko behar den trebetasuna eta ezagutza. Adib: erregistroen arteko aldeak (erabilera formala/informala), kortesia-zko arauak, dialekto batean aritzea edo beste-an, azentu bat erabiltzea edo bestea... 1.4. Literatura-gaitasuna: Hizkuntzaren erabiler-a alderdi estetikoari edo literatura-alderdiari erreparatuz. Gaitasun diskurtsiboan, logikak erabakitzen du kontzeptuak nola lotu, hauen hurrenkera, eta logika hau normalean espero dugun da, hots, hizkuntza horren Gramatikak ezartzen duena da neurri handi batean. Baina kontzeptu batzuen arteko asoziazioak era sor-tzaile ezohiko eta ilogiko batean egiteak guz-tiari literatura-balio edo balio estetiko eman diezaiokie, hitzari bera bakarrik erabilia ez duen beste esanahi? bat emanez. Komeni izaten da, beraz, gaitasun honen aurretik gaitasun diskurtsiboa lantzea, baina hori irakasleak hizkuntzari buruz duen ikuspegia-ren arabera izango da. Kontzeptu hauez hobeto jabetzeko ikusi <i>Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la</i>
--	---

9. I(ra)kasterakoan, bereziki hizkuntza-edukiekin zerikusia duten arazoak: irtenbideak/bestelako konponbideak.	Irakasleak edukiak lantzerakoan sor litezkeen arazoak aurreikus ditzake. Adibidez: ez dakiela eskalan dagoen mapa bat interpretatzen, zentimetrotik kilometroetara pasatzen datuak, edo ez dakiela datu horiek erkatzen, azaltzen, eta abar. Horrelakoetan ona izaten da irtenbideren bat aurre-ikustea.
10. Irakas/Ikas-faseak. (Andersson, 1983)	Ikaskuntza hiru fase edo alditan antolatzea proposatzen digu. I Fasea: informazioa jardueren bidez aurkeztu da. II. Fasea: jarduera praktikoen bidez ikasleari eman zaion informazioa asimilatzen laguntzen zaio. III. Fasea: jardueren bidez aurreko faseetan aurkeztutako eta praktikan jarritako informazioa ekoizteko edo aplikatzeko esaten zaio. Eta hau nekez egingo du ez badu aurretik behar bezala praktikatatu eta ez bazaio behar bezala azaldu informazioa. Fase hauek izan dezakete beste hurrenkera bat ere. Noiz? Adibidez, ikasleak aurrera egiteko modua, ikas-estrategia hau denean: ikasleak bere kasa aurki dezala ikasteko modua (aurkikuntzan oinarritutako ikaskuntza ezartzen denean). Horixe da, hain zuzen ere, metodologია deduktibo-induktiboarekin batik bat zerikusia duen eredu honen eta Metodologia deduktiboarekin batik bat zerikusia duen APP (Aurkezpena, Praktika gidatua, Produkzioa) ereduaren arteko alderik nagusia.
11. Aurretikako jarduerak	I fasea (informazioa aurkeztu) hasi aurretik egin beharrekoa(k). Normalean aurre-ezagutza errepasatzen da, bai idatziz, bai ahoz. Aurrez ezagutzen den zerbait praktikan jartzea, ekoiztea izan liteke. Adibidez, aurretik, “garraio-mota ezberdinak” gai horrekin aritu badira, horrekin lotutako kontzeptu eta hitzak gogorazi ideia-jasa teknikaren bidez. Jarduera hauek eduki berriak aurrekoekin lotzeko balio du.
12. Jarduera bakoitza diseinatzeko elementuak 12.1. Sekuentzia didaktikoa 12.2. Intsrukzioak edo jarraibideak 12.3. Ikasgelako hizkera 12.4. Denbora 12.5. Pausuak 12.6. Trebetasunak 12.7. Jarduera: izena edo deskripzioa 12.8. Espazioaren antolamendua 12.9. Bigarren mailako ikas-helburuak 12.10. Bitartekoak, baliabideak (materiala, lan-tresnak) gizatiarrak (g), ez gizatiarrak (eg). 12.11. Elkarrengatik ereduak	12. Badira elementu gehiago ere, baina ondorengoak dira oinarritzkoenak. Egia esatera, irakasleak hauek eramaten ditu ikasgelan aurrera egiteko. 12.1. Jardueraren garapenak ezartzen duen ordenari esaten zaio sekuentzia. Sekuentzia pausuka antolatzeak lagundu egiten dio irakasleari jakiten zer den lehendabizi datorrena eta zer hurrena, e.a. 12.2. Jarduera batek behar bezalako instrukzioak behar ditu, nahi badugu ikasleak esandakoa egitea. Zehatzak izan behar dute, laburrak, mezua sinpleen eman. Mezua ulertzeko marrazkia, keinuak, eskemak... erabiltzen badira, hobe. 12.3. Ikasgelako hizkera. Instrukzioen antzekoa. Batez ere hasierako mailetan hizkera erra-

	za erabili, errepikakorra, ohikoa, ikaslearentzat ulerterraza. Izango da zailtzeko astia. 12.4. Komeni da ataza bat egiteko zenbat denbora behar den aurre-ikustea eta zehaztea. Psikologikoki eragin ona izaten du beharrezko denbora baino gutxiago eman eta gero luza-tzea. Besterik da ikasleak nahi edo ahal duenean egin behar badu ataza, orduan berak kudeatu beharko du denbora. 12.5.- 12.1ean esandakoa gogoratu. 12.6. Trebetasun-mota 2 badira: hartzaileak (entzun, irakurri) eta sortzaileak (hitza egin, idatzi). Pausu bakoitzaren hondarrea komeni da zein trebetasun aktibatuko diren esatea, unean-unean landu nahi den trebetasunari bakarrik erreparatzeko. 12.7. Ahalik eta motzena, batez ere argiena, ikasleak uler dezan. Entzun, eta hurrengo taula bete. Jarduera-motak ohiko bihurtzen badira, ikasleak ere ohitzen dira enuntziatu hauetara. 12.8. Jarduera bakoitzak bere gunea eskatzen du. Talde txikietan lan egitea edo ikasleekin U bat edo zirkulu bat osatzea eztabaidarako ez da gauza bera. 12.9. Ikasleei eskatzen diegunaz jabetuko bagara, jakin behar dugu pausu bakoitzarekin zer lortu nahi dugun. Pausu horretan zer egina-razi nahi diogun pentsatu behar dugu, edo zer ikastea nahi dugun, edo zer azaltzea. Behin hori erabakita pausu bakoitzean, labur-penen txanda da, errepikapenak kenduz bigarren mailako helburuak eta helburuok ikasgaiaren hasieran azaltzen diren ikas-helburu bihurtuz. Dena den, aholkua da ikasgaiko jarduera guztiak bukatu ondoren egitea labur-pena. Horrexegatik eraginkorragoa da, batez ere eskarmentu gutxi dugunean, jarduerak eta hauen garapena erabakitzea aurretik, eta gero ikasgai guztirako ikas-helburuak zehaztea. 12.10. Bitartekoek, baliabideek, materialak, tresneriak... hots, normalean “baliabide” didaktikoak deituriko horiek, oso-oso garrantzitsuak dira informazioa ulertarazteko. “Hegazkin” kontzeptua daraman txartela erakusteak erraztu egiten da ikaslearekin izan nahi dugun komunikazioa. Badira baliabide gizatiarrak (irakaslea, ikaslea), eta ez gizatiarrak (telebista, marrazkiak...). Normalean pertsonak ez ditugu komunikaziorako baliabidetzat jotzen. 12.11. Jarduera guztiek eragiten diote taldeari. Esan nahi baita, batzuk binaka egin behar dira, edo 3 edo 4na kide dituzten taldeetan, edo talde osoan...
--	--

	Talde-lanari buruzko Vygostskyk esandakoak oso kontuan hartzekoak dira. bere printzipio ezagunetako bat hauxe da: berdinen arteko ikaskuntza edo garapen potentzialaren gunea: edade edo maila bereko ikasleak hobeto ulertzen direla euren artean bestelakoekin (irakasleak, beste maila bateko ikasleak..) baino. Askotan ikusi dugu maila/gizarte-maila/edade e.a. bereko ikasleak euren artean hobeto ulertzen zirela gurekin baino, nahiz eurek gutxiago jakin.
13. Ikasitakoa ebaluatzen. Ikaslea zer egiteko gai izan den aztertzen.	Ikas-helburuen bidez lortu nahi genuena kontuan hartuz, “Ikasleak zer ikasi du, zer egin du, zer egiteko edo zer izateko gauza izan da?” hori aztertu gabe ez dago ikaskuntzarik. Pausu berri bat ematerako egindakoa, eta nola egin dugun, hausnartu behar dugu. Proposamen honen hasieran aipatutako haserako ebaluazioaz gain, bi ebaluazio-mota berezi behar dira: formatiboa eta sumatiboa. Ebaluazio formatiboa prozesuan txertatutako ebaluazio etengabea da, informazioa eskaintzen duena, erabakiak hartzeko baliagarria eta i(r)akasleak zuzendu beharreko aldatzerakoan nondik jo dezakeen jakiteko lagungarria. Ebaluazioa, horrela ikusita, elementu erregulartzailea da, bideratzailea, ez hain zigortzailea. Prozesuaren ebaluazioa da, aldaketak onartzen dituena; jarraipen bat da; adibidez, hori gertatzen da, ikasle bati esatean non huts egin duen., okerra zuzen dezan. Ebaluazio sumatiboa edo azken ebaluazioa: Badugu ikaslearen azken nota edo ebaluazioa, eta orain zer egin erabaki behar dugu; beraz, ez da jarraipen bat. Adibidez, beste irakasleekin ebaluazio-bilera dugu, eta lankideei ikasle baten azken nota –kontuan hartuta hasierako ebaluazioa eta formatiboa– jakin arazten diegu. Irakokizuna: Irakurri artikulua hau: “La evaluación: una reflexión del currículo” (Vera, 2002).
14. Ebaluazio-irizpideak	Ebaluazio-irizpideak zehazteko zein ikas-helburu lortu nahi genituen ikusi behar dugu. Helburua oso zehatza bada, irizpidea ere hala-koxea izan behar da. Helburua konplexuagoa denean, zatikatu egin behar da bete den ala ez erabakitzeko. Adibidez: erkatu bi gauza “...baino gehiago”, “...baino gutxiago” erabiliz (ikas-helburua eta ebaluazio-irizpidea bera dira). (Nola zatikatu ikas-helburua hainbat ebaluazio-irizpidetan?: ikus “La evaluación: una reflexión del currículo” (Vera, 2002).

15. Erabilitako ebaluazio-tresnak	Egindakotik abiatuta informazioa lortzeko i(r)a kasleak darabiltzan tresnak. Adibidez, ikaslearen koadernoak, azterketa bat, eztabaida bat, erreparatzen aritzea... Ebaluazio-irizpideak pertinenteak diren ala ez jakiteko informazioa ematen digute tresnak hauek guztiek. Ebaluazioa fidagarria izango bada gutxienez 3 ebaluazio-tresna erabili behar direla azaltzen dute autore guztiek.
16. Betekizun-maila	Ikas-helburua zenbateraino bete den ala ez jakiteko aukera ematen diguten sinboloak erabili beharko genituzke. Oso lagungarriak dira lehen begi-golpean ikus-teko. Guk hauek erabiltze ditugu: / (helburua berraztertzen gabiltza) X (helburua lortua). X bat zirkulu baten barruan (hurrengo ikasgai edo unitate didaktikoetan hobetu eta berrazter-tu beharreko helburua).
17. Erreferentziak.	Proposamen hau gehiago lantzeko, zabaltzeko, kontsultagarri.
18. Zer gertatu da ikasgaian?: nire iruzkinak.	Eskola-ordua edo bukatutakoan, edo egun berean behintzat, betetzea komeni da atal hau. Ez da nahitaezkoa larregi luzatzea, hitz solteak nahiko dira batzuetan. Lehen inpresio hori fin-katu egiten da horrela, eta orduak pasa ahala apaldu egiten da. Zer gertatu da ikasgaian?: horretaz pentsatzen dugunean ikaslea(k) d(it)ugu buruan, baina irakaslea ere bai. Ikasgaiko puntuak azkar batean begiratuta lana errazten dugu. Adibidez: elkarreragin-ereduak hobetu, lan-tresnak, instrukzioak emateko modua... Edo zer egin dezakegu ikasleak guri esateko ikasgaia nolakoa iruditzen zaion, zer gustatu zaion eta zer ez hainbeste... Informazio hau lortzeko zein da biderik egokiena? Ikasleari bere burua ebaluatzen trebatzen ere lagun diezaiokegu. Ia hasieratik has gaitzke usteak trukatzeko ikasleekin, aldarria adieraz-ten duten irudiak erabil daitezke ikasgai edo unitate bat egiterakoan nola sentitu den adie-razteko. Guk ikaslea ebaluazioaren partaide bihurtu dugu, eta oso aberasgarria izan da. Pozik gaude horretaz. Batzuetan gertatzen da zerbait ez dela ondo atera, eta ikasleak ere gauza bera pentsa deza-ke, edo alderantziz. Batera zein bestera gertatu iritzi horrek gurea moldatzen laguntzen du.
19. Hurrengo ikasgaian hobetu beharreko alderdiak.	Ikusitakoa hobetu nahi izaten dugu, guk uste ez bezala gaizki irten dena zuzendu.

	Guzti horretarako egiten da ebaluazioa. Irakaslearen bizitza profesionalaren giltzarrietako bat etengabeko formazioa beharko luke izan. Gure jarrera beti ikasten aritzekoa bada, beti ikasiko dugu zerbait (Ikerketa-ekintzan, Irakasleriaren Formazio Etengabea). Era berean, ondo atera beharrekoa halaxe atera dela onartzea bidezkoa da. Ikerketek diotenez, alimaleko aldaketak egin nahi izan direnean huts egin da, alimalekoak izateagatik, alegia. Lortu ezin daitezkeen aldaketa luze-zabalak egin nahi ordeztu, hobe txikiagoak egitea. Halaxe dio Txinako esaera zaharrak: “Mila miliatako bidea urrats txiki batekin hasten da” (Lao Tse). Hori da giltza. Aldatzerako orduan ikaslearen ekarpena, hori aintzakotzat hartu beharko genuke. Elkarrekin zerbait egiten badugu, guztia askoz ere errazagoa izango da eta askoz ere eraginkorragoa.
--	---

Eranskina

Nola txertatu ikasgai-eredu hau unitate didaktiko bat diseinatzerakoan?

Ikasgai baterako diseinu-eredu hau denboran gehiago irauten duen Lan-unitate edo unitate didaktikoaren zati da. Lan-unitate edo unitate didaktikoak astebete, bi, hilabete... iraun ditzake.

Unitate didaktikoa (osotasuna) ulertzeko, honen zatiak (ikasgaiak) ulertu behar dira. Horrexegatik, ikasgai bat diseinatzeko erabili dugun antzeko beste eredu baten pausuak laburbilduko ditugu, osotasun guztiari koherentzia eta kohesio gehiago emateko.

Beraz, behin hau esanda gero, hona iradokitzen ditugun pausuak, eta pausuen hurrenkera:

Pausoak	Iradokizunak eta iruzkinak.
1. Hasierako ebaluazioa: ikaslea(k), testuingurua	
2. Gai eta azpi-gaien aukeraketa.	Gai edo azpi-gaien aukeraketa ahalik eta esanguratsuena izateko komenigarria da ikasleriak parte hartzea iritziak emanez, proposamenak eginez...
3. Unitate Didaktikoaren bukaeran ikasleak egin beharko lituzkeen azken ataza/jarduerak diseinatu/aukeratu.	Azken ataza/jarduera horiek jarraitu beharreko bidea argitzen dute. Behin zein d(ir)en erabakita, errazago aukeratuko ditugu horretara iristeko tarteko ataza/jarduerak, errazago zehaztuko ditugu ikas-helburuak, edukiak, metodologia eta ebaluazioa bere ere.
4. Azken ataza(k) eta hau(ek) ahalbideratzen d(it)u(z)ten tarteko ataza(k)/jarduera(k) kateatuz ordenatu.	Hauxe da eskema gutxi gorabehera: AA Ataza/Jarduera ahalbideratzailea AzA Azken Ataza

	AJ Aurre-jarduera(k). (ikasgai bat edo egitekoren bat hasten denean zerbait errepasatzeko egin behar izaten direnak) AA bakoitzari, segun eta nolakoa den, zenbaki bat jartzen zaio ondoan, hurrengoari hurrengo zenbakia, eta abar. Honela: AA 1 + AA 2 + AA 3 + AzA 1 + AA 5 + AA 6 + AzA 2 + AA 7 + AA 8 + AzA 3 e.a
5. 50/60 minututako ikasgai bakoitzean zein azken ataza/jarduerak eta zein ataza/jarduera ahalbideratzaileak sartu behar diren erabaki.	1. ikasgaia: AA1 + AA 2 + AA 3 2. ikasgaia: AJ + AzA 1 + AA 4 3. ikasgaia. AA 5 + AzA 2 + AA 6 E.a. 50/60 minutu horietan estu eta larri ez ibiltzeko, komeni da <i>Erlojuaren eta artazien</i> irudia buruan izatea. Hala diote inkesta guztiek: irakasleen arazo handienetako bat da denbora.
6. Ikas-helburu desberdinak zehaztea a. UDaren ikas-helburuak b. Arearen helburuak c. Etaparen helburuak	6.1. UDaren ikas-helburuak hurrengo hauen arteko sintesia eta batuketa eginda lortzen dira. – Jarduera bakoitzari dagozkionak (bigarren mailakoak) – Ikasgai bakoitzari dagozkionak (hauek ikasgai bakoitzaren zatietan dauden jarduera guztien helburuen sintesia dira) 6.2. Euskara eta Gaztelania izeneko Arean dago kokatua euskara. Arearen helburu-zatia aukeratu behar da, unean unekoa, unitate didaktikoarekin zerikusirik ez duena alboratuta. Etapazikloko irakasleak gara. Beraz, Etapazikloak bere osotasunean zer lortu nahi duen jakitea interesatzen zaigu. Eskolako kurrikulu orokorrak dituen Areatako bat izan daiteke gurea. Etapazikloa osatzen dituzten guztien interesak, horiek Area guztietan izan beharko lirateke. Komenigarria izaten da Etapazikloko helburu-zatia aukeratzeta, eta alboratzea unitate didaktikoarekin zerikusirik ez daukana.
7. Azken jardueretan nahiz jarduera ahalbideratzaileetan sartuko ditugun edukiak erabaki. Ikus ikasgai-ereduko eskema. Hots: kontzeptuak (gaitasun pragmatikoak, linguistikoak eta soziolinguistikoak), prozedurak eta jarrerak. Bereizi eduki berrikusien (aurreko unitate didaktikoetan berrikusien) eta berrien artean.	
8. Zehaztu, UDaren ikas-helburuak kontuan izanik, ebaluazio-irizpideak, eta zehaztu baita ere ikas-helburuak bete direla demonstratu ahal izateko informazio eman dezaketen 3 tresna gutxienez.	
9. UDa egiten ari diren bitartean, eta behin amaituta, irakaslearen hausnarketak.	(aurrera egiteko ia ezinbestekoa) (ikerketa-ekintza)

Betiko galdera, beti espero duguna eredu hau aurkezten dugun guztietan. Nire ikastaroaren eguneroko jarduna diseinatzeko hau guztia egin behar dut? Jakina, GUZTIA EZ. Baina gure galdera dator orain: “Nola dakizu zure ikasgaiak/unitate didaktikoak zertan egin duen huts, ikasgai/unitate didaktikoaren zatiak ezagutzen ez badituzu?

Nola hausnartu egin duzunaz gutxieneko eskemarik ezean? Nola egin eguneroko aurrera, zer egin nahi duzun aurreikusi eta helburuak aurreikusi gabe? Ez baldin badakizu zer eskaini duzun, nola hasiko zara ezer berrikusten?

Nola jakin zertan egin duen ikasleak aurrera eta zertan atzera ez baduzu kontrolatzen nola lan egin duen?

Galdera horiek nahikoa arrazoi dira irakasleek eredu bat behintzat, handiagoa edo txikiagoa, izan dezaten, egindakoarekin arduratsuak eta koherenteak izan gaitezen/daitezen. Eta buruko osasunarentzat ere ona da eredu bat izatea.

Nahiz eta, azaletik bederen, badirudien orain datorrenak ez duela zerikusirik euskara-irakaslearekin, irakasleekin egindako hainbat ikerketen ondorioak jakin arazi nahi ditugu. Hainbat irakasleri inkestak egin ondoren, hainbat planifikazio-eredu aztertu ondoren, hona emaitzak:

- 1 Irakasle gehientsuenek, beraiek jakinda edo jakin gabe, ereduren bati jarraitzen zioten. Batzuetan, hurrenkera didaktiko sinple batek ikasgaia edo unitate didaktikoaren garapena zein ordenatan eman behar zuten jakiteko balio zien. Beste batzuetan, besterik gabe, liburuaren segitzen zuten, eta hau ere diseinatzeko era bat da, liburuaren egileak horixe ziotelako, eta abar. Dena den, egiten dena egiten dela hobe berariaz egitea eta ez kasualitatez.
- 2 Batzuek, beren erara, hausnartzen zuten lortutako emaitzez, baina gehienek onartzen zuten hausnarketa hori ez zutela garaiz egiten, adibidez, azterketa jarri eta konturatzen zirenean ikasleren batek ez zuela bere egin irakasleak espero zuen zer bait.
- 3 Gutxiak egiten zuten planifikazio zikliko sakona (emandako edukiak aldiro-aldiro birpasatzea). Beraz, denbora luzeago baten ondoren lortutako emaitza kaskarren zergatia azaltzea ez zen batere zaila.
- 4 Buruaren osasunerako, etengabe ikasteko, oso onak dira Ikerketa-ekintza eta Irakasleen Formazio Etengabea, baina horren susmoa oso gutxiak zuten.
- 5 Eskema guztiak, hemen aurkeztutakoa barne, aspergarritzat jotzen zituzten, Didaktika-azterketak, oposaketak gainditzeko baliagarriak, baina ez euren eguneroko jarduneko arazoak konpontzeko.
- 6 Lan-eskema bat eramatea, –batzuetan handiagoa, bestetan txikiagoa– beharrezkotzat jotzen zuten, eta onartzen zuten hori egin izan dutenean gauzak hobeto joan direla. Baina ez omen dute hori beti egiteko astirik. Ulertzen dugu hori, baina ez dugu onartzen aitzakia/arrazoi hori. Gutxieneko diseinu-eredu bat behar da, eta handituko da astia izatean.

7 Arazoak¹ zeudenean horiek konpontzeko nahikoa alternatiba gutxi zuten. Hala ere, gutxi batzuk alternatibak bilatu, ezarri, eta ebaluatu egin zituzten, eta ondoren hartu beharreko erabakiak hartu, baina horrela jokatu zutenek ikaslearen parte-hartzea eskatu gabe egin zuten ia gehienek, ikaslea gertatzen zen arazoaren erantzule egin gabe, eta ikaslearekin batera arazoaren konponbidea bilatu gabe.

Motibagarria, lagungarria izango delakoan hauxe aitortu behar dugu. 36 urte lanean aritu ondoren, esan dezagun diseinatzen segitzen dugula, ez hemen azaldutako elementu guztiak sartuz, baina eguneroko jardunerako balio digun oinarritzko sekuentzi didaktiko bat badugu behintzat. Unitate Didaktikoaren, ikasgaiaren diseinuak hainbat zati ditu, eta horra jo izan dugu argibide bila arazoren bat izan dugunean. Horri esker gi gauza lortu ditugu, batetik gure lanaren egitekoa une bakoitzean sortzen ziren arazo-ei erantzuna bilatzea izatea, eta bestetik, aurrera egin ahal izateko bide berriak planteatu ahal izan ditugula.

Itzultzailea: Jon Imanol Iturrioz

Oharra

1. Arazoa Didaktikan: alternatiba baten bidez konpondu beharrekoari deitzen zaio arazo.