

IK/KI PROGRAMA (*«Ikasteko Kooperatu / Kooperatzen Ikasi»*)
TALDEAN IKASTEN IRAKASTEKO Ikasketa kooperatiboaren
inplementazioa ikasgelan

B EREMUA: TALDE-LANA BALIABIDE GISA

Pere Pujolàs eta José Ramón Lago (Koordinatzaileak)

Mila Naranjo, Olga Pedragosa, Gemma Riera, Jesús Soldevila, Glòria Olmos, Alba Torner eta
Carles Rodrigo

Vic-eko Unibertsitatea

Aurkibidea

2.B esku-hartze eremua: talde-lana baliabide gisa	3
Banakako jardueraren egituratik lankidetzaz-egiturara	6
2.1 Zenbait lankidetzaz-egitura	10
2.1.1 Oinarrizko lankidetzaz-egitura.....	10
2.1.1.1 Irakurketa partekatua.....	10
2.1.1.2 «1-2-4» egitura	11
2.1.1.3 Folio birakaria	12
2.1.1.4 Hiru minutuko geldialdia	13
2.1.1.5 Arkatzak erdira.....	14
2.1.1.6 Hitzen jokoa	15
2.1.2 Lankidetzaz-egitura espezifikoa.....	18
2.1.2.1 Zenbakia	18
2.1.2.2 Zenbaki berdina batera	19
2.1.2.3 Guztiak bat	19
2.1.2.4 Kontzeptu-mapa lau bandatan	20
2.1.2.5 Lau jakintsuak	20
2.1.2.6 Zalantzen zakua.....	21
2.1.2.7 Galdera-katea.....	22
2.1.2.8 Hobe guztion artean	23
2.1.3 Lankidetzaz-egitura deribatuak.....	24
2.1.3.1 Folio birakaria bikoteka.....	24
2.1.3.2 Partekatutako hitzak (haur-hezkuntza)	24
2.1.3.3 Hitza eta marrazkia	24
2.1.3.4 Kromo-albuma	25
2.1.3.5 Substantzia	25
2.2 Zenbait lankidetzaz-teknika	26
2.2.1 Elkarri laguntzeko taldeak, TAI teknikan oinarrituak (Team Assisted Individualization).....	26
2.2.2 Tutoretza berdinen artean (Peer Tutoring).....	30
2.2.3 Buru-hausgarria (Jigsaw)	31
2.2.4 Ikerketa taldeak (Group-Investigation).....	31
2.2.5 TGT teknika (Teams - Games Tournaments).....	34
2.2.6 Koop-Koop.....	37
2.2.7 Talde paraleloak	38
2.2.8 Iritzi kontrajarriak.....	40
2.3 Lankidetzaz-egiturak aplikatzerakoan aintzat hartu beharreko irizpide orokorrak	41
Lankidetzaz-egiturak ezartzerakoan aintzat hartu beharreko irizpideak	43
Konbinatutako lankidetzazko teknikak eta egiturak	44
2.4 Modu kooperatiboan egituratutako unitate didaktiko bat	45

1. B esku-hartze eremua: talde-lana baliabide gisa

Demagun taldea prest dagoela (edo prestatuago, guztiz prest egotea zaila baita) jarduerak lankidetzan egiteko; izan ere, A esku-hartze eremuari buruz esandakoarekin bat, taldeari lankidetzat-taldeetan lan egitea proposatu baino lehen, zenbait jarduera egin ditugu taldea gehiago kohesionatzeko eta taldean lan egitearen inguruan sentsibilizatzeko. Hori, ordea, beharrezkoa bada ere, ez da nahikoa. Taldea oso kohesionatuta egonda ere, ikasleak ez dira berez lankidetzan hasiko lanean, besterik gabe. Erresistentziak agertzea izaten da ohikoena, hala lan egitea kostatzen baitzaie; funtsean, indibidualistak eta lehiakorrek izateko joera dute, eta une horretara arte jasotako hezkuntzaren joerari eusten diote.

Oso gai garrantzitsua da. Aurretik aipatu dugunez, taldean lan egin behar dutela, elkar lagundu behar dutela eta lana elkarrekin egin behar dutela esatea ez da nahikoa. Bakoitza bere zortzikoan ibiltzen da beti, zerbait egitekotan. Ez ditu gainerakoak aintzakotzat hartzen, edo batzuek beste batzuen ondoan lan egiten dutela aprobeztatzen dute gainerakoek lana kopiatzeko, ikasteaz gehiegi arduratu gabe... Hainbat lan egitera «behartuko» dituen «zerbait» falta da: elkarrekin lan egitea, gainerakoak aintzakotzat hartzea, ez kontentatzea taldeko kide guztiek jakin arte edo ikasten ari direna egiten jakin arte... Alegia, lehenengo zatian lankidetzat-jardueraren egitura deitu duguna erabili behar da, talde bateko kide guztiek modu ekitatiboan parte hartzen dutela bermatzeko, bai eta taldean lan egiten dutenen artean aldi bereko elkarrekintza dagoela ziurtatzeko ere.

Esku-hartzearen lehenengo mailako jarduerak (A esku-hartze eremukoak) ez dira ikaskuntzaren lankidetzat-egiturarenak bakar-bakarrik. Talde-lana aplikatzen ez dugunean ere gauza daitezke; eta gauzatu egin behar dira, beharrezkoa izanez gero. Jarduera horiek beharrezkotzat edo ezinbestekotzat jo behar ditugu, baina ez dira nahikoa hezkuntza-jarduerak lankidetzaren arabera egituratzen amaitzeko. Bigarren mailan beste urrats bat eman behar da eta ikasteko jardueretan ikasle gutxiko talde-lana baliatu behar da lankidetzat bermatze aldera (parte-hartze ekitatiboa eta aldi bereko elkarrekintza); hartara, edukiak hobeto ikasiko dituzte eta arloetako helburuak hobeto lortuko dituzte. Horretarako, B esku-hartze eremuan («talde lana baliabide gisa» izenekoa) aurreikusitako jarduerak gauzatu behar dira, baldin eta arlo bakoitzeko berezko helburuak lortu nahi baditugu.

Jar dezagun adibide bat: arlo jakin bateko maisu-maistrak edo irakasleak unitate didaktikotan (UD) edo gaitan egituratuta ditu edukiak; horien iraupena desberdina da. UD bakoitzak segida bera izan ohi du beti: helburu didaktikoen aurkezpena, hasierako azalpena eta parte-hartzaileek egin behar dituzten jarduerak, irakasleak zalantzak argitzeko edo jorratutako edukien alderdiren bat zehazteko noizbehinka ematen dituen azalpenekin txandakatuta. «Egitura indibidual» horren aurrean, irakasleak jarduera horiek berak lankidetzan (ez indibidualki) egiteko lau laguneko taldeetan bana ditzake ikasleak eta *Arkatzak erdira* izeneko lankidetzat-egitura (dokumentu honen lehenengo zatian azaldu duguna) erabil dezake, esate baterako.

Maila honetan erabilitako taldeak, ziur aski, osatuta geratuko ziren ikasleak talde-lanerako prestatzeko A esku-hartze eremuko talde-jarduerak edo -dinamikak egiterakoan. Hasiera batean, behin-behinekoak ziren, ez iraunkorrek, harik eta banaketa egokiagoa aurkitu arte. Bestalde, aurretik ohartarazi dugun bezalaxe, erabilitako lan-taldeen egitura ere alda daiteke: oro har, osaera heterogeneoa izaten dute taldeek (hori da egokiena zerbait berria ikasteko), baina osaera homogeenagoa ere erabil daiteke (egokiagoa da dagoeneko ikasitako zerbait praktikan jartzeko, ikasitako mailan). Kasu horretan, talde guztiek ez dituzte jarduera berak egingo; aitzitik, jarduera horiek lan-taldea osatzen duten ikasle mailara egokituko dira.

Maila honetako jarduerak talde-laneko esperientzia positiboak eta errealak izan behar dute parte-hartzaileentzat, egiazta dezaten horrela lan egitea atseginagoa eta eraginkorragoa dela, kideren

baten berehalako laguntza dutelako. Halaber, lan egin nahi badute lan egin dezakete, jarduera hori egiteko modurik egokiena zein den ikusten baitute denen artean.

Esperientzia horiek positiboak badira, parte-hartzaileek eurek eskatuko dute gisa horretan maizago lan egitea. Aldi berean, esperientzia txiki horiek –txiki deritzegu saioaren zati bat hartzen dutelako– taldean lan egitearen «ahulguneak» identifikatzeko balio digute, baita talde zehatz batenak identifikatzeko ere. Hortik aurrera, taldeen barne-funtzionamenduari forma ematen joan gara poliki-poliki; zuzen egiten dutena nabarmenduko dugu, eta ondo egiten ez dutena, berriz, zuzendu egingo dugu. Hala, taldeen barne-antolamenduari laguntzen dioten elementuak sartzen joango gara pixkanaka-pixkanaka, hobeto funtziona dezaten. Elementu horiek C esku-hartze eremukoak dira (aurrerago deskribatuko ditugu, dokumentuaren bigarren zati honetako 3. atalean).

B esku-hartze eremu honetan proposatzen diren jardueren adibide gisa, hona hemen 2010eko apirilaren 29tik maiatzaren 2ra Granadan eginiko Down Sindromeari buruzko II. Kongresu Iberoamerikarrean aurkezturiko *Historia de DJ* lanaren zenbait pasarte (Breto eta Pujolàs, 2010):

Baratzeko hitzak

Haur Hezkuntzako 3. mailan, hirugarren hiruhilekoan, aiton-amonen baratzea landu genuen ardatz orohartzaile gisa. Honako hau da proposatzen dugun jardueretako bat: taldeko kideek baratzearekin lotutako hitzak idaztea, *Orri birakaria*¹ izeneko lankidetz-egitura erabiliz.

asleek, taldeetan bilduta, baratzeari buruzko hitzak idatzi behar zituzten orri an. Haurrek txandaka idazten zituzten hitzak, batek bukatzen zuenean tongoari pasatzen zion, eta horrela bata bestearen segidan irakasleak emandako ora amaitu arte; «egin dezagun erronda bat», haiek esaten duten moduan. Prozesu etan kideak zer idazten duen adi daude, huts egiten badu lagundu egiten diote, ak ozen esaten dituzte, ondoko beste paper batean idazten dituzte eredu gisa iltzeko... DJk ere parte hartu zuen jarduera honetan. Lehenengo, orria eta itza berari iristeko txanda itxaron behar zuen (bere kideek helburu hori beteta n). Bere hitza idaztea tokatzen zitzaionean, taldeko kideekin batera gerturatzen aurretik ikusi genuen baratze bateko irudiz betetako paretara; gustatzen aiona seinalatzen zuen edo besteek seinalatzen zuten, eta hitza ozen esaten zuen, besteek esan eta berak errepikatu egiten zuen. Ondoren, mahaira itzultzen ziren, ren batek hitza idazten zuen, eta berak taldearen orrian kopiatzen zuen. erako haurrek ez zuten irudien beharrik hitzak gogora ekartzeko, berak bai.

¹ Ikus egitura honen deskribapena 2.1.1.3 paragrafoan.

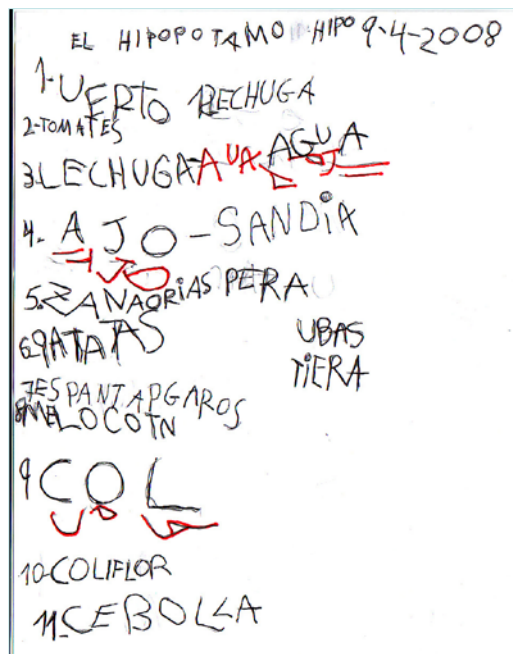


Figura 28

(...)

Esperimentuak baratzeko lurrean

Haur Hezkuntzako 3. mailan, bigarren hiruhilekoan, *Baratzea* segida didaktikoa landu genuen. Ikasgelako haur baten aitoren baratzea bisitatu genuen, eta lur-lagin batzuk jaso genituen honako hauei buruzko esperimentuak egiteko: (a) lur lehorra; (b) lur bustia; (c) lurraren geruzak; eta (d) lurraren iragazkortasuna. Esperimentu horiek egiteko *Buru-hausgarri edo Jigsaw*² izeneko lankidetzateknika erabili genuen.

Parte-hartzaileak lau laguneko bost taldetan banatu ohi dira (DJrena izan ezik, bost lagunekoak baita). Jarduera honetan lau esperimentu daude, talde bakoitzak dituen kide eta karguak bezain beste.

Talde bakoitzeko haur bakoitzak esperimentuetako bat egin behar du bere kargu bera duten ikasgelako gainerako kideekin; hartara, adituen lau talde sortzen dira. Honako hauek dira aditu-taldeak: (a) lur lehorrari buruzko esperimentua; (b) lur bustiari buruzko esperimentua; (c) lurraren geruzei buruzko esperimentua; eta (d) lurraren iragazkortasunari buruzko esperimentua.

Aditu-talde bakoitzak tokatu zaion esperimentua egin behar du. Horretarako, gida-fitxan jasotzen diren jarraipenei kasu egin eta bertan jasotzen diren galderak erantzun behar dituzte. DJri lur lehorreko aditu izatea tokatu zaio. Esperimentu hori berarentzat errazena eta egokiena delako planteatu diogu, manipulatzeko eta behatzeko aukera eskaintzen baitu.

DJ lur lehorreko gainerako adituekin elkartzen da, bere laguntzaileak lagunduta, betiere. Kideek gida-fitxako galderak irakurtzen dituzte eta hainbat behaketa proposatzen dituzte; bere txanda denean egingo ditu horiek: usaindu, zer koloretakoa den ikusi, lurra ukitu, lupaz

² Teknika hau bereziki erabilgarria da edukiak hainbat zatitan bana daitezkeen jakintza-arloetan (adibidez, literatura, historia, zientzia esperimentalak...). Ikus teknika horren deskribapena dokumentu honen bigarren zatiko 2.2.3 paragrafoan.

begiratu, iragazi. Behatutakoaren oharrak egin behar dira; bera eseri egingo da, besteak kopiatuta, gainerakoek zer ikusi duten esango diote (ez bakarrik laguntzaileak), berak zer ikusi duen galdetuko diote, ahoz errepikatuko du bere kideek esaten dutena eta dagokion tokian apuntatuko du.

Ondorengo saio batean, oraindik ere aditu-talde horietan daudela, egindako esperimendua ekarriko dute gogora, eta haur bakoitzak bere taldeko gainerako kideei eman behar dien azalpena prestatuko dute.

Azkenik, talde bakoitza berriro elkartuko da, eta kide bakoitzari tarte bat emango diote gainerakoei azal diezaien zer esperimendu egin duten eta zer ondorio atera dituzten. Oso garrantzitsua da ondo azaltzea, bestela gainerakoek ez dute esandakoa behar bezala bereganatuko. Bestalde, ondo entzutea ere funtsezkoa da besteren azalpenak ulertzeko. Hala, taldeko kideek elkarrekiko duten mendekotasun positiboa frogatu dezakegu. «Informazio guztia izateko gainerakoak behar ditut, gainerakoek ni behar nauten bezalaxe!». DJren taldeko kideak ez daude kezkatuta, ziur daude informazio egokia jasoko dutela, DJk ahal duena azalduko die eta laguntzaileak informazioa osatuko du. DJk ezin du oraindik jarduera hau bere kabuz egin, jakina, baina gainerakoentzat guztiz normala da.

Jarraian, ikasle bakoitzak lau esperimenduen sintesi-fitxa egin behar du. DJrekin ahoz egindako lana eta esperimendurako erabilitako objektuak baliatuko ditugu. Hitzen bat ere idatziko dugu.

Esperientzia honen bidez ikasi dugu gauza asko gure inguruko munduarekin lotuta daudela; baratzeko lurrarekin, esate baterako: zer gertatzen zaion bustitzen denean, zer dagoen geruza bakoitzean, ura ondo pasatzen den... Baita ikerketa-, behaketa- eta dedukzio-estrategiak ere... Eta, noski, gaiarekin lotutako hitz asko ikasi ditugu eta irakurketan eta idazmenean aurrera egin dugu. Baina, horrez gain, pazientzia izaten, entzuten, parte hartzen, pentsatzen, partekatzen, errespetatzen, besteekin eta besteentzako lan egiten ikasi dugu.

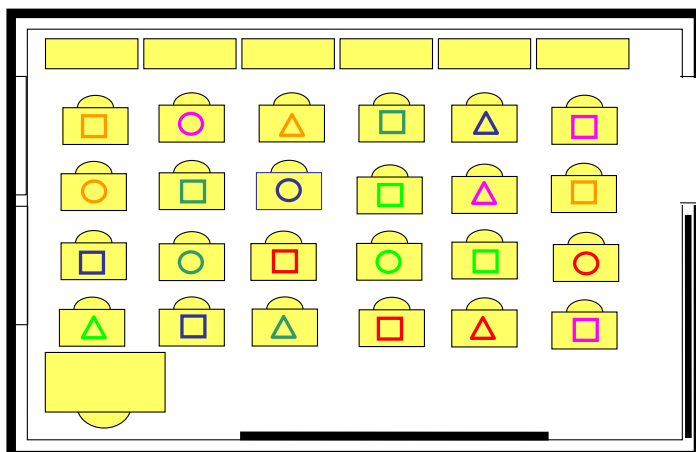
Banakako jardueraren egituratik lankidetzaren egiturara

B esku-hartze eremura pasatzeak esan nahi du ikasgela barruan ikasleen jardura modu indibidualean egituratzeri utzi (jardura indibidual edo/eta lehiakorraren egiturarekin bat), eta lankidetzaren egitura behar dugula gero eta gehiago, hau da, lankidetzaren egitura edo teknika baliatuta.

29. irudian, ikasgela heterogeneo bat dago irudikatuta modu grafikoan (taldeen erdia errendimendu ertaineko ikasleak dira, «karratuak»; % 25 errendimendu altuagoko ikasleak, «zirkuluak»; % 25 errendimendu txikiagoa dutenak, «triangeluak»): ikasleek bakarka egiten dute lan, fisikoki bereizitako mahaietan, elkarri eragin gabe; zalantzarik izanez gero, zuzenean galdetzen diote irakasleari.

Egitura honen bi oinarri nagusiak –dokumentu honen lehenengo zatian esan dugun bezalaxe– honako hauek dira: batetik, irakasle-ikasle elkarrekintza (elkarrekintzak zenbat eta kalitate handiagoa izan, orduan eta gehiago ikasiko dute ikasleek), eta, bestetik, banakako lana (hori gabe ezin dute ikasi ikasleek, elkarrekintza ona izanda ere). Aipatutako bi horiek ditu oinarri irakasle-lanak.

MODU INDIBIDUALISTAN EGITURATUTAKO IKASGELA



Irakasle-lanaren oinarriak:

- Irakasle/ikasle elkarrekintza
- Irakaslearen banakako lana

Zailtasun nagusiak:

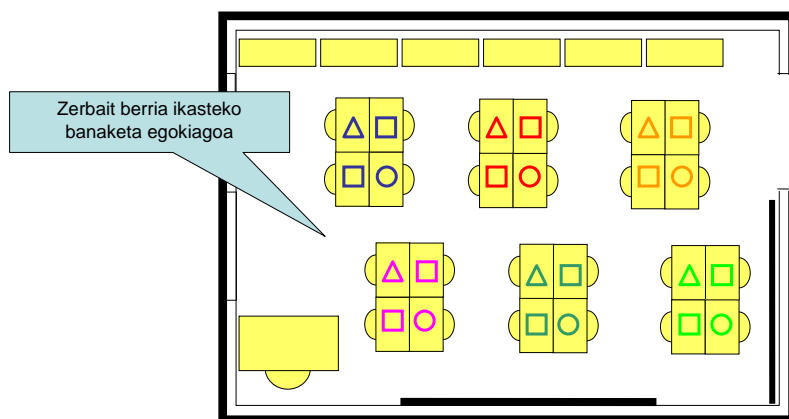
- Ikasle guztien *parte-hartze ekitatiboa* bermatzea zaila da
- la bideraezina da ikasle-aniztasunari erantzutea

29. irudia

Ikasgelan jarduera egituratzeko modu hori dela eta, ikasle-aniztasuna kontuan izanda (ikasgelaren osaera heterogeneoa baita), oso zaila egiten zaie irakasleei, batetik, ikasle guztien parte-hartzea lortzea, eta, bestetik, guztiei erantzutea beren aniztasunean. Hain zuzen ere, talde handi batean zaila da ikasle guztiek berdin parte hartzea; denetik egon ohi da: asko parte hartzen dutenak, kanporakoiak direnak, lotsatiagoak direnak, ia ahoa ireki ere egiten ez dutenak nola eta zerbait propio eskatzen ez zaien... Are gehiago, ziurrenik, gehien parte hartzen dutenak isilenean egon behar luketenak dira; eta alderantziz, beren kezka hitzez adierazteko behar handiagoa dutenek hartzen dute parte gutxien. Jarduera indibidualaren egiturak badu beste muga bat ere, hain zuzen, irakasleari oso zail egiten zaiola ikasle guztiei behar bezala erantzutea: askoz ere azkarrago aurreratu dezakeenari, ezgaitasunen bat dutelako edota komunikatzeko ohiko hizkuntza menderatzen ez dutelako askoz ere laguntza handiagoa behar dutenei, arreta erraz galtzen dutenei edo oso motibatuta ez daudenei, egitekorik badute ere ezer egin gabe geldirik egon ezin direnei eta etengabe mugitzen direnei... Irakasleak ahaleginak egiten dituen arren eta eskolak gogotik prestatzen dituen arren, oso zaila da denek aurrera egitea eta ikasle guztiek ahalik eta gehien ematea.

Horren aurrean, jarduera indibidualaren egiturak berezko dituen zailtasunak gainditzeko modu gisa, IK/KI programak –B esku-hartze eremuaren barruan– lankidetzajardueraren egiturara pasatzea proposatzen du, 30. irudiko grafikoak irudikatzen duen moduan. Horren arabera, 24 lagunekoa ikasgela bera sei talde heterogeneoz osatzen da (bakoitza lau ikasle osatzen dute: «zirkulu» batek, bi «karratuk» eta «triangelu» batek).

LANKIDETZA MODUAN EGITURATUTAKO IKASGELA (Talde heterogeneoak)



Irakasle-lanaren oinarriak:

- Irakasle/ikasle + ikasle/ikasle elkarrekintza
- Ikaslearen banakako lana + talde lana

Abantailak:

Egitura zehatz bati esker (Arkatzak erdira izenekoa adibidez), errazagoa da ikasle guztiek modu ekitatiboan parte hartzea
Aniztasunari erantzutea errazagoa da.

30. irudia

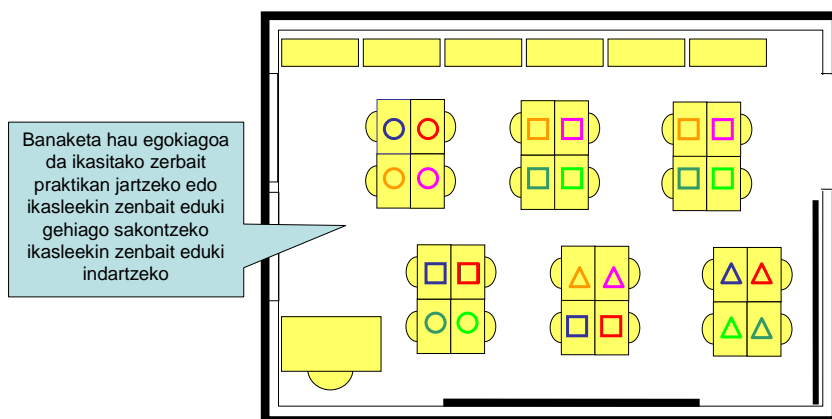
Irakasleak jarduera-egitura hori hartzen duen unetik, bere irakaskuntza-ekintza egitura indibidualistaren bi oinarrien inguruan kokatzen du (irakasle-ikasle elkarrekintza eta ikaslearen banakako lana), eta, horrez gain, beste bi oinarri ere hartzen ditu aintzat: ikasle-ikasle elkarrekintza eta ikaslearen talde-lana.

Egitura horri jarraiki eta, batez ere, irakasleak jarduera-egitura zehatz bat erabiltzen badu (esaterako, *Arkatzak erdira* izenekoa, lehenengo zatian deskribatu duguna), errazagoa egingo zaio ikasle guztien parte-hartzea lortzea lan-talde bakoitzaren barruan, eta aukera gehiago izango ditu ikasle-aniztasunari erantzuteko; izan ere, egitura horrek, lehenengo zatian arrazoitu dugun bezalaxe, ikaslearen autonomia errazten du (egitura indibidualistaren arabera, irakasleak erantzun behar zituen kezka asko ikasleek eurek erantzuten dituzte orain taldearen barruan). Horri esker, irakasleak arreta handiagoa eskain diezaieke premia handiagoa dutenei, eta hobeto egokitu daiteke ikaslearen ezaugarrietara; hau da, arreta pertsonaliza dezake.

Ikasteko elementu berriak sartzen diren unean egokiagoa da banaketa hau: taldeak anitzak eta heterogeneoak izanda, gauza berriak ikasterakoan elkarri laguntzeko aukera gehiago daude: «irakaslearen rola» beren gain har dezaketenak ugaritu egiten dira, hau da, ulertzen ez dutenei kontzeptu edo prozedura zehatz bat azaltzeko gauza direnak.

Hala ere, litekeena da 30. irudiko grafikoak agertzen duen talde heterogeneoen arabera ikasle-banaketa aldatu behar izatea; eta komenigarria da aldatzea, gainera, honako bi arrazoi hauengatik: batetik, ikaslearen batek, taldetik «tira» egiteaz nekatuta (batez ere talde horretan jarrera-arazoak dituen norbait dagoenean), beste kide batzuekin edo bakarrik lan egitea eskatzen duenean, eta, bestetik, banaketa horrek ezer berririk eskaintzen ez duenean eduki berriak ikasteko (nahiz eta guztiei egingo liekeen mesede ikasketa berrian antzeko maila lortu duten ikasleekin jarduteak). Horrexegatik, komenigarria da noizbehinka ikasle-lanaren jarduera lankidetzan moduan antolatzea; alegia, taldeak modu homogeneoan banatzea, 31. irudiko grafikoak azaltzen duen bezalaxe.

LANKIDETZA MODUKO EGITURA DUEN IKASLEGA (talde homogeenak)



Irakasle-lanaren oinarriak:

- Irakasle-ikasle elkarreagin + ikasle-ikasle elkarrekintza
- Irakaslearen bananako lana + talde lana

Abantailak:

Egitura zehatz bati esker (Arkatzak erdira izenokoa adibidez), errazagoa da ikasle guztiek modu ekitatiboan parte hartzea
Aniztasunari erantzutea errazagoa da.

31. irudia

Talde heterogeneotan banatuta (30. irudian bezalaxe) zerbait berria ikasten zenbait saio eman ondoren, ikasle guztiek landu dutena ikasi dutela aurreikus daiteke; hala ere, beren artean hain ezberdinak izanik, denek ez dute berdin ikasiko: batzuek bikain egingo dute, beste batzuek erdipurdi, eta beste batzuek, berriz, zailtasun handiekin. Ikasleak ikasi berri dutenarekin lortutako gaitasun-maila aintzat hartuta elkartzen badira (eta ikasgela talde homogeenogotan banatzen bada, talde berria osatzen duten kideek lortutako gaitasun-mailaren arabera, 31. irudiko grafikoak azaltzen duen bezala), irakasleak bi gauza egiteko aukera du:

- Batetik, talde bakoitzaren gaitasun-mailara doitutako jarduerak proposa ditzake, haien artean lankidetzan aritzearen bidez ikasitakoa finkatzen joan daitezen. Betiere, lankidetzaren bat erabiliko du parte-hartze ekitatiboa eta elkarrekintza bermatzeko.
- Bestetik, taldeetako batzuek jarduerak beren kabuz egiten dituzten bitartean, sortu berri diren talde homogeenogo horietako batzuei arreta pertsonalatuagoa eman diezaiekete irakasleek.

Talde homogeenogotan banatu ostean, honako hauek egin ditzake irakasleak, besteak beste (ikus 31. irudia):

- lau «triangeluz» osatutako taldeari arreta eman diezaioke, modu esplizituagoan lagundu ahal izateko;
- bestela, berriz, saio batean edo gehiagotan lagun diezaioke prozedura jakin bat menderatzen ez duten edo akats bera egiten duten kideez osatutako taldeari.
- lau «zirkuluz» osatutako taldeari ere lagun diezaioke zuzenean (azken saioetan ikasitakoa bikain menderatzen dutenak), eta hurrengo unitate didaktikoaren edukiak lantzen has daiteke, maila aurreratuagoan. Hala, ikaskuntza berri horiek gainerako ikasleetara hedatzen direnean, talde bakoitzaren barruan (orain, berriro ere heterogeneoak izango dira taldeak) egongo da irakasten ari denari buruz dakienik, eta, ondorioz, ikaskideei laguntzen jakingo duenik.

Talde homogeenogo horiek, jakina, osaera aldagarria dute: ez dute beti ikasle-kopuru bera, eta ikasle guztiek lan egingo dute ikasle guztiekin lehenago edo geroago; dela talde heterogeneoen (edo oinarrizko taldeen) bidez, dela talde homogeenoen bidez.

* * *

Ikasgelako jarduna lankidetzaz moduan egituratuta, jardueraren egiturari izaera aldagarria eta malgutasun handiagoa emango diogu, eta, hala, ikasle-aniztasunaren ondorioz sortutako eskakizunetara egokitu ahal izango gara. Ez da erraza, jakina; baina ezinezkoa ere ez. Horretarako, hala ere, taldea sakon landu behar dugu, IK/KI programaren A esku-hartze eremuan azaldu dugunaren ildotik. B esku-hartzean sartuta, berriz, lankidetzaz egitura arrunt zein konplexu gehiago (teknika ere esaten zaie) eduki behar ditugu, irakasteko eta ikasteko prozesuetan sortzen diren uneetara egokitutako jardueraz-egitura taxutu ahal izateko, curriculumeko arlo guztietako hurrengo unitate didaktikoak programatzerakoan. Aurrerago, jardueraren lankidetzaz-egitura horiek modu eraginkorrean irakasteko *baliabide* gisa erabiltzeko beharra ikusiko dugu. Horrez gain, argi geldituko da, era berean, taldean lan egiten esplizituki irakasteko beharra ere, zaila baita taldean lan egitea (hortaz, azkenik, IK/KI programaren C esku-hartze eremuari helduko diogu: talde-lana irakasteko eta ikasteko *eduki* gisa).

Jarraian, PAK proiektuarekin lotutako esperientzietan erabili diren zenbait lankidetzaz-egitura deskribatuko ditugu. 2.1 paragrafoan zenbait lankidetzaz egitura arrunt, edo, besterik gabe, *lankidetzaz-egitura*, deskribatu ditugu; 2.2 paragrafoan, berriz, zenbait lankidetzaz-egitura konplexu, *lankidetzaz tekniko* esaten diegunak, arruntetatik bereizteko. Lankidetzaz-egiturak (arruntak edo konplexuak) aplikatzerakoan kontuan izan beharreko zenbait irizpide orokor azalduko ditugu 2.3 paragrafoan. Eta, azkenik, 2.4 paragrafoan unitate didaktikoak programatzeari erreferentzia egingo diogu. Horretarako, hainbat lankidetzaz-egitura lotuko ditugu unitatearen faseetan programatutako jardueretan; hala, jardueraz indibidualista edo lehiakorren egiturak utzi, eta IK/KI programak proposatzen duen lankidetzaz egituraz egingo dugu salto.

1.1 Zenbait lankidetzaz-egitura

Paragrafo honetan jasotako egitura bakoitzaren deskribapen txikia egin dugu, egitura horiek aplikatzeko aintzat hartu behar diren zenbait irizpide garrantzitsurekin, parte-hartzea eta elkarrekintza bermatze aldera. Guztia ere, egitura zertan datzan azaltzen lagun diezagun. Ez da beharrezkoa egitura horiek modu mekanikoan aplikatzea; aitzitik, parte-hartzaileek curriculumaren arloetako edukien arabera egin behar dituzten jarduera edo lanetara egokituko dira. Lehenengo zatian esan dugun bezalaxe, hemen «egitura» baino ez da deskribatzen, jardueraren «sarea», alegia. Gero, eduki zehatza «gehituta», ikaskuntza-jarduera bihurtzen dira. IK/KI programa PAK proiektuaren baitan aplikatu dugun esperientzietan, zenbait lankidetzaz-egitura mota bereizi ahal izan ditugu. Hona hemen lankidetzaz-egiturok:

1. Batetik, *oinarrizko lankidetzaz-egiturak*. Balio anitzeko egiturak dira (horrexegatik dira oinarrizkoak), eta hainbat helburutarako balio dezakete unitate didaktikoaren faseetan.
2. Bestetik, *berariazko lankidetzaz-egiturak*. Egiturek ez dira oinarrizkoak bezain balioaniztunak; aitzitik, askoz ere helburu zehatzagoetarako balio dute.
3. Azkenik, *eratorritako lankidetzaz-egiturak*. Etapa zehatz baterako egokitzen diren oinarrizko edo berariazko egiturak dira.

1.1.1 Oinarrizko lankidetzaz-egiturak

Oinarrizko lankidetzaz-egitura deitzen diegu, hainbat helburutarako erabil baitaitezke (eta hala erabili dituzte, erabili ere) unitate didaktiko baten fase edo sekuentzietan: UDa hasi baino lehen erabil daitezke, esate baterako, hasi behar dugun UDan landuko ditugun edukiei buruz ikasleek aurretik zer pentsatzen duten jakiteko; UDaren hasieran erabil daitezke, besteak beste, irakasleak emandako azalpena edo jarri dugun bideoa zer puntutaraino ulertu duten jakiteko; UDan zehar ere baliagarriak izan daitezke, hala nola, programatutako jarduerak egiteko, ikasleek UDan landutako edukiekin lotutako gaitasunak «praktikan» jar ditzaten; eta, azkenik, UDaren amaieran ere balia ditzakegu, adibidez, UDan landutako edukien laburpena edo sintesia egiteko. Hori dela eta, deskribatutako oinarrizko egitura bakoitzak UDaren faseetan zertarako balio dezakeen adierazi dugu taula batean, adibide gisa.

1.1.1.1 Irakurketa partekatua³

Testuak. esate baterako, testuliburuko unitate didaktiko bateko sarrera, modu partekatuan irakur litezke. Taldekide batek lehendabiziko paragrafoa irakurriko du. Gainerakoek oso adi egon beharko dute; izan ere, hurrengoak (erloju-orratzen noranzkoari jarraituta, adibidez) aurreko kideak irakurritakoa azaldu edo horren laburpena egin beharko du, eta beste bik zuzena edo okerra den esan beharko dute, edo bigarrenak esandakoarekin ados dauden edo ez.

Hurrengo ikasleak (bigarrenak; alegia, lehendabiziko paragrafoaren laburpena egin duenak) bigarren paragrafoa irakurriko du, eta hurrengo ikasleak (hirugarrenak) horren laburpena egingo du. Ondoren, beste bi ikasleak (laugarrenak eta lehenengoak) laburpena zuzena edo okerra den esango dute.

Hala, bata bestearen segidan, testu osoa irakurri arte.

Testuan inork ulertzen ez duen esamolderik edo hitzik agertzen bada, hiztegian kontsulta egingo dute; horren ostean ere ulertzen ez badute, taldeko bozeramaileak irakaslea jakinaren gainean

³ Miranda de Ebroko (Burgos) Los Ángeles eskualdeko ikastetxe publikoko María Jesús Alonsok sorturiko egitura. (M. J. Alonso eta Y. Ortiz, 2005, 63. or.) Ikus, halaber, Pujolàs (2008).

jarriko du. Hala, irakasleak gainerako taldeei galdetuko die ea hitza ezagutzen duten eta ea lagun dezaketen, gainerakoak ere testu bera irakurtzen arituko baitira. Hala baldin bada, ozen azalduko du; gainera, hitz edo esamolde horren zentzua nola aurkitu duten argituko du.

Aldaera:

Idatzizko testuaren ordez, ikasleek bideo, diapositiba, argazki edo marrazki batzuen iruzkina egin dezakete zatika, beharrezko egokitzapenak egin eta gero... Ordena jakin bati jarraituta, parte-hartzaile bakoitzak zer ikusi duen laburtuko du (bideo baten eszena bat baldin bada), edo argazkiak, irudiak edo marrazkiak bere ustean zer esan nahi duen azalduko du. Gainerakoek galderak egingo dituzte, esandakoa zehaztu edo zabaldu, iritzia eman...

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Egitura hori aplikatzen den bakoitzean, ikasle batek hasiko du txanda; hala, taldeko kide guztiek izango dute parte hartzen lehenak izateko aukera.
- Ikaskideak irakurri berri duena «bere hitzekin» laburtu beharko du ikasleak, testua «berrirori irakurri» gabe.
- Azkenik, taldeko gainerako kideek parte hartuko dute, eta kideetako batek irakurritako paragrafoari buruz beste kide batek egindako laburpenarekin ados dauden adieraziko dute; horrez gain, laburpenari zehaztapenak edo zuzenketak egingo dizkiote. Ahal dela, laburpena ez da besterik gabe onartu behar.

Egiturak unitate didaktikoan izan ditzakeen erabilerak:

taula

<i>Egitura</i>	<i>Unitate didaktikoaren aurretik</i>	<i>Unitate didaktikoaren hasieran</i>	<i>Unitate didaktikoan zehar</i>	<i>Unitate didaktikoaren amaieran</i>
Irakurketa partekatua	Landu beharreko gaiari buruzko ideiak «freskatzea», testu batetik abiatuta.	Gai bat aurkeztea, testu batetik abiatuta.	Testu bat ulertu dela ziurtatzea, testu horretan oinarrituta ariketa batzuk egiteko.	Landuko den gaiaren edukiak laburbiltzen dituen testu bat ulertu dela ziurtatzea.

1.1.1.2 «1-2-4» egitura

Irakasleak galdera edo gai bat proposatuko dio talde osoari, eman berri duen azalpena zenbateraino ulertu duten egiaztatzeko edo azaldu berri duen zerbait praktikan jartzeko, esate baterako. Irakasleak txantiloia bana banatuko die parte-hartzaileei. Txantiloia horrek hiru lauki izango ditu (bat «1. egoerarako», beste bat «2. egoerarako» eta beste bat «4. egoerarako»). Bertan, erantzunak apuntatuko dituzte.

Oinarri-taldearen barruan, irakasleak egindako galderaren erantzun zuzena pentsatu eta lehenengo laukian idatziko dute («1. egoera»). Gero, binaka jarriko dira. Bakoitzaren erantzunak partekatu eta horiei buruz hitz egingo dute, eta, bi erantzunekin bat egin ostean, bakoitzak bere bigarren laukian idatziko du («2. egoera»). Azkenik, talde osoak, taldeko bi «bikoteek» emandako erantzunak erakutsi ondoren, erantzun egokia osatuko du («4. egoera»).

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Denek parte hartzea sustatu behar da, «1. egoeratik» hasita. Uneren batean taldeko kideren batek zer erantzun ez badaki edo blokeatuta gelditzen bada, beste kideren batek edo irakasleak argibideren bat eman diezaiolke, egoki iruditzen bazaio.
- «2. egoeran» eta «4. egoeran» parte-hartzaileek beren erantzuna azaltzen dutela bermatu behar da, baita gainerako erantzunei buruzko iritzia ematen dutela eta guztien artean

ondoan iritzitakoa aukeratzen dutela ere; erantzun hori taldeko norbaitek emandakoa izan daiteke, baina guztien ekarpenarekin osatu duten beste bat ere izan liteke. Denek parte hartzeko aukera izan dezaten, «4. egoeran» bi bikoteetako kideak txandatuko dira (ariketa bana) osatu duten erantzuna beste bikoteari azaltzeko.

- Parte-hartzaileren batek bere erantzuna inposatzea saihestu behar da, baita taldekideek norbaiten erantzuna besterik gabe onartzea ere.

Egiturak unitate didaktikoan izan ditzakeen erabilerak:

3. taula

<i>Egitura</i>	<i>Unitate didaktikoaren aurretik</i>	<i>Unitate didaktikoaren hasieran</i>	<i>Unitate didaktikoan zehar</i>	<i>Unitate didaktikoaren amaieran</i>
1-2-4	Landuko den gaiari buruzko alde aurreko ideiak ezagutzea.	Azalpen bat ulertu dela egiaztatzea.	Lantzen ari diren gaiari buruzko arazoak konpontzea, hainbat galderari erantzutea, ariketak egitea...	Landutako gaiarekin loturiko galderak erantzutea edo gaiaren ideia nagusiak laburbiltzen dituzten esaldiak egitea.

1.1.1.3 Folio birakaria

Hezitzaileak lan bat emango die oinarri-taldee (hitz-zerrenda bat; kontakizun bat idaztea; zer dakiten gai jakin bati buruz, alde aurreko ideiak ezagutze aldera; irakurri berri duten testuaren edo ikasten ari den gaiaren ideia nagusia laburtzen duen esaldia...), eta taldekideetako bat bere zatia edo ekarpena idazten hasiko da folio birakarian.

Jarraian, erlojuaren orratzen norabideari jarraituta, ondoan duen kideari pasatuko dio. Horrek bere zatia idatziko du folioan; hala, bata bestearen segidan, taldeko kide guztiek parte hartu arte.

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Taldeko kide guztiek hasi behar dute txanda noiz edo noiz. Hala, denek eman ahal izango dute iritzia, beste inork ezer idatzi aurretik.
- Idaztea tokatzen zaionak, lehenik eta behin, kideei esango die zer idatziko duen; ikaskideek zuzena edo egokia den erantzungo diote.
- Batek idazten duen bitartean, taldeko gainerako kideak adi egongo dira ondo egiten duen aztertzeko. Gaizki egiten badu, zuzendu egingo diote, noski. Talde guztia da folio birakarian idatzita dagoenaren erantzule –ez bakoitza bere zatiarena bakarrik–.
- Ikasle bakoitzak bere izena idatziko du folioaren goialdean, errotulagailuz eta kolore jakin batez. Idaztea tokatzen zaion bakoitzean, kolore bereko errotulagailua erabiliko du. Hala, argi ikusiko da bakoitzaren ekarpena.

Egiturak unitate didaktikoan izan ditzakeen erabilerak:

4. taula

<i>Egitura</i>	<i>Unitate didaktikoaren aurretik</i>	<i>Unitate didaktikoaren hasieran</i>	<i>Unitate didaktikoan zehar</i>	<i>Unitate didaktikoaren amaieran</i>
Folio birakaria	Landuko den gaiari buruzko alde aurreko ideiak ezagutzea.	Azalpen bat, testu bat, ulertu dela egiaztatzea.	Lantzen ari diren gaiari buruzko arazoak konpontzea, hainbat galderari erantzutea, ariketak egitea...	Landutako gaiarekin loturiko galderak erantzutea edo gaiaren ideia nagusiak laburbiltzen dituzten esaldiak egitea.

1.1.1.4 Hiru minutuko geldialdia

Taldea une jakin batean egiten ari den jarduerarik zabalena arautzeko (egituratzeko) modua da, parte hartzen duten ikasleen arteko elkarrekintza errazteko.

Irakasle bat talde osoari azalpen bat ematen ari zaionean, eta guztiei galdetzen dienean inork galderarik edo zalantzari duen, oso gutxi dira parte hartzen dutenak (kanporakoiak); lotsatienek edo barnerakoiak, ordea, apenas parte hartzen duten, nola eta ez zaien zuzenean eskatzen. Horren ordez, noizbehinka, irakasleak azalpena eten eta hiru minutuko geldialdia egingo du (edo egoki iruditzen zaion denborakoa). Hala, oinarri-talde bakoitzak ordura arte azaldutakori buruz pentsatu eta hausnartuko du. Horrez gain, jorratzen ari diren gaiaren inguruko bizpahiru galdera edo zalantza egingo dituzte, edota argi gelditu ez zaizkien bizpahiru alderdi pentsatuko dituzte. Horiek aurrerago planteatuko dituzte. Hiru minutu horiek igaro ondoren, talde bakoitzeko bozeramaileak galdera edo zalantza bat botako du (pentsatu dituzten hiruretatik). Txanda bakoitzean bana botako du talde bakoitzak. Antzeko galderaren bat aurretik beste norbaitek bota badu, ez dute esango.

Galdera guztiak egin ondoren, irakasleak azalpenari helduko dio berriro, hiru minutuko beste geldialdi bat egin arte.

Aldaera:

«Geldialdi» hori beste jarduera batzuetan edo horien amaieran ere egin daiteke (bideo bat ikustean, prozedura jakin bati buruzko ariketa praktikoak egitean, museo bat bisitatzean, eta abar).

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Taldekideek bozeramaile rola txandakatu egingo dute, denek izan dezaten modu zuzenagoan parte hartzeko aukera.

Egiturak unitate didaktikoan izan ditzakeen erabilerak:

5. taula

<i>Egitura</i>	<i>Unitate didaktikoaren aurretik</i>	<i>Unitate didaktikoaren hasieran</i>	<i>Unitate didaktikoan zehar</i>	<i>Unitate didaktikoaren amaieran</i>
Hiru minutuko geldialdia	Landuko den gaiarekin loturiko ideiak gogoratzea eta azaltzea.	Lantzen hasi diren gaiari buruz ezagutu nahi dituzten alderdiei buruzko galderak egitea.	Lantzen ari diren gaiari buruzko galderak eta zalantzak adieraztea.	Galderak edo zalantzak azaltzea gai baten amaieran, taldean errepasatu ostean.

1.1.1.5 Arkatzak erdira

Irakasleak talde bakoitzari orri bana banatuko dio. Orriak oinarri-taldeko kideak beste galdera edo ariketa izango ditu, eskolan landutako gaiari buruzkoak (oro har, lau). Ikasle bakoitza galdera edo ariketa batez arduratuko da:

- Ozen irakurriko du eta galderari erantzuteko eta ariketa egiteko moduari buruzko iritzia ematen lehena izango da.
- Jarraian, taldeko kide guztiei beren iritzia galdetuko die; ordena zehatza jarraituko du (erloju-orratzen noranzkoa, adibidez) eta kide guztiek informazioa eta iritzia ematen dutela bermatuko du.
- Adierazitako iritzi guztiak oinarri hartuta, eztabaidatu egingo dute eta guztien artean erabakiko dute zein den erantzun egokia.
- Azkenik, egiaztatuko dugu erantzuna edo ariketa denen artean erabaki duten bezala ulertzen dutela guztiek, bai eta koadernoetan apuntatzen dutela ere.

Ariketen ordena zehaztuko da. Ikasle batek «bere» galdera edo ariketa ozen irakurtzen duenean, bakoitzak bere iritzia ematen duen bitartean, eta denen artean ariketa nola egiten den eta emaitza zuzena erabakitzen duten bitartean, arkatzak edo boligrafoak mahai erdian jarriko dituzte; une horietan hitz egin eta entzun bakarrik egin daiteke. Denek argi dutenean ariketan zer egin behar den edo nola erantzun behar den, arkatza hartu eta ariketa egingo dute koadernoan. Une horretan ezin da hitz egin, idatzi baino ez.

Jarraian, berriro jarriko dira arkatzak mahai erdian, eta gauza bera egingo dute beste ikasle batek egindako galdera edo gai batekin.

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Taldeko kide guztiek izan behar dute aukera txandari ekiteko; alegia, lehenengo ariketa «zuzentzen» duena izateko. Bera izango da *beti* ariketa ebazteko edo egiteko moduari buruz iritzia ematen lehena. Hala, denek eman ahal izango dute iritzia, beste inork ezer idatzi aurretik.
- Txandako lehena ikasteko zailtasun gehien dituen ikaslea bada, aurrez laguntza eska diezaioke taldeko kideren bati («Zuri ariketa hau “bideratzea” tokatuko zaizu biharko saioan, nola uste duzu ebatzi behar dela?»), baita nolabaiteko «argibideren» bat ere, baina ezin dio inoiz zuzenean «diktatu» esan behar duena.
- Ikasle batek ariketa irakurri eta iritzia eman ondoren, gainerakoen txanda izango da. Ordena zehatz eta zorrotzari jarraiki emango dituzte iritziak, norbait aurreratzea eta bere iritzia ematea (eta inposatzea) saiheste aldera.
- Norbaitek bere iritzia inposatzea saihestu behar da. Litekeena da talderen batean kide jakin batek irizten diona egitea; edonola ere, denek iritzia eman ondoren eta ikuspuntuak jakinarazteko aukera izan ondoren. Gainerako kideek edo irakasleek ikasle barnerakoienak edo lotsatienak akuilatu behar dituzte, parte hartzeari dioten beldurra gainditu dezaten.
- Eztabaida, elkarrizketa eta adostasuna (aldi baterako elkarrekintza) sustatu behar dira, eta bat-bateko edo gutxi hausnartutako erantzunak, berriz, saihestu.
- Ez da beharrezkoa beti lau ariketa egitea. Denboraren arabera hiru egin daitezke, edo bi, edo bakarra; baina parte hartzeko ordena eta bi momentuak (*arkatzak erdira* hitz egiterakoan eta *isiltasuna* idazterakoan) beti errespetatu behar dira.

Egiturak unitate didaktikoan izan ditzakeen erabilerak:

6. taula

<i>Egitura</i>	<i>Unitate didaktikoaren aurretik</i>	<i>Unitate didaktikoaren hasieran</i>	<i>Unitate didaktikoan zehar</i>	<i>Unitate didaktikoaren amaieran</i>
Arkatzak erdira	Landuko den gaiari buruzko alde aurreko ideiak ezagutzeko ariketak egitea.	Galderak erantzutea azalpen bat ulertu dela egiaztatzeke.	Lantzen ari diren gaiari buruzko arazoak konpontzea, hainbat galderari erantzutea, ariketak egitea...	Landutako gaiarekin loturiko galderak erantzutea edo gaiaren ideia nagusiak laburbiltzen dituzten esaldiak egitea.

1.1.1.6 Hitzen jokoa

Irakasleak lantzen ari diren edo amaitu berri duten gaiari buruzko zenbait gako-hitz idatziko ditu arbelean. Oinarri-talde bakoitzean, ikasleek esaldi bat idatziko dute hitz horiekin (bakoitzak gako-hitz bat hartuko du oinarri); bestela, berriz, hitz horien «atzean» dagoen ideia azalduko dute.

Hitzak paper txiki batean idatziko dituzte (folio baten heren edo laurden batean), erraz manipulatu ahal izan ditzaten.

Ondoren, ordena jakin bati jarraiki, ikasle bakoitzak idatzi duen esaldia erakutsiko die gainerakoei. Horiek esaldia zuzendu, zehaztu edo osatu egingo dute. Nolabait, «bere egingo dute», eta esaldi kolektibo bihurtuko da: talde guztiaren esaldia izango da, ez idatzi duenarena bakarrik.

Lau gako-hitz baino gehiago baldin badaude, behar adina txanda egingo dira prozedura berari jarraiki (txandaren batean ez badago bakoitzarentzako hitz bat, banatu egingo dira), harik eta gako-hitz bakoitzarentzako esaldi bat izan arte. Talde bakoitzak behar bezala gainbegiratuko du esaldia.

Ondoren, mahai gainean ordenatuko dituzte ordena logiko bati jarraiki; hartara, gaiari buruzko eskema-laburpen edo mapa kontzeptual moduko bat osatuko dute.

Irakasleak ikasleek zehaztutako ordenari baiezkoa ematen dionean, zenbatu egingo dituzte; hala, binaka garbira pasatu (batean bikote bat eta beste batean bestea) eta taldekide bakoitzarentzako kopia bana egingo dute.

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Gako-hitzak berberak izan daitezke talde guztientzat, edo oinarri-taldeko bakoitzak gako-hitzen zerrenda ezberdina izan dezake. Talde bakoitzak gako-hitzekin eratzen dituen esaldi edo ideiak, gero bateratuko dituztenak, landutako gai osoaren sintesia dira.
- Esaldia osatzeko bakoitzak zer gako-hitz erabiliko duen erabakiko dute taldeek, baita hezitzaileak ere. Nolanahi ere, ziurtatu beharko da zailtasun handienak dituzten ikasleei egokitzen zaizkien hitzek ez dutela zailtasun berezirik esaldia osatzeko. Ikasteko zailtasun handiagoak dituzten ikasleen kasuan, esaldia hasita eman diezaiekegu, hitz bakarra eman orde; gero beraiek osatu beharko dute esaldia.
- Zuzenketa-txanda hasten duten ikasleak txandakatu egingo dira, egitura hau aplikatzen den hurrengoetan.
- Bikoteka garbira pasatzen ari direla, txandakatu egingo dira; hala, batek idazten duen bitartean, besteak diktatu egingo dio eta zuzen idazten duela egiaztatuko du.

Egiturak unitate didaktikoan izan ditzakeen erabilerak:

7. taula

Egitura	Unitate didaktikoaren aurretik	Unitate didaktikoaren hasieran	Unitate didaktikoan zehar edo/eta unitate didaktikoaren ondoren
Hitzen jokoak	Landuko den gaiari buruzko alde aurreko ideiak ezagutzea, hitz batek iradokitzen dienetik abiatuta.	Azalpen bat ulertu dela egiaztatzea, gako-hitz batzuetatik abiatuta esaldi bat eraikiz.	Lantzen ari diren edo landu diren gaiari buruzko ideia nagusiak laburbiltzen dituzten esaldiak eraikitzea.

* * *

Laburpen gisa, hurrengo orrialdeko 8. taulak deskribatu berri ditugun oinarrizko sei egiturak jasotzen ditu. Hala, horien bidez unitate didaktikoaren barruan egituratu den jardueraren fase bakoitzean zertarako balio dezaketen adierazten du.

8. taula

<i>Egitura</i>	<i>Unitate didaktikoaren aurretik</i>	<i>Unitate didaktikoaren hasieran</i>	<i>Unitate didaktikoan zehar</i>	<i>Unitate didaktikoaren amaieran</i>
Irakurketa partekatua	Landu beharreko gaiari buruzko ideiak «freskatzea», testu batetik abiatuta.	Gai bat aurkeztea, testu batetik abiatuta.	Testu bat ulertu dela ziurtatzea, testu horretan oinarrituta ariketa batzuk egiteko.	Landuko den gaiaren edukiak laburbiltzen dituen testu bat ulertu dela ziurtatzea.
1-2-4	Landuko den gaiari buruzko alde aurreko ideiak ezagutzea.	Azalpen bat ulertu dela egiaztatzea.	Lantzen ari diren gaiari buruzko arazoak konpontzea, hainbat galderari erantzutea, ariketak egitea...	Landutako gaiarekin loturiko galderak erantzutea edo gaiaren ideia nagusiak laburbiltzen dituzten esaldiak egitea.
Folio birakaria	Landuko den gaiari buruzko alde aurreko ideiak ezagutzea.	Azalpen bat, testu bat ulertu dela egiaztatzea.	Lantzen ari diren gaiari buruzko arazoak konpontzea, hainbat galderari erantzutea, ariketak egitea...	Landutako gaiarekin loturiko galderak erantzutea edo gaiaren ideia nagusiak laburbiltzen dituzten esaldiak egitea.
Hiru minutuko geldialdia	Landuko den gaiarekin loturiko ideiak gogoratzea eta azaltzea.	Lantzen hasi diren gaiari buruz ezagutu nahi dituzten alderdiei buruzko galderak egitea.	Lantzen ari diren gaiari buruzko galderak eta zalantzak adieraztea.	Galderak edo zalantzak azaltzea gai baten amaieran, taldean erreparasatu ostean.
Arkatzak erdira	Landuko den gaiari buruzko alde aurreko ideiak ezagutzeko ariketak egitea.	Galderak erantzutea, azalpen bat ulertu dela egiaztatzeko.	Lantzen ari diren gaiari buruzko arazoak konpontzea, hainbat galderari erantzutea, ariketak egitea...	Landutako gaiarekin loturiko galderak erantzutea edo gaiaren ideia nagusiak laburbiltzen dituzten esaldiak egitea.
Hitzen jokoak	Landuko den gaiari buruzko alde aurreko ideiak ezagutzea, hitz batek iradokitzen dietetik abiatuta.	Azalpen bat ulertu dela egiaztatzea, gako-hitz batzuetatik abiatuta esaldi bat eraikiz.	Lantzen ari diren edo landu diren gaiari buruzko ideia nagusiak laburbiltzen dituzten esaldiak eraikitzea.	

1.1.2 Lankidetzeta-egitura espezifikoak

Esan bezala, egitura hauek ez dira oinarritzko lankidetzeta-egiturak bezain balioaniztunak, baizik eta askoz ere espezifikoagoak, helburu zehatzago baterako baliagarri izateko pentsatuak:

- Horietako batzuk (*Zenbakia*, *Zenbaki berdinak batera*, *Guztiak bat*) oinarritzko egituretako baten osagarri gisa erabiltzen dira, talde bereko kideak elkarri laguntzea bultzatzeko, guztiak izan dezaten jarduerak egiteko eta egiten jakiteko ardura.
- Beste batzuek, ordea, unitate didaktiko jakin batean landutako edukiak «ikasteko» balio dute; laburpenen, eskemen edo sintesien bitartez (*Kontzeptu-mapak lau bandatan*, *Lau jakintsuak*), edo talde bereko ikasleei (*Zalantzen zakua*) edo taldeen artean (*Galdera katea*) eginiko galderen bitartez.
- Azkenik, talde-lanaren eraginkortasuna erakusteko praktika oso erabilgarri bat sartu dugu atal honetan (*Hobe guztion artean*).

Talde bateko kideen elkarrekiko exigentzia bultzatzeko egitura erabilgarriak:

1.1.2.1 Zenbakia⁴

Eman diogun definizioari jarraiki, egitura bat baino gehiago estrategia bat da. Hala, *1*, *2* *4*, *Arkatzak erdira*, *Hitzen jokoa* eta antzeko beste oinarritzko egitura batzuekin konbinatuta, talde bereko kideek elkarri laguntzea bultzatzeko erabil dezakegu, guztiak har dezaten beren gain jarduerak egiteko eta egiten jakiteko ardura.

Irakasleak egiteko bat ipiniko dio ikasgela osoari (galdera batzuk erantzutea, problema batzuk askatzea, eta abar). Oinarri-taldeetako parte-hartzaileek eskatutako zeregina egin behar dute, oinarritzko egituraren bat erabilita eta kide guztiak egiten badakitela ahal beste ziurtatuta.

Gelako ikasle bakoitzak zenbaki bat edukiko du (adibidez, ordena alfabetikoan dagokiona).

Lanerako emandako denbora igaro ostean, irakasleak zenbaki bat aterako du ausaz, ikasleak adina zenbaki dauden poltsa batetik.

Ateratako zenbakia duen ikasleak egindako lana azaldu beharko du ikasgela osoaren aurrean. Behar bezala egiten badu, beste taldeek zoriondu egingo dute (txaloak) eta bere oinarri-taldeak saria jasoko du (izar bat, puntu bat, eta abar). Sari hori beste batekin trukatu ahal izango dute geroago.

Kasu honetan, talde bakar bateko ikasle bakarrari egokituko zaio denen aurrean ateratzea. Astirik izanez gero, beste zenbaki bat ere aukera daiteke, beste ikasle bat atera dadin (baina beste oinarri-talde batekoa izan behar du).

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Kasu honetan, ez dira nahastu behar beren lana ondo egiten ahalegindu diren ikasleei ematen zaien saria, eta ikasketa lehiakorrean ematen direnak. Saria ikasle guztiak lor dezakete, ez baitago ikasle batek besteek baino hobeto egitearen mende, guztiak ondo egiten ikastearen mende, baizik. Horixe saritzen da, ahalegina.
- Ez da derrigorrezkoa ausaz egokitutako ikaslea ateratzea. Irakasleak erabaki dezake nor aterako den; hala, aukera emango dio bereziki behar duen norbaiti bere ikaskideen aurrean nabarmentzeko, edo gauzak «ongi» dakizkielakoan dagoen norbait nabarmen uzteko, adi egon ez bada, eta abar. Irakasleak erabaki beharko du norbaiti «mesede» egiteko modurik egokiena zein den, edo «bidegabeko kaltea» aurreztekoa.

⁴ Miranda de Ebroko (Burgos) Los Ángeles eskualdeko ikastetxe publikoko María Jesús Alonsok sorturiko egitura. (M. J. Alonso eta Y. Ortiz, 2005, 63. or.) Ikus, halaber, Pujolàs (2008).

1.1.2.2 *Zenbaki berdinak batera*⁵

Zenbakiaren egitura bezalaxe, estrategia edo trikimailu bat da hau ere. Oinarrizko egitura baten osagarri gisa erabil daiteke, ariketa edo jarduera jakin batzuk egiteko orduan –edo egiten jakiterakoan– talde bateko kideen artean elkarrekiko exijentzia eskatzeko.

Irakasleak egiteko bat emango die taldeei, eta talde bakoitzeko kideek erabakiko dute (*Arkatzak erdira* egituran bezalaxe) nola egin behar den. Ondoren ataza beteko dute, eta guztiek badakitela egiten egiaztatu beharko dute.

Aurreikusitako denbora igaro ondoren, irakasleak 1etik 4ra bitarteko zenbaki bat aukeratuko du ausaz, oinarri taldeetako kideetako bati dagokiona. Talde bakoitzean zenbaki hori dutenak besteen aurrean aterako dira eta egitekoa beteko dute (problema askatu, galderari erantzun, arazoari irtenbidea bilatu, eta abar). Ongi egiten dutenek sariren bat jasoko dute (irakaslearen goraiipamena, guztien txaloa, puntu bat beren taldearentzat...).

Kasu honetan (*Zenbakia* egituran ez bezala), oinarri-talde bakoitzeko kide bat (talde bakoitza lau kidek osatzen dute) guztien aurrean jarriko da; ondorioz, talde guztiek dute saria jasotzeko aukera.

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- *Zenbakia* egituran bezalaxe, kasu honetan ere ez ditugu nahastu behar, batetik, talde bati bere lana ondo betetzeko egindako ahaleginagatik ematen zaion saria eta, bestetik, ikasketa lehiakorren eskainitakoa. Talde guztiek lor dezakete saria. Era berean, ikasle batek «huts» egiten badu, ez da nahitaez bere erantzukizuna izango, baizik eta talde osoarena, ez baitute arazoa behar bezala konpondu.

1.1.2.3 *Guztiak bat*

Aurreko bi egiturak bezalaxe (*Zenbakia* eta *Zenbaki berdinak batera*), egitura hau ere estrategia edo trikimailu bat da, eta oinarrizko beste egitura baten osagarri izan daiteke; guztia ere, ariketa edo jarduera jakin batzuk egiteko edo egiten jakiteko orduan, talde bateko kideen elkarrekiko exijentzia eskatzeko.

Ikasleek taldean egin duten jarduera amaitzean (ariketak, problemak, galderak...) –litekeena da oinarrizko lankidetzak egiturak erabilita egin izana–, irakasleak taldeko kide baten ariketa-koadernoan ausaz hartu eta zuzendu egingo du; lortutako kalifikazioa bera izango da taldeko kide guztientzat; *baten* (ikasle baten) lana ebaluatuko du *guztien* izenean (talde osoa).

Ebaluatzeko unean, irakasleak erantzunen edukiari erreparatuko dio (ez taldea ebaluatzeko erabilitako koadernoan nola aurkeztu diren; horren emaitza, dena dela, libretaren «jabeari» egotziko zaio, bera baita ariketak bere koadernoan aurkeztu dituen moduaren «ardura» duena).

Egitura hau bereziki erabilgarria da taldeek jarduera bera egin ez dutenean; izan ere, kasu horretan ez dago *Zenbakia* edo *Zenbaki berak batera* egiturak erabiltzeko aukerarik, zentzugabea baita ikasle bat guztien aurrean ateratzea bere taldean bakarrik egin duten ariketa bat egitera.

Unitate didaktiko jakin batean landutako edukiak ikasteko egitura erabilgarriak:

⁵ Spencer Kagan-en lanetik egokitua. <http://www.kaganonline.com/> web-orrian ikasgela modu kooperatiboan antolatze baliabide sorta handia dago. Ikus, halaber, Pujolàs (2008).

1.1.2.4 *Kontzeptu-mapa lau bandatan*⁶

Gai bat bukatzean, amaierako sintesi gisa, talde bakoitzak gaiari buruz gelan landutako guztia laburbilduko duen kontzeptu-mapa edo eskema egin dezake.

Irakasleak laguntza emango die ikasleei, guztien artean mapan edo eskeman sartu beharreko atalak erabakitzeke garaian.

Oinarri-talde bakoitzaren barruan taldeko kideen artean banatuko dira maparen edo eskemaren zatiak; beraz, ikasle bakoitzak etxetik pentsatuta ekarri beharko du (edo ikasgelan egingo du, bakarka edo bikoteka) egokitu zaion zatia.

Ondoren, guztien aurrean azalduko dute bakoitzak prestatu duen zatia, egin duten maparen edo eskemaren koherentzia erreparatuko dute eta, beharrezkoa bada, ukitu batzuk emango dizkiote ontzat eman eta bakoitzari kopia bana eman aurretik. Kopia horretatik ikasi ahal izango dute.

Aldaera:

Horretarako aukerarik izanez gero, talde bakoitzak ikasgelan landutako gaiaren zati baten laburpena egin dezake –kontzeptu-mapa edo eskema itxurakoa–.

Talde bakoitzaren barruan, kide bakoitzari zati bat emango zaio (banaka edo bikoteka); hau da, taldean egitea egokitu zaien gaiaren azpi-zati bat.

Geroago, oinarri-talde bakoitzak taldearen gainerako zatiari azalduko dio «bere» kontzeptu-mapa.

Talde guztien kontzeptu-mapen batura ikasitako gai osoaren amaierako sintesia izango da.

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Egitura honen barruan, irakasleak bereziki zaindu beharko du taldeetako kide guztiek modu ekitatiboan parte hartzen dutela. Oso litekeena da talde bateko kide batek –besteek edo bere taldekideetakoren batek ongi egingo ez duelakoan– egitekoa oso-osorik bere gain hartu eta guzti-guztia berak egin nahi izatea, edo berak esaten duen bezala egin nahi izatea.
- Taldeko kide bakoitzari bere gaitasunen eta ahalmenen arabera zeregina egokitzen zaiola zaindu beharko du irakasleak. Ikasteko zailtasun handiagoak dituen taldekideren bat badago, bere zereginaren zatia bikotekarekin egin dezake, taldeko beste kide batekin.

1.1.2.5 *Lau jakintsuak*

Aurrerago deskribatuko dugun *Buru-hausgarriaren* teknika da, sinplifikatuta.

Irakasleak gai, gaitasun edo prozedura jakin bat menderatzen duten ikasgelako lau kide aukeratuko ditu (gauza jakin batean «jakintsuak» direnak). Ongi prestatzeko eskatuko die, ikaskide guztiei erakutsi beharko baitiete zer dakiten.

Saio batean, ikasleak lau kideko talde esporadikoetan banatuko ditu («jakintsuak» ez dira talde horietan egongo).

Saioaren lehen fasean, talde bakoitzeko kide bakoitzak «lau jakintsuetako» batengana jo beharko du. Hala, talde bakoitzetik «jakintsu» berarengana joandako guztiek elkarrekin entzungo dituzte haren azalpenak.

Ondoren, saioaren bigarren fasean, ikasle bakoitza bere jatorrizko taldera itzuliko da. Eta bakoitzari egokitutako «jakintsuak» irakatsitakoa azalduko die. Hala, oinarri-talde bakoitzean, bakoitzak, bakarka, «jakintsuarengandik» zer ikasi duen taldean trukatu dute.

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

⁶ Spencer Kagan-en lanetik egokitua (1999).

- Egitura honen ondorengo aplikazioetan, ikasgela osatzen duten ikasle guztiek «jakintsu» izateko aukera eduki beharko dute (ahal izanez gero). Taldekide bakoitza zertan den bereziki ona nabarmenduko dugu. Hala, ikusiko dugu gainerako kideei erakusteko eta transmititzeko gai izango dela, aldeztatik ondo prestatuta.
- «Adituen taldeetan», «jakintsuak» ezagutzak eta trebeziak transmitituko dizkie berarengana joandako beste taldeetako kideei. Saio horretarako osatutako «talde esporadikoetan», berriz, bakoitzak bere kideei «jakintsuarengandik» ikasitakoa azalduko die. Bi taldeetan ere, irakasleak parte-hartzaileen arteko elkarrekintza behar bezala gauzatzen dela zaindu beharko du.

1.1.2.6 *Zalantzen zakua*⁷

Taldekide bakoitzak folio heren batean idatziko du gai jakin bat ikasterakoan sortu zaion zalantza bat (bere izena eta taldearena ere idatziko ditu). Guztiek zalantza idazteko beste denbora igarotzen denean, bakoitzak bere taldekideei azalduko die. Norbaitek zalantzaren erantzuna baldin badaki, argitu egingo dio. Norbaitek erantzuten baldin badaki, zalantza izan duen ikasleak koadernoan idatziko du erantzuna. Taldeko inork ez badaki zalantza argitzen, irakasleari emango diote; hark ikasgelako zalantzen zakuan sartuko du.

Saioaren bigarren zatian, irakasleak zalantza aterako du zalantzen zakutik, eta beste talde bateko norbaiti galdetuko dio argitzerik ba ote duen. Inork ez baldin badaki argitzen, irakasleak berak egingo du.

Egitura hau bereziki erabilgarria da ikasgela osoaren artean lortu beharreko elkarrekintza nabarmentzeko, eta ez talde beraren barruan bakarrik, (kasu honetan elkartasuna edo elkarrekiko laguntza); izan ere, talde batzuek besteei lagunduko diete talde jakin batek argitu ezin izan duen zalantza argitzen.

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Egitura hau erabiltzerakoan, irakasleak bereziki zaindu beharko du idatziz komunikatzeko trebezia txikiena duten ikasleek beharrezko laguntza edo babesa izan dezaten. Laguntza hori taldekideren batek edota irakasleak berak emango du.

1.1.2.7 *Galdera-katea*⁸

Egitura egokia da orain arte landutako gaia edo gaiak errepasatzeko eta azterketa prestatzeko, edo, besterik gabe, prestakuntzaren ebaluazioa egiteko, bai eta aurreikusitako helburuak zenbateraino lortu diren egiaztatzeko ere. Era berean, programazioa zuzentzeko eta doitzeko ere egokia izango da, beharrezkoa izanez gero.

Gutxi gorabehera hiru minutuz, talde bakoitzak ordura arte ikasitako gaiari edo gaiei buruzko galdera bat pentsatuko du, eta ondoan duen taldeari planteatuko dio, ordena jakin bati jarraiki (adibidez, erlojuaren orratzen norabidea). Ikasgelan landuriko gaiei buruzko oinarritzko galderak izango dira (azterketa batean egiteko modukoak), gainerako taldeei laguntzeko pentsatuak. Hiru minutuak igaro ondoren, talde bateko bozeramaileak hurrengo taldeari galdera bat egingo dio, eta bigarren talde horrek erantzun egingo du. Ondoren, bigarren taldeko bozeramaileak hirugarren taldeari beste galdera bat egingo dio, eta horrelaxe bata bestearen segidan, harik eta azkeneko taldeak lehenengoari (hau da, katea hasi duen taldeari) galdera egiten dion arte.

Talde bakoitzak bi bozeramaile izango ditu: bat, guztien artean pentsatutako galdera botatzeko eta, bestea, guztien artean prestatutako erantzuna emateko.

⁷ Solsonako (Lleida) Arrels II ikastetxeak emana. Ikus, halaber, Pujolàs (2008).

⁸ Aviàko (Bartzelona) Santa Maria haur eta lehen hezkuntzako ikastetxeak emana. Ikus, halaber, Pujolàs (2008).

Galdera bat aurretik ere egin badute, ezingo da errepikatu; hurrengo taldeari emango zaio txanda. Lehenengo txanda amaitu ostean, hiru minutu gehiago utziko dira galdera gehiago pentsatzeko. Hiru minuturen buruan, beste kate bati ekingo diogu, baina kontrako aldera: hau da, aurreneko txandan galdera egin duenari galdetuko zaio.

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Guztiek parte hartzen dutela ziurtatzeko, taldeko bozeramaileak (beste taldeari galdera botatzen diona, eta bere taldeari eginiko galderari erantzuten diona) aldatu egingo dira txanda bakoitzean.
- Ahoz komunikatzeko zailtasun handienak dituzten parte-hartzaileek (haiek ere bozeramaile rola bete beharko dute) taldekideren baten laguntza egokia dutela ziurtatu beharko da.

Talde-lanaren eraginkortasuna erakusteko egitura erabilgarria:

1.1.2.8 *Hobe guztion artean*⁹

Lantzen ari den jarduerak edo zereginak aukera ematen duen guztietan, oso gomendagarria da ondoren azaldutako jokabideari jarraitzea, guztia ere talde-lanaren eraginkortasuna nabarmentzeko eta bakarkako lanak baino ideia gehiago eta hobeak sortzen dituela erakusteko.

- Lehenik, talde bateko kide bakoitzak bakarka irakasleak eginiko galderari erantzungo dio.
- Hitzartutako denbora amaitzean, talde bereko kideek prestatu dituzten erantzunak erakutsiko dizkiote elkarri, eta, hala, bakoitzak eginiko hasierako galderaren erantzuna osatuko dute.
- Azkenik, zehazturiko denbora amaitutakoan, talde bakoitzeko bozeramaileak taldearen erantzuna azalduko dio ikasgela osoari. Hala, talde bakoitzak bere erantzuna osatu (aldatu edota hobetu) ahalko du, gainerako taldeen ekarpenak baliatuta.

Hortaz, agerian geratuko da guztion artean erantzun edo emaitza hobeak lortzen ditugula. Halaxe nabarmenduko du irakasleak egitura hau baliatzen duen bakoitzean, ariketa amaitutakoan.

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Parte-hartzaileek ez dute geratu behar lehen urratsean erantzunik eman gabe, gainerako taldekideek zer erantzungo zain; lehen urratsean planteaturiko gaiari buruz ahal duen guztia erantzuteko ahalegina egin behar dute guztiek. Hortaz, hezitzailea guztien gehieneko parte-hartzea lortzen saiatuko da.

1.1.3 Lankidetzeta-egitura deribatua

Kategoria honetan sartu ditugu irakasleren batek ikasleen heldutasun eta garapen-mailaren arabera egokitutako (gehienbat oinarritzko egituraren batetik abiatuta) edo sortutako egiturak (haur-hezkuntza, derrigorrezko lehen edo bigarren hezkuntza). Pentsatzekoa denez, egitura horiek, kooperatiboak izango badira, parte-hartzaileek beren artean gehiago elkarrengaita lortu behar dute, horrela egituratutako jardueretan modu ekitatiboan parte har dezaten.

⁹ Fundown-Murcia erakundeko Prestakuntza Integral eta Jarraituko Sailak sortutako egitura (Alicia Molina, Eva Durán, José Joaquín Ros eta Jessica Ripollés).

1.1.3.1 *Folio birakaria bikoteka*¹⁰

Folio birakariaren egokitzapena da, izenak berak dioen moduan. Txanda berriro ere berari egokitu arte «geldirik» egon ezin duen taldekidearen «itxaroteko pazientzia eskasa» ahal den neurrian saihesteko pentsatuta dago. Egokitzapen honekin, taldeko kide guztiak «lanpetuta» egongo dira, eta ez dute «itxaron» beharko jarduera egiten duten bitartean.

Talde baten barruan, bikoteka, jarduerari ekingo diote folio birakari batean (beste bikoteak jarraitu beharko duen idazlana, problema bat pentsatzea, beste bikoteak erantzun beharreko galdera bat planteatzea...).

Denbora-tarte jakin baten ostean (adibidez, hiru minutu, jardueraren eta haurren adinaren arabera), bi bikoteek folio birakaria trukatu dute, eta bakoitzak jarduerarekin jarraitu beharko du (idazlana jarraitu, problema bat askatu edo galderari erantzun). Aurretik, ordea, beste bikoteak idatzitako folio-zatia formalki zuzenduko dugu (ortografia, sintaxia...). Eta, hala, folioa talde berean bikote batetik bestera biraka joango da.

Bikoteak txandakatu egingo dira folio birakarian idazteko orduan, eta, batek idazten duen bitartean, bestea adi egongo da behar bezala egiten duela ziurtatzeko.

Parte-hartzea eta elkarrekintza bultzatzeko irizpideak:

- Egitura hau aplikatzen den hurrengo aldietan bikoteen osiera aldatu egin daiteke.
- Ezer idatzi baino lehen, bikotea ados jarriko da idatziko dutenaren edukiari eta formari buruz.
- Batek idazten duen bitartean, bere bikotekidea adi egongo da ondo egiten duen aztertzeko. Gaizki egiten badu, zuzendu egingo diote, noski. Bikote bakoitza, alde batetik, eta talde osoa, bestetik, dira folio birakarian idatzitakoaren erantzule –ez bakoitzak idatzi duenaren erantzule bakarrik–.
- Ikasle bakoitzak dagokion zatia errotuladore jakin batekin idatz dezake (folioaren goialdean bere izena idazteko erabili duen bera). Hala, bakoitzak eginiko ekarpena ikusiko da, lehen begiratuan.

1.1.3.2 *Partekatutako hitzak* (haur-hezkuntza)

Folio birakaria eta *Hitzen joko*a egituretan oinarrituriko egokitzapena da, ikasle txikienentzako (haur-hezkuntza) prestatua.

Taldeko haur bakoitzak hitz bat idatziko du, irakaslearen oharrei jarraituta (adibidez, hitzen zerrendak, izen propioak, eta abar). Ordenan, haur bakoitzak besteei erakutsiko die «bere» hitza. Gainerakoek zuzendu, osatu, eta abar egingo dute. Amaieran, taldeko kide guztien ekarpenarekin eginiko hitz-zerrenda lortuko dugu.

1.1.3.3 *Hitza eta marrazkia*¹¹

Eskolaurrerako pentsatutako egitura da, baina haur helduagoentzat ere egokitu daiteke.

Irakaslea talde batekin bilduko da, eta taldeko kide guztien artean marrazki bat egingo dutela azalduko die (adibidez, giza irudi bat). Hala, jarduerari ekingo dio, egin nahi duten marrazkiaren zati bat izendatuz eta idatziz (adibidez, burua). Taldeko haur batek, jardueran parte hartuko duen lehenak, irakasleak idatzitako hitza irakurriko du eta, jarraian, hura marraztu. Taldeko gainerako kideek zuzendu eta lagundu egingo dute. Ondoren, haur berak marrazkiaren beste zati bat izendatu eta idatziko du (adibidez, begiak). Behar izanez gero, taldekideen laguntza izango du.

¹⁰ Aviàko (Bartzelona) Santa Maria haur eta lehen hezkuntzako ikastetxeak emana. Ikus, halaber, Pujolàs (2008).

¹¹ Guillem de Balsareny haur eta lehen hezkuntzako ikastetxeke Anna Obradors eta Àngels Gordillok emana. Balsareny (Bartzelona).

Segidan, beste haur batek bere taldekideak idatzitako hitza irakurriko du, eta dagokion zatia marraztuko du. Horrelaxe, marrazkia osatu arte.

Taldekideak bere lana (irakurtzea, idaztea, marraztea) egiten duen bitartean, lortu behar dugu taldeko gainerako kideek lanean ari denari laguntzea eta nola egin behar duen esaten joatea («Ez, besoak ez dira burutik ateratzen, enborretik baizik»...).

1.1.3.4 *Kromo-albuma*¹²

Hitzen jokoaren moldaketa da.

Zenbait egunez gai bat landu ondoren (interesgune edo proiektu gisa), irakasleak orri batean interesgunean edo proiektuan landu duten gaiari buruz gehien gustatu zaien alderdiari buruzko marrazki bat egiteko eskatuko die ikasleei, edo testu txiki bat idazteko (hitz solteak edo esaldiren bat), edo biak (marrazkia eta testua).

Talde bakoitzean, haur bakoitzak besteei erakutsiko die bere orria, bere kromoa. Gainerakoek iritzia emango diote; ongi ala gaizki dagoen, edo, beharrezkoa izanez gero, zerbait aldatzen, zuzentzen edo zabaltzen lagunduko diote. Jarraian kromoa albumean itsatsiko dute; albuma murala ere izan daiteke.

Azkenik, talde bakoitzak bere murala erakutsiko dio gela osoari. Taldeko bozeramaileak klaseko gainerako kideei azalduko dizkie bere taldeak eginiko kromoak.

1.1.3.5 *Substantzia*¹³

Testu edo gai bateko ideia nagusiak zehazteko egitura aproposa da; hau da, substantzia, funtsezkoa dena. *Hitzen jokoaren* egitura bera jarraitzen du.

Irakasleak oinarri-talde bateko ikasle bakoitzari eskatuko dio testu baten edo ikasgelan landutako gaiaren ideia nagusi bati buruzko esaldi bat idazteko.

Bakoitzak bere esaldia idazten duenean, haietako batek, ordena jakin bati jarraiki, bere taldekideei zer idatzi duen erakutsiko die. Guztien artean ongi ala gaizki dagoen eztabaidatuko dute, eta zuzendu edo ñabartu egingo dute. Ez bada zuzena edo ideia nagusietakoren batekin ere bat ez datorrela uste badute, baztertu egingo dute.

Gauza bera egingo dute taldeko gainerako kideek idatziriko esaldi-laburpenekin. Behar adina «txanda» egingo dituzte, ikasleen iritziz ideia nagusi edo funtsezko guztiak adierazi arte.

Bukaeran, guztien artean eginiko esaldiak modu logikoan ordenatuko dituzte. Hortik aurrera, taldeko kide bakoitzarentzako kopia bat egingo dute; ondorioz, landutako testu edo gai baten ideia nagusiaren oinarritzko laburpena izango dute. Dena dela, bakoitzak bere koadernoan amaierako laburpen hori egiteko orduan, ez dira aurrez guztien artean eginiko esaldiak literalki kopiatzera mugatuko, hala egin nahi ez badute. Aitzitik, bakoitzak zuzenagotzat jotzen dituen aldaketak edo esaldiak idatzi ahalko ditu.

¹² Cervereko (La Segarra, Lleida) Les Savines ikastetxeak emana.

¹³ Mataroko (El Maresme, Bartzelona) Puig i Cadafalch BHIko irakasle Conchita Calvok sorturiko egitura. Ikus Pujolàs (2008).

1.2 Zenbait lankidetzeta-teknika

1.2.1 *Elkarri laguntzeko taldeak*, TAI teknikan oinarrituak (Team Assisted Individualization)¹⁴

TAI siglekin ezagutzen den teknika (Team Assisted Individualization) Robert Slavin-ek eta bere lankideek sortu zuten 1984an, Johns Hopkins unibertsitatean. Teknika horrek irakaskuntza indibidualizatua eta taldeko lana uztartzen ditu, matematiketako oinarritzko edukiak irakasteko (batuketa, kenketa, biderketa, zatiketa, zenbaki-sistema, hamartarrak, zatikiak, problemak, estatistika eta aljebra). Ikasleek batera egingo dute lan talde heterogeneoetan, elkarri laguntzeko, azterketak eta etxeko lanak kontrolatzeko eta taldearen puntuazioak berrikusteko, baina bakoitzak bere matematiketako trebezia-mailari egokituriko materialak jarraituta (Putnam, 1993).

Teknika horretan ez dago inolako lehiaketarik; ez talde artekorik, ezta, noski, kideen artekorik ere. Ezaugarri nagusia ikasketa kooperatiboa eta indibidualizatua uztartzea da: ikasle guztiek gai bera lantzen dute, baina bakoitzak programa espezifiko bati jarraituta. Hau da, ikasketa komuna programa indibidualizatueta egituratzen da, taldeko kide bakoitzarentzako pertsonalizatueta; beren ezaugarriei eta premiei egokitueta.

Talde hauetan, ikasleek elkarri laguntzeko ardura hartzen dute, taldeko kide guztiek beren helburu pertsonalak lor ditzaten:

Hala, ikasle bakoitzaren ikasketa-erritmoa eta maila errespetatu nahi da, taldeko lanaren onurari uko egin gabe. Kooperazioa eta indibidualizazioa batzen dira, ikuspegi horietako bakoitzak bakarka hartuta izan ditzakeen gabeziak gainditzen saiatzeko. (Parrilla, 1992, 122. or.).

Aholkularitza-lanak egin eta bultzatu genituen lehenengo ikasketa kooperatiboko esperientzietan –gerora lankidetzeta-egitura simple deitu genituen haiek artean garatu gabe genituen– TAI teknikaren atzean dagoen ikasketa-egitura proposatu genuen oinarritzko ikasketa-egitura gisa (hala nola, *Buru-hausgarria*, *Ikerketa taldeak* eta gainerako teknikak baino sinpleagoa, edo, gutxienez, ez hain konplexua); hau da, ikasleen gelako jarduera egituratzeko ohiko modu gisa. Eta ez matematiketako eskoletan bakarrik, baita curriculumeko gainerako arlo guztietan ere.

Jardueraren egitura honek Lanerako Plan Pertsonalizatuak (ikasle bakoitzaren gaitasun mailari egokituak) Taldeko Planekin konbinatzen ditu: ikasle bakoitzak bere Lanerako Plan Pertsonalizatuan ezarritakoaren arabera lan egingo du, baina elkarri lagunduta, talde gisa, Taldeko Plan guztietan ezarrita bezala. Hala, taldean lan egiten ikasiko dute. Helburu guztiak lortzeko, talde bateko kideek bi irakaskuntza horietan egin behar dute aurrera: batetik, curriculumaren arlo guztietako edukiei erreferentzia egiten dienean, bakoitzaren Lanerako Plan Pertsonalizatuan ezarrita dagoen bezala, eta, bestetik, taldeko lanaren edukiari erreferentzia egiten dienean, dagokion Taldeko Planean jasotakoari jarraiki.

Labur esanda, egitura hau aplikatzeko jarraitu beharreko sekuentzia honako hau izan daiteke:

1. Gela oinarri-talde kopuru jakin batean banatuko dugu.
2. Ikasle bakoitzari Lanerako Plan Pertsonalizatua zehaztuko zaio. Bertan jasoko da sekuentzia didaktikoan eta egin beharreko jardueretan zer helburu lortu behar diren (32. eta 33. irudiak).
3. Guztiek eduki berak landuko dituzte, baina ez helburu eta jarduera berekin, nahitaez.
4. Ikasle bakoitza bere laneko plana betetzeaz arduratuko da, eta taldekide bakoitzari berea betetzen laguntzeko konpromisoa hartuko du.

¹⁴ Parrilla, 1992, 122. or. Teknika horretan oinarrituriko esku-hartze didaktikoko eta gelako lana antolatzen proposamen bat ikus daiteke hemen: Pujolàs (2004, 140-158. or.). Esperientzia baten deskribapena –kasu honetan Lehen Hezkuntzako goi-mailako zikloan– ikus daiteke *Aula de innovación educativa* aldizkarian argitaraturiko artikulua batean: «Los grupos cooperativos en el aula, una respuesta al reto de la diversidad» (Guix y Serra, 1997).

5. Aldi berean, talde bakoitzak denbora-tarte jakin baterako Taldeko Plana¹⁵ egingo du, lortu nahi dituzten helburuekin eta talde gisa beren funtzionamendua hobetzeko hartuko dituzten konpromisoekin.

6. Ikasketa-helburu pertsonalak lortzeaz gain, talde gisa hobetzea lortzen badute, ikasle bakoitzak sari bat jasoko du (zenbait puntu gehiago amaierako kalifikazioan).

32. irudiaren txantiloia baliatuta unitate didaktikoaren helburuak zehatz daitezke, baita lehentasunak ezarri edo funtsezkoak zein diren zehaztu ere. Zenbait irakasleren aburuz, oinarrizko helburu horiek ikasleek unitate didaktikoa gainditzeko jakin eta egiten jakin behar duten gutxienekoa dira. Gainerako helburuek, lortzen badituzte, kalifikazio hobea izateko aukera emango diete (oso ongi, bikain).

Funtsezko helburu horiek ez dute zertan berdinak izan ikasle guztientzat. Pertsonalizazioa helburu jakin batzuk beste batzuen gaineratik lehenetsiz lortzen da, edo ikasle jakin batentzat helburu espezifikoak idatziz. Eskuineko zutabeetan ikasleak autoebaluazio bat egingo du unitate didaktikoaren hasieran, kode numeriko bat erabilita (0 = ez dakit; 1 = pixka bat dakit; 2 = nahiko ondo dakit; 3 = oso ondo dakit), eta beste bat unitate didaktikoaren amaieran. Helburu bakoitzean jarri duena batuta unitatearen hasieran zekiena eta amaieran dakiena «kuantifikatuko» du nolabait, eta bi baturen arteko aldeak ikasi duenaren «kantitatea» emango dio.

32. irudiaren txantiloian, beheko aldean, ikasle bakoitzak bere taldeko kide guztien izenak jarriko ditu, baita bakoitzaren autoebaluazioaren «guztizkoa» eta taldearen «guztizkoa» ere. Unitate didaktikoaren amaieran, taldeko kide bakoitzak amaierako autoebaluazioan lortutako «guztizkoa» jarriko du, bai eta talde osoaren «guztizkoa» ere. Hala, argi eta garbi ikusiko dute ikasle bakoitzak eta talde osoak eginiko aurrerapena. Era berean, taldearen lehenengo helburua zenbateraino lortu duten eta –zer mailatan– egiaztatu ahalko dute; helburu hori, noski, taldeko kide guztiek ikasketan aurrera egitea da.

¹⁵ Taldeko plan horiek oinarrizko tresna dira taldean lan egiten *irakasteko* eta, hortaz, haien garapena C esku-hartze eremuan dago bilduta. Ikus haien deskribapena dokumentu honen Bigarren Zatiaren 3.25 atalean.

LANEKO PLAN PERTSONALIZATUA: HELBURUAK

Izena: _____ Ikasgela: _____ Taldea: _____

Arloa: _____ Aldia: _____

Unitate didaktikoa: _____

0 = Ez dakit
 1 = Pixka bat dakit
 2 = Nahiko ondo dakit
 3 = Oso ondo dakit

Helburu garrantzitsuenak



		UDaren HASIERAN	UDaren AMAIERAN	Irakaslearen amaierako balorazioa
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
GUZTIRA				

Taldearen izena:

Izena	Hasierako ebaluazioa	Amaierako ebaluazioa
GUZTIRA		

32. irudia

33. irudiaren txantiloak Lanerako Plan Pertsonalizatua osatzen du, ikasleak aurreko txantiloian adierazitako helburuak lortzeko –eta lortu dituela erakusteko– zer jarduera beteko dituen zehazten baitu. Ikasle jakin batentzat lehenetsitako jarduerak ezkerreko laukian margotuta adieraziko dira; hortxe dago jardueraren ordena-zenbakia. Ikasleak, jarduerak egin ahala, diagonal bat marraztuko du jardueraren ordena-zenbakia dagoen laukian. Irakasleak jarduera bat gainbegiratu eta zuzentzat ematen duenean, kontrako zentzuko diagonal batekin markatuko du lauki bera.

Eskuineko zutabeetan adieraziko da jarduera talde handian egingo den (ikasgela osoa), bakarka egingo den, talde esporadikoetan (homogeneoak edo heterogeneoak) edo oinarri-taldeetan (heterogeneoak). Taldean egiten bada, erabiliko den egitura ere adierazi beharko da (egitura jakin bat erabiliko bada).

Ikasle guztiek ez dute zertan jarduera bera egin: batzuentzat batzuk izan daitezke funtsezkoak; beste batzuentzat, beste batzuk, premien eta ezaugarri espezifikoaren arabera. Era berean, hezkuntza-premia bereziak dituen ikasle jakin batentzat jarduera espezifikoak pentsatu ahalko dira, betiere ikasgelan une horretan lantzen ari diren edukiekin loturik.

Onuragarria da ikasleek zenbait jarduera aukeratu ahal izatea multzo jakin batetik, eta haiek gero eta zailagoak izatea; interesgarria izan liteke, halaber, jarduera berriak proposatzeko aukera izatea, irakasleak proposaturikoen desberdinak.

Ikasle bakoitzak laneko plan pertsonalizatua izan behar du. Dena den, horrek ez du esan nahi ikasleak adina laneko plan eduki behar direnik. Oro har, laneko plan bera (batez ere helburuei dagokienez) hainbat ikasleren ezaugarrietara egokitzen da, eta beste ikasle batentzat helburu eta jarduera espezifikoak pentsa daitezke, premien arabera.

Teknika horren adibide garatu bat Pujolàs (2003) dokumentuan ikus daiteke.

LANEKO PLAN PERTSONALIZATUA: JARDUERAK						
Izena:		Ikasgela:		Taldea:		
Arloa:				Aldia:		
Unitate didaktikoa:						
<input type="checkbox"/>	Lehentasunezko jarduera	<input checked="" type="checkbox"/>	Egindako jarduera	<input checked="" type="checkbox"/>	Berrikusitako jarduera	
JARDUERAK	IO	B	TE	OT	Egitura	
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

IO = Ikasgela osoarekin eginiko jarduera

B = Bakarkako jarduera

TE = Talde esporadikoetan eginiko jarduera (homogeneoak edo heterogeneoak)

OT = Oinarri taldeetan eginiko jarduera (heterogeneoak)

33. irudia

Jardueraren egitura hau aplikatzeak (esan bezala, TAI teknikaren berezko egituraren oinarritua) – jarduera curriculumaren arlo batean edo batzuetan antolatzeko ohiko modu gisa– taldean nahikoa kohesio egotea eskatzen du, bai eta oinarri taldeek nolabaiteko esperientzia edukitzea eta sendoak (egonkorrak) izatea ere: taldeek oso garatuta izan behar dute *helburuen arteko interdependentzia positiboa* (taldearen helburua guztiek arlo guztien ikasketan aurrera egitea eta guztiek taldean lan egiten ikastea lortzea dela ulertzea) eta *nortasunaren interdependentzia positiboa* (talde bereko kide direla ulertzea, eta guztiek sentitu behar dutela guztien ikasketaren erantzule).

Sustatzen ditugun *IK/KI Programari* buruzko prestakuntza/aholkularitza-prozesuetan, egitura edo teknika hau prozesu horren orokortze- eta finkatze-etapan proposatzen zaie irakasleei, ez sarreran.

2.2.2 Tutoretza berdinen artean (Peer Tutoring)¹⁶

Baliabide honek lankidetzat du oinarri; ikaskide batek laguntza eskatu duen beste bati eskaintzen dion lankidetzat, hain zuzen. Ikasketa-egitura kooperatiboa dauka, baina ez talde txiki eta

¹⁶ Parrilla, 1992, 127-128. or.

heterogeneoetan, baizik eta honako dualtasun hau baliatuta: talde bereko ikasleek osatutako bikoteak.

Banakoan desberdintasunei egokitzen saiatzen den estrategia da, parte-hartzaileen arteko harreman didaktikoan oinarrituta. Normalean ikasgela bereko eta adin bereko bi ikasle izaten dira; batak tutore rola beteko du eta besteak ikaslearena. Tutoreak irakatsi egingo du, eta ikasleak ikasi. Harreman hori irakasleak gidatuko du. (Parrilla: 1992, 127. or.).

Berdinen arteko tutoretzak ikasle parte-hartzaileen errendimendua hobetzen lagun dezan, honako baldintza hauek bete behar dira (Serrano eta Calvo: 1994, 24. or.):

- Tutore den ikasleak bere kidearen laguntza-eskaerei erantzun behar die.
- Tutoreak, bere ikaskideari laguntza ematerakoan, arazo baten konponbidea bilatzeko prozesuari buruzko azalpen xehatuak emango dizkio, baina ez dizkio erabateko konponbideak emango.

Erantzunean arazoaren konponbidea bera emateak eta eskaera baten ondoren laguntzarik ez jasotzeak eragin negatiboa dute errendimenduan, argi eta garbi.

Labur esanda, teknika hau aplikatzeko jarraitu beharreko sekuentzia honako hau izan daiteke:

1. Prestaketa-fasea: tutore izango diren ikasleak eta tutoretzapeko ikasleak aukeratzea.
2. Tutoretza-saioak diseinatzea (edukiak, oinarritzko egitura, ebaluazio-sistema).
3. Bikoteak osatzea: tutore izango den ikaslea eta tutoretzapeko ikaslea.
4. Tutoreak prestatzea.
5. Saioak hastea; lehenengo saioetan irakasle bat egongo da gainbegiratzen.
6. Tutoreen inplikazioari eustea (laguntza-irakasleekin bilera formalak eta harreman informalak izatea).

2.2.3 *Buru-hausgarria (Jigsaw)*¹⁷

Buru-hausgarria (Jigsaw) lankidetzateknika ezagunenetakoa bat da. E. Aronson-ek sortu zuen 1978an, eta martxan jarritako eta aztertutako lehenengoetarikoa izan zen. *Buru-hausgarriak* muturreko interdependentzia positiboko egoera sortu nahi du, ikasi beharreko materialen edo lanen gainean taldeko kide bakoitzak egiten duen lana guztiz ezinbestekoa izan dadin gainerako kideek ikasketa osatu ahal izateko (*baliabideen arteko interdependentzia positiboa*).

Teknika hau bereziki erabilgarria da edukiak hainbat zatitan bana daitezkeen jakintza-arloetan (adibidez, literatura, historia, zientzia esperimentalak...). Labur esanda, teknika hau honako urrats hauetan dago oinarrituta:

- Ikasgela lau edo bost kideko talde heterogeneoetan banatuko dugu.
- Ikasi beharreko materiala taldekide-kopurua beste zatitan banatuko dugu; hala, *kide bakoitzak* talde guztiak ikasten ari diren gaiaren informazio zati bana izango du. Kide horrek ez du bere kideek jaso duten zatia jasoko, eta bere azpigaia prestatu beharko du.
- Taldeko kide bakoitzak *bere* zatia prestatuko du, irakasleak emandako edo berak bilatutako informaziotik abiatuta.
- Ondoren, azpigai bera ikasi duten beste taldeetako kideekin, «aditu-taldea» osatuko du; talde horretan informazioa trukatu dute, funtsezko kontzeptuetan sakonduko dute, eskemak eta

¹⁷ A. Parrilla, 1992, 126. or.; Echeita eta Martín, 1990, 63-64. or.; Ovejero, 1990, 169. or.; Serrano eta Calvo, 1994, 37-39. or. Deskribapen xehatuagoa eta teknika honen adibide praktikoa hemen: Pujolàs (2004, 161-164. or.). Teknika honen egokitzapena aplikatu den esperientzia baten deskribapena ikus dezakegu *Aula de innovación educativa* aldizkarian argitaraturiko artikulua honetan: «Una experiencia de aprendizaje cooperativo en educación secundaria» (Geronès eta Surroca, 1997). Teknika honen aplikazioari buruzko adibide gehiago hemen: García López et al. (2002).

kontzeptu-mapak egingo dituzte, sorturiko zalantzak argituko dituzte eta abar. Esan genezake beren gaian «aditu» izatera iritsiko direla.

- Jarraian, bakoitza bere jatorrizko taldera itzuliko da, eta talde osoari azalduko dio prestatu duen zatia.

Hortaz, ikasle guztiek elkarren beharra izango dute, eta «behartuta» egongo dira lankidetzan aritzera; bakoitzak buru-hausgarriaren pieza *bakarra* edukiko baitu eta taldeko beste kideek edukiko baitituzte gainerako piezak, lana behar bezala amaitzeko ezinbestekoak: aldez aurretik zatitutako ikasgaia oso-osorik menderatzea.

2.2.4 Ikerketa taldeak (*Group-Investigation*)¹⁸

GI siglekin ezagutzen den teknika (*Group-Investigations*) S. Sharan eta bere lankideek diseinatu zuten 1976an. *Buru-hausgarriaren* antzeko teknika da, baina konplexuagoa. Gerardo Echeitak eta Elena Martínek (1990) deskribatu bezala, gure hezkuntza-ingurunean *proiektuen metodoa* edo *proiektuka lan egitea* izenekin ezagutzen dugunaren oso antzekoa da¹⁹.

Teknika honek honako urrats hauek biltzen ditu:

- *Azpigaiak aukeratzea eta banatzea*: ikasleek beren gaitasunen edo interesen arabera aukeratuko dituzte azpigai espezifiko batzuk gai edo problema orokor baten barruan, normalean irakasleak planteaturiko programazioaren arabera.
- *Taldeak osatzea ikasgelaren barruan*: ikasleek taldea askatasunez aukeratzeak baldintzatu egin dezake talde horren heterogeneotasuna (eta errespetatu egin behar dugu alderdi hori, ahalik eta gehien). Taldekide-kopuru ideala hiru eta bost kide artean dago.
- *Azpigaiak ikasteko modua antolatzea*: ikasleek eta irakasleak lortu nahi dituzten helburu zehatzak eta horiek lortzeko prozedurak planifikatuko dituzte; bestalde, bete beharreko zereginak banatuko dituzte (informazioa bilatzea, sistematizatzea, eskematizatzea, eta abar).
- *Plana garatzea*: ikasleek deskribaturiko plana garatuko dute. Irakasleak talde bakoitzaren aurrerapenak jarraituko ditu eta laguntza eskainiko die.
- *Analisisa eta sintesia*: ikasleek lortutako informazioa aztertu eta ebaluatuko dute. Laburtu eta ikasgela osoaren aurrean aurkeztuko dute.
- *Lana aurkeztea*: beren zatia aurkeztu ondoren, galderen txanda izango da; galderarik edo zalantzarik egonez gero erantzun egingo dira edo gaia zabaldu egingo da.
- *Ebaluazioa*: ikasleek eta irakasleak lanaren eta aurkezpenaren ebaluazioa egingo dute taldean. Banakako ebaluazio batekin osa daiteke.

Teknika honen egiturari esker, «taldeko kide bakoitzak bere gaitasunen arabera hobeto egin dezakeena edo berarentzat interes handiena duena egitea» lortzen da (Echeita eta Martín: 1990, 65. or.).

34. eta 35. irudietan, taldeko proiektu bat planifikatzeko txantilo bat eta proiektu bat ebaluatzeko galdesorta-eredu bat ikusiko ditugu, hurrenez hurren.

¹⁸ Echeita eta Martín, 1990, 64-65. or. Ovejero, 1990, 173. or.; Parrilla, 1992, 126. or.; Serrano eta Calvo, 1994, 44-46. or. Pujolàs, 2004, 164-168. or. Teknika honen aplikazioari buruzko adibide gehiago hemen: García López et al. (2002).

¹⁹ Proiektuen araberako lanari buruz ikus: Hernández eta Ventura (1992).

TALDEKO PROIEKTUA. Plangintza

Taldearen izena:	Ikasmaila:	Taldea:
Ikasturtea:	Noiz egingo da:	

Proiektuaren izenburua:

1. FASEA Arduraduna:	Noiz egingo da:
Zeregina:	Nork egingo du:

2. FASEA Arduraduna:	Noiz egingo da:
Zeregina:	Nork egingo du:

3. FASEA Arduraduna:	Noiz egingo da:
Zeregina:	Nork egingo du:

TALDEKO PROIEKTUA. Balorazioa

Taldearen izena:	Ikasmaila:	Taldea:
Ikasturtea:	Noiz egin da:	

Proiektuaren izenburua:

Balorazio-eskala: 1 = Gutxieneko balorazioa; 4 = Gehieneko balorazioa

		1	2	3	4
1	Proiektua ondo planifikatuta zegoen				
2	Taldeko kide guztiek parte hartu dute				
3	Edukiak ondo egokitzen zaizkio proiektatutakoari				
4	Proiektuaren idatzizko aurkezpena egokia da				
5	Proiektuaren ahozko aurkezpena argia eta ulergarria izan da				
6	Eta abar				
7					
8					
9					
10					
11					
12					

Balorazioa egin duen taldea:

35. irudia

2.2.5 TGT teknika (*Teams - Games Tournaments*)²⁰

TGT teknika De Vries eta Edwards-ek sortu zuten 1974. urtean eta Johnson, Johnson eta Holubec-ek (1999, 33-36. or.) honela deskribatu zuten:

²⁰ Echeita eta Martín, 1990, 61-63. or.; Parrilla, 1992, 124-126. or.; Serrano eta Calvo, 1994, 39-41. or.; Johnson, Johnson eta Holubec, 1999, 33-36. or.; Pujolàs, 2004, 172-174. or. Teknika honen aplikazioari buruzko adibide gehiago hemen: García López et al. (2002).

- *Oinarri-taldeak* osatuko ditugu; heterogeneoak izango dira kideen errendimendu-mailari dagokionez, eta irakasleak adieraziko die beren helburua taldeko kide guztiek esleitutako materiala ikasten dutela ziurtatzea dela.
- Taldekideek batera ikasiko dute material hori, eta, ikasi ostean, txapelketa hasiko da. Aldez aurretik, ordea, jokoaren arauak argi azaldu beharko dira. Txapelketa horretarako, irakasleak galdera bana duten fitxak erabiliko ditu, eta erantzun zuzenak dituen orri bat ere bai.
- Ikasle bakoitzak hiruko taldeetan jokatuko du, ikasgelan eginiko azkeneko frogaren arabera berearen antzeko errendimendua duten beste taldeetako bi kideekin.
- Irakasleak fitxa-sorta emango dio talde bakoitzari. Fitxa horiek ordura arte talde kooperatiboetan ikasitako edukiei buruzko galderak edukiko dituzte.
- Hirukote bakoitzeko ikasleek, bata bestearen atzetik, fitxa bana hartuko dute sortatik (fitxak azpikoz gora egongo dira); ondoren, galdera irakurri eta erantzun egingo dute. Erantzuna zuzena bada, fitxa berarentzat izango da. Okerra bada, fitxa sortara itzuliko du.
- Beste bi ikasleek lehenengoaren erantzuna ezezta dezakete (haren eskuinean dagoenetik hasita), uste badute eman duen erantzuna ez dela zuzena. Ezeztatzen duenak erantzuna asmatzen badu, fitxa berarentzat izango da. Ez badu asmatzen, lehen irabazitako fitxa bat (baldin badauka) sortaren azpian jarri beharko du.
- Jokoa fitxa guztiak amaitzean bukatuko da. Jokoa amaieran fitxa gehien dituen hirukoteko kideak irabaziko du partida, eta sei puntu irabaziko ditu taldearentzat; bigarren geratzen denak lau puntu lortuko ditu, eta hirugarrenak, bi. Hirurek berdintzen badute, launa puntu jasoko dituzte. Lehenengo biek berdintzen badute, bosna puntu jasoko dituzte. Hirugarrenak, berriz, bi. Azken biek berdintzen badute, hiruna puntu irabaziko dituzte, eta lehenengoak sei.
- Hirukoteko kide bakoitzak lorturiko puntuak eta beste hirukote bateko kide ziren oinarri-taldeko kideek lorturikoak batu egingo dira. Puntu gehien lortu dituen taldeak irabaziko du.

Jokoaren arauak 36. irudian daude jasota. Oharra: joko honetan oinarri-talde bakoitzeko kide guztiek beren taldeari puntu kopuru bera emateko aukera dute, guztiek antzeko gaitasuna duten beste taldeetako kideekin parte hartzen baitute. Gerta liteke, oinarri-talde batean, gaitasun gutxien duten kideek gaitasun handiagoa dutenek baino puntu gehiago ekartzea beren taldeari, beren partida «irabazi» dutelako eta besteek «galdu» egin dutelako.

TGT jokoaren arauak

- A. Jokoa hasteko, irakasleak fitxak nahastu behar ditu, eta pilota azpikoz gora jarriko du mahaiaren gainean. Jokatzeko txandek erlojuaren orratzen norabidea jarraituko dute.
- B. Jokatzeko kide bakoitzak sortaren lehenengo fitxa hartuko du, galdera ozen irakurriko du eta honako bi era hauetako batera erantzun du:
- Erantzuna ez dakiela esango du, eta beste jokalaria batek erantzun nahi duen galdetuko du. Inork erantzun nahi ez badu, fitxa piloaren azpian jarriko du. Jokalariren batek erantzuten badu, beherago azalduko dugun prozedura jarraituko dugu.
- Galderari erantzun dio, eta norbaitek erantzuna ezeztatu nahi duen kontsultatuko du. Bere eskuinean dagoen jokalaria izango du ezeztatze lehenengo aukera. Ez badu ezeztatzen, haren eskuinaldean dagoenak egin ahal izango du.
- a. Ez badago ezeztapenik, beste jokalaria batek egiaztatu beharko du erantzuna.
- Erantzuna zuzena bada, fitxa jokalariaarentzat izango da.
 - Erantzuna okerra bada, jokalaria fitxa sortaren azpian jarriko du.

- b. Ezeztapenik badago eta ezeztatu duenak erantzun nahi ez badu, erantzuna egiaztatuko da. Jatorrizko erantzuna okerra bada, jokalaria sortaren azpian jarriko du fitxa.
- c. Ezeztapenik badago eta egin duenak erantzuten badu, egiaztatu egingo da erantzun hori:
- Ezeztatzen duenak asmatzen badu, fitxa berarentzat izango da.
 - Ezeztatzen duenak asmatzen ez badu eta jatorrizko erantzuna zuzena bada, ezeztatu duenak lehen irabazitako bere fitxetako bat (baldin badauka) sortaren azpian jarriko du.
 - Bi erantzunak okerrak badira, fitxa sortaren azpian jarriko dute.
- C. Jokoa fitxa-sortan fitxarik geratzen ez denean amaituko da. Fitxa gehien duen jokalaria izango da irabazlea.

36. irudia (Johnson, Johnson eta Holubec, 1999, 36. or.)

2.2.6 Koop-Koop²¹

Koop-Koop izenarekin ezagutzen den teknika –aurrez deskribatu dugun GI teknikaren oso antzekoa– Spencer Kaganek asmatu zuen 1985. urtean, eta psikologia-fakultate batean aplikatu zen lehenbizikoz. Teknika hori, ordea, hezkuntza-etapa guztietan aplika daiteke beharrezko egokitzapenak egin ostean, eta ikasleek irakaskuntza- eta ikasketa-prozesuan duten protagonismoa areagotzen lagun dezake.

Helburua lanerako talde kooperatiboak osatzea da, ikasleek proposaturiko gai bakoitza iker dezaten, funtsezko alderdietan sakonduta, jakintza berri hori beren ikaskideekin partekatuzeko.

José Manuel Serranok eta María Teresa Calvolem (1994) teknika hori unibertsitateko ikasleekin behar bezala aplikatzeko jarraitu beharrek hama urratsei buruz esaten dutenetik abiatuta, DBHn erabiltzeko prozedura zehatz dezakegu –baita, Lehen Hezkuntzako goi-mailako zikloan aplikatzeko ere–. Hona hemen prozedura:

Lehen fasea: Ikasleen inguruko elkarrizketa

Ikasgela osoa ikasgaiari buruzko interesak aurkitzera eta adieraztera animatuko dugu, irakurketen edo esperientzien bitartez. Eztabaidaren helburua ikasleek ikasketan duten inplikazioa areagotzea da, jakin-mina piztuta eta alde zehatzetik ezarritako topikoetara bideratu gabe. Helburua ikasgaiaren inguruan zer alderdi ikasi eta esperimentatu nahi dituzten ezarri ahal izatea da. Fase horri beharrezko denbora eskainiko diogu, guztiek gaiaren inguruan interesa dutela bermatzeko eta motibazio-falta hasieratik saihesteko. Fase honen bukaeran ikasgelak sakonago aztertu nahi dituen ikasi beharrek gaiaren alderdi edo azpigi guztiak ondo zehaztuta geratuko dira²².

Bigarren fasea: Lantaldeak aukeratzea eta garatzea

Sexuari, kulturari eta errendimenduari begiratuta lau pabost kideko talde heterogeneoak sortuko ditugu. Konfiantza eta lanari ekiteko beharrezko trebeziak taldeko dinamiken bidez bultzatuko ditugu.

Hirugarren fasea: Taldeak prestatzeko jarduerak

Urrats hau ikasleek elkar ezagutzen ez dutenean bakarrik hartuko dugu aintzat. Helburua ikasleei elkar ezagutzeko eta kontaktua bultzatzeko jarduerak egitea da (A esku-hartze eremuan azaldu dugunaren ildotik), lantaldeak zentzu hertsian osatu baino lehen.

Laugarren fasea: Taldearen gaia aukeratzea

Talde bakoitzak interesgarrien iruditzen zaion gaiaren alderdia aukeratuko du; horretarako, lehenengo eztabaidatu egin beharko dute. Gero gaia ikertu eta sakondu egingo dute. Une horretan, taldeei gogoraraziko zaie zeintzuk diren ikasgela osoak gehien maite dituen gaiak, eta jakinaraziko zaie beren lana erabilgarriagoa izango dela –eta kooperatiboago izango direla– mundu guztiari edo gehiengoari interesatzen zaion gai bat aukeratzen badute (hau da, lehen fasean balorazio hobea izan duen gai bat aukeratzen badute).

Bosgarren fasea: Azpigaia aukeratzea (bakarkako lana)

Talde bakoitzaren barruan zereginak banatuko dira kideen artean. Zereginak gainjarri egin daitezke, beraz, ikasleek informazioa eta materialak partekatu beharko dituzte. Edonola ere, bakoitzak guztion lanari ekarpen bakana eta indibiduala egingo diola bermatu beharko dute.

Seigarren fasea: Azpigaia prestatzea

²¹ Ikus Pujolàs (2004, 169-171. or.), García López eta al. (2002).

²² Eztabaida hau dinamizatzeko eta amaitzeko erabilgarria izan daiteke talde nominalaren dinamika aplikatzea (1.1.1. azpiatalean deskribaturikoa) azpigiaren artean lehenetsunak ezartzeko, eta ikasleek duten interes handiaren edo txikiaren arabera ordenatzeko. Hirugarren fasean, taldeek ikasi nahi duten gaiaren alderdia aukeratzen duten unean, beren interesa ez ezik ikasgela osoarena ere aintzat hartu beharko dute, eta azpigi batzuk ikasgelaren gehiengoak azaldutako interesen arabera aukeratu beharko dituzte.

Bakarka lan egingo da, bakoitzak bere ardurapean hartu duen gaiaren zatian. Lana prestatzeak hainbat zeregin bil ditzake: liburutegiko lana, landa-lana, esperimentuak, elkarrizketak, proiektu artistikoak edo literaturakoak.

Zazpigarren fasea: Azpigaia aurkeztea

Ikasle bakoitzak bere lana aurkeztuko die taldeko gainerako kideei, modu formalean. Horrek esan nahi du guztiek daukatela denbora-tarte bat esleituta beren ondorioak besteen aurrean aurkezteko. Taldeko kide guztiek aztertutako gaiaren alderdi guztiak ulertzen eta bereganatzen dituztela bermatu behar du aurkezpen horrek. Beraien artean eztabaidatuko dute, aditu-talde batean bezalaxe. Ikasleek «puzzleko piezak» elkartuko dituzte, ikasitako azpigaiak koherentzia izan dezan ikasgela osoaren aurrean aurkezterakoan.

Zortzigarren fasea: Taldearen aurkezpena prestatzea

Azpiatalak laburtuko dira eta aurkezpena egiteko modua aukeratu da: *eztabaida, dramatizazioa, murala, erakustaldia, aurkezpen magistrala eta abar. Edozer formatu-mota eta ikus-entzunezko baliabideak erabiltzera animatu behar dira ikasleak.*

Bederatzigarren fasea: Taldeen aurkezpenak

Talde bakoitzak bere gain hartuko du lanaren aurkezpenean erabilitako denbora, espazioak eta baliabideak kudeatzeko ardura. Komenigarria da talde bakoitzeko kide bat arduratzea aurkezpen-denbora kontrolatzeaz, horixe baita kudeatzen zailena. Talde bakoitzak galdetegi bat egin beharko du, ikasgelako gainerako kideen iruzkinak edo balorazioak jasotzeko.

Hamargarren fasea: Ebaluazioa

Egindako lanaren ebaluazio hirukoitza egingo da: a) ikasgelako kideek talde bakoitzaren aurkezpena baloratu dute; b) talde bakoitzak bere kideek indibidualki egindako ekarpenak ebaluatuko ditu; c) irakasleek ikasle bakoitzaren laburpenak edo aurkezpen indibidualak ebaluatuko dituzte. Ikasleen eta irakasleen artean bete beharreko ebaluazio-formatu formal bat jarraituko da, eta aurkezpen bakoitzaren indarguneak eta ahuleziak aipatuko dira.

2.2.7 Talde paraleloak²³

Teknika honek, alde batetik, guztiek parte hartzeko aukera ematen digu, eta, bestetik, adostasunaren eta arrazoibidearen bitartez aukeratzekoa. Bestalde, lan egiteko modu bat antolatzen eta sistematizatzen laguntzen digu.

Teknika hori aplikatzeko bi praktika edo ariketa behar ditugu, baita gauzatzeko beharrezko materiala ere.

Talde bakoitzak lau ikasle inguru izango ditu. Ikasgelako talde kopuruak bikoitia izan beharko du (adibidez, sei talde). Jatorrizko taldeak zenbakiekin identifikatuko ditugu (1, 2, 3...) eta bi praktikak hizki larrien bitartez (A, B). «A» praktika talde bakoitiei eta «B» praktika bikoitiei; hortaz, 1, 3 eta 5 taldeek A praktika egingo dute eta 2, 4 eta 6 taldeek B praktika.

Teknika hiru unetan garatuko dugu:

Lehenengo unea: Taldeko espezializazio-lana (irakasleak lanerako tresnak eman eta aurkeztuko ditu, lehenengo talde bakoitiek, A praktika egiteko, eta gero bikoitiek, B praktika egiteko) (9. taula). Bakoitiak A praktika egiten trebatu eta espezializatuko dira, eta bikoitiek gauza bera egingo dute B praktikarekin.

Hasierako taldeak	Praktika
1,3,5	A

²³ Joan Traver-ek emana (PAK proiektua: Eskualdeko Ikerketa Taldea, Castelló-Valentzia), García López, et al. (2002) lanetik egokituta.

2,4,6	B
-------	---

9. taula

Bigarren unea: Azpitaldeen lana (talde bakoitza bi azpitaldetan banatuko da, talde izena emango diegu eta egin behar duten praktikaren letra xehea jarriko diegu –a edo a’; b edo b’–; hau da, A praktika egingo duen 1. taldea 1a taldeko eta 1a’ taldeko pertsonak osatuko dute) (10. taula).

Taldea/Praktika	Azpitaldeak
1A	1a
	1a'
2B	2b
	2b'

10. taula

Bi praktiketako batean espezializaturiko lehenengo taldeak desegin eta talde misto berriak sortuko ditugu, azpitalde bakoitiak bikoitiek elkartuta. Horri esker, jatorrizko lantaldeak bikote korrelatiboetan, bakoitia – bikoitia (1a, 2b) (1a’,2b’), banatu ahal izango ditugu. Hala, talde paraleloak osatuko ditugu (11. taula). Talde paralelo bakoitzak lan-unitate bat osatuko du.

Hasierako taldeak	Talde paraleloak
1A	1a
	1a'
	2b
2B	1a'
	2b'
	1'2'
	2b'

11. taula

Tutoretzak: talde paraleloak osatu ostean, kide batzuek besteei egin duten praktika azaltzeko unea izango da. Lehenengo, azpitalde bakoitiek bikoitiei, eta gero bikoitiek bakoitiei.

Hirugarren unea: Sendotze-lana jatorrizko taldean. Talde paraleloak desegino ditugu, eta berriz osatuko ditugu hasierako taldeak. Berriz ere 1, 2, 3 taldeetan, talde paraleloetan ikasi dutena partekatu eta ikasitakoa alderatuko dute. Talde paraleloetako kideen tutoretzapean egon direnen praktikako ikasketak sendotzeko unea izango da. Hala, talde bakoitiek ikasitakoa B praktikara zabalduko dute, eta bikoitiek gauza bera egingo dute A praktikarekin.

Ebaluazioa mistoa izan daiteke:

Bakarkako ebaluazioa: (notaren % 50) [praktikaren edo koadernoaren balorazioa]

Taldeko ebaluazioa: (notaren % 50) [bi praktiketako bat egitea/ elkarriketa irakaslearekin – taldearekin]

Teknika horrek errendimendu akademikoa areagotzeko, jarrera lehiakorak murrizteko, autoestimua handitzeko eta gelakideak ikasteko iturri gisa ikusteko aukera ematen digu. Horrez gain, enpatiari ere laguntzen dio.

2.2.8 *Iritzi kontrajarriak*²⁴

Talde-laneko teknika hau egokia da guztien artean egin beharreko eztabaidaren eta arrazoiketaren oinarriko trebeziak eta estrategiak irakasteko. Horregatik deskribatu dugu A esku-hartze eremuan. Nolanahi ere, irakasgaietako ikasgaietan ere balia daiteke, haien inguruko eztabaidak sustatuz. (Ikus deskribapena 1.1.4 atalean.)

²⁴ Joan Traver-ek emana (PAK proiektua: Eskualdeko Ikerketa Taldea, Castelló-Valentzia), García López, et al. (2002) lanetik egokitua.

1.3 Lankidetzak-egiturak aplikatzerakoan aintzat hartu beharreko irizpide orokorrak

Talde-lana eta taldekideek elkarri ematen dioten laguntza «bi ahoko arma» izan daiteke; talde-lana garatzeko moduaren arabera eta elkarrekiko laguntza egiten den moduaren arabera, laguntzak kideetako batzuek beren erantzukizunei uko egiteko eta besteen lanean konfiantza gehiegi jartzeko arrazoi izan daitezke. Pentsatzekoa den moduan, horrelakoak eragotzi egin behar dira. Deskribatutako egituretaren bat erabilia taldean egiten diren jardueretako, parte-hartzaileek oso argi izan behar dute gauzak hobeto ikasteko egiten dutela taldean lan; gero bakarrik egiten jakin dezaten, alegia. Hauxe da lortu nahi den xedea: adibidez, eskutitzak edo mezuak idazteko eta informazioaren eta komunikazioaren teknologiak erabiltzeko gai izan daitezela, besteekin erlazionatzen jakin dezatela, beren ikuspegiak argitasunez azaltzen, modu autonomoan eta inoren beharrik gabe. Oso argi izan behar dute, jakina, ez dutela beti zer eta nola egin esango dien talde bat edukiko atzean.

Irakasleek arreta berezia eskainiko diete autonomia gutxien duten parte-hartzaileei; behar duten laguntza izan dezaten saiatuko dira –ikaskideen laguntza edo hezitzaileena–. Edonola ere, laguntza hori ez da izango behar dutena baino handiagoa, ez daitezen ohitu edo moldatu besteen laguntza hori jasotzera, ez daitezen laguntza horretaz aprobetxatu, edota ez dezaten abusatu. Bakarrik egin dezaketena bakarrik egitea exijitu behar zaie; gauzak gero eta autonomia handiagoz egiten saiatzeko ahalegina egin dezatela. Zerbait berria bakarrik edo laguntza gutxiagorekin egitea lortzen duten bakoitzean, positiboki indartu behar ditugu. Zaila da esfortzu pertsonalaren eta besteen babesaren arteko oreka aurkitzea, baina ez da ezinezkoa.

Laguntza eta babes horiek eskaintzearen arduradunak ez dira irakasleak bakarrik, baizik eta ikasgelako ikasle guztiak, eta bereziki taldekideak. Are gehiago, oinarri-taldeak antolatuta daudenean laguntzaile²⁵ rola betetzen dutenak. Dena dela, ez da erraza urritasun garrantzitsuren bat duen kideren bati zehatz-mehatz behar duen laguntza ematea. Horregatik, laguntza hori emateko trebatu egin behar ditugu, laguntza hori behar den puntuan emateko modua antzetzuz, dramatizatuz (laguntza behar duen ikaslea aurrean ez dagoenean): parte-hartzaile batek «imitatu» egingo du laguntza jaso behar duen ikaslea (errespetuz, jakina), eta irakasleak, lehenik, laguntzeko modu zuzena erakutsiko du; gero ikaskideren batek errepikatu egingo du.

Errendimendu eta autonomia-maila handiagoa duten programa bateko parte-hartzaileak jarduera monopolizatu egiten dute. Faktore hori ere aintzat hartu beharrekoa da; ondorioz, den-dena beraiek egin nahi izaten dute edo egiteko modua adierazi –edo inposatu– ohi dute. Protagonismoa hartzen dute. Gainerakoek (batez ere errendimendu eta autonomia eskasagoa dutenek) erosotasunagatik, lotsagatik edo beste arrazoi batzuegatik, lana bestek egitea espero izaten dute, edo norbaitek nola egin esatea; apenas izaten duten inizatibarik.

Irakasleek jarrera horiek eragotzi beharko dituzte. Jardueraren egitura kooperatiboen erabilera zorrotzak eta jarraituak –aurrez deskribaturiko *IK/KI Programan* biltzen direnak eta tankerakoak– saihestu egiten ditu jarrera horiek; hein handi batean, murriztu eta konpentsatu egiten ditu, behintzat.

Horretarako, ordea, «zorrotz» aplikatu behar dira, beharrezkoa izanez gero, jardueraren edo zereginaren ezaugarrietara egokitu ondoren. Hala, egin beharreko urratsak oso argi eta ia «argiegi» markatuko ditugu, guztiak izan dezaten parte hartzeko aukera eta parte hartzen ahalegindu daitezten. Era berean, saiatu beharko dute zereginak bakarka egiten (*parte-hartze ekitatiboa*) eta iritzia ematen, esku-hartzen, besteek esaten dutena zabaltzen edota zuzentzen, etab. (*aldibereko elkarreragina*). Horretarako aukera izan behar dute. Edonola ere, ezinezkoa da

²⁵ Aurrerago, bigarren zati honetako hirugarren atalean, *oinarri-taldeen* barne-antolamenduari buruz gehiago sakontzen dugunean, talde baten barruan kideek bete behar dituzten rolez hitz egingo dugu.

talde bateko kideek ez badute esku-hartzeen ordena errespetatzen, besteei aurrea hartzen badiete, besteen tokian lan egiten badute... Hala, nabarmentasun-gogoia edo besteen gainetik geratzekoa saihestu egin behar dira, baita protagonismo-nahia ere.

Bestalde, egitura jakin bat aplikatzen denean irakasleak gainean egon behar du, eta tarteka arretaz zaindu behar du jarduerak nola egiten diren praktikan; izan ere, egitura horiek behin eta berriz erabiltzeak «egitura sasi-kooperatibo» bilakatu ohi ditu, eta gerta liteke programa bateko parte-hartzaileek taldeetan lan egitea formalki, baina egiaz ez izatea benetako talde-lana, ez baitira lehen adierazitako baldintzak betetzen benetako talde-lana dela esateko: parte-hartze ekitatiboa eta aldibereko elkarreragina. Baldintza horiek ez badira betetzen, egindakoa ez bada berez talde-lana, ez dugu espero behar talde-lanaren onurak jasotzea, onura horiek taldeko kideen arteko elkarreraginak eragiten baititu.

Lankidetz-egitura edo -teknika batek bete beharreko baldintzak

Hain zuzen ere, guztiek ez dituzte betetzen lankidetz-egitura edo -teknika izateko eskakizunak. Egiaz kooperatiboak izan daitezten, erabiltzen ditugun lankidetz-egiturek edo -teknikek hainbat baldintza bildu behar dituzte. Zenbat eta baldintza gehiago bete, orduan eta kooperatiboagoak izango dira:

- Lehenik eta behin, ahalik eta gehien bermatu behar da taldeko kide guztien parte-hartze aktiboa eta arduratsua: inork ezin du beste baten tokian ikasi, ezta lana beste baten tokian egin ere; era berean, inork ez du besteen lanaz baliatu behar bere aldetik ezer jarri gabe; taldeko kide bakoitza da bere ikasketaren erantzule, eta, hortaz, ahalik eta gehien bermatu behar da taldeko kide guztien erantzukizun indibiduala.
- Bigarrenik, ahalik eta elkarreragin handiena egongo da talde bereko kideen artean. Jakintzak eraikitzeke unean, berdinen arteko elkarreragina funtsezko ezaugarria da irakaskuntza- eta ikasketa-prozesuan.

Lankidetz-jardueraren edozer egitura erabilia ere, sinpleenetik konplexuenera – lankidetz-teknika izenez ezagutzen ditugu– guztiek bermatu behar dute bi baldintza horiek ahalik eta ondoen betetzea; izan ere, horren mende dago egitura horiek benetan kooperatiboak izatea eta ikasketa kooperatiboari loturiko onurak ekartzea.

Ikasketa kooperatiboa nola aplikatzen dugun aztertzen dugunean, honako bi galdera hauek egin beharko genizkioke geure buruari:

- Jarduera antolatu dugun bezala antolatuta (hau da, erabili dugun jardueraren egitura erabilia eta parte-hartzaileek aplikatu duten bezala aplikatuta), zenbateraino parte hartu dute ikasle guztiek aktiboki eta modu ekitatiboan jardueran? Edo, gutxienez, zenbateraino izan dute parte hartzeko aukera? Guztiek jarri al dute zerbait beren aldetik eta guztiak izan al dira erantzule?
- Zenbateraino izan dute jardueran elkarri eragiteko, interpelatzeko, eztabaidatzeko, elkarri zuzentzeko edota argudiatzeko aukera edo beharra? Eta beren ikuspegia defendatzeko edo besteena onartzeko?

Bi galderen erantzuna baiezkoa bada, erabilitako jardueraren egitura kooperatiboa da. Ezezkoa bada (bi galderetako batena bakarrik izanda ere), ez da kooperatiboa, edo itxuraz bakarrik izango da.

Horrelaxe ohartaraz ditzakegu lehen begiratuan iruditzen zaiguna baino gehiago erabiltzen diren egitura sasi-kooperatiboak; izan ere, talde-lana askotan itxurazkoa edo formala baino ez da izaten.

Ikus dezagun adibide bat: imajina dezagun irakasle batek gorago aipatu duten *Hitzen jokoaren* egitura honela aplikatzen duela: landu berri duten gaiari buruzko lau gako-hitz idatziko ditu irakasleak arbelean, eta talde bakoitzari honako kontsigna hau emango dio: «Taldeko kide guztien artean esaldi bat eraiki behar duzue, lau hitz hauetako bakoitzetik abiatuta». Oso

litekeena da talde batean ikasleren batek iniziatiba hartzea, esaldi bat eraikitzea hitz bakoitzetik abiatuta (seguruenik zuzena edo oso zuzena izango da), eta besteei ongi iruditzea eta bakoitza esaldi bat idaztera mugatzea. Itxuraz, urrutitik begiratuta, taldean egin dute, baina ez da egitura kooperatibo bat, ez delako haien artean inolako elkarrekintzarik egon, bakarkako lana bakoitzak esaldi bat idaztera mugatu baita... Gerta liteke, halaber, beste talde batean, hitzak banatzea eta bakoitza esaldi bat sortzeaz eta idazteaz arduratzea. Kasu horretan lan individual gehiago egon da (bakoitzak esaldia idazteaz gain eraiki egin du), baina ez da guztiz kooperatiboa, ez delako beraien artean inolako elkarreraginik gertatu esaldiak sortzeko garaian. Aldiz, egitura askoz ere kooperatiboagoa da urratsez urrats bertan adierazitakoa betetzen bada: talde bakoitzean, bakoitzak esaldi bat idatziko du gako-hitzetako batetik abiatuta eta, jarraian, bakoitzak «bere» esaldia aurkeztuko die taldeko gainerako kideei. Hala, guztien artean eztabaidatu, zuzendu, zabaldu edota aldatuko dute, harik eta esaldia «talde osoarena» bilakatu arte. Ondoren, hasieran esaldia idatzi zuenak garbira pasatuko du. Kasu horretan, parte-hartzea askoz ere ekitatiboagoa eta arduratsuagoa izango da (bakoitzak bere esaldia eta besteenak ahalik eta zuzenenak direla zaindu behar du), eta elkarreragin adierazgarria gertatuko da talde bereko kide guztien artean, esaldi bakoitza «taldearena» bilakatu arte esaldiaren inguruan «eztabaidatu» beharko baitute.

Lankidetzaz-egitura ezartzerakoan aintzat hartu beharreko irizpideak

Albaceteko LHian 2009-10 ikasturtearen amaieran haur-hezkuntzako eta lehen eta bigarren hezkuntzako hainbat ikastetxetako aholkulari eta koordinatzaileekin eginiko saioan –IK/KI Programari jarraituta ikasketa kooperatiboa txertatzeko ikasturte osoan funtzionatu zuen Ikasketa Kooperatiboari buruzko Mintegiaren testuinguruan–, agerian geratu zen ikasleen aurrean lankidetzaz-egitura sinpleak aurkezteko eta txertatzeko orduan honako irizpide hauek aintzat hartzeko beharra:

- a) Egitura ongi «irakastea» eta behar bezala aplikatzen dela ziurtatzea. Horrek berekin dakar lehenik egituren «mekanika» ikasi behar izatea, hainbat aldiz praktikatzea eta behar bezala justifikatzea, guztia ere elkarreragina eta parte-hartzea eskolako edukiak hobeto ikasteko bitarteko eraginkorrak izan daitezen.
- b) Saio batean talde batekin egotea eta hari «laguntzea», egitura behar bezala aplikatzen dutela ziurtatzeko. Alde horretatik, oso positibotzat joko da laguntza-saio berean laguntzarako irakasleak parte hartzea.
- c) Talde bakoitzarekin egitura aplikatu duen moduari buruz «hausnartzea» (nahiz eta saio berean ez talde guztiekin egon); hausnarketa horretan alderdi positiboak nabarmenduko dira bultzatzeko, bai eta negatiboak ere, zuzentzeko.
- d) Taldeko kide guztien «erantzukidetasuna» ziurtatzea, talde-lanaren «kalitatea» ahalik eta gehien bermatzeko. Guztiek egin diezaioten jaramon talde-lanari, jarraitutako «prozesua» ez ezik (guztien parte-hartzea eta aldibereko elkarreragina egon den ala ez) lortutako «produktua» ere haiekin batera ebaluatu behar da. *Folio birakariaren* aplikazioan, adibidez, guztiek parte hartu dutela eta elkarreragina egon dela ziurtatzea, eta, horrez gain, guztien artean idatzi dutenaren kalitatea ziurtatzea: ondo idatzita egotea, ortografia akatsik ez egotea. Hala, jarduera egiterakoan arreta gehiago ipinaraziko diete.
- e) Ikasgelako taldearen ezaugarriak «aintzat hartzea»: Hala, erabilitako egitura egokituko da, beharrezkoa izanez gero. Adibidez, taldea bost kidekoa denean, 1-2-4 egitura 1-2/3-5 bilakatuko da: hasieran, bakarka lan egingo dute (1); ondoren, bikoteka edo hiruko taldeetan (2/3). Azkenik, guztiek batera (5). Bestela, zehatz-mehatz definitu behar dira «laguntzaile» rola funtzioak, taldekideren batek urritasun nabarmenen bat baldin badu.

Ikasgela bateko ikasleek lankidetzako egiturak ezagutzen dituztenean, komenigarria izaten da erabili nahi duten egitura aske aukeratzeko parada izatea. Pixkanaka, ikasleek egitura horiek txertatzen dituzte talde-lanean; are gehiago, kasu batzuetan talde-lana egitura hauetako batzuekin identifikatzen dute. Hala, ikusi da zenbait ikasleek naturaltasunez aplikatzen dituztela, irakasleak halakorik zehaztu behar izan gabe.

Konbinatutako lankidetzako teknikak eta egiturak

Azkenik, azpimarratu nahi dugu *IK/KI Programa* aplikatu duten zenbait ikastetxetan oso positibotzat jo dutela lankidetzako teknika bat eta hainbat lankidetzako egitura simple uztartzea. Egitura horiek ez dute inolako kontraesanik sortzen; aitzitik, elkarren osagarri dira eta elkar bultzatzen dute.

Lankidetzako teknika batek (GI teknika edo proiektu lan egitea, edo *Buru-hausgarria*), lankidetzako egitura den aldetik, erraztu eta bultzatu egiten ditu parte-hartze ekitatiboa eta aldibereko elkarreragina. Baina bi baldintza horiek indartu egin daitezke, baldin eta teknika aplikatzerakoan egiten diren jarduera konkretuetan lankidetzako egitura sinplea baliatzen bada.

Adibidez, 2009-10 ikasturtea amaitzeko ikasketa kooperatiboari buruz Igualadan egin zuten jardunaldian, nabarmentzekoa izan zen eskualde horretako ikastetxe batek (Escola Josep Masclans, Vallbona d'Anoia) kontatutako esperientzia. Hala, balorazio oso positiboa eginez azaldu zuten, Erdi Aroari buruzko proiektu baten inguruko jardueretan, honako egitura hauek erabili zituztela: *Hiru minutuko geldialdia*, *Partekatutako irakurketa*, *Arkatzak erdira* eta *Zalantzen zakua*. Egitura horiei esker, zenbait ikasleren gehiegizko protagonismoa saihestu zuten, eta ikasle guztien parte-hartzea erraztu.

1.4 Modu kooperatiboan egituratutako unitate didaktiko bat

Irakasle batek horrelako lankidetzak-egiturak ikasleekin aplikatuta esperientzia metatzen duenean, bere unitate didaktikoak modu jarraian antolatzeke aukera aztertu behar du, hainbat egitura kateatuz unitate didaktikoaren barruan: unitatearen aurretik, hasieran, unitatean zehar eta amaieran.

Egoera horretara iritsiz gero, ikasgelako ikasketa-egitura orokorra aldatzea lortu dela esan nahiko du; egitura ez da indibidualista edo lehiakorra izango –edo gero eta gutxiago–. Alderantziz, gero eta egitura kooperatiboagoa izango da.

Lehengoz zatian esan bezala, talde bateko lankidetzak-maila hainbat aldagaien arabera da; hala nola, taldean lan egiten duten denboraren *kopurua* eta taldeko lanaren *kalitatea*. Hau da, ikasgela kooperatiboagoa izango da –eta, hortaz, etekin handiagoa aterako die talde-lanaren eragin positiboari eta kooperazioari–, taldean denbora luzeagoz lan egiten duen heinean eta taldeko lana hobea den heinean. Horregatik, lehenengo aldagaien arabera, lortu beharreko helburua ez da irakasleek noizean behin lankidetzako egituraren bat aplikatzea bakarrik, baizik eta curriculumeko unitate didaktiko guztietako ikasketa-jarduerak modu kooperatiboan antolatzea. Eta, bigarren aldagaiari jarraiki, benetako talde-lana izan dadin eta talde-lan horren kalitatea ahal beste bermatzeko bi baldintzak betetzen direla ziurtatu behar da: parte-hartze ekitatiboa eta aldibereko elkarrekin.

Gaingiroki, edozer unitate didaktikotan (UD) lau une edo ondoko ondoko fase bereiz daitezke (12. taula): unitate didaktikoaren aurretik, hasieran, unitate didaktikoan zehar eta amaieran. Argi dago fase hauetako bakoitzak helburu jakin bat duela. Hori dela eta, hainbat jarduera prestatuko dira, une bakoitzean lortu nahi dugun helburuaren arabera:

12. taula

<i>UDaren momentua edo fasea</i>	<i>Helburua:</i>	<i>Honako hau lortzeko jarduerak:</i>
Unitate didaktikoaren aurretik	Programazioa doitzea (edukiak, helburuak, ikasketa/irakaskuntza-jarduerak, ebaluazio-irizpideak eta jarduerak)	<ul style="list-style-type: none"> • Aldez aurreko ideiak ezagutzeko • Landu beharreko edukien irudikapena erraztea
Unitate didaktikoaren hasieran	Eduki berriak aurkeztea (kontzeptuak, prozedurak, jarrerak, balioak...)	<ul style="list-style-type: none"> • Edukiak aurkeztea • Ikasleek ulertu duten egiaztatzea
Unitate didaktikoan zehar	Ikasketa berriak praktikan jartzea eta sendotzea	<ul style="list-style-type: none"> • Ikasketa berriak ikastea • Sendotzea • Indartzea • Sakontzea
Unitate didaktikoaren amaieran	Landutako ideia nagusiak laburbiltzea	<ul style="list-style-type: none"> • Edukien laburpena egitea • Helburuen lorpen-maila ebaluatzea

Hortaz, helburua une bakoitzean programaturiko jarduerak modu kooperatiboan egituratzea da, dagokion helburua lortzeko (37. irudia):



37. irudia

- Dena den, ikasleei programaturiko jarduerak bakarrik egin beharrean taldean egin behar dituztela esan bakarrik egiten badiegu (beste ezer egin gabe), ziurrenik parte-hartzea oso desorekatua izango da eta elkarreragina oso irregularra; esate hutsagatik ez dira elkarreragina eta parte-hartzea modu espontaneoan sortuko, horretarako, lankidetzaz-egitura jakinak erabili behar ditugu.
- Logikoena parte-hartzea eta elkarreragina *IK/KI Programan* bildutako lankidetzaz-egituraren bat erabilia txertatzea da: adibidez, *Folio birakaria* erabil genezake unitate didaktikoarekin loturiko ikasleen aldeaz aurreko ideiak ezagutzeko; *1-2-4* egitura proposa genezake unitate didaktikoaren sarrerako azalpena ondo ulertu dutela egiaztatzeko; ikasleek ikasi berri dituzten edukiak praktikara eramateko programaturiko jarduerak gauzatzeko *Arkatzak erdira* edo *Zenbakia* egiturak konbina ditzakegu; azkenik, unitate didaktikoan landutako edukien laburpena *Hitzen joko* egituraren bitartez egin genezake.

Adibide honetan erabilitako egitura hauetako bakoitza ez da 37. irudian adierazitako helburua lortzeko bakarrik erabiltzen. Arestian nabarmendu dugun moduan, oinarritzko egitura hauek aldagarriak eta funtzio anitzekoak dira, eta unitate didaktikoaren fase bakoitzaren berezko helburuetara egokitu daitezke. Hartara, jardueraren egituraren aldagarritasun handia lortzen da eta ikasgelako ia saio bakoitza egitura global desberdin bat erabilia programatu ahal izango dugu.

- Horrela, modu jarraian lan egiten dugunean, lanerako modalitate horrek dakartzan arazoak askoz ere gehiago azaleratzen dira, modu esporadikoan erabiltzen dugunean baino. Arazo horiek sortzen diren heinean, beharrezkoa da 37. irudiko laugarren zutabean «irakatsitako elkarreragina» deitu dugun urratsera igarotzea. Horrek berekin dakar alderdi hauetan sakontzea:
 - *Helburuen interdependentzia positiboan*, ikasleen artean talde-kontzientzia bultzatuz.
 - *Rolen interdependentzia positiboan*, taldearen barruan bete beharreko rolak zehaztuz eta banatuz.

- *Zereginen interdependentzia positiboan*, talde-lanaren barruan lan indibiduala banatuz.
- *Bakoitzaren erantzukizunean*, norberak bete beharreko konpromisoak hartuz taldeak hobeto funtziona dezan.
- *Taldearen autoebaluazioan*, noizean behin taldearen funtzionamendua berrikusteko «geldituz», ongi egiten dena identifikatzeko eta bultzatzeko eta gaizki egiten dena ikusteko, hobetzeko helburuak ezartze aldera.

Horretarako, *IK/KI Programak* bi tresna didaktiko proposatzen ditu (*Taldeko planak* eta *Taldearen koadernoak*), jarraian, C esku-hartze eremuan sakonago ikusiko dugun bezala.