

Irakaslearen profil profesionalaren definizioa eta testuinguratzea HUHEZI-n

Nerea Alzola
Nekane Arratibel
Arantza Mongelos
Begoña Pedrosa
Karmele Pérez
Leire Uriarte

nalzola@mondragon.edu

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea [HUHEZI]
Mondragon Unibertsitatea

GAKO-HITZAK: Irakaslearen trebakuntza. Zeharkako kompetenziak. Diziplinartekotasuna. Reflexión.

1. SARRERA

2009-2010 ikasturtean Huhezi-k Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza graduak jarri zituen martxan. Artikulu honetan, gradu horien abiapuntu gisa diseinatu dugun materia dugu deskribagai eta hausnargai, alegia, *Irakaslearen profil profesionalaren definizioa eta testuinguratzea* (Alzola *et al.*, 2009).

Materia taxutzeko prozesua graduetako curriculumak prestatzean hasi zen. Gure irakaslegaien profil profesionala eta gizatiarra abiapuntutzat harturik, eta Huhezi-ko antolamendu eta metodologia kontuan hartuta, lehen ikasturte hartarako materia hau mimoz prestatu genuen. Materia gradu osoan ematen da, eta sarrera egiten dio formazio osoari eta oinarriko orientazio pedagogiko eta metodologikoari. Gainera, bi fasetan antolatuta dago: lehenbizikoa presentziala da, eta bigarrena, ez presentziala, ikasleek kurtsuan zehar egindako banakako lanean oinarritua eta tutoretza bidez gidatua.

Testu honetan materiaren hasierako fasearen diseinua eta esperientzia azalduko ditugu batez ere, eta, irakurketa gidatze aldera, honela antolatuko dugu:

- Huhezi fakultateko hezkuntza proiektua.
- Irakasle Graduko zeharkako konpetentziak Huhezi-n.
- Materiaren zentzua, xedeak eta antolaketa.
- Azken gogoetak eta etorkizunari begirada.

2. HUHEZI-ko HEZKUNTZA PROIEKTUA

HUHEZI fakultatea unibertsitate-erakundea da, Mondragon esperientzia kooperatiboaren baitakoa. Beraz, bere titulartasuna, barne-antolamendua, bokazioa eta oinarritzko baloreak kooperatibismoarekin bat datoz. Gure hezkuntza komunitatearen oinarriak dira, besteak beste, antolaketa demokratikoa (bazkide bakoitzak bozka bat), kudeaketa-organoen horizontalitatea, elkartasuna, ikuspegi soziala, justizia eta pertsona bakoitzari eta bere garapenari ematen zaion garrantzia.

XX. mendeko gizarteak hainbat ezaugarri ekarri dizkigu, hala nola, kultur eta gizarte-aldaketa azkarrak, globalizazioa, Europan eta munduan izandako tragediak, komunikazio unibertsalaren aroa teknologia berrien eskutik eta ezagutzaren gizartearen garapena. Gaur egungo testuinguru aldatokorren, unibertsitate-hezkuntzari erronka berriak sortu zaizkio, eta horiei helburu berriak ezarri erantzun behar die, antolaketa eta ikaste-irakaste prozesurako modu eta baliabide berriak proposatuz. Berriz pentsatzen ikasi behar dugu, edo duela 50 urtetik gora Hannah Arendt-ek zioen bezala, «*heldulekurik gabe*» pentsatu behar dugu (Bárcena, 2009). Alegia, iraganeko autoritatea (zientzia, filosofia, tradizioak, hizkuntzak, balore tradizionalak, egiteko moldeak, eta abar) eta erabateko berritasuna uztartu behar ditugu; izan ere, berritasun horretan bizi dira gaur egungo haurrak eta gazteak (gizarte-antolaketarako molde berriak, kultur paradigma berriak, teknologia berriak, komunikazio mota berriak, zientzia, gizarte eta kultur aldaketa azkarrak, eta abar).

Bestela esanda, bide berriak asmatu behar ditugu, pragmatismoz, oso adi paradigma zientifiko, teknologiko, eta abarri, baina alde sinbolikoa, poetikoa, tradizio humanista ahaztu gabe, Morin pentsalari frantsesak dioen bezala (Cruz, 2010):

[...] no olvidemos que para revitalizar (las sociedades) se necesita un poco más de feminidad, de poesía, un poco más de arte. Hay que tener entusiasmo, razones para reiniciar una esperanza colectiva en los jóvenes, en las mujeres, en los hombres... Hay un montón de buenas voluntades, pero la buena voluntad sin esperanza queda desocupada. Y esa desocupación de la buena voluntad genera desesperación ante la barbarie.

Errealitate horretan sustraituta, Mondragon Unibertsitateak garatutako hezkuntza paradigmatikak jauzi egin du kontzeptuak ikastea lehenesten

duen eredutik beste eredu batera, zeinak, giza jakintzaren ekarpenak ahaztu gabe, gogoeta- eta jokabide-gune berriak sortu behar dituen. *Mendeberri* izeneko gure hezkuntza-proiektuak hezkuntza-esperientzia ugaritatik edan du —unibertsitatekoak eta unibertsitatez kanpokoak—, baita paradigma eta jatorri ezberdineko gizarte-pentsalari, pedagogo edo filosofoen ekarpenetatik ere¹, eta honako alderdiak lehenesten ditu:

- Balore kooperatiboak garatzea: justizia, elkartasuna, erantzukizuna eta partaidetza.
- Konpetentzia profesional eta zeharkakoak garatzea.
- Unibertsitate komunitate bat sortzea, non ikasketa-prozesuen antolaketa eta partaidetza banakako eta taldeko garapena kontuan hartzen diren.
- Ikasketa-prozesua garapen indibidual eta komunitario modura hartzea, gizartearen zerbitzura.
- Kultura, ezagutza, hizkuntza, sare eta komunikazio moldeei beti irekita dagoen komunitate bat sortzea.

Mondragon Unibertsitatea 2002-2003 ikasturtean hasi zen *Mendeberri* berrikuntza-proiektua martxan jartzen. Proiektu hori bide-orria izan da irakaslegaien trebakuntza gradu berrien curriculum diseinatzeke orduan, eta azken 8 ikasturte akademikoetan ezarri da Irakasle Ikasketetako diplomaturetan. Hauek dira gradu berrietan ere indarrean dauden xede nagusiak:

- Edukiak profil profesional berriaren eskakizunetara egokitzea, irakasleak beharrezko konpetentziak eskura ditzaten.
- Edukiak egokitzea ikasketa-prozesu esanguratsuak errazteko (Arregi, Bilbatua eta Sagasta, 2004).
- Ikasketa-prozesuaren gizarte-ikuspegia garatzea, guztien onurari begira.

Fakultatean egindako aldaketa metodologikoak paradigma interaktiboagoa du jomugan eta jauzi nabarmena egin du:

- Ikasgaietan oinarritutako curriculum batetik, materietan antolatutako² diziplinarteko curriculum batera.
- Nagusiki kontzeptuetan oinarritutako curriculum batetik, konpetentzia eta baloreetan ere errotutako curriculum batera.

¹ Azken urteotan, Europa eta Amerikako zenbait unibertsitatetan egindako lanak kontsultatu eta kontrastatu ditugu, baita Haur eta Lehen Hezkuntzako profesionalekin egindakoak ere. Halaber, honako autoreen lanetan oinarritu gara, besteak beste: Delors, Morin, Freire, Bruner eta Vygotsky.

² Materia hauen baitan, maiz biltzen dira adar ezberdinetako ezagutzak; baita diziplina anitzeko irakasle taldea ere. Irakasle Ikasketen gradu berrian, materia horiek 6 eta 10 ECTS bitartean dituzte.

- Gaien bidez bideratutako curriculum batetik, arazo, kasu edo proiektuen bidez bideratutako curriculum batera.
- Irakaslearen norabide bakarreko transmisioan oinarritutako metodologiatik, ikasketa-prozesua ikaslearen ardurapean jartzen duen metodologiara. Bide hori irakasle-tutoreak gidatzen du.
- Irakasle adituaren roletik, irakasle aditu, tutore eta errazlearen roler.
- Ikasle hartzailearen roletik, ikasle aktiboaren eta bere ikasketa-prozesuaren gaineko erantzukizuna hartu duenaren roler.

Aipatutako aldaketa lortzeko bideetako bat kompetentzia jakin batzuk garatzea da, profesionalak nahiz zeharkakoak; eta horien artean daude aurrerago zehatzago azalduko ditugun kompetentziok: oinarrizkoak, komunikatiboak eta teknologikoak. Graduan zehar ikasleak kompetentzia horiek eskuratzen joango dira.

3. ZEHARKAKO KONPETENTZIAK: OINARRIZKOAK, TEKNOLOGIKOAK ETA KOMUNIKATIBOAK

Irakasle-lanbidean (beste edozeinetan bezala), lanbideari dagozkion ezagutza eta berezko kompetentziez gain, bestelako kompetentziak aintzat hartzea ere garrantzitsua da. Guk zeharkako kompetentziak izendatu ditugun horien barruan (gradu osoan zehar lantzen baitira) oinarrizkoak, teknologikoak eta komunikatiboak sartzen dira. Aldi berean, zeharkako kompetentzia horiek materia bakoitzean modu trinko eta zehatzagoan lantzen dira, materia bakoitzaren xede, metodologia eta berezko ezaugarrien arabera, aurrerago ikusiko dugun bezala.

3.1. Oinarrizko kompetentziak

Huhezi-ren hezkuntza-proiektuan zeharkako oinarrizko zazpi kompetentzia definitzen dira titulazio bakoitzean lantzeko (García, 2006). Kompetentzia horiek honako hauek dira: talde-lana, komunikazio eraginkorra, arazoak konpontzeari begirako pentsamendua, erabakiak hartzea, lanaren ikuspegi globala, lidergoa eta ikasten ikastea.

Kompetentzia horiek guztiak aldi berean eta modu berean lantzea zaila dela jakinda, sekuentziazio bat planteatu da kompetentzia horiei heltzeko: sekuentziazioa mailen arabera (4 maila bereizi dira kompetentzia bakoitzeko) eta ikasturte bakoitzean sakonago lantzea komeni den kompetentziaren arabera (hainbat irizpide izan dira kontuan, besteak beste, metodologia, ikasleen heldutasuna, klasean lantzen diren edukiak, eta abar). Horrela, lehenbiziko materialen oinarrizko hiru kompetentzia lantzea erabaki

zen —talde-lana, komunikazio eraginkorra eta ikasten ikasi—, eta horietako bakoitza tailer baten bidez landu da materiak irau duen hiru asteetan zehar.

Lehen astean, *talde-lanaren* kompetentziari ekin zaio. Helburua izan da norberaren ezaugarriak lantzea, zer ekarpen egiten dion bakoitzak taldeari eta nolako ahalmena duten talde modura. Horretarako, honako gaiak buruz mintzatu dira: talde bat zer den eta zeintzuk diren taldearen ezaugarriak, rolak, interakzioa, lidergo-motak eta taldean lan egiteko teknikak.

Bigarren astean, *ikasten ikasi* kompetentziari heldu zaio. Kontuan hartuta astearen xedea irakaslearen profilarren gainean hausnartzea izan dela, ikasteko prozesuan norberak erabiltzen dituen teknika eta estrategiak hartu dira abiapuntutzat, ezagutza berria sortu eta transferitzeko prozedura egokien inguruan kontzientzia hartzen joateko. Horretarako, alderdi hauek landu dira: irakaste-ikaste prozesua bera, metakognizioa, ezagutza berriak sortu eta transmititzeko estrategiak eta prozedurak, eta ezagutza horien transferentzia bizitzaren beste alderdi batzuetara.

Hirugarren astean, *komunikazio eraginkorra* landu da. Ikasleek materiako hiru asteetan zehar egindako proiektua ahoz aurkeztu behar izan dutela baliatuz, honako gaiak jorratu dira: zer da komunikazioa, komunikazio prozesuaren alderdiak, feedbacka, enpatia, entzute aktiboa eta asertibitatea.

3.2. **Kompetentzia teknologikoak**

Bistakoa da Informazio eta Komunikazio Teknologien erabilera gure gizartean. Azken urteotako aldaketa azkarren eraginez, «ikasle iraunkor» bihurtu gara eta behartuta gaude geure burua etengabe gaurkotzera. Horrekin lotuta, gaur egun, gero eta gehiago erabiltzen dira «jaiotzez digitala» edo «etorkin digitala» kontzeptuak (Prensky, 2001). Belaunaldi berriak, gure ikasleak, txikitatik ari dira bideo-joko eta interneteko hizkuntza digitalean; eta gainerakook, teknologiarekin topo egin eta horiek egokitu eta horietara moldatzen bagara ere, «etorkin digitalak» izaten segitzen dugu. Badirudi ezagutzak etengabe eguneratzeko prest ez dagoena datozen aldaketa guztietatik at geratuko dela.

Eskolak ez dio iraultza teknologikoari bizkarra eman. Irakasleek kompetentzia teknologikoak garatu behar dituzte eta irakaste-ikaste prozesuetan txertatu. Baina ez dezagun ahaztu teknologiek berez ez dutela inolako balio erantsirik aipatutako prozesuetan, izan ere, teknologietan oinarrituta eskola tradizionalak ere lasai asko eman daitezke (Larrea eta Vitoria, 2009). Hortaz, gure helburua da IKTak tresna moduan erabiltzea bestelako kompetentziak garatzeko, hala nola, talde-lana, komunikazio eraginkorra edo ikasten ikastea, IKTak tresna esanguratsu moduan erabiltzea, alegia.

Xede horrekin zenbait tailer egin dira, lehena, Moodle plataformaren inguruan. Haren diseinua eta garapena ikaskuntzaren filosofia jakin batean oinarritzen dira, maiz «pedagogia konstruktibista soziala»³, deitu zaion pentsamoldean, zeinetan elkarlana eta gogoeta kritikoa sustatzen diren. Pedagogia horren argitan, ikasle eta irakasleek interakzionatu egiten dute, ezagutza berriak aktiboki eraikitzen dituzte, jakintza horiek taldean sustatzen dituzte, parte hartzearen kultura eta lankidetzaren bultzatzen dute eta esanahiak partekatzen dituzte. Aipatutako tailerrean, plataformaren zenbait tresna erabili dira: wikiak, foroak, datu-baseak, eta abar.

Bigarren tailer batean, aldiz, Google Apps-ek eta, bereziki, Google Docs-ek eskaintzen duten tresna multzoa landu da, ikasleen arteko komunikazioa eta lankidetzaren lortzeko helburuarekin. Landu diren aplikazioak hauek izan dira: posta elektronikoa, ikus-entzunezko mezularitza, agenda, talde-lanentzako wikia, informazio-bilatzailea, etab.

3.3. **Konpetentzia komunikatiboak**

Lehen ikasturtetik hasita garatu nahi dugun zeharkako beste konpetentzia bat konpetentzia komunikatiboa da. Kontuan izan behar dugu gure Hezkuntza Proiektuaren zutabeetako bat dela etorkizunerako profesional eleaniztunak sustatzea, eta lehenbiziko materia honetan hasten dira gogoeta egiten hizkuntzek beren profil profisionalean duten zereginaz. Gogoeta horrek bi ikuspegi jorratzen ditu: konpetentzia komunikatiboa bera eta hizkuntzen aurrean ikasleek dituzten jarrerak.

Jarrerari dagokienez, Euskal Autonomia Erkidegoan hainbat ikerlan egin dira aztertzeko gizabanakoek hizkuntzak ikastearekiko dituzten jarrerak eta joerak, eta horien eragina hizkuntzen ikasketan edota erabileran (Arratibel, 1999; Larrañaga, 1995; Lasagabaster, 2003, 2007; Madariaga, 1994; Perales, 2001; Sagasta, 2000). Lehen materia honetan, helburua da ikasle berriekin hausnartzea hizkuntzen inplikazioez arlo pertsonalean, instituzionalean eta sozialean, eta baita hizkuntzen egitekoen inguruan beren profil profesionalari begira: *zein egiteko dute hizkuntzek gure profil profisionalean?, zein konpetentzia garatu behar ditugu hizkuntza bakoitzean, zergatik eta zertarako?...* Horiek izan dira lehen materia honetako hizkuntza-tailerretan plazaratutako galderetako batzuk.

Aurreko ikasturteetan hizkuntzak (euskara, gaztelania edo ingelesa) ikastearekiko oso positiboak ez diren jarrerak antzeman ditugu (Pedrosa, 2008); horregatik urteak daramatzagu apustu egiten hizkuntza-proiektu egoki baten alde, ikasleak motibatuko dituen eta ulertaraziko diena hiz-

³ Moodle-en web orrian aurki daitezke tresnaren gaineko azalpen, irizpide eta pentsamenduak: <http://docs.moodle.org/es>

kuntza horiek toki garrantzitsua dutela haien profil profesionalari begira. Hori ere arrazoi garrantzitsua da ikasturte hasieran hizkuntzekiko jarrerei buruzko tailer bat egiteko.

Are zehatzago, euskarari dagokionez, ikasleek kontziente izan behar dute euskarak curriculumean duen garrantziaz eta etorkizuneko irakasle modura duten zereginaz euskara hezkuntza-arloan sustatzeko. Gainera, euskara izanik beraien transmisio-hizkuntza graduako ikasketetan zehar, ulertu behar dute ahalegin bat egin behar dutela egunero erabiltzeko, ez bakarrik esparru akademikoan, baita sozialean ere. Ikasleetako batzuk gaztelania nagusi den eremu soziolinguistikoetatik datozen, aukera aparta dute hemen euskaraz duten konpetentzia praktikatu eta indartzeko.

Konpetentzia komunikatiboei dagokienez, oso garrantzitsuak dira gure ikasleen profilean: batetik, curriculumeko hizkuntzetan (euskara, gaztelania eta ingelesa) maila ona lortu behar dute; eta, bestetik, etorkizunean hezkuntzako profesionalak izango direnez, eredu izan behar dute beren ikasleentzat eta erantzun beharko dute hezkuntza-erakundearen eta familien aurrean. Hori dela eta, gure curriculumaren xedeetako bat da ikasle guztiek C1 maila⁴ lortzea EAEko bi hizkuntza ofizialetan, eta B2 maila atzerriko hizkuntzan.

Hizkuntzak gure curriculumean nola landu erabakitzeko unean, gogoan izan behar dugu Irakasle Ikasketen erreforma berriak, Boloniako prozesuaren baitan, kendu egin dituela hizkuntzen berariazko ikasgaiak, eta indartu edukietan oinarritutako curriculumak. Planteamendua hau da, alegia, hizkuntza irakastea ikasleen profilerako interesgarriak diren edukien bidez, ikasleek, horrela, konpetentzia komunikatibo esanguratsuak eta kokatuak lor ditzaten (Garro, Pedrosa, Perez-Lizarralde eta Sagasta, 2010). Horretarako bi materia sortu dira: bata, lehen ikasturtean, hasierako irizpideak finkatzeko eta gradu osorako helburu eta oinarri linguistikoak ezartzeko; eta bestea, laugarren ikasturtean, ikasitakoa berrartu, osatu, sendotu eta aztertzeko. Lan horren helburua zera da, alegia, konpetentzia komunikatiboak garatzea curriculumeko hiru hizkuntzetan, modu integratuan, eta ikasleei gogoeta eginaraztea hizkuntza batetik bestera modu logiko eta estrategikoan egin ditzaketen transferentzien inguruan. Lanketa hori hasierako material definitu eta abiatu da.

3.4. Konpetentziak garatzeko lan-sistemak

Aipatutako konpetentzia guztiak lan-sistema ezberdinen bitartez garatzen dira, graduako tituluaren hainbat fasetan zehar. Planteamendua hiru ardatzen inguruan eraikita dago:

⁴ Hizkuntzen Erreferentzia Marko Europarra.

1. Sentsibilizazioa eta inplikaturako agenteen formazioa. Fase honetan gogoeta egiten da konpetentzia horien garrantziaz eta titulatuaren lan-proiektzioarekin duten lotura estuaz. Horrez gain, hala ikasleak nola irakasleak trebatu egiten dira ezagutu dezaten zer behar den konpetentzia horiek garatzeko eta titulazioan zehar modu kontzientean nahiz eraginkorrean lantzeko.
2. Curriculumaren koordinazioa eta jarraipena, jakin ahal izateko materia bakoitzean zein konpetentzia lehenesten diren, behar adina lantzen ez diren konpetentziak ba ote dauden eta egindako sekuentziazioa egokia ote den. Hori guztia artikulatzen da tutore-mintegiaren eta koordinatzaile-bileren bidez.
3. Ikasleen koordinazio eta jarraipena egiteko tutoretza bidezko sistema erabiltzen da, ikasle bakoitzak gogoeta egin eta tutorearekin kontrasta dezan zein konpetentzia ari den garatzen, zein neurritan, zein oztoporekin egiten duen topo..., eta beharrezko orientabidea jaso dezan zailtasunak gainditzeko joateko. Horretarako, portfolio elektronikoarekin lan egitea proposatu zaie ikasleei. Portfolioaren xedea izan da ikasleari laguntzea bere ikaste-irakaste prozesuan. Prozesu hori ulertzen dugu hobekuntza metakognitiborako bide progresibo moduan, ikaslea autonomiara eramango duena. Eta autonomia ulertzen dugu norbere ikaste-prozesuaren erantzule egiteko gaitasun moduan (Holec, 1981), alegia, *«autonomía, no como independencia, sino como facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje»* (Monereo, 2001,12).

Portfolio horrek zenbait ezaugarri ditu. Batetik, ikasleak bere portfolioaren ardura hartzen du eta bere helburuak, espazioak eta lan-erritmoak ezartzen ditu.

Bestetik, portfolioak aukera ematen dio ikasleari bere ikaste-prozesua klasekide eta tutoreekin parteka dezan. Irakaste-ikuspegi honen asmoa da subjektuek ikaskuntza sakonak lortzea eta hainbat testuingurutan bizitako esperientzien arteko loturak egitea, ez bakarrik gela barrukoak (Barberá, Gewerc, eta Rodríguez, 2009). Ikuspegi horri esker sustatzen dira gogoeta, komunikazioa, lankidetzak, ikasten ikastea, taldean lan egitea, eta abar.

4. MATERIAREN ZENTZUA, HELBURUAK ETA ANTOLAKETA

4.1. Materiaren justifikazioa

Materiaren helburu nagusia da hasierako metagogoeta ahalbidetzea ezagutzaren gizartearen irakasleak duen profilaren, konpetentzia orokorren

eta zereginen inguruan. Hain zuzen, gakoa da «irakasle onaren» gaineko usteetan sakontzea eta hori kontrastatzea irakaslearen funtzioen inguruko azterketarekin, beti ere eskolaren eta gizartearen arteko harreman konplexuaren baitan.

Konpetentzia profesionalez gain, irakasleak konpetentzia emozional eta sozial jakin batzuk ere eskuratu beharko ditu, XXI. mendeko hezkuntzak lortu nahi duen giza ahalmen eta gaitasunak bere osotasunean garatuko badira.

Konpetentzia profesionalei dagokienez, azpimarratu nahi dira irakaslearen garrantzia Hezkuntza Proiektuan eta hezkuntzaren garrantzia gizarte demokratikoaren garapenean. Halaber, ezagutzera ematen dira irakaslearen profila garatzeko behar diren konpetentzia profesionalen baitan dauden oinarri teorikoak. Eta horrekin batera, irakasle-gaien kontzientzia piztu nahi da ikasleen aniztasunari eta konplexutasunari errepara diezaioten.

Materian zehar, azaleratzen doaz irakaslearen rola egoki jokatzeko konpetentzia eta trebetasunak, bai eta irakasle komunikatzaile eta erraztaile funtzioen garrantzia ere. Ezaugarri horiek guztiak ikasleen esperientziatik abiatuta aztertzen dira, konpetentzia pertsonalak profil profesionala garatzearekin lotuz. Irakaslearen funtzioari buruzko hausnarketa hori hezkuntza-proiektu jakin baten barruan egiten da, non ikaste esanguratsuak zein haren ikuspegi sozialak garrantzi berezia hartzen duten, aurretik aipatu den bezala. Huhezi-ko Hezkuntza Proiektuaren, metodologiaren eta edukien arteko koherentzian dago koska ikasleek materiaren zentzua uler dezaten.

4.2. Materiaren antolaketa

Materia bi ataletan banatuta antolatu da, bata presentziala, ikasturte hasieran hiru aste iraun dituen, eta bestea, ez presentziala, ekainean ebaluatu dena eta portfolio digitalaren bidez ikasleen ikaste prozesuaren hausnaraketak jaso dituen. Hainbat diziplinatako irakasle-talde batek antolatu du materia 2009-2010 ikasturtean. Horien artean badira adituak oinarritzko konpetentzietan eta konpetentzia teknologiko eta komunikatiboetan, badira adituak pedagogian eta gizarte zientzietan. Irakasle horiek hautatu dituzte edukiak, tutorizatu dituzte ikasle taldeak hasierako aurrez aurreko hiru asteetan zehar eta egin diote jarraipena ikasle bakoitzari portfolio digitalaren bidez ikasturte bukaera arte.

Lan honetan bereziki aurrez aurreko atalaren antolaketaz arituko gara. Ikasleak aipatutako helburuetarantz bideratzeko, hiru blokez osatutako sekuentziazioa planteatu dugu, aste bakoitzeko bloke bat egiteko moduan. Aste bakoitzaren ardatza galdera-gako bat izan da, ikasleek egin beharreko lanaren gidari izan dena aste horretako konpetentziak eta edukiak uler ditzaten. Galdera-gakoak hauexek izan dira: *nortzuk gara?*, *norantz goaz?* eta *bide hori egiteko nora etorri gara?*

Prozesu horretan erabilitako metodologiaren ezaugarria aniztasuna izan da, bi alderditan bereziki: taldekatzeen aniztasuna, batetik, eta jarduera nahiz atazen aniztasuna, bestetik.

- Ikaskidetza-taldea: erreferentzia-taldea izan da ikasleentzat, tutoreak eta 17 edo 18 ikaslek osatua. Talde hauetan, ikasleek beren aurrezagutzak egoera berriekin kontrastatu ahal izan dituzte, ikupuntu desberdinak konparatu, iritziak erkatu eta aste horretako galdera-gakoari lotutako erronkak planteatu dituzte. Talde honen barruan, ikasleek 4-5 laguneko talde txikiak osatu dituzte beren proiektuak egin eta ahozko aurkezpenak prestatzeko.
- Tarteko taldea: tutore bera duten bi erreferentzia-taldek osatu dute. Talde hauetan tailerrak edo saio praktikoak egin dira, nagusiki arestian aipatu diren zeharkako kompetentziak lantzeko.
- Talde handia: tarteko bizpahiru taldek osatu dute, beharren araberak. Hitzaldiak talde honentzat izan dira. Hitzaldi horiek *input*-iturri garrantzitsua izan dira aste bakoitzaren bukaeran eta ikasgaiaren amaieran aurkeztu behar izan dituzten talde-lanak osatzeko.

Antolaketa honen xedea izan da, batetik, ikasleek landutako kontzeptuak era logiko eta koherentean uztartzea ikaskidetza taldeko lehen saioan planteatutako galderekin; eta, bestetik, talde-lana eta bakarkako lana garatzen eta praktikan jartzen joatea.

Ikasgaiaren ebaluazioa bi zatitan egin da: notaren %70 lehen fase prezientziala amaitzean, eta notaren %30, ikasturtea amaitu eta portfolioan egindako lana ebaluatzean.

Lehenbiziko fasean honako elementuak hartu dira kontuan: lehenik, ikasleen inplikazioa eta ardura ikaskidetza-taldeko saioetan eta tailerretan (proposamenak eta funtsatutako ekarpenak egitea, landutako iturriak erabiltzea, oinarritzko kontzeptuak ulertzea, eta abar). Horrez gain, proiektu bat ere egin dute bi ekoizpenekin osatu dena: lehena talde txikian egin da eta ikasleek ahozko aurkezpen baten bidez plazaratu dute taldearen izaera, ordura arteko bilakaera eta lortutako sinergiak; eta bigarrena bakarka egin dute eta bertan ikasle bakoitzak bere kompetentzien inguruko gogoeta egin du, bere ezaugarri eta erronka pertsonalak aurkeztu ditu, eta hori izan da ikasturtean zehar portfolio digitalaren bidez egin duen prozesuaren abiapuntua.

4.3. Materiaren sekuentziak

Edukiak zeregin anitzeko sekuentzia batean antolatu dira, betiere logika jakin bat jarraituz, ikasleek une oro jakin dezaten ataza hori egitean zertan eta zertarako ari diren. I. koadroan ikus daitekeenez, asteko edukiak asteleheneko ikaskidetza-saioan aurkeztu eta eztabaidatu dira, eta gero sa-

kondu egin dira hitzaldi zein irakurketen bitartez; zeharkako konpetentziak tailerretan landu dira; eta ostiraleko saioan ikasitakoak eta ondorioak ahoz aurkeztu dituzte ikasleek (taldeko aurkezpenak bidez grabatu dira ondoren konpetentzia komunikatiboen gaineko tailerretan lantzeko). Aurkezpen horietan, ikasleak saiatu dira astean zehar bizitako egoeretan landutako edukiak uztartzen.

I. koadroa
Materiaren antolaketa eta edukiak

	Astehena	Astearta	Asteazkena	Osteguna	Ostirala
Nor gara?	—Ikasturtearen aurkezpena. — Ikaskidetza saioa. —Animazio jokoa.	Moodle tailerra. — E z t a b a i d a saioak. —Talde lana I tailerra. — Hitzaldia: <i>Garapen integrala, zoriontasunaren oinarria.</i>	—Hizkuntzak eta ni I tailerra. —Talde lana I tailerra.	—Talde lana II tailerra. —Google Apps.	—Talde lan txikien ahozko aurkezpena ikaskidetza saioetan.
Norantz goaz?	— Ikaskidetza saioa. —Hizkuntzak eta ni II tailerra. — Hitzaldia: <i>Ni irakaslea naiz.</i>	— Hitzaldia: Gure hezkuntza proiektua. —Ikasten ikasi I tailerra.	—Testu zientifikoak ulertzeko teknikak.	—Hezkuntza zinemari: <i>Buscando a Forrester.</i> —Ikasten ikasi II tailerra. —Jarraipen Tutoretza.	—Talde lan txikien ahozko aurkezpena ikaskidetza saioetan.
Nora etorri gara?	— Hitzaldia: <i>Kooperatibismoa.</i> —Komunikazio eraginkorra I tailerra.	—Kooperatibismoari buruzko tailerra. — Bisita Fakultateak eskaintzen dituen zerbitzuetara eta azalpena.	—Komunikazio eraginkorra II tailerra. — Hitzaldia: Gure hizkuntza proiektua.	— Taller: Portfolio elektronikoa. —Jarraipen tutoretza.	—Talde lan txikien ahozko aurkezpena ikaskidetza saioetan. — B a n a k a k o proiektua idatziz ematea.

Lehen astea: nortzuk gara? Taldekideen ezaugarri eta gaitasunak

Ikasleek beren izaera eta gaitasunen inguruan hausnartu dute, banako nahiz talde modura. Astean zehar, adimen emozionalari lotutako edukiak

landu dira: zein gaitasun ditugu eta zein gaitasun izan nahi genituzke? Eduki horiek lantzeko, tutorearekin ikaskidetza-taldeko saioak antolatuta dira banako eta talde modura ditugun bereizgarriei buruz gogoeta egiteko, tresna moduan poesia eta testuak erabiliz. Horretaz gain, gogoetarako galderekin lotutako bi hitzaldi eskaini dira. Ikasleek talde txikitan lan egin dute azken gogoeta prestatzeko, eta zeharkako konpetentziei lotutako zenbait mintegitara joan dira: hizkuntzen gaineko hausnarketa eta talde lana.

Bigarren astea: Norantz goaz? Irakaslearen profila

Irakasle on baten profilaren inguruan hausnartu dute ikasleek. Horretarako, lehenik beren esperientziatik abiatu dira eta irakasle on baten ezaugarriak identifikatzen saiatu dira: *nolakoak ziren nire irakasleak?, zergatik ziren irakasle onak?, zergatik ez?* Partekatutako gogoeta horietatik irakasle on batek izan beharko lituzkeen konpetentzietan sakondu dute, bai zeharkakoetan (komunikazioa, teknologia berriak, oinarritzko konpetentziak —talde-lana, ikasten ikasi, komunikazio eraginkorra—), bai profesionaletan (aniztasuna ulertzea eta ikasleen konplexutasuna, besteak beste). Gainera aukera izan dute iritzi horiek Lehen Hezkuntzan lanean ari den irakasle baten esperientziarekin kontrastatzeko eta eztabaidatzeko. Halaber, astean zehar hitzaldi bat eskaini zaie fakultateko hezkuntza-proiektuaz, hurrengo asteko lanaren iragarle.

Hirugarren astea: Nora etorri gara? Huhezi-ren ezaugarriak

Nahi izan dugu ikasleek uler dezaten zergatik eta zertan lagundu ahal dien Huhezi-ren hezkuntza- eta hizkuntza-proiektuak eta erakunderen izaera kooperatiboak beraiekin batera definitu dugun profila lortze aldera. Erakunde kooperatibo modura, Huhezi-ren ezaugarria barrura begira barne antolaketa demokratikoa da, eta, kanpora begira, bere konpromiso soziala. Huhezi pertsonen subiranotasunaren inguruan eraikitako erakundea dugu eta bat egiten du industria, kreditua edo kontsumoa bezalako beste jarduera batzuetan diharduten eta autokudeaketan oinarritzen diren beste erakunde batzuekin. Guztien artean Arrasateko esperientzia kooperatiboa osatzen dute. Esperientzia horrek transformazio proiektu zabalago bat du helburu, José María Arizmendiariaren⁵ (1915-1976) hitz hauetan laburbilduta: «*se ha dicho que el cooperativismo es un movimiento que emplea la acción educativa, pudiendo también alterarse la definición afirmando que es un movimiento educativo que utiliza la acción económica*» (Azurmendi, 1999: 95).

⁵ Pentsalaria eta Arrasateko esperientzia kooperatiboaren sustatzailea.

5. AZKEN GOGOETAK ETA ETORKIZUNARI BEGIRADA

Adierazi dugun legez, 10 ECTSko irakasgai hau bi denboratan egiten da: hiru asteko trinkoa eta portfolioaren jarraipena ikasturtean zehar.

Lehenbiziko fasean, ikasleek materiako tutoreek proposatuko jarduera eta saioetan jarri dute arreta, bakarrik horretan. Ikasturte hasieran inplementatu ondoren, gogoeta batzuk ekarri ditugu irakasle eta ikasleen iritzia jasotzeko asmoz.

Parte hartu dugun tutoreon aldetik, iruditzen zaigu diziplinarteko lana oso baliagarria dela guretzat, eta une honetan ezinbesteko tresna dela presakuntza integrala eskaintzeko, bai profesional gisa, bai persona gisa. Halaber, Alzola eta Mongelosek (2009) dioten moduan:

[...] konbentzitu gaude gure funtzionatzeko moduak, gure antolaketak, gure egiteko era kooperatiboak eragin itzela duela hezkuntza proiektuaren koherentzian eta ikasketa-egoerak sortzeko orduan, hautatutako metodologia edozein delarik ere. [...] (Halaber) konpetentzia zein baloreak garatu eta lantzeko, metodologia eta antolaketa ardatz nagusiak dira.

Alde horretatik, zuzenean bizi dugu ikaste kooperatiboaren esperientzia, espezialitate edo ibilbide akademiko desberdinak dituzten lankideekin batera: kritika eraikitzailearen, hausnarketaren eta gogoetaren bidez ikasi eta aurrera egiten dugu kalitate eta koherentzia handiago baterantz.

Ikasleen pertzepzioei dagokienez, materiaren lehen fase honetan alderdi garrantzitsuak jaso ditugu: bizi izan duten aldaketa handia —eta hala adierazi dute— orain arteko ibilbide akademikoaren eta materia honetan ezagutu duten metodologia eta ikaste-irakaste estiloaren artean (kasu askotan diziplinarteko lehen esperientzia izan dute hau); eta, gainera, konturatu dira lankidetzan arituta exijentzia handia dagoela. Bestalde, nabarmentzekoa da ikasleek adierazi duten asetasun handia tutorekiko (8,1) eta materiarekiko (7,6)⁶.

Era berean, materiaren ekarpen egokiak iruditzen zaizkigu ikasleek egindako lehen auto-gogoetak norberaren gaitasunez, konpetentziez eta autestimuaz. Gogoeta horien bidez, ikasleek kontzientzia hartu dute profil profesionalarekiko duten distantziaz eta hobetzeko eta aurrera egiteko bideez.

Bigarren faseari dagokionez, lehen aipatu dugun moduan, ikasturte osoan zehar garatu da. Fase horretan, ikasle bakoitzak, tutore baten laguntzaz, portfolio bat osatu du, eta bertan joan da zehazten zeintzuk diren bere ikaste-erronkak zeharkako konpetentziak garatzeko. Egindako aurrerapena aztertu ahal izateko, ikaslea hasierako diagnostiko batetik abiatu da, eta,

⁶ Materiaren lehen zatia amaitzean, ikasleei asetasun-inkesta bat bete dezaten eskatu zaie. Lortutako emaitzak eskuragarri daude Fakultateko barne txosten batean.

ondoren, egindako lanaren laginak jasotzen joan da, egindako aurrerapenaren inguruan hausnartuz eta konpetentzia bakoitzari buruzko ebidentziak kontuan hartuz.

Fakultatean, urteetan zehar, hainbat saiakera egin ditugu ikasleen tutoretzaren inguruan, baina hain prozesu konplexua izanik, oraindik ezezagun samarra da irakasle-taldeentzat, eta hainbat erronka planteatzen dizkigu. Horien artean, eta portfolioaren bidez garatu nahi izan ditugun alderdiei erreparatuta, garrantzitsuenak hauek dira: konpetentzien progresioa eta ebidentziak zehaztea; oinarrizko ebaluazio-irizpideak adostea (konpetentzia jakin batzuk nola ebaluatu, kalifikazioen pisua, eta abar); eta ikasleei prozesuan zehar lagunduko dieten irakasleak formatzea eta haien dedikazioak adostea. Zalantzak eta erronkak gorabehera, izandako esperientziatik ondorio argi bat atera dugu, alegia, tutoretza-sisteman eta tutoretzan laguntzeko estrategietan sakondu nahi dugula eta horretan lanean jarraituko dugula, ikaslearen ondoan.

Orobat, IKTen inguruan egindako aurrerapena agerikoa den arren, etorkizunari begira gure erronketako bat izaten jarraitzen du. Gure asmoa da IKTak tresna bilakatzea, ez bakarrik informazio eta komunikazioa errazteko, baita gure printzipioekin bat datozen baloreak garatu ahal izateko ere, esaterako, sarearen bidezko errespetu eta elkartasuna eta komunikazio-era ezberdinak.

Aldaketa prozesu sakon batek kultura aldaketa handia eskatzen du, bai irakasleontzat eta bai ikasleentzat, eta pausoz pauso egin beharko dugu. Garrantzitsuena, hala ere, aurrerapen horren norabidea da, hor dago koska. Ibiltze horretan, eta materia nahiz portfolioa inplementatu ditugun ikasturtean zehar, egindako lana eta emaitzak ebaluatu behar ditugu, ondorio praktikoak eta aplikagarriak ateratzeko. Garrantzizkoa iruditzen zaigu gure planifikazioaren eta parte-hartzearen inguruan hausnartzea, zalantzak elkarrekin argitzea, geure buruari galderak egitea eta esperientzia honetaz idaztea. Prozesu konplexu hau, elkarrekin eta lankidetzan bizi izandakoa, lagungarria zaigu esperientzia hobeto ulertzeko eta etorkizunean arrakasta eta profesionaltasun handiagoz heltzeko.

Konbentzituta gaude materiaren mamiaz, izpirituaz eta hasitako bidez, baina errealtateak eta esperientziak pistak emango dizkigu, margotutako zeruertzari begira, bide onenak —ez halabeharrez lasterbideak— aurki ditzagun, eta hori eginez, ahal den ondoen lagun diezaiegun gure ikasleei beren garapen pertsonal, sozial eta profesionalean.

Abstract

In the following article, the tutors who have implemented the initial module in the new Teacher Training degree at the Faculty of Humanities and Education Sciences (Mondragon Unibertsitatea) describe how it has been carried out, and reflect on the whole experience. This module is divided in two parts and it is understood in a twofold training process. First of all, it is identified as the basis of a training process in autonomous learning, and towards a professional and civic profile of the learners. Secondly, this process is valued as the initial training of the learners in different aspects like self-reflection, diagnosis and personal and professional competence construction. It also starts training them on social, pedagogical and methodological orientation that will be developed throughout the degree.

Keywords: Teacher training. Cross disciplinary skills. Interdisciplinarity. Self-reflection.

En este artículo, el equipo de tutoras que ha implementado la materia inicial del título de Grado de Maestro en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Mondragon Unibertsitatea) describe su realización y reflexiona sobre dicha experiencia. Esta materia, realizada en dos fases, está concebida, en primer lugar, como la base de todo un proceso de formación, de aprendizaje autónomo y de camino hacia un perfil profesional y ciudadano de los estudiantes. En segundo lugar, guía a los estudiantes hacia la auto-regulación y los prepara para la reflexión, en el diagnóstico y la construcción de competencias personales y profesionales, y en la orientación social, pedagógica y metodológica de la formación de grado.

Palabras clave: Formación maestro. Competencias transversales. Interdisciplinarietà. Reflexión.

Dans cet article, l'équipe enseignante de la matière initiale du Degré de Maître dans la Faculté d'Humanités et Sciences de l'Éducation (HUHEZI, Mondragon Unibertsitatea) relate et réfléchit sur son développement et implémentation. Cette matière, réalisée en deux étapes, est conçue, en premier terme, comme la base d'un procès de formation, d'apprentissage autonome et comme un chemin vers un profil professionnel et citoyen des étudiants, futurs enseignants. En deuxième, elle guide les élèves universitaires vers une autorégulation

et les entraîne dans la réflexion, dans le diagnostique et la construction des compétences personnelles et professionnelles et, en plus, elle initie aux étudiants en la orientation social, pédagogique et méthodologique du Degré.

Mots clés: *Formation des maîtres. Compétences transversales. Interdisciplinarité. Réflexion.*

BIBLIOGRAFIA

- Alzola, N. eta Mongelos, A. (2009): «La interdisciplinariedad como fuente de cambios organizativos en la Facultad HUHEZI de Mondragon Unibertsitatea. Espacios de asesoramiento, reflexión y decisión». *Seminario de reflexión RED-U-USC: La coordinación mediante equipos docentes en ES: fortalezas, recursos y necesidades*. Santiago (argitaratu gabe).
- Alzola, N.; Arratibel, N.; Mongelos, A.; Pedrosa, B.; Pérez, K. eta Uriarte, L. (2009): *Ikaslearen gida 2009-2010: Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako irakasle-lanbidearen definizio eta testuingururatzeara eta gaitasun orokorren garapena*. Eskoriatza: HUHEZI (argitaratu gabeko barne dokumentua).
- Arratibel, N. (1999): *Helduen euskalduntzean eragiten duten prozezu psikosozialak: motibazioaren errola*. Bilbo: Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Arregi, X.; Bilbatua, M. eta Sagasta, P. (2004): «Innovación curricular en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de Mondragon Unibertsitatea: Diseño e implementación del perfil profesional del maestro de Educación Infantil», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1): 109-129.
- Azurmendi, J. (1999): *Pensamientos de Don José Maria Arizmendiarieta*. Aretxabaleta: Otalora (Azatza).
- Barbera, E.; Gewerc Barujel, A. eta Rodriguez Illera, J.L. (2009): «Portfolios electrónicos y educación superior en España: Situaciones y tendencias», *Revista de Educación a Distancia. Número monográfico VIII*.
- Bárcena, F. (2009): «Una pedagogía del mundo. Aproximación a la filosofía de la educación de Hannah Arendt», *Anthropos*, 224, 113-138.
- Cruz, J. (31/01/2010): Entrevista a Edgar Morin, sociólogo y escritor francés: «Para qué sirve Europa», *El País*.
- García, M. (2006): *Zeharkako konpetentziak lantzeko proposamena*. HUHEZI (argitaratu gabeko barne dokumentua).
- Garro, E.; Pedrosa, B.; Pérez Lizarralde, K. eta Sagasta, P. (argitaratzeko bidean): «El reto del plurilingüismo aditivo: la planificación lingüística de HUHEZI en los estudios de grado de Educación Infantil y Educación Primaria». En J. Dolz eta I. Idiazabal (arg.): *Hacia una enseñanza integrada de lenguas*.
- Holec, H. (1981): *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Larrañaga, N. (1995): *Euskararekiko jarrerak eta jokabideak*. Bilbo: Deustuko Unibertsitatea.

- Larrea, I. eta Vitoria, J. (2009): «IKTak, hezkuntza aireberritzeko aitzakia», *Jakin-garriak*, 65, 18-25.
- Lasagabaster, D. (2003): *Trilingüismo en la enseñanza. Actitudes hacia la lengua minoritaria, la mayoritaria y la extranjera*. Milenio. Lleida.
- Lasagabaster, D. (2007): «Language use and language attitudes in the Basque Country». En D. Lasagabaster eta A. Huguet (arg.): *Multilingualism in European Bilingual Contexts. Language use and attitudes*. Clevedon. Multilingual Matters. 65-89.
- Madariaga, J. (1994): «El papel de las actitudes en la educación bilingüe. Estudio comparativo realizado según los modelos A y D». En I. Idiazabal eta A. Kaifer (arg.): *Eficacia educativa y enseñanza bilingüe en el País Vasco*. Colección Tesis Doctorales. Instituto Vasco de Administración Propia.
- Monereo, C. (2001): *Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*. Bartzelona: Grao.
- Pedrosa, B. (2008): *El efecto Pygmalion: un estudio del componente actitudinal entre profesorado en formación*. Ikerketa-gaitasuna. Argitaratu gabe.
- Perales, J. (2001): «Gainbegirada bat hizkuntza jarrereri Euskal Herrian». *Bat Soziolingüística Aldizkaria* 40, 89-110.
- Prensky, M. (2001): «Digital Natives, Digital Immigrants», *On the Horizon MCB University Press*, Vol. 9, No. 5.
- Sagasta Errasti, M.P. (2000): *La producción escrita en euskara, castellano e inglés en el modelo D y en el modelo de Inmersión*. Tesis Doctoral. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Sagasta Errasti, M.P. (2005): *Desarrollo y experimentación de un nuevo proyecto educativo: El proyecto Mendeberry en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mondragon*. En *Mondragon Unibertsitatea. La Educación Superior hacia la Convergencia Europea: modelos basados en el aprendizaje*, 123-135. Mondragon: Mondragon Unibertsitatea.