

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2021/2022 ikasturtea

**PIL-PILEAN DAUDEN GAIAK LEHEN HEZKUNTZAKO
GIZARTE ZIENTZIAK LANTZEKO**

Egilea: Unai Aierdi Itza

Zuzendaria: Iratxe Gillate Aierdi

Leioan, 2022(e)ko ekainaren 3an

A U R K I B I D E A

1. Sarrera	3
2. Marko Teorikoa	4
2.1 Gizarte Zientzien irakaskuntza: hurbilpen kontzeptuala eta historikoa	4
2.2 Ikasleen rola gizarte zientzien ikaskuntzan	5
2.3 Irakaslearen rola gizarte zientzien irakaskuntzan	6
2.4 Motibazioaren eta parte-hartzearen garrantzia gizarte zientzien irakaskuntzan	7
2.5 Pil-pilean dauden gaiak lantzeak dakartzan abantailak gizarte zientzien irakaskuntzan	9
3. Atal enpirikoa	11
3.1 Metodoa	11
3.1.1 Helburuak	12
3.1.2 Parte-hartzaileak	12
3.1.3 Aldagaiak eta neurtzeko tresnak	12
3.1.4 Diseinua eta prozedura	14
3.1.5 Datuen analisisa	15
3.2 Emaitzak eta ondorioak	15
3.2.1 Emaitzak	15
3.2.2 Eztatbaida eta ondorioak	23
4. Etika profesionala eta datuen babesak	25
5. Erreferentzia bibliografikoak	26

PIL-PILEAN DAUDEN GAIAK LEHEN HEZKUNTZAKO GIZARTE ZIENTZIAK LANTZEKO

Unai Aierdi Itza

UPV/EHU

Gizarte zientzien xede nagusia, ikasleak gizartean elkarbizitzeko eta kritikoki jarduteko prestatzea da. Horretarako metodologia eta praktika egokiak sustatu behar dira, irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan zehar ikasleek motibatuta eta parte-hartze aktiboarekin ikas dezaten. Horregatik, ikerketa honen helburua, pil-pilean dauden gaiak Lehen Hezkuntzako gizarte-zientzietan lantzeak duen eragina eta beharra aztertzea da. Bide horretan, Lehen Hezkuntzako 5. mailako ikasle talde bat eta lau ikastetxetako irakasleak izan dira ikerketako parte-hartzaileak. Erabili den metodologia kuantitatiboa eta kualitatiboa izan da eta informazioa galdetegien bitartez eskuratu da. Ondorio gisa, esan daiteke, pil-pilean dauden gaiak ikasgelan landuz ikasleek kritikotasuna lantzen dutela eta beraien motibazioa eta parte-hartzea indartzen direla.

Kritikotasuna, motibazioa, parte-hartzea, pil-pilean dauden gaiak, gizarte zientziak

El objetivo principal de las ciencias sociales es preparar al alumnado para convivir y actuar críticamente en la sociedad. Para ello, es necesario fomentar metodologías y prácticas adecuadas para que el alumnado aprenda con motivación y participación activa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, el objetivo de esta investigación es analizar la incidencia y la necesidad de trabajar temas candentes en las ciencias sociales de Educación Primaria. En este sentido, han participado en la investigación un grupo de alumnos/as de 5º de Primaria y profesores/as de cuatro centros. La metodología empleada ha sido cuantitativa y cualitativa y la información se ha obtenido a través de cuestionarios. Como conclusión, se puede decir que trabajando temas candentes en el aula, el alumnado trabaja su capacidad crítica y se potencia su motivación y participación.

Capacidad crítica, motivación, participación, temas candentes, ciencias sociales

The main objective of social sciences is to prepare students to live together and act critically in society. To this end, it is necessary to promote appropriate methodologies and practices so that students learn with motivation and active participation during the teaching-learning process. For this reason, the aim of this research is to analyse the incidence and the need to work on burning issues in social sciences in Primary Education. In this sense, a group of 5th grade Primary School pupils and teachers from four schools took part in the research. The methodology used was quantitative and qualitative and the information was obtained through questionnaires. In conclusion, it can be said that by working on burning issues in the classroom, pupils work on their critical capacity and their motivation and participation are enhanced.

Critical capacity, motivation, participation, burning issues, social sciences

1. Sarrera

Gizarte Zientzien bidez, ikasleak gizartean elkarbizitzeko eta kritikoki jarduteko prestatuta egotea lortu nahi da. Baina sarritan prestakuntza hori modu teorikoan ematen da, praktika esanguratsu eta aberasgarriari leku gutxiago emanez. Teoria lantzea beharrezkoa da, baina praktikara ez bada eramaten ez dauka erabilgarritasunik. Azken finean, soilik teoria landuz ezin da ikasitakoa errealitatean aplikatu. Gainera, irakaskuntza-ikaskuntza prozesua oso teorikoa bada, ikasleen interesa eta ikasteko gogoia murriztea eragin dezake. Horregatik, ikasitakoa praktikara eramatea lagungarria da, irakaskuntza-ikaskuntza prozesua esanguratsuagoa bihurtzeaz gain, ikasleen ikasteko gogoia indartu dezakeelako.

Era berean, ikasleek ikasteko gogoia dutenean beraien jarreraren erakusten dute. Hau da, jarrera motibatuagoa eta parte-hartzaileagoa izaten dute. Hortaz, beraien motibazioa eta parte-hartzea indartzea ezinbestekoa izango da irakaskuntza-ikaskuntza prozesua egoki garatzeko. Hau kontuan izanik, ikerketa honen helburua, pil-pilean dauden gaiak Lehen Hezkuntzako gizarte-zientzietan lantzeak duen eragina eta beharra aztertzea da. Izan ere, aurrez aipatutakoa lortzeko tresna eraginkorra direla uste da. Arrazoi horregatik, ikerketa honetako parte-hartzaileak ikasleak eta irakasleak izan dira. Kasu honetan, Lehen Hezkuntzako 5. mailako ikasle talde batek eta lau ikastetxe desberdinetako irakasleek parte-hartu dute. Erabili den metodologia kuantitatiboa eta kualitatiboa izan da eta informazioa eskuratzeko bi diseinu egin dira. Ikasleen kasuan, esku-hartze bat diseinatu da eta datuak esku-hartze aurretik eta ostean hartu dira galdetegiaren bitartez. Irakasleei dagokionez, datuak galdetegiaren bitartez jaso dira.

Emaitzek erakutsi dute, orokorrean ikasleei pil-pilean dauden gaiak lantzea gustatzen zaiela. Gainera, lanketa horretan ikaskuntza ematen dela esan daiteke. Irakasle gehienek arabera ere, ikasgelan gai hauek landu behar dira eskaintzen dituzten aukerak baliatzeko. Azkenik, emaitzek adierazitakoa kontuan izanik, atera diren ondorioen arabera, esan daiteke pil-pilean dauden gaiak ikasgelan landuz ikasleen motibazioa eta parte-hartzea indartzen direla eta ikasleek beraien gaitasun kritikoa lantzen dutela.

2. Marko Teorikoa

2.1 Gizarte Zientzien irakaskuntza: hurbilpen kontzeptuala eta historikoa

Gizarte Zientzien irakaskuntza, ez da soilik ikasleei jakintza berriak ematean oinarritzen. Irakaskuntza haratago doa, hau da, ikasleak etorkizunerako prestatu behar ditu; izan ere, etorkizunean gizarte bateko partaide izango diren heinean, egoera eta arazo desberdinei egin beharko diete aurre. Horretarako, beharrezko balore, jarrera, kompetentzia eta gaitasunak lantzea ezinbestekoa da, etorkizunean elkarbizitza egoki baten bidez bizitzen ikasteko (Rojas, 2019).

Delval (2012, Alba et al.-ek aipatua, 2012) autorearen arabera, herrialde bakoitzean, gizarte zientziak modu desberdinean irakatsi ohi izan dira, baina guztiek dute ezaugarri bera komunean, ez direla inoiz guztiz egokitu ikasleen beharretara. Historikoki, gizarte zientzien irakaskuntza ikuspegi teorikotik irakatsi izan da. Ikaskuntza-prozesua, memorizazioaren teknikan oinarritu da kontzeptu berriak ikasteko (Gómez eta Rodríguez, 2014). Ildo beretik jarraituz, Saéz-Rosenkranz eta Prats (2018) autoreek adierazten dutenez, ikaskuntza, edukien memorizaziora bideratu ohi izan da, ikasleei ikerketa analitiko eta kritikoa bidez ikasteko aukera baztertuz. Gainera, Villalobos, Ávila eta Olivares-ek (2016, Peralta eta Guamán-ek aipatua, 2020), adierazten duten moduan, garrantzia gehiago ematen zaio edukiak metodo tradizionalen bidez barneratzeari eta informazioa memorizatzeari, gaitasun kognitiboak eta pentsamendu kritikoa garatzeari baino.

Aipatutakoaz gain, gizarte zientzien irakaskuntza liburuen metodologian oinarritu izan da, hau da, ikasleei jakintzak eta ezagutzak liburuen bidez transmititzean. Massone et al.-ek (2014) diotenez, ikerketa desberdinek erakutsi dute, liburuek irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan funtzio esanguratsua betetzen dutela. Gainera, informazio-iturri interesgarri bihurtzen dira erabilera egokia emanez gero. Horretarako, liburuez gain beste hainbat informazio baliabide edo iturri erabili behar dira; hala nola, digitalak, ikus-entzunezkoak eta inprimatuak.

Honekin lotuta, Corrales-ek (2020, Sánchez et al.-ek aipatua 2020) dioten moduan, liburuen bidezko irakaskuntzak alderdi teorikoari garrantzia handia ematen dio, alderdi praktikoari leku gutxi utziz. Hau da, jarduera praktikoak ez ditu behar beste sustatzen, ez dituelako erreminta baliogarri bezala ikusten. Honek irakaskuntza-ikaskuntza

prozesuaren pertzeptzioan negatiboki eragiten du; izan ere, autoreak dioenez, ikasleek prozesu oso teoriko bezala ikusten dute, ikasitakoaren erabilgarritasuna eta praktikotasuna zalantzan jarriz.

2.2 Ikasleen rola gizarte zientzien ikaskuntzan

Ikaslearen rolari dagokionez, metodo tradizionalan, Freinet (1976, Santaella eta Martínez-ek aipatua, 2017) autorearen ustez, ikasleak jarrera pasiboa dauka, eta bere funtzioa irakasleak eskaintzen dion informazioa jasotzea eta gordetzea da. Hori gutxi balitz, ez dira kontuan hartzen ikasleen interesak eta gaitasunak, hauek lantzeko eta garatzeko aukerak mugatuz. Era berean, ez du ikasleen autonomia sustatzen ezta hausnartzeko eta arrazoitzeko gaitasuna ere; izan ere, metodo honek ez du inolako egoera edo jarduerarik proposatzen horretarako. Horrez gain, ikasleak aurkitzen duen beste muga esanguratsu bat, sormena garatzeko ezintasuna da. Beste modu batera esanda, ikasi eta landu behar duena nola egin behar duen zehaztuta dagoenez, aukera gutxi ditu pentsatzeko eta aportazio berriak egiteko (Freinet, 1976, Santaella eta Martínez-ek aipatua, 2017).

Gehitzeko, Chica-k (2019) dioenez, ikerketa desberdinek erakutsi dute, gizarte zientziak metodo tradizionalaren bidez lantzeak ikasleen ikasteko interesa eta gogoia galtzea ekartzen duela. Modu berean, ikasleek ikasgaia gorrotatzea eragiten du, zertarako eta zergatik ikasten duten ulertu gabe; eta guztia oso monotonoa egiten zaie.

Hori aldatzeko, lehenik, ikaslea ikaskuntza prozesuaren erdigunean kokatu behar da. Bera izan behar da ikaskuntza prozesuaren protagonista, bere jakintza eratzen doan bitartean. Horregatik, didaktika guztien kasuan bezala, gizarte zientzien didaktika ere ikasleetan oinarritu behar da; diseinatzen diren jarduerak hauen beharretara egokituz beraien ikaskuntza bermatzeko (Fuentes, 2004). Modu honetan, ikasleek ezagutza berriak ikasteaz gain, ezagutza hauek beraien egunerokotasunean nola aplikatu behar dituzten ikasi behar dute. Horretarako, Gómez et al.-ek (2012) azaltzen duten moduan, ezinbestekoa da ikasleak irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan aktiboki parte-hartzea, beste ikaskideekin elkarlanean aritzea eta autonomoki jardutea.

Azken finean, ikasleak rol aktibo bat behar du, ez soilik ikaskuntza modu parte-hartzaileago eta dinamikoago batean egiteko; baizik eta jarduera eta egoera desberdinetan bere burua praktikan jartzeko. Gainera, Ortiz de Urbina et al.-en (2010) ustez, ikasleek ikas dezaten ezinbestekoa da taldeka lan egiten ikastea, arazoak aztertzen ikastea eta erabakiak hartzen ikastea, bai indibidualki eta bai kolektiboki. Horretarako, metodo egoki bat Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza (POI) izan daiteke. Izan ere, Martín eta Rodríguez-ek (2015) aipatzen duten moduan, POI metodologiaren bidez ikasleek era kooperatiboan eta parte-hartzailean egiten dute lan. Gainera, ikerketaren bidez informazioa bilatzen dute iturri desberdinetan, errealitatea aztertzen dute eta hausnartu eta pentsatu egiten dute.

2.3 Irakaslearen rola gizarte zientzien irakaskuntzan

Irakaslea, ikaslearen ikaskuntza prozesuaren gidaria izan behar da; prozesu hori egiten lagundu behar dio, beharrezkoa denean bideratuz baina beti ere ikaslea protagonista bihurtuz. Ikasleari ezagutza berriak lortzen eta hauek lantzen lagundu behar dio, horrela bere gaitasunak garatuz. Horretarako, Lucas eta Delgado-k (2020) ondorengo hau gomendatzen dute:

Con una metodología participativa, indagativa y flexible, que se ve a sí mismo como un mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el alumnado es el verdadero protagonista y que entiende la escuela como motor de cambio social donde confluyen críticamente el conocimiento cotidiano, escolar y científico. (30. or.)

Garrantzitsua da, ikasleei parte-hartzeko aukera ematea; izan ere, horrela esaten dutena entzun eta kontuan hartzen dela ikusten dute. Gainera, ikasleengan pentsamendu kritikoa sustatzeko, funtsezko ezaugarria da beraien hitza entzutea eta adierazteko aukera ematea. Hori bai, horretarako Pagés-ek (2011) adierazten duenez, ezinbestekoa da irakaslea kritikoki pentsatzeko eta hausnartzeko formatuta egotea, soilik horrela sortu ahalko dituelako esperientzia hezigarriak, ikasleengan kritikotasuna garatzeko.

Honekin lotuta, López Facal eta Santidrián (2011) autoreek beraien testuan azaltzen dutenez, irakasleek jarrera desberdinak izaten dituzte ikasleak beraien kritikotasuna garatzen eta lantzen ari diren bitartean. Lehen jarrera neutrala izango litzateke, hau da, irakasleak guztiz neutral jarduten du eta klaseko gai zehatzak era neutralean lantzen ditu. Hurrengo jarrerari dagokionez, irakaslea modu partzialean aritzen da eta bere ikuspegiarekin bat datozen gai edo ikuspegiak lantzen ditu. Beste jarrera bat, irakasleak

ikasgelan edozein gai lantzea izango litzateke, baina ikasleen iritzia ez baldintzatzeko modu neutralean jokatzen du. Azken jarreraren kasuan, irakasleak ikasgelan edozein gai lantzen du eta bere iritzia ematen du, ikasleen iritzi eta ikuspuntu desberdinak bultzatuz. Aipatutako autoreen ustez, azken jarrerak laguntzen die gehien ikasleei beraien gaitasun kritikoa garatzerako orduan. Horregatik, irakasleek jarrera hau izan beharko luketela diote.

Bestetik, Adame-k (2009) dioen moduan, irakasleak talde-lana sustatu behar du; izan ere, talde-lanaren bidez kooperazioa edota entzuten jakitea bezalako jarrerak indartzen dira. Modu berean, taldeka lan egiteak praktika erakargarriagoak eta dinamikoagoak sortzeko aukera ematen du. Horrez gain, autoreak argi aipatzen du, irakaslearen rola garrantzitsua dela; ikasleei lagundu behar dielako beraien ikaskuntza-prozesuan, eta jarduera anitz diseinatu behar dituelako ikasgelan giro egokia sustatuz. Ondoren, ikasi dutena egunerokotasunean eta egoera errealetan praktikan jartzeko moduak bilatu behar ditu, horrela zertarako lan egin duten ulertuz eta beraien lanari garrantzia emanez.

2.4 Motibazioaren eta parte-hartzearen garrantzia gizarte zientzien irakaskuntzan

Argi dago, ikasleek modu egokian burutzeko beraien ikaskuntza-prozesua, ikasteko gogoia behar dutela. Hau da, ikasterako orduan motibatuta egon behar dira. Baina zer da zehazki motibazioa? Motibazioa, García-ren (2008, Antolín-ek aipatua, 2014) arabera, pertsona batek zerbait lortzeko egin dezakeen esfortzua da. Gainera, hainbat faktorek eragiten dute esfortzu horretan; izan ere, faktore hauek zehaztuko dute pertsona horren motibazio maila. Hala ere, Antolín-ek (2014) dioenez, definizio asko daude motibazioaren inguruan, eta horregatik, ez da osatu inoiz definizio bakar eta zehatz bat.

Ildo beretik, ez da berdina motibazioaz hitz egitea edo motibazio akademikoaz hitz egitea; bigarren hau ikasleengan zentratzen delako. Navarro-k (2016) azaltzen duenez, ikasleak bere ikaskuntzarekiko eta zeregin akademikoekiko duen interesa izango litzateke motibazio akademikoa. Modu berean, ikasleak egingo duen esfortzua interes horrek baldintzatuko duela dio. Hortaz, motibazioak ikasleen ikaskuntza-prozesuan duen eragina agerikoa da. Honen barnean ere bi motibazio mota desberdin daude. Domínguez eta Pino-Juste (2014) autoreek adierazten duten moduan, alde batetik barne motibazioa (*motivación intrínseca*) aurkitzen dugu; hau da, autodeterminazioa eta jakin-mina bezalako barne faktoreetan oinarritzen dena. Bestalde, kanpo motibazioa

(*motivación extrínseca*) dago, zerbait egiteagatik lortu daitekeen etekin edo sarian oinarritzen dena.

Orbegoso-k (2016) azpimarratzen duenez, barne motibazioak interesa eta ikasteko gogoia indartzen ditu, ikasleak ulertzen duelako helburua ikastea dela eta ez jarduerak egitea amaieran zerbait lortzeko. Hori gutxi balitz, barne motibazio handia duen ikasleak badaki jarduera burutzeko bere gaitasunak eta autonomia praktikan jarri behar dituela, eta horrek bere garapenean lagunduko diola. Gehitzeko, ikaslea konturatzen da, egiten ari dena gustura egiteak errazago ikasten laguntzen diola. Beraz, ikasleen barne motibazioa indartzea eta sustatzea beharrezkoa izango da irakaskuntza-ikaskuntza prozesua egoki garatzeko.

Gizarte Zientzien kasuan, ikasleek sarritan barne-motibazio falta hori izaten dute oso modu teorikoan ematen delako irakaskuntza-ikaskuntza prozesua. Horregatik, prozesu horretan baliabide motibagarriak bilatzen saiatu behar da; horren bidez ikasleen barne-motibazioa indartzeko. Horretarako, baliabide erabilgarri bat Informazioaren eta komunikazioaren teknologiak (IKT) dira. Izan ere, IKT-ak erabiliz ikasleen parte-hartze aktiboa sustatzen da, beraien gaitasunak martxan jarri behar dituztelako lan egiteko. Aldi berean, baliabide desberdinak ezagutu eta erabili ahal dituzte, beraien lanerako eta ikasteko gogoia indartuz (Chumpitaz, 2020).

Aurretik esandakoarekin jarraituz, motibazioak ikaslearen jarreran eragin zuzena du. Lopez-ek (2007, Orozco-k aipatua, 2016) azaltzen duenez, ikasle motibatuak jarrera aktiboa dauka eta gehiago parte-hartzen du ikasgelako jardueretan. Izan ere, parte-hartu hitzak esku-hartzea esan nahi du, norberaren inplikazio aktiboa eskatzen du. Gainera, parte-hartzeak ikaskide guztiak hartzen ditu kontuan; horrela, jakintzak, esperientziak, bizipenak... trukaturaz eta ezagutza berriak eratuz. Eta autoreak dioenez, parte-hartzeak ere motibazioa indartzen du.

Gehitzeko, parte-hartzeak irakasle-ikasle eta ikasle-ikasle komunikazio dialogikoak indartzen ditu. Horrela, ikasleei protagonismo gehiago ematen zaie, hitz egiteko eta pentsatzen dutena adierazteko aukera emanez, eta irakaskuntza-ikaskuntza prozesua aberastuz. Bai irakasleak eta bai ikasleak aldi berean ikasten dute; izan ere, komunikazioa bien partetik ematen da eta biek ikasten dute elkarreragin horretan (Lopez, 2007, Orozco-k aipatua, 2016)

Aipatutakoaz gain, ikasleek parte-hartuz errazago ulertzen dute lantzen ari diren ideia edo kontzeptua. Azken finean, dakitena eta ez dakitena erakutsi dezakete parte-hartuz, eta horrela zer ulertzen duten ikusi. Modu berean, erabakiak hartzen eta autonomia lantzen laguntzen die, ahalegin eta inplikazio pertsonala eskatzen dituelako parte-hartzeak (Fernández, 2003).

Ikasleen parte-hartzea indartzeko praktika erabilgarri bat debatea da. Castillejo-k (2016) bere lanean dioen moduan, irakaslea debatea gidatzeaz arduratzen da ikasleak protagonista nagusi bihurtuz. Izan ere, ikasleek beraien hitza erabiliz zuzenean parte-hartzen dute, argudioak emanez eta erabakiak hartuz. Ildo beretik, ikasleek besteen iritziak errespetatzen eta elkarrekin jarduten ikasten dute. Horrez gain, debaterako informazio lortzeko ikertu eta bilatu egin behar dute, IKT-ak bezalako baliabideak erabiliz eta lanaren antolamenduaz arduratuz.

2.5 Pil-pilean dauden gaiak lantzeak dakartzan abantailak gizarte zientzien irakaskuntzan

Aipatutakoa kontuan izanik, argi dago ikasleen motibazioa eta parte-hartzea suspertzeko gizarte zientzietan, baliabide eta praktika egokiak erabili behar direla. Baina horrez gain, landu nahi denak ere beraien interesa piztu behar du, horrela beraien motibazioa eta parte-hartzea indartzeko. Horretarako, tresna egokia pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzea da. Izan ere, gai eztabaidagarri hauek ikasleen errealitate hurbil edo testuinguruarekin zerikusia izaten dute, eta horrek ikasleak emozionalki inplikatzea eragin dezake. Hortaz, beraien interesa pizteko oso lagungarriak dira (Salinas eta Oller, 2017).

Baina zer dira zehazki pil-pilean dauden gaiak? Ondorengo definizioaren arabera, hauek dira pil-pilean dauden gaiak; *“aquellos que dan lugar a opiniones contrapuestas, que se expresan con cierta vehemencia y generan algún tipo de confrontación en la sociedad”* (López Facal eta Santidrián, 2011: 11 or.). Hau da, iritzi desberdinak sortzen dituzten gaiak dira, eta normalean, iritzi desberdineko pertsonen artean desadostasuna edo konfrontazioa sortzen dute. Beste definizio bat kontuan hartzen badugu; Legardez eta Simonneaux-en (2006, Díaz eta Felices-ek aipatua, 2017) arabera, gizarteak zehaztu gabeko eztabaidagaiak dira, eztabaidara irekita daudenak. Beraz, esan dezakegu gai eztabaidagarriak direla eta normalean ikuspuntu desberdina sortzen dutela jendearen artean, zaila izanik adostasun orokor bat lortzea.

Gai hauek, goian adierazi den bezala, ikasleen testuinguru hurbilarekin zerikusia dute; izan ere, gure egunerokotasunean bizi ditugun gaiak dira. Azken finean, Díaz eta Felices-ek (2017) dioten moduan, arazo sozialak dira; hau da, gure gizartean ematen diren arazoak dira, eta arazo horietatik sortzen dira gai eztabaidagarriak. Gai desberdin asko daude; hala nola, aldaketa klimatikoa, gerrak, globalizazioa, arrazakeria... guztiak eragiten dituzte iritzi eta jarrera desberdinak, eztabaida sakonak sortuz. Gainera, ikuspegia ere globala edo gertukoa izan daiteke. Hau da, mundu mailan, herrialde mailan, eskualde mailan edota herri mailan eragina duten gaiak izan daitezke (Gómez, 2015).

Bestalde, pil-pilean dauden gaiak gizarte zientzietan lantzeak abantaila anitz eskaintzen ditu. Pineda-k (2015) adierazten duen moduan, ikaskuntza parte-hartzaileagoa bultzatzen dute, iritzi desberdinak entzuten eta errespetatzen laguntzen dute, eta baita ere bakoitzak dituen iritzi eta ideiak aldatzen entzundako argumentuen ostean. Azken finean, ikasleek gai berdinen inguruan ikuspuntu desberdinak dituztela ikus dezakete, eta norberaren iritziaz gain besteenak entzuten eta errespetatzen jakin behar dela ulertu dezakete. Hori gutxi balitz, beti norberak arazoia ez duela ikus dezakete, eta ez dela ezer gertatzen besteekin hitz egin ostean iritzia aldatzeagatik.

Jarraitzeko, Santistebane-k (2019) azaltzen duenez, gai eztabaidagarri hauek lantzeak ikasleengan pentsamendua kritikoa garatzen laguntzen du. Pentsamendu edo gaitasun kritikoa, Pagés (2012, Salinas eta Ollerrek aipatua, 2017) autoreak aipatzen duen moduan, inguratzen gaituen errealitatea kritikoki aztertze eta zalantzan jartzeko gaitasuna da. Hau da, errealitatea aztertu ostean, honen inguruan daukagun iritzia ematen dugu argumentu desberdinen bidez eta aukerak edo konponbideak proposatzen ditugu pentsatzen dugunaren arabera. Gainera, Salinas eta Ollerr-en (2017) testuan adierazten den bezala, honelako gaiak lantzeak errealitatea ikuspuntu desberdinetatik ikusten laguntzen du.

Era berean, pil-pilean dauden gaiak arazoetan oinarritzen direnez, proiektu gisa landu daitezke, amaieran konponbide posibleak pentsatuz. Izan ere, erabaki desberdinak hartu beharko dituzte denen artean adostuz. Horrela, konponbide edo aukera desberdinak proposatu ditzakete, eta hauen artean aukeratu edo ez. Eta horretarako, komunikazioa ezinbesteko elementua izango da, eta komunikatzeko duten gaitasuna ere praktikatu dezakete (Prieto eta Lorda, 2011).

Gehitzeko, gai hauek lantzerako orduan IKT-ak erabili daitezke informazioa bilatzeko eta baliabide desberdinekin jarduteko; izan ere, horretarako oso baliabide aproposa dira. Horren bidez, beraien motibazioa sustatzea lor daiteke. Hori gutxi balitz, debate bat ere egin daiteke bilatu duten informazioan oinarrituz. Azken finean, gai eztabaidagarriak direnez, debateak eztabaida hori antolatzeke eta bideratzeko balio dezake. Modu berean, ikasleen parte-hartzea indartzeko oso lagungarria izango da, debateak ikasle guztien hitza eta parte-hartze aktiboa eskatzen dituelako. Gainera, gaiak beraien interesekoak izan daitezke, eta hori ere lagungarria izango da beraien motibazioa eta parte-hartzea sustatzerako orduan.

Bestetik, Prieto eta Lorda-k (2011) azaltzen dutenez, ikasleek modu dinamikoan aztertuz eta ikertuz ikasten dute, eta ez errepikatuz; horrela ikaskuntza esanguratsuagoa osatuz. Era berean, ikasleei merezi duten protagonismoa ematen diete, egin behar duten lanketa-prozesuari garrantzia eta pisu handiagoa emanez.

Bukatzeko, gizarte zientzien helburua, etorkizuneko hiritarrak gizartean elkarbizitzeko eta kritikoki jarduteko prestatzea den heinetik; ezinbestekoa da formakuntza horretan teknika egokiak erabiltzea. Horretarako, ikasleei esku-hartzen eta errespetatzen ikasten lagundu behar diete. Hori gutxi balitz, balore demokratikoak sustatu behar dira ikasleengan; ikasleek ikusteko hitz eginez eta errespeturen bidez eztabaidatuz adostasuna lortu daitekeela. Horregatik, gai desberdinen inguruan eztabaidatzeak balore eta jarrera hauek garatzen lagundu diezaieke (Bolívar, 2016).

3. Atal enpirikoa

Atal honetan, ikerketa aurrera eramateko erabilitako metodologia, helburuak, parte-hartzaileak, aldagaiak, neurtzeko tresnak, prozedura eta lortutako emaitzak nolakoak diren azalduko da.

3.1 Metodoa

Lan honetarako erabiliko den metodologia kuantitatiboa eta kualitatiboa izango da. Juaristi (2003) autoreak, bere lanean zehazten duenez, bi metodoak elkarren osagarriak dira eta ezagutza zehatzenak ikerketa berean bi metodoak nahastean lortzen dira.

3.1.1 Helburuak

Lan honen bitartez, ondorengo helburu nagusia ikertu eta ezagutu nahi da:

- Pil-pilean dauden gaiak Lehen Hezkuntzako gizarte-zientzietan lantzeak duen eragina eta beharra aztertzea.

Aipatutako helburuaren barruan, lau helburu zehatz ikertu nahi dira:

1. Ikasleekin pil-pilean dagoen gai bat landuz gizarte-zientzietan, ikasleen motibazioa eta parte-hartzea sustatzen eta indartzen diren aztertzea.
2. Ikasleekin pil-pilean dagoen gai bat landuz gizarte-zientzietan, ikasleen interesa sustatzen eta indartzen den aztertzea.
3. Ikasleekin pil-pilean dagoen gai bat landuz gizarte-zientzietan, ikasleek zer ikasi duten aztertzea.
4. Irakasleek pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzeko beharraren inguruan dituzten iritziak ezagutzea.

3.1.2 Parte-hartzaileak

Lan honen bidez helburu desberdinak aztertu nahi diren heinean, ikerketan parte hartu duten partaideak ere desberdinak dira. Lehen hiru helburu zehatzetan zentratuz, hauek lortzeko bidean ikasleekin esku-hartze bat egin da. Kasu honetan, Lea-Artibai eskualdean aurkitzen den Markina-Xemein herriko, ikastetxe bateko 5. mailako ikasleak izan dira partaideak. Guztira 15 ikaslek parte-hartu dute, horien artean 7 neska izanik eta 8 mutilak. Maila hau aukeratu da, alde batetik irakasle-praktikak burutzeko ikasgela izan delako. Bestetik, adin egokia delako pil-pilean dagoen gai bat modu sakonean lantzeko eta ikerketarako emaitza esanguratsuak lortzeko.

Azken helburu zehatzari dagokionez, irakasleentzako galdetegi bat osatu da. Partaideak Lea-Artibai eskualdeko lau ikastetxetako irakasleak izan dira. Ikastetxe horietatik bi Markina-Xemeingo herrian daude, eta beste biak Lekeitioko herrian. Guztira, 24 irakasleek parte hartu dute, 21 emakumezkoak izanik eta 3 gizonezkoak. Ikastetxe hauek aukeratu dira, eskualde mailako informazioa lortu nahi delako.

3.1.3 Aldagaiak eta neurtzeko tresnak

Esan bezala, ikerketa lau helburu zehatzetan banatzen da, hiru ikasleetan zentratuz eta beste bat irakasleetan. Irakasleen helburu zehatzei dagokienez, hauek aztertzeko eta datuak biltzeko erabiliko den tresna *ad hoc* sortutako galdetegia izango da. Galdetegia, esku-hartze aurretik (pre-galdetegia) eta esku-hartze ostean pasatuko da (post-galdetegia). Pre-galdetegiak (1. eranskina) 15 item ditu eta post-galdetegiak (2. eranskina) 20 item, hau da, pre-galdetegiak baino 5 item gehiago ditu. Itemak Likert eskalan (1-oso gutxi eta 5-izugarri) oinarrituta daude eta batzuek azpi-galdera irekiak dituzte. Galdera irekietan, adierazi dutena justifikatu edota adibideak jarri beharko dituzte.

Galdetegiaren itemak lau bloke tematikotan banatzen dira. Lehenengo blokea ikasleen ezaugarri soziodemografikoak ezagutzera bideratuta dago, eta beste hiru blokeak aurretik aipatutako helburu zehatzekin lotuta daude. Bigarren blokea *motibazioa eta parte-hartzea* deiturikoa, gizarte zientzietan ikasleek duten motibazioa eta parte-hartzea ezagutzera eta pil-pilean dagoen gai bat landuz hauek sustatzen diren aztertzera bideratuta dago. Honek, pre-galdetegian 5 item ditu eta post-galdetegian 7 item. Hirugarren blokeak, *interesa* izenekoak, ikasleek gizarte zientzietan duten interesa ezagutzea eta pil-pilean dagoen gai bat landuz hau sustatzen den aztertzera bilatzen du. Bloke honek ere, pre-galdetegian 5 item ditu eta post-galdetegian 7 item. Azkenik, laugarren blokeak, *ikasi dutena* deiturikoa, ikasleek pil-pilean dagoen gai bat landuz zer ikasi duten aztertzera du helburu. Itemen kopuruari dagokionez, pre-galdetegian 5 item ditu eta post-galdetegian 6 item.

Irakasleen helburu zehatzaren kasuan, hau aztertzeko erabiliko den tresna *google forms* bidez sortutako galdetegia (3. eranskina) izango da; 14 item dituena. Horietatik 5 item, 2 edo 3 erantzunen artean aukeratzeko galderak dira; beste 3 item Likert eskalan (1-erabat desados eta 5-erabat ados) oinarrituta daude, eta beste item guztiak (6 item) erantzuna idatziz emateko galderak dira. Ildo beretik, itemak bi bloke tematikotan antolatzen dira. Lehenengo blokea irakasleen ezaugarri soziodemografikoak ezagutzera bideratuta dago. Bigarren blokeak, kasu honetan *pil-pilean dauden gaien erabilgarritasuna* deitzen denak, irakasleek pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzeko behararen inguruan dituzten iritziak ezagutzea bilatzen du.

Bai ikasleen, bai irakasleen galdetegiaren bitartez lortutako emaitzak interpretatzeko, Likert eskalako 1 eta 2 zenbakiak erantzun negatibo gisa baloratuko dira, 3 zenbakia erantzun neutro gisa eta 4 eta 5 zenbakiak erantzun positibo bezala.

Hurrengo taulan (1. taula), atal honetan aipatutako galderekin eta itemekin lantzen diren aldagaiak azaltzen dira.

PARTAIDEAK	HELBURU ZEHATZA	ALDAGAIA	TRESNA	ITEMAK
IKASLEAK	1. Helburua	Motibazioa eta parte-hartzea	Ikasleen galdetegia	2, 3, 4, 5, 11, 17, 18
	2. Helburua	Interesa		1, 6, 8, 9, 10, 19, 20
	3. Helburua	Ikasi dutena		7, 12, 13, 14, 15, 16
IRAKASLEAK	4. Helburua	Pil-pilean dauden gaien erabilgarritasuna	Irakasleen galdetegia	Irakasleen galdetegia

1. taula. Aldagaiak eta neurtzeko tresnak

3.1.4 Diseinua eta prozedura

Lan honetan, helburuak kontuan hartuta, bi diseinu egin dira. Lehenengo diseinua ikasleentzat egin da, non datuak esku-hartze aurretik (pre) eta ostean (post) hartu diren. Lehenbizi, ikasleekin pil-pilean zegoen zein gai landuko zen erabaki zen. Aukeratutako gaia “makrogranja-k” eta abeltzaintza motak izan ziren, momentu horretan zuten garrantziaz eta oihartzunaz baliatuz.

Esku-hartzea (4. eranskina) antolatzea eta planifikatzea izan zen hurrengo urratsa. Kasu honetan, 5 saiotarako prestatu zen esku-hartzea. Lehen saioa aurrezagutzak lantzeko erabili zen, bigarrena eta hirugarrena taldeak egiteko eta informazioa bilatzeko; hau da, bi taldek abeltzaintza estentsiboaren inguruan bilatu behar zuten informazioa eta beste bi taldeek abeltzaintza intentsiboaren eta “makrogranjen” inguruan. Laugarren saioan

debatea egin zen, bi taldek abeltzaintza estentsiboa defendatuz eta beste biek abeltzaintza intentsiboa eta “makrogranja-k”. Azkenik, bosgarren saioan poster bat osatu zen proiektu guztia laburbilduz. Gainera, aipatu behar da, esku-hartzea hasi aurretik pre-galdetegia bete zutela ikasleek eta esku-hartze ostean post-galdetegia.

Bigarren diseinua aldiz, irakasleentzat egin da eta datuak galdetegiaren bidez jaso dira. Lehen pausua, galdetegia sortzea izan zen. Ondoren, galdetegia herri mailan, eskualde mailan edo zein mailatan pasatuko zen adostu zen. Horrela, galdetegia Lea-Artibaiko eskualdeko lau ikastetxetan pasatzea erabaki zen; konkretuki Markina-Xemeingo bi ikastetxetan eta Lekeitioko beste bi ikastetxetan. Bukatzeko, bi diseinuetako galdetegiaren erantzunak jaso ostean, azken pausoa emaitzak aztertzea eta interpretatzea izan da ondorioak ateratzeko.

3.1.5 Datuen analisisa

Galdetegiaren bidez lortutako emaitzak eta datuak aztertzeko eta interpretatzeko, ezinbestekoa izango da tresna egokiak erabiltzea. Datu kuantitatiboak zehazteko Excel programa erabili da eta taulak sortu dira, eta kualitatiboetarako ikerlariak eskuz egindako lana izan da.

3.2 Emaitzak eta ondorioak

Emaitzak, aurretik aipatutako helburu zehatzen arabera antolatu dira.

3.2.1 Emaitzak

1. Helburu zehatza: Ikasleekin pil-pilean dagoen gai bat landuz gizarte-zientzietan, ikasleen motibazioa eta parte-hartzea sustatzen eta indartzen diren aztertzea.

Lehen helburuari dagokionez, motibazioa eta parte-hartzea aldagai berean sartu dira; izan ere, motibazioaren bidez parte-hartzea sustatzen eta indartzen da eta alderantziz ere. Gauzak horrela, 2. taulan ikus daitekeen moduan orokorrean motibazioa eta parte-hartzea sustatu dira. Adibidez, 2. itimean (*Gizarte Zientziak ikastea erraza egiten zait*) erantzun positiboak 7 erantzunetik 11 erantzunera igo dira, hau da, post-galdetegian 4 pertsona gehiagok uste dute gizarte zientziak ikastea erraza egiten zaiela. Baina 5. eta 11. itemen kasuan erantzun positiboek behera egin dute post-galdetegian. Adibidez, 11. itimean

(*Gizarte Zientzietan gure inguruko gaiak lantzea motibagarria da*), erantzun positiboak 11 erantzunetik 6 erantzunera jaitsi dira. Item horrekin batera, klasean landu ahal diren inguruko bi gai izendatzeko eskatu zitzairen. Pre-galdetegian 8 erantzun zuriak izan ziren, beste 4 erantzunetan “mendiak” eta “ibaiak” aipatu zituzten eta besteetan “mapak”. Aldiz, post-galdetegian 7 erantzun zuri egon ziren, beste 5 erantzunetan “abeltzaintza” eta “makrogranja-k” aipatu zituzten, eta azkenik “animalia” hitza agertu zen.

Ildo beretik, 17. itemak (*Abeltzaintzaren inguruko proiektuan parte-hartu dut*), 10 erantzun positiborekin ikasleek egoki parte-hartu dutela erakusten du. Era berean, 18. itemak (*Abeltzaintzaren inguruko debatea motibagarria izan da*), 12 erantzun positiborekin, adierazten du debateak ikasleei motibazioa indartu diela.

Motibazioa eta parte-hartzea										
Balioak	1		2		3		4		5	
Itemak	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
2. Gizarte Zientziak ikastea erraza egiten zait.	1	2	0	0	7	4	4	8	3	1
3. Gizarte Zientzietako jardueretan ahalegintzen naiz.	1	1	0	1	3	1	7	7	4	5
4. Gizarte Zientzietako saioretan parte-hartzen dut.	0	0	1	2	6	5	5	3	3	5
5. Gizarte Zientzietan egiten duguna motibagarria da.	3	4	1	2	0	1	6	4	5	4
11. Gizarte Zientzietan gure inguruko gaiak lantzea motibagarria da.	3	3	1	3	0	3	6	5	5	1
Itemak	Post		Post		Post		Post		Post	
17. Abeltzaintzaren inguruko proiektuan parte-hartu dut.	1		0		4		5		5	
18. Abeltzaintzaren inguruko debatea motibagarria izan da.	1		0		2		5		7	

*2. taula. Ikasleek motibazioaren eta parte-hartzearen inguruan duten iritzia***2. Helburu zehatza: Ikasleekin pil-pilean dagoen gai bat landuz gizarte-zientzietan, ikasleen interesa sustatzen eta indartzen den aztertzea.**

Jarraitzeko, 3. taulari erreparatuz gero esan daiteke orokorrean ikasleen interesa indartu dela esku-hartze ostean. Adibidez, 8. itema (*Gizarte Zientzietan debateak egitea interesgarria da*) erreparatzen bada, ikusten da ikasle gehienentzat debateak egitea interesgarria dela. Izan ere, pre-galdetegian item honek 8 erantzun positibo jaso zituen eta post-galdetegian 11 erantzun positibo; hau da, post-galdetegian 3 erantzun positibo gehiago jaso zituen. Gainera, item horrekin debateak egiteko bi gai interesgarri izendatzeko eskatu zituzten. Pre-galdetegian 8 erantzun zuriak izan ziren, beste 3 erantzunetan “elikagaiak” aipatu zituzten, eta besteetan “historia” eta “planetak” izendatu zituzten. Aldiz, post-galdetegian erantzun zuriak 3 izan ziren eta 8 erantzunetan agertu ziren “abeltzaintza” eta “makrogranja” hitzak; besteetan “elikagaiak” aipatu zituzten.

Baina, hemen ere bi itemetan erantzun positiboak jaitsi egin dira post-galdetegian. Batetik, 9. itemean (*Gizarte Zientzietan ezagutzen ditudan gaiei buruz eztabaidatzea interesatzen zait*) erantzun positiboak 5 pertsonatik 3 pertsonara jaitsi dira. Hori bai, erantzun neutroak igo egin dira 7 pertsonatik 9 pertsonara. Bestetik, 10. itemaren kasuan ere (*Gizarte Zientzietan telebistan, irratian, egunkarian... agertzen diren gaiei buruz eztabaidatzea interesatzen zait*), berdina gertatzen da; hau da, erantzun positiboak 9 erantzunetik 4 erantzunera jaitsi dira eta erantzun neutroak 3 erantzunetik 6 erantzunera igo dira.

Azken bi itemei dagokionez, 19. itemak (*Abeltzaintzaren inguruan landu ditugun edukiak interesgarriak izan dira*) 12 erantzun positibo jaso ditu, ikasle gehienei landutako edukiak interesatu zaizkiela erakutsiz. Era berean, 20. itemak ere (*Orokorrean abeltzaintzaren inguruko proiektua gustatu zait*) 12 erantzun positibo jaso ditu, ikasleei orokorrean egindako proiektua gustatu zaiela adieraziz. Gainera, galdetegiaren bukaeran guztiek idatzi zuten esku-hartzearen inguruan zuten iritzia. Orokorrean balorazio positiboak egin zituzten, izan ere, 13 erantzunetan “interesgarria”, “polita”, “asko gustatu zait” eta “gauza berri asko ikasi ditut” bezalako gauzak aipatu zituzten. Beste 2 erantzunetan balorazio negatiboagoak egon ziren, “pixkat gustatu zait” eta “gustatu zait baina nahiago ditut beste gai batzuk” aipatuz.

Interesa										
Balioak	1		2		3		4		5	
Itemak	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
1. Gizarte Zientziak gustatzen zaizkit.	4	2	1	2	4	3	4	4	2	4
6. Gizarte Zientziak interesgarriak dira.	4	1	2	2	2	3	2	5	5	4
8. Gizarte Zientzietan debateak egitea interesgarria da.	0	1	2	0	5	3	2	5	6	6
9. Gizarte Zientzietan ezagutzen ditudan gaiei buruz eztabaidatzea interesatzen zait.	1	3	2	0	7	9	3	2	2	1
10. Gizarte Zientzietan telebistan, irratian, egunkarian... agertzen diren gaiei buruz eztabaidatzea interesatzen zait.	2	4	1	1	3	6	5	2	4	2
Itemak	Post		Post		Post		Post		Post	
19. Abeltzaintzaren inguruan landu ditugun edukiak interesgarriak izan dira.	2		0		1		5		7	
20. Orokorrean abeltzaintzaren inguruko proiektua gustatu zait.	1		1		1		3		9	

3. taula. Ikasleek interesaren inguruan duten iritzia

3. Helburu zehatza: Ikasleekin pil-pilean dagoen gai bat landuz gizarte-zientzietan, ikasleek zer ikasi duten aztertzea.

Azkenik, 4. taula aztertuz gero ikus daiteke orokorrean ikasleek kontzeptu berriak ikasi dituztela. Kasu honetan, 12. itemaren (*Abeltzaintza estentsiboa zer den dakit*) erantzunei begiraturaz, ikus daiteke pre-galdetegian 2 pertsonak eman zutela erantzun positiboa eta post-galdetegian 14 pertsonak. Hau da, esku-hartze ostean 12 pertsona gehiagok dakite

abeltzaintza estentsiboa zer den. Ildo beretik, 14. itemak (*Badakit zer esan nahi duen “makrogranja” hitzak*) adierazten du esku-hartze ostean 8 pertsona gehiagok dakitela zer esan nahi duen “makrogranja” hitzak. Izan ere, pre-galdetegian 4 pertsonak eman zuten erantzun positiboa eta post-galdetegian 12 pertsonak. Item honekin, “makrogranja” hitza definitzeko eskatu zitzairen. Pre-galdetegian 10 erantzun zuriak izan ziren, beste 4 erantzunetan “animalia askoko lekua” eta “baserri handia” aipatu zuten, eta soilik batek “pabiloi handi batean pila bat animalia daudela maltratatuak” erantzun zuen. Ostera post-galdetegian erantzun zuriak 3 izan ziren, eta 12 pertsonak aipatu zituzten “animali asko barruan hazten dituzten lekuak” edo “animali asko barruan hazten dituzten granja handiak” bezalako gauzak.

Bestalde, 15. Itemaren kasuan (*Badakit zer esan nahi duen produkzio hitzak*), erantzun positiboak 3 erantzunetik 4 erantzunera igo dira soilik. Hau da, horrek erakusten produkzioaren kontzeptua ez dela hain argi gelditu ikasleengan. Izan ere, item horrekin batera produkzio hitza definitzeko eskatu zitzairen, eta pre-galdetegian 11 erantzun zuri egon ziren, 2 erantzunetan “badakit baina ez dakit nola azaldu” aipatu zuten eta azken erantzunetan “zerbait egin” erantzun zuten. Post-galdetegian aldaketak egon arren ez zen hobekuntza handirik egon, 8 erantzun zuriak izan baitziren. Beste erantzun 1 “badakit baina ez dakit nola azaldu” izan zen, eta azken 5 erantzunetan soilik aipatu zuten “zerbait sortu” edo “elikagaiak sortu”.

Ikasi dutena										
Balioak	1		2		3		4		5	
Itemak	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
7. Gizarte Zientzietan ikasitakoak balio dit.	1	1	1	2	2	1	4	4	7	7
12. Abeltzaintza estentsiboa zer den dakit.	12	0	0	0	1	1	1	6	1	8
13. Abeltzaintza intentsiboa zer den dakit.	12	0	0	0	2	1	0	6	1	8
14. Badakit zer esan nahi duen “makrogranja” hitzak.	9	0	1	0	1	3	1	5	3	7

15. Badakit zer esan nahi duen produkzio hitzak.	8	5	2	3	2	3	2	2	1	2
Itemak	Post		Post		Post		Post		Post	
16. Abeltzaintzaren inguruko proiektuan gauza berriak ikasi ditut.	0		2		1		4		8	

4. taula. Irakasleek proiektuan ikasi dutena

4. Helburu zehatza: Irakasleek pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzeko beharraren inguruan dituzten iritziak ezagutzea.

Irakasleei, ikasleen motibazioa eta parte-hartzea sustatzeko pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzearen inguruan galdetzean, orokorrean motibazioa eta parte-hartzea sustatzen laguntzen dutela uste dute. Azken finean, 5. taula aztertzen bada, edozein item adibide gisa hartuz gero aipatutakoa betetzen dela ikus daiteke. Adibidez, 8. itemean (*Ikasleen interesa piztu dezake, eta horrek beraien barne motibazioa indartzen du*), 21 irakasleek uste dute pil-pilean dauden gaiak ikasleen interesa piztu dezaketela, eta horrek beraien barne motibazioa indartzen duela.

Pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzea ikasleen motibazioa eta parte-hartzea sustatzeko					
Balioak	1	2	3	4	5
Itemak					
8.1. Irakasleei errealitatea ulertzen laguntzen die.	2	0	1	7	14
8.2. Ikasleen motibazioa pizten eta indartzen du.	2	0	1	9	12
8.3. Irakasleak emozionalki inplikatzera eragin dezake, horrela beraien lanerako gogoia eta	2	0	1	7	14

motibazioa indartuz.					
8.4. Ikasleen interesa piztu dezake, eta horrek beraien barne motibazioa indartzen du.	2	0	1	9	12
8.5. Ikasleen parte-hartzea sustatzeko balio du.	2	1	0	6	15

5. taula. Ikasleen motibazioa eta parte-hartzea sustatzeko pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzearen inguruan irakasleek duten iritzia

Jarraitzeko, pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzeko arrazoiaren inguruan galdetzean, irakasle gehienek uste dute pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzeko arrazoi egokiak direla. Izan ere, 6. taulan ikusten den moduan, irakasleek itemak orokorrean positiboki erantzun dituzte. Adibidez, 1. itemaren kasuan (*Ikasleek gaitasun kritikoa garatzeko*), irakasleek 20 erantzun positiborekin, argi adierazten dute ikasleek gaitasun kritikoa garatzeko pil-pilean dauden gaiak ikasgelan landu behar direla.

Pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzeko arrazoiak					
Balioak	1	2	3	4	5
Itemak					
7.1. Ikasleek gaitasun kritikoa garatzeko.	2	0	2	5	15
7.2. Ikasleek argumentatzen eta eztabaidatzen ikasteko.	2	0	1	6	15
7.3. Ikasleak etorkizuneko hiritar gisa prestatzeko.	1	1	1	6	15
7.4. Ikasleek elkar entzuten eta errespetatzen ikasteko.	2	0	1	5	16

6. taula. Pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzeko arrazoiaren inguruan irakasleek duten iritzia

Era berean, ikasgelan pil-pilean dauden gaiak lantzen dituzten eta pil-pilean dauden gaiak landu behar diren galdetu zitzairen. Lehenengo galderaren kasuan (13.1. itema), 7. taulan azaltzen den bezala, 15 irakaslek adierazi dute beraien ikasgelan pil-pilean dauden gaiak lantzen dituztela ikasleekin. Baina, 13.2. itemaren kasuan, 22 irakaslek adierazi dute orokorrean pil-pilean dauden gaiak ikasgelan landu behar direla. Hortaz, irakasleen gehiengoak ados dago pil-pilean dauden gaiak ikasgelan lantzearekin.

Pil-pilean dauden gaiak irakasle bakoitzaren ikasgelan					
Balioak	1	2	3	4	5
Itemak					
13.1. Nire ikasgelan pil-pilean dauden gaiak lantzen ditut ikasleekin.	1	3	5	8	7
13.2. Orokorrean pil-pilean dauden gaiak ikasgelan landu behar dira.	0	1	1	10	12

7. taula. Pil-pilean dauden gaiak irakasle bakoitzaren ikasgelan duten presentzia

Azkenik, ikasgelan gai desberdinak lantzerakoan zein irakasle motarekin identifikatzen ziren galdetu zitzairen. Horretarako, 8. taulan agertzen diren lau irakasle moten artean aukeratzeko eskatu zitzairen. Erdiek, hau da, 12 irakaslek hirugarren mota aukeratu zuten. Honen arabera, irakasleak edozein gai landu behar du klasean, baina ikasleen iritzia ez baldintzatzeko modu neutralean jokatu behar du. Beste 12 irakaslek laugarren mota aukeratu zuten; hau da, irakasleak edozein gai landu behar duela klasean, ikasleen iritzi eta ikuspuntu ezberdinak bultzatuz eta berea emanez. Galdera honen ostean, zergatik identifikatzen ziren aukeratutako irakasle motarekin galdetu zitzairen. Erantzun desberdinak eman zituzten, hala nola, 2 irakaslek “iritzia emateko eta ikasleek hau ezagutzeko eskubidea dudalako” aipatu zuten, beste 6 irakasleren ustez “ikasleek osatu behar dute beraien nortasuna eta iritzi kritikoa” eta “askatasunez garatu behar dute”. Honekin jarraituz, 7 irakaslek “denen iritziak eta ikuspuntuak ikustea baliogarria delako gauzak aldatzeko” bezalako hitzak aipatu zituzten, beste 3 irakasleren arabera “ezin dugulako inoren iritzia baldintzatu”, eta azken 6 irakasleek “horrelakoa naizelako” edo “nire izaeragatik” erantzun zuten.

Irakasle mota	Kopurua
9.1. Irakaslea neutrala izan behar da eta klasean lantzen diren gai zehatzak era neutralean landu behar ditu.	0
9.2. Irakaslea partziala izan behar da eta bere ikuspegiarekin bat datozen gai edo ikuspegiak landu behar ditu.	0
9.3. Irakasleak edozein gai landu behar du klasean, baina ikasleen iritzia ez baldintzatzeko modu neutralean jokatu behar du.	12
9.4. Irakasleak edozein gai landu behar du klasean, ikasleen iritzi eta ikuspuntu ezberdinak bultzatuz eta berea emanaz.	12

8. taula. Irakasleak izan beharreko jarreraren inguruan irakasleek duten iritzia

3.2.2 Eztabaida eta ondorioak

Galdetegiako datuak aztertu eta emaitza nagusiak atera ondoren, hauek interpretatzeko momentua da. Ikasleen ikaskuntzari dagokionez, ikus daiteke esku-hartzea oso baliogarria izan dela; ikasleek kontzeptu berriak ikasi eta ezagutzak handitu dituztelako. Hau da, abeltzaintza moten eta “makrogranjen” inguruan informazioa bilatzeko, aztertzeke, eztabaidatzeko eta konponbideak aurkitzeko gai izan dira. Horrek esan nahi du, beraien ezagutzari jakintza berriak gehitzeaz gain, kritikoki jarduteko gai izan direla. Izan ere, gizarte zientzien helburua etorkizuneko hiritar kritikoak prestatzea bada, aipatutako ekintzak burutzea ezinbestekoa da. Azken finean, Vallejos (2021) autoreak zehazten duen moduan, hiritar kritikoak prestatzeko, ikasleek gatazka sozialak landu behar dituzte, hauen inguruan eztabaidatuz, modu kritiko eta aktiboan parte-hartuz eta konponbideak bilatzen saiatuz. Gainera, ikusi da irakasleek orokorrean uste dutela, aipatutakoa lortzeko pil-pilean dauden gaiak ikasgelan landu behar direla.

Jarraitzeko, emaitzek erakutsi dute ikasleei abeltzaintza moten eta “makrogranjen” inguruan debatea egitea gustatu zaiela. Modu berean, proiektua eta landutako edukiak interesgarriak iruditu zaizkie. Horregatik, orokorrean gizarte-zientzietan debateak egitea interesgarria dela adierazi dute. Beraz, Salinas eta Oller-ek (2017) aipatutakoa gogora ekarri behar da; hau da, pil-pilean dauden gaiak ikasleen errealitate edo testuinguru hurbilarekin zerikusia dutela, eta horrek ikasleak emozionalki inplikatzea eragin dezakeela beraien interesa piztuz. Oraingoan, autoreek aipatzen dutena neurri batean bete da, ikasle gehienei interesatu zaielako landutako eta egindako guztia. Baina, emaitzen bidez ikusi da beste gai batzuk gerta daitekeela ez interesatzea. Izan ere, telebistan, irratan, egunkarian... agertzen diren gaiei buruz eztabaidatzea interesatzen zaien

galdetzean, emaitzak ez dira hain positiboak izan. Hortaz, horrek erakusten du nahiz eta landutako gaia interesatu, ezinezkoa dela orokorrean gai guztiak interesatzea ikasleei.

Ildo beretik, ikasleek izan duten interesaren bidez beraien parte-hartzea eta motibazioa indartu dituzte. Hots, emaitzetan nabarmena da ikasleek proiektuan izan duten parte-hartzea. Debatearen bidez beraien parte-hartzea indartu dute; hortaz, Castillejo-k (2016) aipatutakoa bete da, debateak ikasleen parte-hartzea indartzen lagundu duelako. Hori gutxi balitz, ikasle gehienen iritziz egindako debatea motibagarria izan da; beraz, lan egiterako orduan jarrera motibatua izan dutela esan daiteke. Motibazioaren indartze horretan, Chumpitaze-k (2020) esandakoak ere eragina izan du, IKT-en erabilerak ikasleek izan duten motibazioa indartzen lagundu duelako. Irakasleek ere, uste dute pil-pilean dauden gaiak lantzeak ikasleen interesa, motibazioa eta parte-hartzea piztu ditzakeela; eta horrez gain, hauek indartzen lagundu dezakeela.

Bestalde, irakasleek azpimarratu dute ikasgelan edozein gai landu behar direla; baina, lantzerako orduan iritzi desberdinak dituztela ikusi da. Izan ere, batzuen ustez irakasleak modu neutralean jokatu behar du ikasleen iritzia ez baldintzatzeko, eta besteen arabera irakasleak bere ikuspuntua eman behar du eta ikuspuntu ezberdinak bultzatu behar ditu. Hortaz, López Facal eta Santidrián-ek (2011) diotena alde batetik bete da; azken finean, ikasleak beraien kritikotasuna garatzen eta lantzen ari diren bitartean irakasleek jarrera desberdinak dituztela frogatu delako. Beste aldetik ordea, irakasle guztiak ez dira beraien iritzia ematearen aldekoak eta autore hauen ustez jarrera hori da irakasleek izan beharko luketena. Honen arrazoia, irakasle batzuk honelako gaiak lantzerako orduan izan dezaketan segurtasun faltan aurkitu daiteke, hau da, beraien iritzia ikasleen aurrean adierazteko ziurtasun falta izatean. Horregatik, iritzia ematea nahiz eta agian jarrera egokiena izan, denek ez dute jarrera egokiena bezala ikusten.

Guzti honek, orokorrean erakutsi du pil-pilean dauden gaiak Lehen Hezkuntzako ikasgelan lantzea beharrezkoa dela. Ez soilik ikasleen kritikotasuna lantzeko eta etorkizuneko hiritarrak prestatzeko, baizik eta metodologia desberdinak erabiliz beraien motibazioa, parte-hartzea eta interesa indartu daitezkeelako. Horrela, irakaskuntza-ikasuntza prozesua aberasteaz gain, ikasleek egin beharreko bidea errazagoa eta esanguratsuagoa bihurtu daiteke. Gainera, egunero agertzen diren gaiak direnez ezinezkoa da hezkuntza hauen aurrean isilik eta urrun mantentzea. Hezkuntzak pisu gehiagoko eduki bezala ikusi behar ditu, ikasleek bizitzarako beharko dituzten oinarrizko jakintza eta

ezagutzak eskuratuko dituztelako. Modu honetan, ikasleek beraien inguruan gertatzen dena ulertu ahalko dute, eta horrek beraiengan nolako eragina duen ikusi. Hori izango baita etorkizun hobeago baterako bidea, kritikotasunaren abantailak baliatuz pertsona eta gizarte gisa hobetzen eta eraldatzen saiatzea.

Bukatzeko, honekin erlazionatutako ikerketa berrietarako kontuan hartu beharko lirateke lan honetan aurkitutako ahuleziak. Batetik, ikasleen lagina handiagoa izatea, hau da, ikasgela bat baino gehiagotan egitea esku-hartzea. Baita ere, gai desberdinak lantzea ikasleekin honek izan dezakeen eragina ezagutzeko. Bestetik, irakasleen lagina ere handiagoa izatea eta galdetegia pasatzeko maila zabaltzea, datuak eskualde mailakoak baino zabalagoak izateko. Modu honetan, emaitza esanguratsuagoak lortu ahal izango dira.

4. Etika profesionala eta datuen babesa

Lan hau aurrera eraman ahal izateko, etika profesionalaren printzipioak errespetatu dira. Bereziki, ondorengo hiru printzipioak hartu dira kontuan. Lehenengoa, *Giza Eskubideak errespetatzeko printzipioa* da, eta honen arabera, oinarrizko giza eskubideak errespetatu behar dira. Bigarrenaren kasuan, *Ekintza subjektuak errespetatzeko printzipioa*, lanaren objektua direnen interesak lehenetsiko dira, beraien autonomia eta askatasuna errespetatuko direlarik. Hirugarren printzipioari dagokionez, *Informazio arduratsuaren printzipioa*, lan egin duten pertsonen inguruan eskuratutako informazioen konfidentziasuna errespetatuko da.

Datuen babesean zentratuz, parte-hartzaileen datuen babesa errespetatu da. Ikasleen kasuan, ikasgelako tutoreari baimena eskatu zitzaion galdetegiak pasatzeko eta ez da sentibera den informaziorik bildu. Gainera, datuak modu anonimoan tratatu dira. Irakasleei dagokionez, galdetegia pasatu aurretik galdetegiaren anonimotasunaz eta datuen tratamenduaz informatu zitzaien. Honetan ere ez da sentibera den informaziorik bildu.

5. Erreferentzia bibliografikoak

- Adame, A. (2009). Dinámicas de Grupo. *Innovación y Experiencias, Revista Digital*, 20, 1-9.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_20/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf
- Alba, N., García, F. F. & Santisteban, A. (2012). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. (1ª ed.). Díada Editora.
- Antolín, R. (2014). *Motivación y rendimiento escolar en educación primaria*. (Master Amaierako Lana). Universidad de Almería, Facultad de Ciencias de la Educación, Enfermería y Fisioterapia, España.
- Bolívar, A. (2016). Educar democráticamente para una ciudadanía activa. *RIEJS, Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 5 (1), 69-87.
- Castillejo, J. D. (2016). El debate en el aula. Una metodología para la mejora de la comunicación oral. *Revista e-CO, Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*, 13, 89-100.
- Chica, A. M. (2019). *Los materiales didácticos en el proceso de enseñanza de las ciencias sociales*. (Gradu Amaierako Lana). Universidad Técnica de Machala, Unidad Académica de Ciencias Sociales, Ecuador.
- Chumpitaz, T. J. (2020). *Uso de las tic y la motivación en el área de Ciencias Sociales de estudiantes de 2º de IE César Vallejo-Chancay, 2020*. (Doktorego Tesia). Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Lima, Perú.
- Díaz, N. & Felices, M. M. (2017). Problemas sociales relevantes en el aula de primaria: la “cartografía de la controversia” como método. *REIDICS, Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 1, 24-38.
- Domínguez, J. & Pino-Juste, M. R. (2014). Motivación intrínseca y motivación extrínseca: análisis en adolescentes gallegos. *INFAD, Revista de Psicología*, 1 (1), 349-358.
- Fernández, J. M. (2003). Factores del aula que pueden ayudar a “todos” los niños y niñas a participar en las actividades de clase. *Innovación Educativa*, 13, 44-55.
- Fuentes, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Enseñanza de las ciencias sociales. Revista de investigación*, 3, 75-83.
- Gómez, C. J. & Rodríguez, R. A. (2014). Aprender a enseñar ciencias sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 12 (2), 307-325.
- Gómez, D. S., Molina, M. D., Mulero, J., Nueda, M. J. & Pascual, A. (2012). Propuestas para incentivar al alumno en la asignatura de Estadística en Ciencias Sociales. In *X jornadas de Investigación Docente* (2167-2176 orr.). Alicante: Universidad de Alicante.
- Gómez, M. Á. (2016). Debates históricos y filosóficos en la enseñanza de los temas socialmente controvertidos. *Praxis & Saber, Revista de Investigación y Pedagogía*, 7 (13), 15-44.

- Juaristi, P. (2003). *Gizarte ikerketarako teknikak: Teoria eta adibideak*. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- López Facal, R. & Santidrián, M. V. (2011). Los conflictos actuales en la enseñanza. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 69, 8-20.
- Lucas, L., & Delgado, E. J. (2020). El profesor posmoderno de Ciencias Sociales: Un modelo de buenas prácticas en educación patrimonial. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18 (1), 27-45.
- Martín, A., & Rodríguez, S. (2015). Motivación en alumnos de Primaria en aulas con metodología basada en Proyectos. *REIPE, Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1, 58-62. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.01.314>
- Massone, M., Romero, N. E. & Finocchio, S. (2014). Libros de texto en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una apuesta a la formación docente. *Perspectiva*, 32 (2), 555-579.
- Navarro, C. P. (2016). Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca. *Katharsis*, 21, 241-271. <https://doi.org/10.25057/250058731.623>
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educación*, 2 (1), 75-93.
- Orozco, J. C. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 17, 65-80. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i17.2615>
- Ortiz de Urbina, M., Medina, S., & de la Calle, C. (2010). Herramientas para el aprendizaje colaborativo: una aplicación práctica del juego de rol. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (3), 277-300.
- Pagés, J. (2011). ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras. *Edetania, estudios y propuestas socio-educativas*, 40, 67-81.
- Peralta, D. C. & Guamán, V. J. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Sociedad & Tecnología: Revista del Instituto Tecnológico Superior Jubones*, 3 (2), 2-10.
- Pineda, J. A. (2015). Educar para la ciudadanía trabajando con temas controvertidos en Educación Secundaria Obligatoria. *RIE, Revista de Investigación Educativa*, 33 (2), 353-367.
- Prieto, M. N. & Lorda, M. A. (2011). Los problemas sociales o temas de controversia social en la enseñanza de la Geografía. Aportes para su aplicación en el aula. *Revista Geográfica de América Central*, 2, 1-18.
- Rojas, A. M. (2019). *Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Primaria*. (Gradu Amaierako Lana). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Facultad de Pedagogía y Cultura Física, Escuela Profesional de Educación Primaria, Perú.

- Sáez-Rosenkranz, I., & Prats, J. (2018). Didáctica de las Ciencias Sociales y libros de texto. *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, 4, 2-8. <https://doi.org/10.1344/did.2018.4.2-8>
- Salinas, J. J. & Oller, M. (2017). Debatiendo temas controversiales para formar ciudadanos. Una experiencia con alumnos de secundaria. *Praxis educativa*, 21 (3), 40-48. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210305>
- Sanchez, E., Colomo, E., Ruiz, J., & Sanchez, J. (2020). *Tecnologías educativas y estrategias didácticas*. UMA Editorial.
- Santaella, E., & Martínez, N. (2017). La pedagogía Freinet como alternativa al método tradicional de la enseñanza de las ciencias. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21 (4), 359-379.
- Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, 10, 57-79. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- Vallejos, L. M. (2021). Formando ciudadanos desde la escuela. *UCV HACER, Revista de Investigación y Cultura – Universidad César Vallejo*, 10 (4), 111-120.