

**ISEI·IVEI**

IRAKAS-SISTEMA EBALUATU  
ETA IKERTZEKO ERAKUNDEA  
INSTITUTO VASCO DE EVALUACIÓN  
E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

[www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)

Hizkuntzak eta beren ikaskuntza  
euskal hezkuntza-sisteman

**LEHEN HEZKUNTZA**



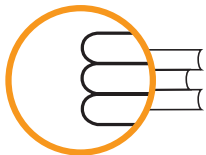
EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE  
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,  
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN



**ISEI•IVEI**

IRAKAS-SISTEMA EBALUATU  
ETA IKERTZEKO ERAKUNDEA  
INSTITUTO VASCO DE EVALUACIÓN  
E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

**EUSKO JAURLARITZA**



**GOBIERNO VASCO**

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE  
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,  
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

---

**Argitaraldia: Ekaina 2004**

**© ISEI•IVEI-k argitaratua**

**ISEI•IVEI-K ARGITARATUA**

Irakas-Sistema Ebaluatuta eta Ikertzeako Erakundea

Asturias 9, 3º - 48015 Bilbao

Tel.: 94 476 06 04 - Fax: 94 476 37 84

info@isei-ivei.net - www.isei-ivei.net

<b>1. Azterlan-proiektua</b> .....	3
<b>2. I. fasearen deskribapena eta laburpen-koadroa</b> .....	10
<b>3. Ikastetxe motak, hizkuntzen ikaskuntzaren arloan dituzten ezaugarrien eta erabakien arabera</b> .....	19
<b>4. Lan-hipotesiak, II. eta III. faseetarako</b> .....	23
<b>5. II. fasearen deskribapena. Sei ikastetxeen eta 1-2-3 ikastetxeetako ikasle etorkinen emaitzak</b> .....	25
<b>6. III. fasearen deskribapena. Sei ikastetxeen eta 1-2-3 ikastetxeetako ikasle etorkinen emaitzak</b> .....	34
<b>7. Ikastetxe bakoitzeko ikasgelaren behaketetan nabarmendu beharreko aldeak</b> .....	44
<b>8. III. fasearen emaitzen azterketa, B eta D ereduetako ikasleen familia-hizkuntzaren arabera (euskara edo gaztelania)</b> .....	46
<b>9. Adierazle sozio-ekonomikoa eta kulturala. Azterlaneko ikasleen familia-egitura</b> .....	51
<b>10. Ondorioak</b> .....	54
<b>10.1. 1-2-3 IKASTETXEAK</b> .....	54
<b>10.2. 4-5-6 IKASTETXEAK</b> .....	62
<b>10.3. ONDORIO OROKORRAK</b> .....	68
<b>11. Bibliografia</b> .....	72

## 1. AZTERLAN-PROIEKTUA

### 1.1. Gaiaren egoera

#### Lege-esparrua

10/1982 oinarrizko Legeak, azaroaren 24koak, euskararen erabilpena arauzkotzekoak, honakoa xedatzen du, 17. eta 18. artikuluetan:

- 17. artikulua:
  - Jaurlaritzak, ikaslegoari nahitaezko ikastaldiak bukatzerakoan bi hizkuntza ofizialak erabiltzeko adina ezagutuko ditueneko segurantzaz emateko xedezko neurriak hartu eta euskera-giroa bermatuko du, barne nahiz kanpo-ekintzapidetan eta Arduralaritzako ihardun eta agirietan euskara agizko adierazpide eginez.
- 18. artikulua:
  - Irakasketa-egitamuak 15garren, 16garren eta 17garren ataletan jarritako helburuei egokituko zaizkie.

Euskal Herriko irakaskuntza ez unibertsitarioan hizkuntza ofizialen erabilera erregulatzeko asmoz, dekretu bat argitaratu zen Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkarian, 1983ko uztailan. Dekretu horrek hurrengo xedatzen du I. kapituluaren 3. artikuluan: Hizkuntza ofizialek irakaskuntza ez unibertsitarioan izango duten erabilera Dekretu honen I. eta II. Eranskinetan deskribatzen diren irakaskuntza elebiduneko A, B eta D ereduaren arabera izango da. Aipatutako I. eranskinak A, B eta D ereduaren oinarrizko ezaugarriak deskribatzen ditu:

- **A eredia.** - Irakasgai guztiak -euskara bera izan ezik- oinarriz gaztelaniaz landuko dira. Euskara irakasgai eran beste edozein gai bezala emango da, Hezkuntza eta Kultura Sailak erabaki dezan ordu-kopurua eskainiko zaiolarik astero eginkizun horri. OHOk goi-mailatan beste irakasgaietako zenbait gai ere euskaraz landu ahal izango dituzte, baldin eta ikasleak beren euskara mailaz nahiko trebatu-rik baleude.
- **B eredia.** - Bai gaztelania eta bai euskara, biak beste irakasgaiak lantzeko erabiliko diren hizkuntzak dira. Gaztelania, berez, irakurketa-idazketa eta matematika bezalako irakasgaietarako erabiliko da. Euskara beste arloetako gaiak lantzeko: esperientziak, plastika eta dinamika bereziki. Euskara eta gaztelania irakasgai eran ere landuko dira, astero eginkizun horri Hezkuntza eta Kultura Sailak erabaki dezan ordu-kopurua eskaini beharko zaiolarik.
- **D eredia.** - Irakasgai guztiak -gaztelania ezik- oinarriz euskaraz landuko dira. Euskara bera ere irakasgai moduan landuko da, astero eginkizun horri Hezkuntza eta Kultura Sailak erabaki dezan ordu-kopurua eskaini beharko zaiolarik. Gaztelania eskolako beste edozein irakasgai bezala emango da eskolaketaren hasieratik.

Adierazi behar da Dekretu hori indarrean egon den 20 urtean ikastetxeetan hizkuntza-ereduak gauzatzeko modu asko egon direla. A eredian, ez da inoiz gauzatu "beste irakasgai batzuetako zenbait gai ere euskaraz landu ahal izango dira" aukera. Gainera, hizkuntzen irakaskuntzaren egoerak eta errealitateak oso ezberdinak izan daitezke lurralde historiko, ikastetxe mota eta guneen arabera, baita burututako hizkuntza-ereduen arabera ere. Batzuetan, ezaugarriak ez datoz bat Dekretuan eredu bakoitzerako zehaztutako ezaugarriekin.

Euskal Autonomia Erkidegoko Lehen Hezkuntzako curriculum Curriculum Garapenari buruzko 1992ko abuztuaren 11ko Dekretuan erregulatuta dago. Dekretu horrek Oinarrizko Curriculum Diseinuetan aurkeztutako curriculum proposamenak biltzen ditu. Dekretuaren 4. artikuluan etapa horretan garatuko diren gaitasunak ezartzen dira, eta, hizkuntzen ikaskuntzari dagokionez, bereziki, 'g' atalean hurrengo helburuak adierazten dira:

- g.1. Euskaraz eta erdarazko ahozko nahiz idatzizko mezuak ulertu eta ematea, asmo eta komunikazio testuinguru ezberdinetan.
- g.2. Hizkuntza atzerritar batean, testuinguru jakin bateko ahozko eta idatzizko mezu errazak ulertu eta ematea.

Halaber, Oinarrizko Curriculum Diseinuan (1992) bildutako Lehen Hezkuntzaren hirugarren helburuak ere hizkuntzen garapenari buruz hitz egiten du 'a' atalean:

... eskolatzeko umeei ondoren aipatzen direnei buruzko oinarrizko ikaskuntzak modu eraginkorrean eta funtzionalean eskuratzea lortu behar du:

- a) hizkuntza-mota desberdinak interpretatzea eta eskolan sartu aurretik duten komunikazio-gaitasuna areagotuko duten espresio-baliabideak erabiltzea...

Sare publikoari bakarrik eragiten badio ere, Euskal Eskola Publikoari buruzko Legeak (1993) honela definitzen du eskola publikoa bere printzipio orokorretan eta helburuetan: anitza, elebiduna, demokratikoa, euskal gizartearen zerbitzura dagoena...; bere helburuen artean, honakoa ezartzen da:

- g) Ikasle guztiek, baldintza beretan, derrigorrezko irakaskuntza-aldia bukatzean bi hizkuntza ofizialen ezagupen praktikoa izango dutela bermatzea, euskararen erabilera bultzatuz eta normalkuntzari lagunduz.

Hezkuntza-eredu orokorrari dagokionez, Dekretuaren (1992) 5. artikuluan hauxe zehazten da:

Euskararen erabileraren Normalkuntzari buruzko azaroaren 24ko 10/1982 Legearen 15etik 18ra bitarteko atalen arabera, Administrazioak hezkuntza sistema elebiduna gero eta gehiago itxuratzeko bidezko neurriak hartuko ditu, helburu hori lortzeko curriculum-planteamendurik egokienak ezarriz.

Bestalde, Sailak Ikastetxearen Curriculum-proiektua egitea erregulatzen du Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza ezartzeari buruzko 1992ko abuztuaren 13ko Aginduan, bere 5.1 artikuluan; horretan ondokoa zehazten da: ezarritako curriculum-en eta gauzatzen diren curriculum-proiektuaren arabera antolatuko dute ikastetxeek irakaskuntza. Curriculum-proiektuaren edukari dagokionez, 6.2. artikuluan ondokoa zehazten du: proiektuak metodologi erizpide orokorrak eta, bereziki, ikastetxeko hizkuntza-ereduak eta planteamenduak zehaztea dakartzatenak barne hartu behar ditu.

Ondoren, Lehen Hezkuntzan Ebaluaketa araupetzen duen 1993ko maiatzaren 5eko Aginduan, IV. kapituluan, 20.1 artikuluan, Ikastetxearen curriculum-proiektuaren ebaluazioa aztertzen da: Irakas-taldeak ebaluatuko du ikastetxearen curriculum-proiektua, ahalik eta eraginkorren izateko etengabe doitu dela bermatuko baita horrela. Halaber, 20.3 artikuluan, ikastetxeek beren ICparen barnean ebaluatu beharreko aldeak zehazten dira; horien artean, ondokoa dago: hizkuntza tratatzeri buruz hartutako erabakien egokitasun-maila.

### Hezkuntza-sistema elebiduna

Euskal hezkuntza-sistema hezkuntza-sistema elebidun baten printzipioei eta jarduketa-moduei jarraiki egituratu da. Hainbat egilek definitu dute kontzeptu hori, eta Cummins-en arabera (1993), baliabideez ari denean, ikaslearen hezkuntza-prozesuaren une zehatz batean irakaskuntza-hizkuntza bat edo gehiago erabiltzea da; helburuez ari denean, berriz, ikasleengan trebetasun elebidunak sustatzeko diseinatzen diren hezkuntza-programei buruz hitz egiten du. Serra eta Vilak (2001) eskola edukiak irakatsi eta ikasteko bi hizkuntza edo gehiago erabiltzen dituen hezkuntza-sistema gisa definitzen dute sistema hori.

Hezkuntza-sistema mota hori ikaskuntza-hizkuntza bat edo gehiago ikaslearen familia- edota gizarte-testuinguruan ez agertzeari lotuta egon ohi da, eta horregatik, eskola-antolamendua familia-hizkuntza ez ezik, ikasleak ez dakizkien hizkuntzak ere irakasteaz arduratzen da. Vilak (2003) honela adierazten du hizkuntza batez baino gehiagorik ikasteko erronka: ... hezkuntza mota honek beti uste izan du hizkuntzaz jabetzeko moduak horretaz gauzak egitea eskatzen duela; horiek horrela, hizkuntza bat ikasteak horretaz gauzak egitea dakar. Hori dela eta, ikasleek beren gizarte- edo familia-inguruetik hizkuntza bat ikasi ezin dutenean, hezkuntza elebidunak eskolan hizkuntza horretaz gauzak egitea ahalbidetzen die, hau da, hizkuntzaren beraren bidez ikastea.

Hainbat egilek jorratu dute bigarren hizkuntza baten ikaskuntza eraentzen duten prozesu eta printzipioen gaia; adibidez, Cummins-en (1993) eboluzio akademiko elebidunaren zenbait printzipio garatu dira, horren gainean gauzatutako ikerketatik abiatuta. Horiek guztiak behar bezala dokumentatuta daude, hainbat egileren ikerketen bidez.

1. Elebitasunaren printzipio aberasgarria: elebitasunak buru-aurrerapenari zein hizkuntza-aurrerapenari modu baikorrean eragin diezaikeela adierazten du. Ideia hori nabarmentzeko, azterlan asko darabiltza, hizkuntza-esanahien aurrean ume elebidunek ume elebarrak baino sentikortasun handiagoa daukatela eta pentsamolde malguagoak dituztela agertzen dutenak.
2. Lehiakortasunaren printzipioa, elkarrizketa-hizkuntzan edo hizkuntza akademikoan: zenbait ikerketaren laguntzaz, egoera informaletan eta egoera akademikoetan erabili behar den hizkuntzaren prozesaketak bereizi behar direla frogatzen du. Ikerketek adierazten dute gutxiengoetako gazteek azkarrago barneratzen dutela beren lagunen hizkuntza, ikasgelaren barruan maila akademikoan erabiltzen dena baino.
3. Hizkuntza-interdependentziaren printzipioa: hizkuntzen azaleko aldeak argi bereizita egon arren, hizkuntza guztien azpiko gaitasun kognitibo/akademiko komuna dagoela azpimarratzen du. Azpiko gaitasun komun horrek hizkuntza ezberdinetako alfabetatzeari lotutako trebetasunen transferentzia ahalbidetzen du.
4. Elkarreraginezko pedagogiaren printzipioa: bigarren hizkuntzen teoriarari askok (Cummins-en aipatutakoak, 1993) inputaren hipotesia baieztatzen dute: bigarren hizkuntza eskuratzeko, norbera hizkuntzaren esposizioan egon ez ezik, bigarren hizkuntza horretara sartzeko modua ere egon behar da, hainbat modutan aldatzeko ulergarri bihurtzeko asmoz. Cummins-ek baieztatzen du ikasgelan

komunikazio motibatua eta funtsezkoa sustatzen duen elkarreraginezko pedagogia oso faktore garrantzitsua dela, ikaslearen konpromiso-maila suspertzeko orduan.

60ko hamarkadatik aurrera, hezkuntza elebiduna programa askoren bidez garatu da. Skutnabb-Kangasek (1988) tipologia bat ezarri du, lau mota bereizten dituena: bereizte-programak, menderatze-programak, euste-programak, eta murgilketa-programak. Serra eta Vilak (2000) euskal hezkuntza-sisteman dauden murgilketa-programak definitu dituzte, etxe-eskolako hizkuntzaren aldaketan oinarritzen diren hezkuntza elebiduneko programa gisa. Horrela, irakurmena eta idazmena H2az bereganatzen dira, eta gero, norberaren hizkuntzaz ikasten dira.

Hizkuntza-murgilketako programak definitzeak hizkuntza-menderatzekoak ere kontuan hartzea dakar. Biek etxe-eskolako hizkuntza aldatzen badute ere, hizkuntza-menderatzeko programek ez dute kontuan hartzen ikasleen familia-hizkuntza. Vilaren dokumentuan (1999) bi programa horiei buruzko gogoeta egiten da, eta ikasle atzerritar edo gutxiengo etniko eta kulturaletako ikasle gehienek irakaskuntza hizkuntza-menderatzeko programa batetik jasotzen dutela adierazten da. Programa horren ondorioak eskola-porrota eta gizarte-bazterkeria izan ohi dira. Halaber, Arregik (1997) bi programen oinarritzko ezaugarriak eta haien hezkuntza-eragina azaldu ditu.

Murgilketa-programei dagokienez, Sierrak (1994) haren oinarritzko printzipio metodologikoak aztertu ditu, Saftyren adierazpenei jarraiki:

- 1.H2aren esposizio goiztiarra eta trinkoa. Ikasle zaharragoen ikaskuntzetarako arrakastatsuak izan diren azterlanak badaude ere, esposizio hori zenbait alderi lotuta joan behar dela azaltzen du, hala nola, komunikazioan eta hizkuntzaren alde informaletan oinarritutako metodologiaren erabilerrari, eta pertsonen ezaugarriari eta motibazioari.
- 2.Imitazio-ingurune natural baten eraikuntza, H2 eskuratu-ikasteko. Bigarren hizkuntza lehenengoaren antzera ikasi behar da, imitazio-ingurune naturala eraikitzen saiatuz.
- 3.Hizkuntzen arteko interferentzia eta transferentzia. Lehenengo kasuan, H1aren egiturak H2ari aplikatzen zaizkio, nahiz eta horretan horrelako egiturarik egon ez; transferentzian, ostera, ezaguerak hizkuntza batetik bestera aplikatzen dira, ondorioz ulermen edo ekoizpen zuzena sortzen dela.
- 4.H2aren ikaskuntza testuinguruduna. Ikaskuntza ez datza hizkuntzan, H2aren bidez emandako eduki akademikoan baizik. Sierrak hurrengo adierazi du: hizkuntza tresna bat da, eta bere helburua hizkuntza benetan erabiltzea da, edukiak ikasteko orduan.
- 5.Komunikazio-estrategia. Aurrekoari estu lotuta dagoela adierazten du, hizkuntza benetako komunikazio-egoeretan ikasten baita. Ellis-en hitzak erabilia, ikastunak benetako komunikazio-egoeretan H2 erabili beharra sentitu behar duela dio.

Irakaskuntza elebidunaren ikerketa eta ebaluazioaren ondorioz, Oinarritzko Curriculum Diseinuaren 6.2 atalean (46 or. eta hurrengoak) hizkuntzen trataerari buruzko oinarritzko printzipioak bildu ziren, Euskal Autonomia Erkidegoko ikastetxeen lana orientatzeko asmoz:

- 1.Gutxiengoaren hizkuntzaren bidez egindako irakaskuntzak ez du eragozten umeak gehienek hizkuntzan garatzea, hizkuntza hori gizartean, eskolatik kanpo, indartutako hizkuntza da eta.
- 2.Gutxiengoaren hizkuntzako ikasleei emandako irakaskuntza hizkuntza horren bidez eman behar da, ume horien eskola errendimendua bultzatu nahi bada.
- 3.Bigarren hizkuntza baten ikasleen eta aipatutako hizkuntzaren erabiltzaileen arteko elkarreragina H2aren ikaskuntzan eragin handiena duen aldagaia da.
- 4.Bi hizkuntzak garatu eta bietan alfabetatzen diren ume elebidunek abantaila linguistiko eta kognitibo argiak izan ohi dituzte.

Euskal Autonomia Erkidegoko araudian (1983) indarrean dauden A, B eta D ereduaren ezarpenari dagokionez, Ruíz Bikandik (2000) azaltzen du hirurak hezkuntza elebiduneko eredutzat ezarri zirela. Hala eta guztiz ere, A eta D ereduaren jatorrian irakaskuntza hizkuntza batez ematen dela eta bestea irakasgai moduan eskaintzen dela zehazten du: A ereduaren irakas-hizkuntza gaztelania da, eta D ereduaren berriz, euskara. Egile hori harantzago doa eta esaten du A eta D ereduak familia-hizkuntza irakaskuntzaren irakas-hizkuntza izan behar delako ideiatik abiatzen direla, eta ikasle euskaldunak D ereduaren eskola zitezen sortu zirela. Sierrak (1993) ideia berari heltzen dio, eta D ereduaren jatorriz euskaldunak diren pertsonentzat eginda dagoen eredu dela adierazten du. Ruíz Bikandik (2000) ereduak sortzean zegoen asmoa ikasle gaztelaniadunak A eta B ereduaren eskolazteaz zela azaltzen jarraitzen du.

Aurreko guztiagatik, berez eredu elebiduntzat jo daitekeen bakarra B eredu dela baieztatzen du. Hala ere, hasierako planteamendu hori aldatu egin da 20 urteotan, eta ikastetxe gehienek B zein D ereduak eskaintzen dizkie ikasle gaztelaniadunei. Halaber, D ereduaren gero eta gaztelaniadun gehiago eskolatzen direla kontuan hartuta, Ruíz Bikandik (2000) eredu hori murgilketa-programen baldintza eta ezaugarrietara egokitu arte aldatuz joan dela adierazten du; gaur egun, horietako asko eta murgilketa goiztiar osoko programak deitutakoen ezaugarriak antzekoak dira.

Bestalde, B eredu murgilketa goiztiar partzialeko eredu gisa sortu zen, ikaskuntza bi hizkuntzez (gaztelaniaz eta euskaraz) egin behar zela %50ean, gutxi gorabehera. Eredu hori ere bere jatorrizko diseinua aldatzen joan da, bai funtzionamenduari dagokionez, bai irakaskuntzan hizkuntza ofizialen erabilera araupetzeari buruzko Dekretuan (1983) xedatutakoari dagokionez. Zenbait kasutan, eredu hori eta murgilketa goiztiar osoko programak antzekoak dira. Oinarrian, D ereduan zein B ereduan jatorrizko ideiak aldatu dira, Euskal Autonomia Erkidegoko ikasleen errealtate soziolinguistikora egokitzeko.

Azkenean, A ereduak neurri handian eusten dio bere jatorrizko ideiare, baina egindako ebaluazio guztien arabera, ez da heltzen ikasleak euskalduntzeko helburura, beste bi ereduetan (B eta D) lor daitekeen neurrian, behintzat.

Alde horretatik, hizkuntza-ereduak ezartzen hasi zirenetik, Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza Sailak Euskal Autonomia Erkidegoan hizkuntzak irakasteko prozesuari zein hizkuntza horien ezagutza-mailari buruzko informazioa ematen duten ebaluazio-azterlanak sustatu ditu. Azterlan horien artean ondokoak daude: EIFE 1, 2 eta 3 (Sierra, Olaziregi -1986, 1989, 1990-) eta HINE (Sierra, Olaziregi -1992-), A, B eta D ereduetako OHOk 2., 5. eta 8. mailetako ikasleen euskarazko zein gaztelaniazko errendimendua neurtzen zutenak eta 1983tik 1990era garatu zirenak. Aurrerago, Lehen Hezkuntzan (1999) eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan (2000) ebaluazioak egin zituzten curriculum-arlo ezberdinen gainean, Hezkuntza Kalitate eta Ebaluazioko Institutu Nazionalaren (INCE) laguntzaz. Ebaluazio horiek informazio orokorra eskaini dute ikasleen errendimenduari buruz zein beste faktore batzuei buruz, esate baterako: banakakoak, jarrerazkoak, motibaziokoak, familiakoak eta ikastetxeak.

### Hezkuntza-sistema elebidunaren eboluzioa eta hobekuntza: eleaniztasunerantz

Azken 15-20 urtean, ikaskuntza elebidunaren garapenaren aldeko interesa gero eta handiagoa izan da, batez ere hezkuntzaren arlotik, eta horren hobekuntza Hezkuntza Saileko jardunbideen lehentasunezko gaia izan da eta izaten jarraitzen du.

Halaber, eta azken hamarkadetan atzerriko hizkuntzen ikaskuntzak (eta bereziki, ingelesaren ikaskuntza) gizartean oro har garrantzi handia hartu duela kontuan hartuta, Hezkuntza Saila Europar integratzeko prozesutik ondorioztatutako harreman- eta komunikazio-eskakizunak onartzen eta horien buru izaten saiatu da. Horrela, fenomeno sozial horri erantzuten zioten hezkuntza-proposamenak sustatu dira, esate baterako hizkuntzen ikaskuntza hobetzen lagunduko zuten berrikuntza- eta saiakuntza-proiektuak abiaraztea.

Berrikuntza- eta saiakuntza-proiektuen artean, hizkuntzen arloan 1996tik 2000ra burututakoa nabarmentzen da. 1996ko apirilaren 1eko Agindua (1996/04/12ko EHAAn argitaratua) erregulatu zuen, eta irakaskuntza eleanitzeko proiektuak Haur Hezkuntzan, Lehen Hezkuntzan eta DBHn abiarazteari buruzkoa zen. Proiektu horien 4 urteko denboraldia amaitu ondoren, Jasone Cenoz Euskal Herriko Unibertsitateko doktoreak, eleaniztasunean eta programa eleanitzeko ebaluazioan aditua denak, proiektu horiek ebaluatu zituen Hezkuntza Sailaren proposamenez (2000ko urrian, argitaratu gabe). Saiakuntza-proiektu horietan lortutako emaitza onak Sailaren proposamena baieztatu dute, eta azken urteotan, irakaskuntza eleanitzeko proiektuak egitea deitzen jarraitu da, bai derrigorrezko etapetarako, bai batxilergo eta prestakuntza-zikloetarako.

Ondoren, Hezkuntza Berriztatze Zuzendaritzak Berriztatze Programak egin zituen (2000), 2000tik 2003ra bitartean garatu nahi zituenak. Programa horietako mamietako bat hizkuntza-prozesuak ziren, eta horien helburua, berriz, "gure Erkidegoko bi hizkuntza ofizialak normalizatzeko helburuetan modu integratu eta koherentean aurrera egitea, baita ikasle guztiek atzerriko hizkuntza bat, gutxienez, ikasteko helburuan ere". Orain dela gutxi, Berrikuntzaren webgunean ([www.berrikuntza.net](http://www.berrikuntza.net)) Hezkuntza Berriztatze Zuzendaritzaren 2003-2006ko denboraldirako programak argitaratu dira, hiru urteko horretako hezkuntza-jardueraren lehentasunezko ildoetako bat Hizkuntza Normalkuntza eta Eleaniztasuna direla:

#### "HELBURUAK

1. Hezkuntza-sistema elebiduna finkatu eta indartzea, eta hori hezkuntza-sistema eleanizterantz bideratzea.

...

5. Atzerriko hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntzan aurrera egitea, hezkuntza eleanitzeko ikuspegitik abiatuta, unera arte hasitako esperientzia berritzaileak indartuta eta curriculum eta prestakuntza-jarduerak bultzatuta.

#### HEZKUNTZA ELEANITZA

Hezkuntza-sistemak bereak egin behar ditu gaur egungo gizartea bezalako gizarte irekiago batean sortutako komunikazio- eta harreman-beharrizanak, eta horiei aurre egin behar die. Are gehiago, ikasleen prestakuntza Europako dimentsioaren ikuspegitik egiten baldin bada, gertaera horrek berez arrazoitzen du curriculum atzerriko hizkuntza bat sartzea.

Ingelesaren Sarrera Goiztiarrerako Programei eta azken urteotan ezarritako INEBI eta BHINEBI programei jarraipena eta hobetzeko aukerak eman behar zaizkie, Lehen Hezkuntzan nahiz Bigarren Hezkuntzan. Horrez gain, Bigarren Hezkuntzako Hezkuntza Eleanitzeko esperientziari merezi duen lekua eman behar zaio."

Halaber, Sailak eremu horren gaineko beste ekintza batzuk garatzea sustatzen du: prestakuntza-ikastaroak eta jardunaldiak, gune-min-tegiak, biltzarrak... horiek guztiak ikastetxeetan hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntza hobetzera bideratuta daude.

Aurreko jarduketekin batera, hainbat ikerketa bultzatu dira, hizkuntzen jabekuntza eta irakaskuntzari buruz, elebitasunari buruz, eleaniz-tasunari buruz eta abarrei buruz, eremu hori sakon ezagutu eta horren irakaskuntza eta ikaskuntzaren kalitatea Euskal Autonomia Erkidegoan hobetzen jarraitzeko asmoz. Ikerketa horiek Euskal Herriko Unibertsitateko irakasle taldeek gauzatu dituzte maiz; horien artean, batzuk nabarmenduko ditugu: Fred Genesee irakaslearekin (1998) etengabe lanean aritu den Jasone Cenoz irakaslearen azterlanak (1992, 1998-2001, 1999-2000, 1999-2001), Itziar Idiazabal (1984, 1994, 1996-98), Uri Ruíz Bikandi (2000, 2002), Félix Etxebarria (1985, 1994, 2002) eta José María Madariaga (1994a, 1994b, 2000), besteak beste.

Aurretik adierazitakoak Sailak hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntza kudeatzeko daukan hezkuntza-politika oso hitz gutxitan laburbildu du. Hala ere, ikastetxeek Sailaren proposamenak aplikatzeko orduan gauzatzen duten jarduketak oso ezberdinak izan daitezkeen errealitateak eta emaitzak erakusten ditu.

Sailaren dokumentu ofizialetan agertzen diren orientabideak eta printzipioak izateaz gain, ikastetxeek autonomia daukate beren proiektu pedagogikoa abiarazteko, eta beren ikasleen ezaugarrietarako egokienak omen diren erabakiak eta akordioak hartzen dituzte. Horrela, beren dokumentuek (Ikastetxearen Hezkuntza Proiektua, Ikastetxearen Curriculum Proiektua, Hizkuntza Proiektua, Urteko Plana, Memoria...) beren oinarriko akordioak agertu behar dituzte, irakasle taldeak eta eskola elkarteak proiektu komuna parteka dezaten. Horregatik, interbentzio proposamenak ezberdinak dira ikastetxeen artean, lortzen diren emaitzak ere ezberdinak direla.

Deskribatutako egoera osatzeko, kontuan hartu behar da azken urteotan ikastetxeetan beren funtzionamenduari eragin dion fenomeno bat gertatu dela. Fenomeno horrek aldaketa batzuk gertatzea ekarri du: gero eta ikasle etorkin gehiago egoteaz ari gara, jakina. Egoera horren aurrean, irakasle taldeek pentsatu behar izan dute nola hartu ikasle horiek, nola lagundu eskola elkarteetan integratzen, nola lagundu hizkuntzak zein beste arlo batzuk ikasten...

Beraz, Erkidegoko ikastetxeek hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntzari buruzko egoera ezberdinen espektro zabala eskaintzen dute, etengabeko elkarerraginean jarduten duten faktoreak anitzak direla eta, esate baterako: testuinguru soziolinguistikoa, ikasleen familia-hizkuntza, hizkuntza-eredu ezberdinen helburuak, ikastetxearen hizkuntza proiektua, ingelesa goiz sartzea, irakasleak, ikaskideek ulertzen ez dituzten hizkuntzez mintzatzen diren ikasle etorkinak...

Azken 20 urtean ikasleek hezkuntza-maila ezberdinetan duten errendimenduari eta banakako, familiako, ikastetxeko eta abarretako faktoreei buruz datu asko bildu badira ere, gehien bat horiek kuantitatiboak dira eta ez dute ahalbidetzen faktore guztien arteko erlazio estuagoak eta kualitatiboak ezartzea, batez ere, ikastetxeko faktoreen eta hizkuntza-eredu ezberdinetako errendimenduaren artean. Horregatik guztiagatik, ikastetxeen kopuru mugatu bat hautatu beharra agertzen zaigu; ikastetxe horien ezaugarriak eta Erkidegoan dauden beste ikastetxe batzuenak antzekoak izan daitezke; horrela, aipatutako kasu zehatzen azterlanaren bidez ezaguera batzuk izango genituzke, aztertutako ikastetxeen egoera berdina daukaten beste ikastetxe batzuei aplikatuko litzaizkiekeenak.

Sánchez eta R. de Temblequeren artikuluan (1986) ikerketa honen hipotesiak egitean sartu diren aldagaietako batzuk deskribatzen dira. Lehenik eta behin, banakako aldagaien barnean, errendimendu-, motibazio-, jarrera-faktoreak eta antzekoak aztertzen dira. Ondoren, programa elebiduneko aldagaiak deskribatzen dira, hala nola Programaren iraupena, H2aren esposizioaren kalitatea, H1aren erabilera, heziketa elebiduneko modua, irakasleen prestakuntza, ikaskuntza-maila eta abar.

Azterlan honen taldeak EAEko sei ikastetxeetako hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntzari buruzko banan-banako ezaguera eta sakona izatea du helburu. Prozesu horri eragiten dioten aldagaien kopuru handia kontuan hartuta, ikastetxe mota ezberdinen deskribapen batzuk egin nahi dira, alde batetik ikasleek ikasten dituzten hizkuntzak nola erabiltzen dituzten islatzeko, eta bestaldetik, lagineko sei ikastetxe-etako bakoitzak hizkuntzen irakaskuntza nola kudeatzen duen erakusteko.

Amaitzeko, ondorio batzuk ateratzen saiatuko gara, hurrengo galderari erantzun dietenak: zein erlazio mota dago aztertutako kasuetan hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntza kudeatzeko modu ezberdinen artean? zein da ikasleen errendimendua, ikasgelako jardueretan zein kanpoko ebaluazio-probetan?

## 1.2. Helburu orokorra

Azterlan honek EAEko Haur eta Lehen Hezkuntzako ikastetxe mota adierazgarrietako batzuetan dagoen hizkuntzen egoera deskribatu nahi du, hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntzaren kudeaketa ikasleak lorturiko emaitzekin erlazionatzen duten funtsezko elementu batzuk ezagutzeko asmoz. Beraz, asmoa ikastetxeak hartutako erabaki ezberdinek eskola hizkuntzen ikaskuntza-mailan daukaten eragina zehaztea da.



### 1.3. Ikerketari buruzko galderak

Azterlan honek agertzen dituen galderak honakoak dira:

- Zeintzuk dira ikastetxeak lortu nahi dituen euskara, gaztelania eta ingelesari buruzko ikaskuntza-helburuak?
- Zein planteamendu adierazten dute ikastetxeak hizkuntzen gainean egindako dokumentuek?
- Zein baliabide erabiltzen dute ikastetxean, hizkuntzen helburuak lortzeko?
- Zein da tartean dauden pertsonen baliabide erabilgarri buruz duten iritzia?
- Zein metodologia agertzen du ikastetxeak arlo linguistikoen helburuak lortzeko?
- Nola erabiltzen dituzte ikastetxeko ikasleek euskara, gaztelania eta ingelesa?
- Zein estrategia darabil ikastetxeak ikasle etorkinei hizkuntzak irakasteko?
- Zein da ikastetxean burutzen den trataera, ikasle etorkinen familia-hizkuntzari eusteko?

### 1.4. Lan definizioak

Hala proiektu honen edukian nola garapenean, hizkuntza-eremuaren inguruko kontzeptu asko agertzen dira. Jarraian garrantzitsuenak definitu dira, horien gaineko esanahi komunak partekatzeko asmoz:

*Hizkuntzen helburuak:* Lehen Hezkuntza amaitutakoan lortu nahi den arlo linguistikoen gaitasunen garapen-maila adierazi nahi du. Curriculum Garapenari buruzko Dekretuak adierazitako helburuak eta ikastetxeak bere dokumentuetan azaltzen dituenak erkatu, eta horien artean dauden adostasun-maila aztertu beharko litzateke.

Aztertu beharreko *ikastetxearen dokumentuak* Ikastetxearen Curriculum Proiektua (ICP), Ikastetxearen Urteko Plana (IUP), Hezkuntza Jardueren Dokumentua (HJD) eta Urteko Memoria izan dira. Gainera, ikastetxeak bere proiektuak garatzeko egindako beste dokumentu guztiak ere aztertu dira, esate baterako, Ingelesa Goiz Sartzeko dokumentua, Hizkuntza Normalkuntzako programaren dokumentua...

*Hizkuntzak erabiltzeko modua:* euskara, gaztelania eta ingeleseko hizkuntza-gaitasunaren trebetasunak aztertea esan nahi du: ahozko zein irakurmena, eta mintzamina zein idazmina.

*Ikasle etorkinei hizkuntzak irakasteko estrategiak:* antolaketako estrategiak zein metodologikoak barne hartzen ditu.

*Familia-hizkuntzari eusteko trataera:* ikastetxeak ikastetxeko hizkuntzetako bat ez den familia-hizkuntza duen ikasle etorkinak bere hizkuntzaz lan egitea helburu duten antolaketa- eta metodologia-ekintzaren bat burutzen duen hausnartzen du.

*Familia-hizkuntza:* ikasleak bere etxean komunikatzeko erabili ohi duen hizkuntza.

*Irakas-hizkuntza:* irakasle eta ikasleen arteko elkarreragina eraentzen duen hizkuntza nagusia. Hezkuntza-harremanen hizkuntza da.

*Ikaskuntza-hizkuntza:* arloen curriculum emateko erabiltzen den hizkuntza.

*Ikasketa-hizkuntza:* irakasgai gisa ikasten den edozein hizkuntza.

*Harreman-hizkuntza:* irakasleek edota ikasleek beren harreman sozialetan erabiltzen duten hizkuntza.

*Metodologia:* ikasleen irakaskuntza-ikaskuntzaren prozesua optimizatzeko irakasleek erabiltzen dituzten estrategia eta tekniken multzoa.

*Komunikazio-gaitasuna:* hizkuntza erabiltzeko orduan behar diren gaitasunen garapen-maila: gaitasun linguistikoa, soziolinguistikoa, estrategikoa eta diskurtsukoa.

*Hizkuntza-gaitasuna:* hizkuntza baten hiztunak gramatika-legeen gainean duen barne-ezagutza adierazten du. Gaitasun horrek barne hartzen dituen aldeak hiztegia, fonologia, morfologia eta sintaxia dira.

*Gaitasun soziolinguistikoa:* hizkuntza erabilera-arauen arabera erabiltzea eta komunikazio-testuinguru jakin batean 'egokia' edo 'aproposa' dena jakitea ahalbidetzen du (erregistro- eta estilo-arauak).

*Gaitasun estrategikoa:* hizkuntza manipulatzeko gaitasuna da, komunikazioaren bidez lortu nahi diren helburuak lortzeko asmoz. Ahozko zein ez-ahozko mekanismoak erabiltzea dakar; mekanismo horiek komunikazioa eraginkorrago izateko eta, gaitasun-gabezia dela eta, hiztunak dituen zailtasunak berdintzeko balio dute. Kognitiboa da.

*Diskurtso-gaitasuna:* diskurtsoak ulertzea eta eraikitzea ahalbidetzen du. Testuan ideien antolaketa, sarrerak, gaiaren aldaketak, hitz egoien hautaketa eta testu mota bakoitza eraikitzeko ohiko moduak erregulatu dituzten hizkuntza-arauak jakitea dakar.

*Hizkuntza-kontzientzia:* termino hau erabili da hizkuntzen ikastun edota hiztun batek hizkuntzen ikaskuntzari buruz daukan iritzia jakiteko, adibidez, zein trebetasun mota (ahozkoak, idatzizkoak) ikasten duen errazago/zailago, zein estrategia erabiltzen duen elementu lexikoak buruz ikasteko....

*Hizkuntza-prozesuak*: komunikazio-gaitasuna garatu eta eskuratzeko orduan eragina duten mekanismo, prozesu eta tresna guztiak dira, ikasi beharreko hizkuntza ezberdinei zein horiek erabiltzea eskatzen duten lan ezberdinei lotuta daudenak.

## 1.5. Aldagaiak

Azterlan honetan kontuan hartu diren aldagaiak hurrengoak izan dira:

- Testuinguru soziolinguistikoa
- Familia-hizkuntza
- Irakaskuntzako hizkuntza-eredua
- Ikaskideek eta irakasleek ulertzen ez dituzten familia-hizkuntzak dituzten ikasle etorkinak
- Eredu ezberdinen hizkuntza-helburuak: A, B eta D.
- Atzerriko hizkuntzaren helburuak
- Hizkuntza Proiektua
- Hiru eskola hizkuntzen sarrera: euskara, gaztelania eta ingelesa.
- Metodologia
- Giza baliabideak eta baliabide materialak
- Laguntza-zerbitzuak
- Prestakuntza
- Hizkuntza-trebetasunak:
  - Entzumena
  - Irakurmena
  - Mintzamina
  - Idazmena

## 2. IKERKETAREN DISEINUA

### 2.1. Eredua

Erabili den eredia oinarrian kualitatiboa izan da, eta hainbat irizpideri erantzun die:

- Hezkuntza-jarduera hobetzen laguntzea helburu duen ikerketa aplikatua izan da.
- Denborari dagokionez, sinkronikoa izan da, pertsonen une zehatz batean izan duten garapena aztertu da eta.
- Miaketa-ikerketa deskribatzailea izan da.
- Gauzak jakitera bideratu da; bere helburua hizkuntzen erabileraren kalitatean eragina duten fenomenoak interpretatu eta ulertzea da.

Beraz, eredu kualitatibo bati jarraitu dio, zenbait ikastetxeren hizkuntza-egoera sakon ulertzen saiatuta. Halaber, adierazitako aldagaien eta kasu bakoitzean aztertutako hizkuntzen erabilera-kalitatearen arteko erlazioak ezartzen saiatu da.

Azterlanaren II. eta III. faseetan, ebaluazio ariketak eta probak erabili dira, eta emaitzen analisi kuantitatiboa egin da.

### 2.2. Oinarrizko metodologia

Erabilitako metodologia kasuen azterlana izan da. Horren bidez, hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntzaren prozesua EAEko ikastetxe batzuetan sakon deskribatu eta aztertu nahi izan da. Ikastetxe bakoitza kasu bat izango balitz bezala hartu da.

### 2.3. Datuak biltzeko teknikak eta tresnak

Hurrengo zuzeneko tekniken bidez lan egin da:

*Dokumentuen azterketa:* helburua hizkuntzen trataera dokumentu ofizialetan-IHP (Ikastetxearen Hezkuntza Plana), ICP (Ikastetxearen Curriculum Proiektua), IUP (Ikastetxearen Urteko Proiektua) eta aurreko ikasturteko memoria- nola islatzen den jakitea izan da. Era berean, ikastetxean erabiltzen diren hizkuntzen trataerari buruzko barneko dokumentu guztiak aztertu dira.

*Hizketaldiak, elkarrizketak eta galdeketak:* komunikazio-harremanak, informalenetik (noizbehinkako berriketaldiak) galdeketa bati jarraiki egituratutako elkarrizketetara doazenak; zenbait alde interesgarriren informazio osoa eta konparagarria bildu nahi dute.

*Elkarrizketa sakonak:* gai zailetan erabili dira (adibidez, ikasle etorkinen trataera), informazio zabala eta zehatza lortzeko asmoz.

*Ekoizpenen azterketa:* ikasleek irakaskuntza-ikaskuntzaren prozesuan modu arruntan gauzatzen dituzten ekoizpenak bildu eta aztertu dira.

*Zuzeneko behaketa:* zuzen-zuzena da eta ikasle bakoitzaren, talde txikiaren edo taldearen portaera begiratzen du, denbora, leku eta giro baldintza espezifiko batzuetan. Garrantzitsutzat jotzen denean, bideo edota audio grabaketak erabiltzen dira.

*Probak, eskalak, galdeketak:* zenbakien bidez egituratu ahal izango den informazioa biltzeko eginda daude.

### 2.4. Lagina

EAEko Haur eta Lehen Hezkuntzako sei ikastetxe hautatu dira, azterlana aberasten duten ezaugarri adierazgarriak dauzkatena. Komenentziako lagina izan da, ez erakusgarria, eta hurrengo kategoriak barne hartu ditu:

1. Titulartasuna: publikoa edo itunpekoa
2. Hizkuntza-eredua: A, B edota D
3. Sailaren Hizkuntza Normalkuntzako Plana: horretan parte hartzea ala ez
4. Ikasle etorkinak egotea
5. H3 sarrera goiztiarra
6. Hizkuntza-guneak: euskaldunak edo gaztelaniadunak

Kasu bakoitzean, ikastetxeari azterlanean parte hartzea proposatu zaio. Partaidetza burutzeko, horrek bere adostasuna adierazi du. Horrela, ikastetxearen eta lan-taldearen arteko harremana ahalik eta arinena izaten eta bien lana errazten saiatu da.

## 2.5. Ikerketa taldea

EGINKIZUNA	ERAKUNDEA	PERTSONAK	DEDIKAZIOA
Koordinazioa	ISEI-IVEI	Esmeralda Alonso	Proiektuaren fase guztietan
Lan-taldea	Hezkuntzaren Ikuskaritza	Txema Murgialdai	
	Berritzegune (Gasteiz)	Santos Izagirre	
	Berritzegune (Durango)	Jabi Azpitarte	
	ISEI-IVEI	Arrate Egaña	
	ISEI-IVEI	Trini Rubio	
	ISEI-IVEI	M <sup>a</sup> Luisa Jaussi	
	ISEI-IVEI	Cristina Elorza	
Laguntzaileak	ISEI-IVEI	Batzuk	Landa-lanaren fasean

## 2.6. Tenporalizazioa

Azterlan hau jarraian zehaztutako hiru faseetan garatu da:

### I. FASEA: 2002ko URTARRILA-ABENDUA

- Tresnen diseinua
  - Hizkuntzek ikastetxeko dokumentuetan duten trataeraren azterketa
  - Elkarrizketa sakonak
  - Galdeketak
- Tresnak lagineko 6 ikastetxeetan aplikatzea: 2002ko ekainaren 1etik 15era.
- I. fasearen txostena egitea.
- Galdeketak egitea:
  - Hizkuntza-kontzientzia (ikasleak)
  - Hizkuntza-jarrera (ikasleak)
  - Hizkuntza-prozesuak (ikastetxea)
- Hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntzan eragina duten aldeak biltzen dituzten hipotesiak egitea.

### II. FASEA: 2003ko URTARRILA-MAIATZA

- Ikasleak ikustea eta beren ekoizpenak aztertzea.
- Behaketa eta ekoizpenei buruzko txosten orokorra.

### III. FASEA: 2003ko MAIATZA

- Lehen Hezkuntzako 6. mailako ebaluazioa lagineko 6 ikastetxeetan aplikatzea (2003ko maiatza aldera).
- Hizkuntza-kontzientzia eta jarrerako galdeketak lagineko 6 ikastetxeetan aplikatzea.
- Ebaluazio txostena (data zehaztu gabe dago).
- Ikastetxeen txostena: 2003ko abendua.

Ikerketaren txostena: 2004ko martxo.

## 2. I. FASEA

### I. fasearen deskribapena

Ikerketaren lehenengo fasearen helburua aztertu beharreko sei kasuak deskribatzea zen, ikastetxe bakoitzaren dokumentuak eta hizkuntzen antolaketari eta irakaskuntza-ikaskuntzaren prozesuaren metodologiari buruz hartzen dituen erabakiak aztertuz.

Asmoa ikastetxeen ezaugarriak ematea ez ezik, ikastetxeen artean zegoen harreman mota zehaztea ere bazen, beren dokumentuen balorazioaren, eta antolaketa eta didaktika arloan eta ikasle etorkinen gaineko trataeraren arloan hartutako erabakien azterketa sakonaren arabera.

Fase horretan, datuak biltzeko bi teknika erabili ziren: alde batetik, ikastetxearen dokumentu ofizialen azterketa; eta bestaldetik, elkarrizketa egituratuak, horietako bat zuzendaritza taldeari egin zitzaion, beste bat batzorde pedagogikoari, eta azkena ikasgelan ikasle etorkinak izan zituen tutore bati.

### Lagina

Aztertu beharreko kasuak hurrengo ezaugarrien arabera hautatu ziren: titulartasuna, hizkuntza-eredua, Hezkuntza Sailaren Hizkuntza Normalkuntzako Planean parte hartzea ala ez, ikasle etorkinak egotea, atzerriko hizkuntza goiz sartzea, eta hizkuntza-gune euskalduna edo gaztelaniaduna.

Hurrengo taulan hautaketa-irizpideen banaketa erakusten da, kasu bakoitzean.

		Titulartasuna		Hizkuntza-eredua			Hizk. Norm.	Etorkinak	Atz. hizk. goiztiarra <sup>1</sup>	Gunea	
		Públikoa	Itunpekoa	A	B	D				Gaztelaniaduna	Euskalduna
Áraba	1	X		X	X	—	X	X	—	X	—
	2	—	X	X	X	—	—	X	—	X	—
Bizkaia	3	X	—	X	—	X	X	X	—	X	—
	4	—	X	—	—	X	—	—	X	X	—
Gipuzkoa	5	X	—	—	X <sup>2</sup>	X	—	X	X	—	X
	6	—	X	—	X	X	X	—	X	—	X

### Tresnak

Talde ikertzaileari informazioa biltzea ahalbidetuko zioten hainbat tresna egin ziren. Taldea hiru bikotetan banatuta zegoen, eta bikote bakoitza tresnak bi ikastetxetan aplikatzeaz arduratzen zen.

Ikastetxearen dokumentuak aztertzeko tresna gida-liburu bat zen, hurrengo aldeei buruzko xehetasunak ematen zituen: zein dokumentu mota egin dituen ikastetxeak, nola biltzen den hizkuntzen trataera Ikastetxearen Hezkuntza Proiektuan (IHP), Ikastetxearen Curriculum Proiektuan (ICP), Ikastetxearen Urteko Planean (IUP)... Halaber, galdera batzuk egin ziren batzorde pedagogikorako, ikastetxearen dokumentuen funtzionaltasun-mailari buruz; zuzendaritza taldeak ikastetxea partaide zeukaten hizkuntzen trataerarako berariazko programei buruzko koadro bat bete behar zuen; eta amaitzeko, ikasketa-buruak hizkuntzen helburuak lortzeko erabiltzen zituzten baliabideei eta horien gaineko iritziari buruzko koadro bat bete behar izan zuen. Aipatutako baliabideak hezkuntza-sistemak eskaintzen dituen artean hautatuta zeuden.

Elkarrizketei dagokienez, hiru ikertzaile bikote ezberdinek egin behar zituztela kontuan hartuta, horiek egituratzea erabaki zen, sei kasuetan informazio berdina bilduko zela bermatzeko. Hiru elkarrizketa mota prestatu ziren: lehenengoa zuzendaritza talderako eginda zegoen, eta ikastetxean zeuden inguruneari eta hizkuntzen antolaketari buruzko galderak zituen; bigarrena batzorde pedagogikorako egin zen, eta hizkuntzen irakaskuntzaren metodologia eta koordinazioari buruzkoa zen; eta hirugarrenak ikasle etorkinei buruzko informazioa biltzen zuen. Horretan azkenean ikasle mota horri lotutako alde orokorrenak batzorde pedagogikoari galdetu zitzaizkion; alde metodologikoetarako, aldiz, ikasgelan ikasle mota hori zuen tutore bati egin zitzaion elkarrizketa.

## Aplikazioa

2002ko ekainaren 1etik 15era gauzatu zen. Aplikazio horretarako, ikastetxeei bisita egin zitzairen hiru egunetik bostera, taldeek elkarrizketetarako zeukaten erabilgarritasunaren arabera.

Dokumentuak ikastetxean bertan aztertu ziren, ikastetxeak ikertzaileek dokumentuak aztertu eta oharrak hartzeko lekuren bat eskaini baitzuten.

Elkarrizketa guztiak grabatu egin ziren, eta gero aztertu ziren. Oro har, ikertzaile bikotearen barruan, batak galderak egiten zituen eta besteak begiratzen zuen edo galderei buruzko oharrak hartzen zituen.

## Datu eta txostenen azterketa

Ikerketa taldeak bildutako datuak aztertu eta txosten deskribatzaile bat egin zuen kasu bakoitzerako.

Ondoren, txosten horiek ikastetxeetako zuzendaritza taldeekin adostu ziren, bildutako informazioa ikastetxearen benetako ezaugarriekin bat zetorrela ziurtatzeko asmoz. Prozesu horren ondoren, ikastetxe bakoitzari lehenengo fasearen txostenaren kopia bat bidali zitzaion.

## I. fasean egindako beste tresna batzuk

I. fasearen amaieran, ikertzaile taldeak hiru galdeketa diseinatu zituen, helburu ezberdinekin:

- **Hizkuntza-kontzientziako galdeketa**, ikerketaren ikasleei III. fasean aplikatu beharrekoa.
- **Hizkuntza-jarrerako galdeketa**, ikerketaren ikasleei III. fasean aplikatu beharrekoa.
- **Hizkuntza-prozesuetako galdeketa**, INECSE3ren laguntzaz egiten diren Lehen Hezkuntzako ebaluazioetan parte hartzen duten Erkidegoko ikastetxeetan aplikatu beharrekoa. Lehenengo fasean erabilitako tresnak oinarri hartuta egin zen, gai garrantzitsuenak hautatuta. Ikasketa-buruari galdeketa hori aplikatuz, hurrengo urteetan datuak bildu nahi dira, hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntzaren prozesua hainbat ikastetxetan burutzeko moduei buruz. Azterlan honetako sei kasuetan lortutako informazioa oinarri hartuta, ikerketa honetan landutako aldeei buruzko informazio bilketa hedatuko litzateke.

<sup>3</sup> INECSE: Hezkuntza, Kultura eta Kiroleko Ministerioiko Hezkuntza Sistemaren Ebaluazio eta Kalitateko Institutu Nazionala.

## 6 KASUEN HIZKUNTZEI BURUZKO EZAUGARRI ETA ERABAKI NAGUSIAK

EZAUGARRI ETA ERABAKI NAGUSIAK	1 Publikoa. A-B. Gune gaztelaniaduna. Normalkuntza Plana. Etorkinak.	2 Itunpekoa. A-B. Gune gaztelaniaduna. Etorkinak.	3 Publikoa. A-D. Gune gaztelaniaduna. Normalkuntza Plana. Etorkinak.	4 Itunpekoa. D. Gune gaztelaniaduna.	5 Publikoa. D. Gune euskalduna.	6 Itunpekoa. B-D. Normalkuntza Plana. Gune euskalduna.
<b>1. Hizkuntzen erabilera</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskararen erabilera Hizkuntza Normalkuntzaren jardueren bidez sustatzen da.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskara departamentuan bakarrik.</li> <li>Erabilera sustatu beharra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jarduerak antolatzen dira euskararen erabilera sustatzeko Hizkuntza Normalkuntza proiektuaren bidez.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jarduera guztiak euskararen erabilera sustatzeko antolatuta daude.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jarduera guztiak euskararen erabilera sustatzeko antolatuta daude.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ikastetxean zein ingurunean euskaraz hitz egiten da.</li> </ul>
<b>2. Hizkuntzen estatusa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ikasleen artean -A ereduko ikasleen artean izan ezik- euskara ontzat hartzen da.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskararen balorazio positiboa.</li> <li>Euskararen erabilera sustatu beharra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskarak ospe handia dauka eskolan eta auzoan.</li> <li>Irakasleek eta ikasleek positiboki baloratzen dute.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskarak estatus altua dauka auzoan.</li> <li>Euskarak estatus altua dauka ikasleen artean.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskarak estatus altua dauka herrian, auzoan eta ikasleen artean.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskarak ikastetxean duen estatusa erabatekoa da.</li> </ul>
<b>3. Harreman-hizkuntza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gaztelania erakunde ofizialekin.</li> <li>Bi hizkuntzak irakasleen artean.</li> <li>Bilerak: gaztelania.</li> <li>Ikasleekin: Bkoekin euskaraz, Akoekin gaztelaniaz.</li> <li>Abisuak: bi hizkuntzak.</li> <li>Ikasleen artean: bi hizkuntzak (gaztelaniarako joera nagusia da).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Klaustroak eta bilerak: gaztelania</li> <li>Kanpoko harremanak: bi hizkuntzak.</li> <li>Irakasle euskaldunak: euskara.</li> <li>Ikasleen artean: bi hizkuntzak (gaztelaniarako joera nagusia da).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilerak: gaztelania.</li> <li>Irakasleen artean eta ikasleekin: beti euskara.</li> <li>Ikasleak euren artean, ikasgelan eta irakasleen aurrean: beti euskara; beste egoera batzuetan: gaztelania.</li> <li>Abisuak: bi hizkuntzak..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Irakasleen bilerak: euskara.</li> <li>Gurasoekin: bi hizkuntzak.</li> <li>Ikasgelatik kanpoko harremanak: beti euskara.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Barneko harremanak: beti euskara.</li> <li>Kanpoko harremanak: bi hizkuntzak.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskara kasu guztietan; kanpoko harremanetan, besteak euskaraz ez jakitekotan, gaztelania erabiltzen da.</li> </ul>

## 6 KASUEN HIZKUNTZEI BURUZKO EZAUGARRI ETA ERABAKI NAGUSIAK

EZAUGARRI ETA ERABAKI NAGUSIAK	1 Publikoa. A-B. Gune gaztelaniaduna. Normalkuntza Plana. Etorkinak.	2 Itunpekoa. A-B. Gune gaztelaniaduna. Etorkinak.	3 Publikoa. A-D. Gune gaztelaniaduna. Normalkuntza Plana. Etorkinak.	4 Itunpekoa. D. Gune gaztelaniaduna.	5 Publikoa. D. Gune euskalduna.	6 Itunpekoa. B-D. Normalkuntza Plana. Gune euskalduna.
<b>4. Hizkuntza-helburuak ikastetxearen dokumentuetan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Oso aipamen orokorrrak egiten dira.</li> <li>Dekretuek zehaztutako irizpideei jarraitzen diete.</li> <li>Ez dute hizkuntzen trataera aipatzen.</li> <li>Urteko proiektuak aipatzen dira.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Helburuak daude hiru hizkuntzetarako.</li> <li>Irizpide metodologiko orokorrak agertzen dira.</li> <li>Aniztasuna kontuan hartzen da.</li> <li>Noiz hasten den hizkuntza bakoitza ematen azaltzen da.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hizkuntzen helburu orokorrak (dekretuarenak) agertzen dira.</li> <li>Ez da zehazten hizkuntzen trataera edo hizkuntza-proiekturik dagoen.</li> <li>Urteko planean, euskararen helburuak eskolaren beharrietara egokituta daude.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Helburuak ikastetxearen ezaugarri eta beharrietan oinarritzen dira.</li> <li>Helburuak, edukiak eta ebaluazio-irizpideak zikloa banatuta daude.</li> <li>Proposamen zehatzak egiten dira hizkuntzen inguruan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Helburuak daude hiru hizkuntzetarako, ikastetxearen ezaugarri eta beharrietara egokituta daudenak.</li> <li>ICP oso landua eta zehatza da.</li> <li>Hizkuntzaren trataerari buruzko dokumentu bat dago.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskarak beharrezko tresna gisa daukan garrantzia azpimarratzen da.</li> <li>Hizkuntzen lau trebetasunei buruzko erabakiak hartzen dira.</li> <li>Koordinazio eta eleazintasunari buruzko erabaki berriak hartzen dira.</li> </ul>
<b>5. Ikasleak taldekatzea</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ordena alfabetikoari jarraiki.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ordena alfabetikoari jarraiki.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ordena alfabetikoari jarraiki.</li> <li>Sexuaren arabera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskaldunen banaketa.</li> <li>Sexuaren arabera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Amara Berriren ereduaren arabera: talde mistoak (5. eta 6. mailatan banatuak)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adina kontuan hartuta.</li> <li>Sexuaren arabera</li> </ul>
<b>6. Hizkuntzak sartzea</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>HHa: 3-4 urterekin euskaraz; 5 urterekin: gaztelaniaz ere bai.</li> <li>Gaur egun: 4 urterekin ingelesa ikasten hasten dira.</li> <li>LHa: lege ordutegiaren arabera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>HHa: euskaraz; irakurmena eta idazmena gaztelaniaz.</li> <li>Gaur egun: 4 urterekin ingelesa ikasten hasten dira.</li> <li>LHa: lege ordutegiaren arabera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>D eredu: HHan dena euskaraz, ingelesa izan ezik.</li> <li>A eredu: euskara ikasten LHan hasten dira.</li> <li>LHko 1. zikloa: gaztelaniako 2 ordu.</li> <li>Gaur egun: 4 urterekin ingelesa ikasten hasten dira.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>HH eta LHko 1. eta 2. mailatan: dena euskaraz.</li> <li>LHko 3. maila: gaztelania ikasten hasten dira.</li> <li>Ingelesa: LHko 1. mailan hasten dira ikasten.</li> <li>LHko 2. eta 3. zikloak: ingeleseko 5 ordu daukate (2 inguruneok dira, ingelesez eman beharrekoak).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>HHa: dena euskaraz, ingelesa izan ezik (2 ordu 4 urterekin).</li> <li>LHko 1. maila: gaztelania ikasten hasten dira.</li> <li>LHa: dena euskaraz, ingelesa eta gaztelania izan ezik.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>HHa: dena euskaraz, ingelesa izan ezik (2 ordu 4 urterekin).</li> <li>LHko 1. maila: gaztelania ikasten hasten dira.</li> <li>LHa: dena euskaraz, ingelesa eta gaztelania izan ezik.</li> </ul>
<b>7. Irakurketa-idazketa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gaztelania.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gaztelania.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskara.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskara.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskara.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Euskara.</li> </ul>



## 6 KASUEN HIZKUNTZEI BURUZKO EZAUGARRI ETA ERABAKI NAGUSIAK

EZAUGARRI  
ETA ERABAKI  
NAGUSIAK8. Irizpide metodologi-  
koak:

## 8.1. Espazioa

## 8.2. Estrategiak

8.3. Hutsuneen tratae-  
ra

1

Publikoa. A-B.  
Gune gaztelaniaduna.  
Normalkuntza Plana.  
Etorkinak.

8.1. Bikoteen aldekoak, taldeka edo banaka.

8.2. HHan elkarrekin; LHan, aldiz, mailaka koordinatuta daude. Ahozotasuna lantzen da, norberaren beharri-zanen arabera. Ahozko ingelese egunero lantzen da. Idazmena garrantzitsuen da.

8.3. Orain dela 3 urteko irizpidea: hutsune arrunten berehalako zuzenketa; hutsune orokorrak txartelen bidez zuzentzen ziren. HHan irudiak ere erabiltzen dira.

2

Itunpekoa. A-B.  
Gune gaztelaniaduna.  
Etorkinak.

8.1. Beharri-zanen arabera: taldeka, banaka...

8.2. HHa: "txoko"etan. Lankidetzalana, unitate orokorrak 1. zikloan: hizkuntza, Ingr. Ezag., eta Mat. (ad.: Ingr. Ezag.); 2. eta 3. zikloetan: Ingr. Ezag. eta hizkuntza. Ahozko lana: ordu 1 egunean. Idatzizkoa gehiago lantzen da 3. zikloan. Halaber, hutsuneak betetzeko ariketak... Hiztegia: hitzetarako fitxak darabiltzate. Edukiak ikasleen mailara egokituta daude.

8.3. Ahozko hutsuneak unean bertan zuzentzen dira, forma zuzena erakutsiz; batzuetan hutsuneak grabatzen dira eta ariketa gisa erabiltzen dira.

3

Publikoa. A-D.  
Gune gaztelaniaduna.  
Normalkuntza Plana.  
Etorkinak.

8.1. 6. mailan 'U' egitura hartu eta amaieran banaka daude. A eredu lanaren arabera egituratzen dira. Leku berezia ingeleserako.

8.2. HHa: ipuinak... Ahozkoa gogor lantzen da. Gehien lantzen den hizkuntza testu-liburuetako ariketetan agertutakoa da. Ariketak proposatzen dira ikastetxe mailan: asmakizunak. Ariketa berak erabiltzen dira ikasle guztientzat, noizean behin pixka bat egokitzen badira ere.

8.3. Irakasleek hutsuneen zuzeneko zuzenketa egiten dute. Ez dago irizpide komunikatiboen.

4

Itunpekoa. D.  
Gune gaztelaniaduna.

8.1. Bikoteka lan egiteko pentsatuta dago.

8.2. HHa: "txoko"etan. LHa: saioak oso planifikatuta daude. Ahozko azalpenei balio handia ematen zaie. Goi-mailako ahozotasuna nabarmen murrizten da. Idazmena HHan agertzen da.

8.3. 3. zikloan unean bertan zuzentzen da: ikasle guztiei aldi berean, autozuzentzeko, beste ikasle batzuen idazlanak ozenki irakurtzea edo irakasleak berak zuzenean irakurtzea.

5

Publikoa. D.  
Gune euskalduna.

• Ikastetxe honek Amara Berriren ereduari jarraitzen dio, bere planteamendu metodologiko guztietan.

8.1. "Txoko"etan antolatzen da. Ingeleserako leku berezia dago. Ikasleak talde txikitara egituratuta daude.

8.2. HHa: dramatizazioak, jolasak eta abar egiten dira, ahozko komunikazioa ia guztiz erabiliz eta landuz. Testuinguruak erabiltzen dira, jarduerak mota askotakoak dira. Gutxitan egiten dira gramatika helburu bakar duten jarduerak, komunikazioaren ikuspegiari lehentasuna ematen zaio eta.

8.3. \_\_\_\_\_

6

Itunpekoa. B-D.  
Normalkuntza Plana.  
Gune euskalduna.

8.1. Ikasgela taldeka antolatuta dago; oso gutxitan egiten dituzte banakako lanak eta batzuetan talde handian lan egiten dute. Elkarriketa sustatzen saiatzen da.

8.2. HHa: "txoko"etan; LHa: proiektuen metodologia erabiltzen da (batez ere idazmen gogor lantzen da, bereziki HHan. Ulermen eta idazmen prozesuen gainean sakon lan egiten da, mailaz maila osatzen direla. Ariketek zailtasun-maila ezberdinak dituzte; gutxitan erabiltzen dira hutsuneak betetzeko ariketak eta antzekoak, kontzeptuak ulertzeko edo ekointzeko.

8.3. Unean bertan zuzentzen da, edo "lan koaderno"ren sistema erabiltzen da, autonomoagoa izateko. Batzuetan saio kolektiboen zuzentzen dira hutsuneak.

## 6 KASUEN HIZKUNTZEI BURUZKO EZAUGARRI ETA ERABAKI NAGUSIAK

EZAUGARRI ETA ERABAKI NAGUSIAK	1 Publikoa. A-B. Gune gaztelaniaduna. Normalkuntza Plana. Etorkinak.	2 Itunpekoa. A-B. Gune gaztelaniaduna. Etorkinak.	3 Publikoa. A-D. Gune gaztelaniaduna. Normalkuntza Plana. Etorkinak.	4 Itunpekoa. D. Gune gaztelaniaduna.	5 Publikoa. D. Gune euskalduna.	6 Itunpekoa. B-D. Normalkuntza Plana. Gune euskalduna.
9. Arloen arteko hizkuntza: programazio integratua	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodologia berdina erabiltzen dute, baina LHan ez dago planteamendu bateraturik.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ildo metodologikoak eta komunikazioaren ikuspegia komunak dira.</li> <li>• Ez daude guztiz koordinatuta ikastetxe osoari dagokionez, baina bai zikloka.</li> <li>• HP eta Hizkuntzen Trataera Integratuari buruzko Proiektua idazteke daude.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ez dago hizkuntzen arteko koordinaziorik.</li> <li>• Ingeles irakasleak ez daude koordinaturik haien artean, eta ez dute parte hartzen Ingelesa sarrera goiztiarraren mintegietan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hizkuntzen planteamendu orokorra egiten dute.</li> <li>• Koordinazioa zikloetan gauzatzen da. Hiru hizkuntzetan berdina: ez dira alde berdinak lantzen hizkuntza guztietan, baina hiruretan transferentzia eta trebetasun guztiak lantzen dira.</li> <li>• Ingeles eta euskararen arteko lotura handiagoa dago.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hizkuntzen Trataera Integratuari buruzko dokumentuak berriztatzen ari dira, A.B.ren bidez.</li> <li>• Hiru hizkuntzek planteamendu komuna daukate: komunikazio-metodoa eta testu motak.</li> <li>• Ingelesa: tutoreak eta irakasleak elkarrekin koordinatzen dira.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dagoen koordinazioa kontzeptuak ez errepikatzen saiatzen da.</li> <li>• Hiru hizkuntzek planteamendu bera daukate: komunikazioa.</li> </ul>
10. Hizkuntzak beste arloetan lantzea	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beste arlo batzuetan garrantzia ematen zaie, baina ez daukate irizpide ezagun edo bateraturik.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arloetan garrantzi handia ematen zaio hizkuntzari, zeharkako ardatza den aldetik.</li> <li>• Ez da zehazten ikastetxearen gaiari buruzko erabakirik.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hizkuntza eta arloen arteko lotura garrantzitsua ikusten dute, baina hiztegia erabili besterik ez dute egiten.</li> <li>• Ez daukate irizpide komunik; ez dute hori eztabaidatu zikloka, ezta ikastetxean ere.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hizkuntzak kontuan hartzen dira gainerako arloetan: hiztegia, testu motak...</li> <li>• Matematikan ekoizpena garrantzitsua da (arazoaren formulazioan, alegia).</li> <li>• Hainbat eztabaida 3. zikloan: arlo guztietan hutsuneak zuzentzea ala ez.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arlo linguistiko guztietan lan egiten da; zikloetan zehar gehituz doan arren, arloetako edukiak indartu eta hizkuntza ez da hain sistematikoki lantzen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beste arlo batzuekiko koordinazioa dago: hizkuntza-irizpide komunak.</li> <li>• Hizkuntza beste arlo batzuetan ere lantzen da, batez ere Matematikan eta Ingurunearen Ezagueran.</li> </ul>

## 6 KASUEN HIZKUNTZEI BURUZKO EZAUGARRI ETA ERABAKI NAGUSIAK

EZAUGARRI  
ETA ERABAKI  
NAGUSIAK

## 11. Ikasle etorkinak

	1 Publikoa. A-B. Gune gaztelaniaduna. Normalkuntza Plana. Etorkinak.	2 Itunpekoa. A-B. Gune gaztelaniaduna. Etorkinak.	3 Publikoa. A-D. Gune gaztelaniaduna. Normalkuntza Plana. Etorkinak.	4 Itunpekoa. D. Gune gaztelaniaduna.	5 Publikoa. D. Gune euskalduna.	6 Itunpekoa. B-D. Normalkuntza Plana. Gune euskalduna.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hasteko, Gasteizen etorkinak hartzeko, ikasgela berezi bat dago; ondoren beren ikasgeletara edo ikastetxeetara doaz.</li> <li>Jarduera guztiak tutorea-ren esku daude.</li> <li>Behar duten laguntza jasotzen dute.</li> <li>Ikastetxean ez dago harre-rra planik.</li> <li>Ikastetxeak ez du ezer egi-ten etorkinen kultura eza-gutzeko.</li> <li>Ez dago koordinazio anto-laturik.</li> <li>Lana talde handian, eta noizean behin, banaka egiten dute.</li> <li>Beste kultura batzuetara-ko eta gizaki guztien eskubideetarako errespe-tua lantzen dute.</li> <li>Ikasgelan etorkinen kultu-rra eta ohiturak lantzen dira.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ikasle etorkinak talde arruntean sartzen dira.</li> <li>3. mailan edo altuago batean sartzen badira, ez dute euskara ikasi behar, baina interesa daukate-nez, hizkuntza hori ikas-ten dute.</li> <li>Gainerako ikasleentzat ezarritako metodologiari jarraitzen diote.</li> <li>Harrera plana prestatzen ari dira. Orain aurreko elkarrizketa eta ikasgela arruntaren eta laguntza-ikasgelaren arteko lan berdintsua eta koordina-tua gauzatzen dituzte.</li> <li>Ikasle horiei arreta eskain-tzeko irakasleen arteko elkarlaguntza dago.</li> <li>Gainerako ikasleak prestatzen dira, pertsona berria iristean onar dezaten. Mapak jarri eta haren kultura lantzen dute, ikus-pegi integratzailetik.</li> <li>Lanak egokitzen zaizkie eta zeregin erraz batzuk ematen zaizkie, baina ez dago ezberdintasun han-dirik horien eta gainerako ikasleen artean.</li> <li>Asko ikasten dute ikaski-deekiko elkarreraginean: estanpak, irudiak eta abar erabiltzen dituzte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ez dago ikasleen errefe-rente kulturalik ikasgele-tan, ezta ikastetxean ere.</li> <li>Familien harremanak eta jarrerak onak dira.</li> <li>Ez dago harrera planik.</li> <li>Ez dute antolatu ikasle horientzako berariazko laguntzarik, baina ikaste-txeko irakasleen bidez laguntza jasotzen dute.</li> <li>Haiek iristen direnean, hizkuntza planifikatzen da, euskara kontuan har-tuta.</li> <li>Lehenengo egunean aur-kezpena egiten da, eta ikasgela guztiak hitz egi-ten du.</li> <li>Ez dute lan berezirik egi-ten; pixkanaka-pixkanaka integratzen dira ikasgelan.</li> <li>Lehenengo 15 egunean integrazioa lortzen saia-tzen da.</li> <li>Haien ohituren gainean hitz egiten da.</li> <li>4. eta 5. mailetako ikasge-lak bitan banatuta daude, mailen arabera. Irakasleak espazio hori taldeka banatzea antolatzen du.</li> <li>Ikasle bakoitzak ardura bat hartzen du.</li> </ul>	-----	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ikasketak eskola berbere-an hasi dituzte.</li> <li>Ikasgelan ez dago apain-garririk, A.B. sistemak era-biltzen ez baititu.</li> <li>Aniztasun kulturala nabar-mena da: planoak, albiste-ak, eskola egunkaria</li> <li>Antolaketa kasuen arabe-rra egiten da. Laguntza-talde bat antolatu da, eta horregatik ordutegiak malguak dira.</li> <li>Txikienak ez dira ikasgela-tik irteten; beste maila batzuetakoak noizean behin irteten dira.</li> <li>Irakaskuntza pertsonaliza-tua burutzen dute. Materialak ikasle bakoit-zari egokitzen zaizkio.</li> <li>Gainerako ikasleekiko harremanak bultzatzen dituzte.</li> <li>Eskolaz kanpoko zenbait jardueratan hizkuntza lan daiteke.</li> <li>Ez dago harrera plan bere-zirik, baina gaia hausnar-tzen ari dira.</li> <li>Metodologiari dagokio-nez, A.B.k emandako neurri kolektiboek jarraitzen zaie: lan berdina zenbait egokitzapenekin, taldeka edo banaka.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Haiek iristen direnean, fitxa bat egiten zaie, non-dik datozen eta zein den beren hizkuntza jakiteko.</li> <li>Ikastetxearen jardueretan parte hartzen dute.</li> <li>Beren jaioterriko apainga-riak jartzen dituzte.</li> <li>Erreferentzia-ikasgela bat daukate; batzuetan ordu batzuk ematen dituzte indartze-ikasgelan.</li> <li>Hasieran ezin diote beste-en erritmoari jarraitu; materialak egokitzen dira. Zenbait gauzarekin, bes-teen lan berdina egiten dute hasieratik.</li> <li>Ondo moldatu dira hiz-kuntzekin, goiz eskolatu ziren eta.</li> <li>Oso harrera sinplea egiten zaie.</li> <li>Besteentzat bezala, etorki-mentzat metodologia kons-truktibista erabiltzen da.</li> <li>Ikasgelaren dinamikan integratu dira.</li> <li>Ikasgela taldeka banatuta dago, eta erritmoari ego-kitzapen batzuekin jarraitzen diote.</li> <li>Noizbait azalpenak gazte-laniaz eman zaizkie.</li> </ul>

### 3. IKASTETXE MOTAK, HIZKUNTZEN IKASKUNTZAREN ARLOAN DITUZTEN EZAUGARRIEN ETA ERABAKIEN ARABERA

Hautatutako lagina (6 ikastetxe) bi taldetan antolatu da: alde batetik, 1., 2. eta 3. ikastetxeak; eta bestaldekik, 4., 5. eta 6. ikastetxeak. Taldekatze horrek hurrengo arrazoiari heltzen dio: talde bakoitzaren ikastetxeak elkarren antzekoak dira, hizkuntzen irakaskuntzaren arloan dituzten hainbat ezaugarri edo erabakiri dagokienez.

Ikasle etorkinak eskolatzen dituzten 5 kasuek (1.a, 2.a, 3.a, 5.a eta 6.a) antzeko portaera daukate ikasle horiek tratatzeko orduan. Ikerketa honetan 1., 2., eta 3. ikastetxeetako ikasle etorkinen emaitzak aztertu dira, 5. eta 6. ikastetxeek ez baitaukate mota horretako ikaslerik Lehen Hezkuntzako 6. mailan, azterlanean ebaluatutako mailan, alegia.

#### LEHENENGO MOTA: 1-2-3 IKASTETXEAK

**Gune gaztelaniadunean daude eta ikasle etorkinak dituzte 6. mailan. 1. eta 2. ikastetxeek A eta B ereduak dituzte; 3.ak, aldiz, A eta D. 1. eta 3. ikastetxeak publikoak dira eta Hizkuntza Normalkuntzako proiektuan sartuta daude; 2. ikastetxea itunpekoa da.**

Jarraian, ikastetxearen ezaugarriak eta erabakiak definitu dira, azterlanaren 1., 2. eta 3. kasuetan.

#### A. Hizkuntzen erabilera, jarrerak eta hizkuntza-kontzientziari buruzkoak

Hiru kasu horiek beren jarduketa partekatzen dute, **ikastetxearen harreman-hizkuntzari** dagokionean: bilerak eta klaustroak gaztelaniaz egiten dira. Erakunde eta hornitzaileekin gaztelaniaz hitz egiten dute, edo bi hizkuntzez (gaztelaniaz eta euskaraz). Familiei bidalita-ko notak bi hizkuntzez agertzen dira. Irakasleek euskaraz hitz egiten dute euren artean; hala ere, euskaraz ez dakiten irakasleekin gaztelaniaz hitz egiten dute. Ikasle eta irakasleen arteko harremanak hizkuntza-ereduaren arabera hizkuntzaz gauzatzen dira: A ereduko ikasleekin gaztelania erabiltzen da; B eta D eredu-ereduko ikasleekin, berriz, euskara. Irakasleek gaztelania erabiltzeko joera daukate ikasge-  
latik kanpoko jardueretan, esate baterako, jolas-tokian eta jantokian.

**Euskararen erabilera**ri dagokionez, 1. eta 3. ikastetxeek Sailaren Hizkuntza Normalkuntzako programan parte hartzen dute, Sailak jarduerak antolatzen dituela hori bultzatzeko. 2. ikastetxeak ez du parte hartzen programa horretan, baina uste du euskararen erabilera sustatu behar dela.

**Hizkuntzen estatusari** dagokionez, hiru ikastetxeetan euskara hizkuntza entzutetsua da eta, oro har, positiboki baloratzen da. Hala ere, ikastetxeetako batean A ereduko ikasleek ez dute euskara aintzat hartzen.

#### B. Irakasle taldearen hizkuntza-konpromisoei buruzkoak

**Arlo linguistikoaren trataera integratuari** dagokionez, ikastetxe horiek ez dituzte ildo metodologiko berdinak erabiltzen hiru hizkuntzetan, ez dute horien planteamendu integraturik egiten, eta ez daude ikastetxean koordinatuta. Kasuetako baten batean zikloa koordinatzen direla adierazi da.

**Hizkuntzak arlo ez-linguistikoetan** lantzeari dagokionez, uste dute garrantzitsua dela hizkuntzak gainerako arloetan lantzea, baina ez daukate ikastetxearen gai horri buruzko irizpiderik edo erabakirik. Ikastetxeetako baten batean oraindik ez da alde hori eztabaidatu.

Beren egoera ezberdina da, **ikastetxearen dokumentuetan zehaztutako hizkuntzen helburuei dagokienez**: hiruretan oso modu orokorrean islatzen dira, Lehen Hezkuntzako Dekretuan agertutako helburuen ereduari jarraiki. 1. eta 3. ikastetxeek ez dute inon aipatzen hizkuntzen trataera, horietako batean euskararen helburuak ikastetxearen beharrezanetara egokituta daudela adierazten badute ere. 2. ikastetxearen dokumentuetan aniztasuna hartzen dute kontuan eta irizpide metodologiko orokorrenak adierazten dituzte. Hiru ikastetxe horiek ez dute ikastetxearen Hizkuntza Proiektua egin.

#### C. Hizkuntzen ikaskuntzako antolaketari buruzkoak

Hiru kasuetan, **ikasleak** ordena alfabetikoari jarraiki **taldekatzen** dira. Hala ere, 3. ikastetxean ikasleen sexua ere kontuan hartzen da, ikasgeletan mutil eta nesken kopuru berdina egon dadin.

**Hizkuntzak sartzeari** dagokionez, hiru ikastetxeen artean ezberdintasunak daude: gaur egun, denak hasten dira ingelesa irakasten 4 urterekin. A eta B ereduak eskaintzen dituzten ikastetxeak gaztelania ematen hasten dira Haur Hezkuntzan, eta lege ordutegi jarraitzen diete, hizkuntza bakoitzerako denbora banaketari dagokionez zein arlo bakoitza emateko hizkuntzari dagokionez. D ereduari, Haur Hezkuntzan euskara erabiltzen da eta gaztelania ikasten hasten dira Lehen Hezkuntzako 1. mailan. A ereduari euskara irakasgai gisa ematen da Haur Hezkuntzan; ikastetxe horiek ez dute zehazten hizkuntza hori indartzen duen berariazko trataerarik (arloren bat euskaraz ematea, hizkuntzaren espazio handiagoa...).

Halaber, jarduketa ezberdinak daude **irakurmen eta idazmenaren** ikaskuntzan: B ereduari daukaten ikastetxeetan, hizkuntza aldatu eta irakurmena eta idazmena gaztelaniaz lantzen dituzte. D ereduari daukan ikastetxean ez da hizkuntza aldatzen, eta ondorioz, eduki horiek euskaraz lantzen dira, azterlan honetako bigarren motako ikastetxeetan gertatzen den bezala.

## D. Hizkuntzak ikasteko metodologia eta estrategiei buruzkoak

Hirurek **espazioaren antolaketa** mota berdina daukate: burutu beharreko jardueren arabera, ikasleek banaka edo bikoteka lan egiten dute. Taldeka gauzatutako lana ez dute hain sarritan egiten.

1. eta 2. ikastetxeetan irizpide orokorrak daude **hutsuneen trataerarako**; arruntenak unean bertan zuzentzen dira, forma zuzena erakutsiz; hutsune orokorrenak, berriz, kartelen bidez zuzentzen dira edo ariketa gisa erabiltzen dira. 3. ikastetxean ez dago alde horri buruzko irizpide komunik, horretan ere irakasleak hutsunea zuzenean zuzentzen badu ere.

Hiru kasuetan, Haur Hezkuntzan **jarduketa-estrategia metodologiko** komunak dituzte; hala eta guztiz ere, Lehen Hezkuntzan zikloka edo mailaka ezartzen dira.

1. ikastetxean esan dute ahozko hizkuntza ikasgela bakoitzean dauden beharrezkoen arabera lantzen dela. Ahozko ingelesa saio bakoitzean lantzen da. Oro har, idatzizko hizkuntzaren bidez egindako lana nagusitzen da.

2. ikastetxean azaldu dute lankidetzako lana egiten dutela eta 1. zikloan unitate orokorrak garatzen dituztela: Hizkuntza, Ingurunearen Ezaguera eta Matematika; 2. eta 3. zikloetan, aldiz, Ingurunearen Ezaguera eta Hizkuntzak orokortzen dituzte. Ahozko aldeak ordu bete inguruan lantzen dira egunean. Idatzizko hizkuntza ere lantzen da, batez ere 3. zikloan, hutsuneak betetzeko ariketak erabiltzen dituztela, besteak beste. Hiztegia hobetzeko, hitzen fitxak betetzen dituzte. Halaber, edukiak ikasleen mailara egokitzen dituztela adierazi dute.

3. ikastetxean esan dute hizkuntza testu-liburuei eta horiek proposatutako jardueri jarraiki lantzen dutela. Halaber, ikastetxearen jardura batzuk gauzatzen dituzte, esate baterako, asmakizunak. Normalean ikasle guztiek jardura berdinak egiten dituzte, baina batzuetan zenbait ikaslerentzat (etorkinak, ikaskuntza-zailtasunak dituzten ikasleak...) egokitzapenak prestatzen dira.

## E. Ikasle etorkinei buruzkoak

Jarraian, hiru ikastetxeetarako funtsezko aldeak zehaztu dira:

- Irakasleek interes handia jartzen dute ikasle mota horri laguntzeko, baina ez dituzte erabaki eta zehaztu antolaketa, plangintza eta dokumentazio aldeak.
- Guztiek 'harrera' egiten diote ikasleari: familiarekin biltzen dira, informazioa ematen diote, ikaslearen gaineko informazioa biltzen dute, ikasgelan aurkezten dute... Hala ere, ikastetxearen dokumentuen artean ez dago berriazko harrera planik.
- Ikasleei dagokien taldean eskolatu ohi dira.
- Familiekiko harremana zuzena da, eta oro har, hori eta bertako ikasleen familiarekin izandakoa berdinak dira.
- Bertako ikasleentzat erabilitako metodologia bera darabilte, kasu bakoitzean behar diren egokitzapenak egin arren.
- Ikasgelaren barneko zein kanpoko laguntza eskura dezakete, kasu eta beharrezko zehatzaren arabera.
- Bertako ikasleengan eta ikasle etorkinengan beste kultura batzuetarako errespetua sustatzen da.
- Ikaskideekiko elkarreraginak sustatzen dira, eta ardurak txikiak ematen zaizkie ikasgelaren barnean.
- Ikasgelaren ohiko dinamikari jarraitzen saiatzen da, ikasle etorkinak horretara molda daitezela.

## BIGARREN MOTA: 4-5-6 IKASTETXEAK

**5. eta 6. ikastetxeak gune euskaldunean daude; 4. ikastetxea, ostera, gune gaztelaniadunean. 4. eta 5. ikastetxeek D ereduak dute; 6. ikastetxeak, aldiz, B eta D ditu. 4. eta 6. ikastetxeak itunpekoak dira, 5.a publikoa izanik. 6. ikastetxeak Hizkuntza Normalkuntzako proiektuan parte hartzen du.**

Jarraian, ikastetxearen ezaugarriak eta erabakiak definitu dira, azterlanaren 4., 5. eta 6. kasuetan.

### A. Hizkuntzen erabilera, jarrera eta hizkuntza-kontzientziari buruzkoak

Hiru kasu horiek beren jarduketa partekatzen dute, **hizkuntzen trataerari** dagokionean: hirurak gune ezberdinetan kokatuta dauden arren, eta 6. ikastetxea Hizkuntza Normalkuntzako proiektuan sartuta dagoen bakarra den arren, guztiek ikastetxean euskara erabiltzen dute, oro har, 'komunikazio-hizkuntza' gisa definitzen dute eta antolatzen dituzten jardura guztiek horren erabilera bultzatzea dute helburu.

Hizkuntzen estatusari dagokionez, euskarak ospea dauka hiru ikastetxeetan, herrian eta auzoan, ikasleen nahiz irakasleen artean.

4. ikastetxea gune gaztelaniadunean dago; 5.a eta 6.a, ostera, gune euskaldunean daude. Hala ere, normalean hirurek euskara erabiltzen dute harreman-hizkuntza gisa ikastetxearen egoera guztietan, esate baterako, bilera eta klaustroetan. Lehenengo motako ikastetxeen moduan, horiek ere euskara eta gaztelania erabiltzen dituzte kanpoko harremanetarako. Dena den, bigarren mota honetan, ikasleek ez daukate gaztelaniaz komunikatzeko joera nabarmenik, lehenengo taldeko ikastetxeetan ez bezala.

## B. Irakasle taldearen hizkuntza-konpromisoei buruzkoak

Hiru ikastetxeek **hizkuntzen helburuak** ikastetxearen ezaugarri eta beharrianetara egokitzen dituzte, eta hizkuntzen trataera, koordinazio eta eleaniztasunari buruzko proposamen espezifikoak egiten dituzte. Hala ere, lehenengo motako ikastetxeen moduan, ez dute ikastetxearen Hizkuntza proiektua egin.

**Arlo linguistikoen trataera integratuari** dagokionez: hizkuntzetarako planteamendu komuna partekatzen dute. 4. ikastetxean hizkuntza guztietarako trataera komun eta integratua lortzeko lan egiten ari dira. Ez dituzte edukiak errepikatzen: hiru hizkuntzen artean banatzen dituzte, eta gero horiek praktikan jarri ondoren, gainerako hizkuntzetara zabaltzen dituzte. 5. eta 6. ikastetxeetan alde horiek hurrengo ikasturteetan garatu nahi dituzten 'helburuetako' batzuk baino ez dira oraindik.

**Hizkuntzak arlo ez-linguistikoetan** lantzeari dagokionez, talde honek jarduketa ezberdinak ditu: 4. eta 6. ikastetxeek gainerako arloetan hizkuntzari buruz egindako lana kontuan hartzen dute, hori koordinatzen dute eta irizpide komunak erabiltzen dituzte. 5. ikastetxean hizkuntza gainerako arloetan lantzen da, baina eskolatzeko-aldian aurrera egin ahala, arloaren edukiaren gainean egin beharreko lana gero eta gogorragoa da, eta horren ondorioz, hizkuntzaren gainean egindakoa ez da hain sistematikoki gauzatzen.

## C. Hizkuntzen ikaskuntzako antolaketari buruzkoak

**Irakurmen eta idazmenaren** ikaskuntza prozesuari dagokionez, aipatutako hiru ikastetxeek eta aurretik aipatutako 3.ak ez dute hizkuntza aldatzen, irakurmena eta idazmena euskaraz lantzen direla.

Hiruren artean ezberdintasunak daude **ikasleak taldekatzeko** orduan: 4. eta 5. ikastetxeetan familia-hizkuntza hartzen dute kontuan, eta talde mistoak egiten dituzte ikasle euskaldun eta gaztelaniadunekin. Halaber, 4. ikastetxeak sexuaren arabera banaketa orekatua ere gauzatzen du. 6. ikastetxean ikasleak adinaren arabera eskolatzen dituzte, hila ere kontuan hartuta eta sexuaren arabera banaketa orekatua eginda; 5 urtetik aurrera, euskaraz ondo dakiten ikasleak D ereduan sartuko dira; euskaraz hain ondo ez dakitenak, berriz, B ereduan eskolatuko dira.

Halaber, **hizkuntzak sartzeari** dagokionez ezberdintasunak daude: 5. eta 6. ikastetxeek eta aurreko 3.ak dena euskaraz ematen dute Haur Hezkuntzan, irakurmen eta idazmenaren prozesua ere euskaraz gauzatzen dutela. Gaur egun, 4 urterekin hasten dira ingelesa ikasten. Gaztelania Lehen Hezkuntzako 1. mailatik aurrera ematen dute.

Hala eta guztiz ere, 4. ikastetxean ez dute Gaztelania lantzen Lehen Hezkuntzako 3. mailara arte. Lehen Hezkuntzako 1. mailan hasten dira ingelesa ikasten, eta gainera, ingeleseko 5 ordu ematen dituzte Lehen Hezkuntzako 2. eta 3. zikloetan; horietako bi Ingurunearen Ezaguera ingelesez emateko erabiltzen dituzte.

## D. Hizkuntzak ikasteko metodologia eta estrategiei buruzkoak.

Atal honetan, jarduketak ezberdinak dira ikastetxeen arabera.

**Espazioaren antolaketari** dagokionez, 4. ikastetxean ikasleek bikoteka edo banaka lan egiten dute; 5. eta 6. ikastetxeek, berriz, taldeka lan egiten dutela adierazi dute. Horrez gain, 5. ikastetxean espazioa txokoetan antolatzen dute, Amara Berriren metodologiari jarraiki.

**Hutsuneen trataerari** dagokionez, 4. eta 6. ikastetxeek unean bertan zuzentzen dituzte hutsune arruntenak edo ahozkoak, garrantzitsuagoak diren eta maizago gertatzen diren hutsuneetarako hainbat metodo erabili (kartelak, lan koadernoak, taldeka,...). 5. ikastetxeak ez dauka gaiari buruzko irizpide komunik.

Haur Hezkuntzan hurrengo **estrategia metodologikoak** erabiltzen dira: txokoetan lan egiten dute, dramatizazioak eta jolasak egiten dituzte... hori guztia elkarreragina eta ahozko komunikazioa erabilia; idatzizko hizkuntza ere agertzen da etapa honetan. Gainera, 5. ikastetxean komunikazio-testuinguruak erabili eta jarduerak mota askotakoak direla adierazi dute.

4. ikastetxean Lehen Hezkuntzako funtsezko estrategiek oso saio planifikatuak barne hartzen dituzte, ahozko azalpeni lehentasuna ematen zaiela. Hala ere, goi-mailatan ahozko lanaren protagonismoa txikiagoa da.

5. ikastetxean nabarmentzen dute hizkuntzaren komunikazio aldeari ematen diotela lehentasuna. Izan ere, hizkuntza mintegietan lantzen dute eta oso gutxitan gauzatzen dituzte eduki gramatikalak helburu bakar dituzten jarduerak.

6. ikastetxean proiektu metodologia erabiltzen dute, baita idatzizko ekoizpenerako ere. Irakurmenaren eta idazmenaren prozesua lantzen dute, ikasturtez ikasturte osatuz.

## E. Ikasle etorkinei buruzkoak

5. eta 6. ikastetxeetako ikasle etorkinak azterlan honetan aztertutako mailatik beherako mailetan daude. Hala ere, gehien bat 1., 2. eta 3. kasuen jarduketa-ezaugarriak eta erabakiak partekatzen dituzte. 6. mailan mota horretako ikaslerik ez dagoenez, atal hau ez da aztertutako bloke horretako ikastetxeetarako.

## IKASTETXEEN EZAUGARRI ETA ERABAKI NAGUSIAK. HAIEN ARTEKO BERDINTASUNAK ETA EZBERDINTASUNAK

	1 Publikoa. A-B. Gune gaztelaniaduna. Normalkuntza Proiek. Etorkinak. LHko 6. maila.	2 Itunpekoa. A-B. Gune gaztelaniaduna. Etorkinak. LHko 6. maila	3 Publikoa. A-D. Gune gaztelaniaduna. Normalkuntza Proiek. Etorkinak. LHko 6. maila	4 Itunpekoa. D. Gune gaztelaniaduna.	5 Publikoa. D. Gune euskalduna.	6 Itunpekoa. B-D. Normalkuntza Proiek. Gune euskalduna.
1. Hizkuntzen erabilera						
2. Hizkuntzen estatusa						
3. Harreman-hizkuntza						
4. Hizkuntza-helburuak ikastetxearen dokumentuetan						
5. Ikasleak taldekatzea						
6. Hizkuntzak sartzea						
7. Irakurketa-idazketa						
8. Irizpide metodologikoak						
8.1. Espazioa						
8.2. Estrategiak						
8.3. Hutsuneen trataera						
9. Arlo linguistiko-en trataera integratua						
10. Arlo ez-linguistiko-en trataera integratua						
11. Ikasle etorkinak	Kasu guztiek ezaugarriak eta erabakiak partekatzen dituzte			-----	Kasu guztiek ezaugarriak eta erabakiak partekatzen dituzte	

**Oharra:** Lerro bakoitzaren koloreek kasuen artean dauden antzekotasunak erakusten dituzte. Kolore bat lerro berean birritan agertzen denean, kolore horri lotutako ikastetxeek ezkerreko zutabearen ezaugarria edo erabakia partekatzen dutela esan nahi du.

## 4. II. ETA III. FASEETARAKO LAN-HIPOTESIAK

Hizkuntza-jabekuntza eta ikaskuntzako prozesuen hobekuntzari lotutako aldagai askok baldintzatzen dute hizkuntza baten edo batzuen ikaskuntza. Hala ere, horietako batzuek kontraesanekoak eman dezakete euren artean; hori dela eta, ezin da interpretatu horiek egoteak emaitza zuzenekoak eta eraginkorrek sortzen dituenik.

Unera arte egindako behaketan sumatu da hurrengo hipotesiek barne hartzen dituzten aldagaiek aipatutako ikaskuntzan eragin positiboa izan dezaketela, nahiz eta oraindik aldagai bakoitzaren eragina hierarkizatu ezin dugun. Aldagaiak ez daude ikerketa honetan hautatutako sei ikastetxeen eredu bakar bati lotuta, baina batzuetan zenbait ikastetxetan gehiago agertzen dira, eta ondorioz, kasu horietan ikasleen emaitza hobekak eta komunikazio-gaitasun handiagoa lortuko dira.

### A) Jarrera eta hizkuntza-kontzientziari buruzkoak

- A.1.** Hizkuntza gutxituen kasuetan, ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, eskola inguratzen duen ingurunean (herria, auzoa, hiria) hizkuntza horren erabilera soziala badago.
- A.2.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, ikastetxean ikaskuntza-hizkuntza bakoitzaren balorazio handia badago eta horiek estatus altua badaukate.
- A.3.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, ikasleek uste badute hizkuntza guztiak balio handikoak direla.
- A.4.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, irakasleek beren ikasleekin komunikatzeko ikaskuntza-hizkuntza erabiltzen badute ikasgelan zein eskola ingurunean.

### B) Irakasle taldearen hizkuntza-konpromisoei buruzkoak

- B.1.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, ikastetxeko irakasle guztiak agertutako hizkuntza-helburuak erabaki eta onartzen badituzte.
- B.2.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, hizkuntza ezberdinetako irakasleek akordioak ezartzen badituzte hiru hizkuntzen alde komunak lantzeko (hizkuntzen trataera integratua).
- B.3.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, ikaskuntza-arlo ezberdinetan irakasleak hizkuntzen erabileraren arloan koordinatzen badira.

### C) Hizkuntzen ikaskuntzako antolaketari buruzkoak

- C.1.** Ikasleen hizkuntza-ezberdintasunak txikiagotzen dira, derrigorrezko eskolatzearen lehenengo mailetan talde heterogeneoak osatzen badira (ikasleen familia-hizkuntzari dagokionez), eta ez familia-hizkuntza bakoitzaren arabera bereizitako talde homogeneoak. Hala ere, horrek zenbait gunetan kalitatea galtzea ekar dezake hizkuntza gutxituaren jatorrizko hiztunak diren ikasleentzat.
- C.2.** Gune gaztelaniadunetan eta familia-hizkuntza gaztelania duten ikasleekin Erkidegoko bi hizkuntzetarako (euskara eta gaztelania) agertutako hizkuntza-helburuak lortzeko, euskarako murgilketa goiztiarreko programa bat behar da.
- C.3.** Gaztelaniako ikaskuntzak hobetuko dira, euskararen kalterik gabe, gune euskaldunetan (euskara nagusi dutenak) eta familia-hizkuntza euskara duten ikasleekin gaztelaniaren esposizioa aurreratzen bada.
- C.4.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, atzerriko hizkuntza goiz sartzea (Haur Hezkuntza) planifikatzen bada edo hasiera atzeratuta, horren esposizioan emandako ordu kopurua gehitzen bada.
- C.5.** Hizkuntzen ikaskuntza hobetuko da, familia-hizkuntzaren arabera mistoak\* (euskara eta gaztelania) diren ikasleak dituzten D eredu-ko ikasgeletan planteamendu eta estrategia metodologiko bereziak egiten badira.  
\*D ereduaren programa hizkuntza-murgilketakoa da gaztelaniadunentzat, eta hizkuntza gutxituari eustekoa euskaldunentzat.
- C.6.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, gune gaztelaniadunetan (gaztelania nagusi dutenak) eta familia-hizkuntza gaztelania duten ikasleekin Gaztelaniaren gaineko lana Lehen Hezkuntzako bigarren zikloan hasten bada.
- C.7.** Murgilketa-programa batean, bigarren hizkuntzaren ikaskuntza geldiarazi eta oztopatuko da, irakurmen eta idazmenaren ikaskuntza hasteko orduan hizkuntza aldatu eta ikasleen familia-hizkuntzaz egiten bada.
- C.8.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, hizkuntza jakin batean hizkuntza-gaitasun handiena duten irakasleak hasierako maileraz arduratzen badira.



## D) Hizkuntzak ikasteko metodologia eta estrategiei buruzkoak

- D.1.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, irakasleen artean akordioak badaude inputa ikasleentzat ulergarria izateko estrategien gainean.
- D.2.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, ikasgelaren metodologiak ikasleei ahozko eta idatzizko testuak ekoiztea ahalbidetzen badio beren hipotesiak frogatu eta ikasten ari diren hizkuntzaz aztertzeko.
- D.3.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, irakasleek hutsuneen trataera orokorra gauzatu badute, horiek ihar ez daitezten.
- D.4.** Ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, zenbait irakaskuntza-prozedura gauzatzen baldin badira: ikasleen ezagueretatik abiatzea, gehien bat benetako testuen bidez lan egitea, ikasgelaren barneko elkarreraginak sustatzea...

## E) Ikasle etorkinei buruzkoak

- E.1.** Ikasle etorkinen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, ikastetxeak ikasle bakoitzarentzako antolaketa- zein hezkuntza-erantzuna planifikatuta badauka (harrera plana, hasierako ebaluazioa, laguntzak, irakasleak...).
- E.2.** Ikasle etorkinek emaitza hobeak aterako dituzte, baita arlo linguistikoetan ere, baloratzen badituzte, besteek haien hizkuntza eta kultura kontuan hartzen badituzte, eta jada dakitenetik abiatuta ikaskuntza-estrategia ezberdinak hausnartzen badira.
- E.3.** Ikasle etorkinen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, ikaskuntza guztiak ikasgela arruntean egiten badituzte, beharrezko laguntzak izanda.
- E.4.** Ikasle etorkinen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, ikasgelaren metodologiak ikasleen arteko elkarreraginak erabili eta bultzatzen baditu, ikaskuntza formaletan zein ikaskuntza informaletan.
- E.5.** Ikasle etorkinen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, jarduera arautuetan ez ezik, jarduera antolatuetan ere hizkuntzen (euskara eta gaztelania) esposizioan badaude (jarduera osagarriak eta eskolaz kanpokoak).

## 5. II. FASEA

### II. fasearen deskribapena

Ikerketaren bigarren fasearen helburua ikasleen eta ikasgelen datuak ohiko lan-giroaren barnean hartzean oinarritu zen, nahiz eta jarduerara mota horrek ohiko dinamika alda dezakeela jakin.

Fase honetan bi informazio mota bildu ziren: alde batetik, Lehen Hezkuntzako 6. mailako ikasleek hiru eskola hizkuntzetan (euskara, gaztelania eta ingelesa) dituzten hizkuntza-trebetasunen garapen-maila; eta bestaldetik, sei ikastetxeetako ikasgela batzuetan erabilitako metodologia eta lan motari buruzko informazioa.

Datuak biltzeko bi teknika erabili ziren: hizkuntza-trebetasunak neurtzeko berariazko jarduerak zituzten probak, eta ikasgelaren zuzeneko behaketa.

Emaitzak konparagarriak izan zitezten, ikerketa taldeak jarduera batzuk diseinatu zituen, asmo eta ezaugarriei zegokienez ikasgelan normalean egiten ziren jardueren antzekoak zirenak. Jarduera horiek aztertu beharreko sei ikastetxeetan aplikatu ziren. Arlo bakoitzeko irakasleek jarduera horien zuzeneko aplikazioa gauzatu zuten beren ikasgeletan, beste interbentziorik gabe.

Ikasgelaren behaketari dagokionez, talde ikertzaileak gauzatu zuen, irakasleei ikasleekin normalean egindako lana ez aldatzeko eta saio berezirik ez prestatzeko iradoki ondoren.

### Lagina

Lagina hautatzeko, bi irizpide hartu ziren kontuan: ikastetxe bakoitzaren hizkuntza-ereduak eta Lehen Hezkuntzako etaparen amaiera, ikasgela bakoitzeko ikasle kopurua errespetatuta.

LEHEN HEZKUNTZAKO 6. MAILAKO IKASLEEN LAGINA		
1. ikastetxea	A eredu: 11 ikasle B eredu: 15 ikasle	GUZTIRA.....26 ikasle
2. ikastetxea	A eredu: 32 ikasle B eredu: 14 ikasle	GUZTIRA.....46 ikasle
3. ikastetxea	A eredu: 9 ikasle D eredu: 14 ikasle	GUZTIRA.....23 ikasle
4. ikastetxea	D eredu: 30 ikasle D eredu: 29 ikasle	GUZTIRA.....59 ikasle
5. ikastetxea	D eredu: 19 ikasle D eredu: 20 ikasle	GUZTIRA.....39 ikasle
6. ikastetxea	B eredu: 17 ikasle D eredu: 19 ikasle	GUZTIRA.....36 ikasle

LAGINA, HIZKUNTZA-EREDUEN ARABERA
A EREDUA.....52 ikasle
B EREDUA.....46 ikasle
D EREDUA.....131 ikasle
GUZTIRA: .....229 ikasle

BEHAKETA ETA ARLOEN LAGINA	
1. ikastetxea	A eredia: Euskara eta Ingeleseko saioak B eredia: Gaztelania eta Ingurunearen Ezaguerako saioak
2. ikastetxea	A eredia: Euskara eta Ingurunearen Ezaguerako saioak B eredia: Gaztelania eta Ingeleseko saioak
3. ikastetxea	A eredia: Gaztelania eta Ingeleseko saioak D eredia: Euskara eta Ingurunearen Ezaguerako saioak
4. ikastetxea	D eredia: Euskara eta Ingurunearen Ezaguerako saioak D eredia: Gaztelania eta Ingeleseko saioak
5. ikastetxea	D eredia: Euskara eta Ingurunearen Ezaguerako saioak D eredia: Gaztelania eta Ingeleseko saioak
6. ikastetxea	B eredia: Euskara eta Ingurunearen Ezaguerako saioak D eredia: Gaztelania eta Ingeleseko saioak

## Probak eta behaketak

### **Proba-ereduak**

Probak jardueren moduan diseinatu ziren. Hizkuntza-trebetasun bakoitzerako, jarduera bat zegoen hiru hizkuntzetako bakoitzean.

- Irakurmenaren jarduera euskaraz, gaztelaniaz eta ingelesez
- Entzumenaren jarduera euskaraz, gaztelaniaz eta ingelesez
- Idazmenaren jarduera euskaraz, gaztelaniaz eta ingelesez
- Mintzamenaren jarduera euskaraz, gaztelaniaz eta ingelesez

### **Galdera motak**

Entzumena eta irakurmenaren jardueretan, galderak aukera askotakoak ziren. Emandako lau aukeretatik, bat baino ez zen zuzena.

Idazmena eta mintzamenaren jarduerak galdera irekiak ziren, ikasleek hizkuntza ezberdinetan nola moldatzen ziren egiaztatu ahal izateko.

### **Behaketa motak**

Behaketak ikasgelan ikertzaile bat edo bi egonda gauzatu ziren. Ez zuten zuzenean ikasgelaren martxan esku hartu eta talde ikertzaileak aurretik egindako gidoiari jarraitu zioten.

Salbuespena Ingurunearen Ezagueraren arloaren behaketaren eskutik etorri zen. Arlo horretan bideo grabaketa egin zen, eta zinta horren edukia lehen aipatutako behaketa-gidoia erabilia aztertu zen.

## Aplikazioa

### **Aplikazio-datak**

2003ko otsailean

### **Aplikazio-prozedura**

Proben aplikazioa gauzatu baino lehen, ikertzaileak zuzendaritza taldearekin eta eragindako 6. mailako arloetako irakasleekin bildu ziren. Bilera hori nahitaezkoa zen, bigarren fasearen helburua ikastetxe bakoitzean Lehen Hezkuntzako 6. mailako ikasgelaren emaitzei eta ohiko lan egiteko moduari buruzko informazioa biltzea zen eta. Aipatutako bileran fase horren helburuak, probak eta diseinua aurkeztu ziren. Bileraren ondoren, irakasleek ikerketa taldeak eskainitako probak emateko konpromisoa hartu zuten, eta datak ezarri ziren, ikasgelan behaketa gauzatzeko.

**Proben aplikazioa**

Arlo bakoitzeko irakasleak aplikazioa burutu zuen bere ikasgelan, eta irakasle bakoitzari autonomia eman zitzaion, bi asteko epean egin zezan, proba ikastetxearen ordutegi eta bizitzara egokitzeko asmoz.

**Behaketen aplikazioa**

Behaketak hiru egunetan gauzatu ziren. Datak ikastetxearen erabilgarritasunaren arabera adostu ziren.

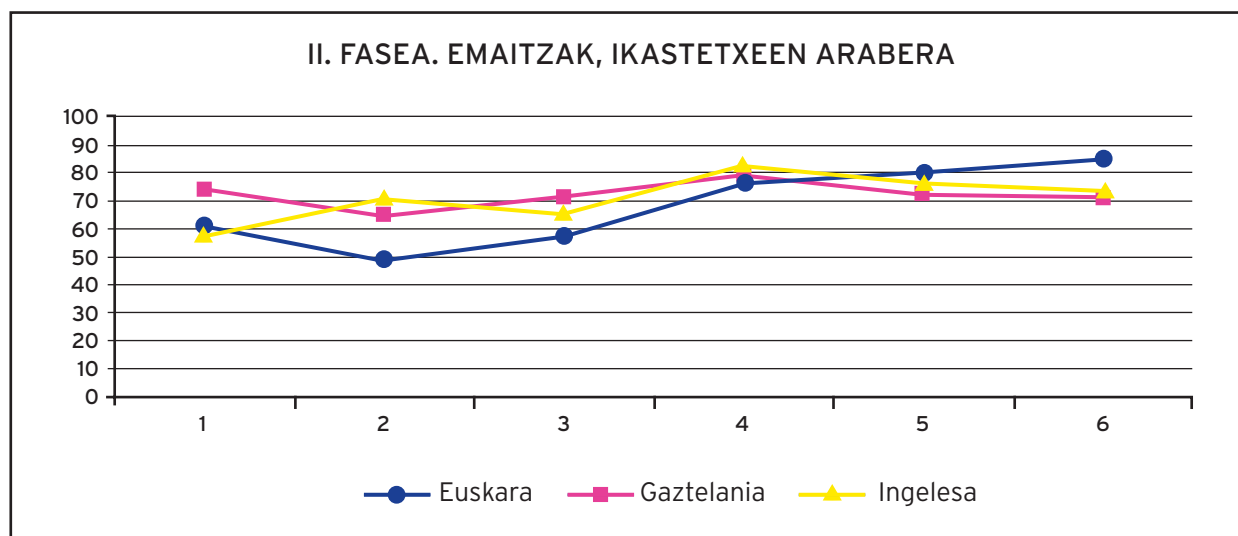
**Denbora**

Proben eta behaketaren denbora ikastetxean arlo bakoitzari egunean emandako lan-saio bati doitu zitzaion.

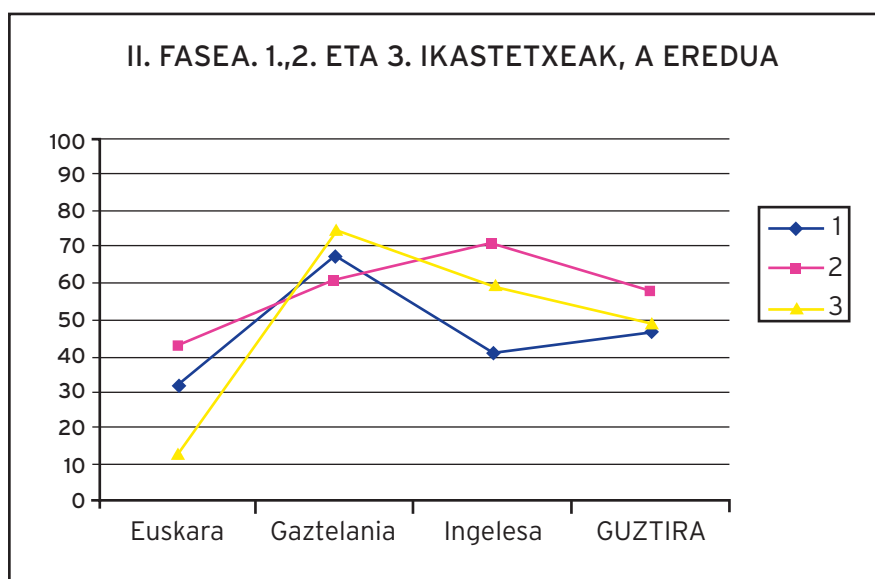
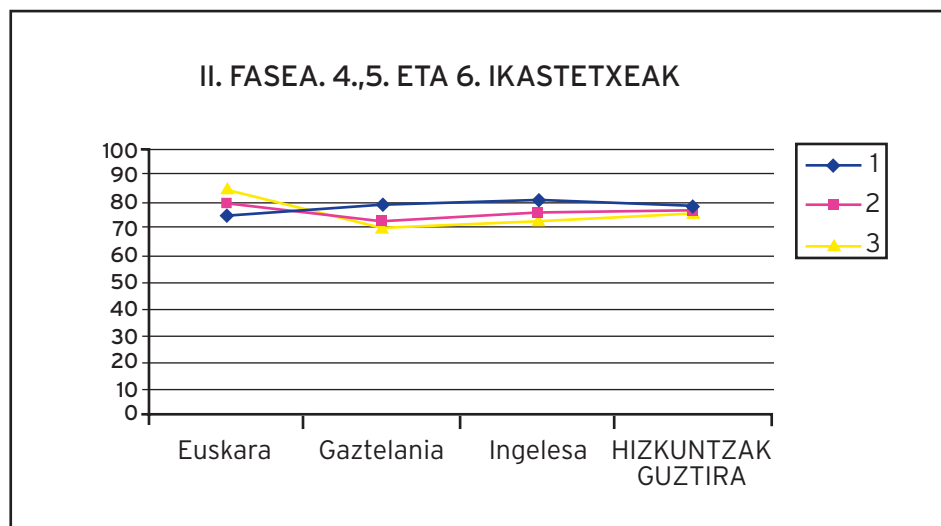
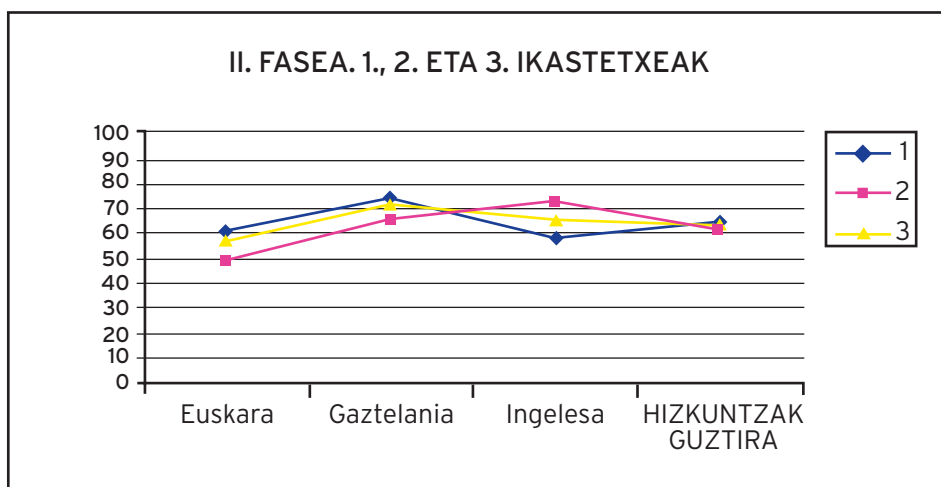
**Datuen azterketa**

Ikerketa taldeak proba guztien datuak zuzendu eta grabatu zituen, eta SPSS programa estatistikoaren bitartez aztertu zituen.

Behaketen azterketarako, talde ikertzaileak egindako gidoia erabili zen. Halaber, ikertzaileek txosten deskribatzaile bat egin zuten behaketa bakoitzerako. Lan-taldeak egindako txosten guztiak aztertu zituen, azken testua onartu baino lehen hiru pertsona ezberdinek irakurri zituztela.

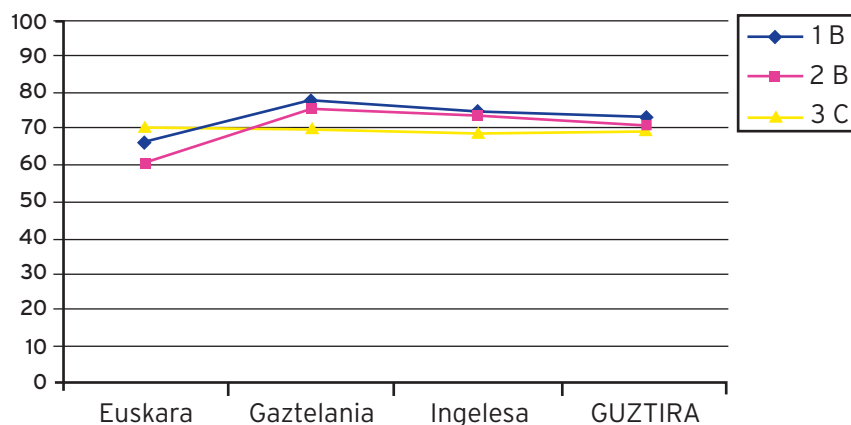
**II. FASEA. SEI IKASTETXEEN EMAITZA-GRAFIKOAK**

Ikastetxeak	1	2	3	4	5	6	Ikastetxeak guztira
Euskara	60,68	49,13	57,22	75,73	79,30	85,01	<b>67,84</b>
Gaztelania	73,75	64,77	71,13	79,32	72,31	71,18	<b>72,08</b>
Ingelesa	57,66	71,80	65,04	80,80	76,04	72,99	<b>70,72</b>
<b>HIZKUNTZA GUZTIRA</b>	<b>64,03</b>	<b>61,90</b>	<b>64,47</b>	<b>78,62</b>	<b>75,88</b>	<b>76,39</b>	<b>70,22</b>



II FASEA. OROKORRAK. A EREDUA			
	1 A	2 A	3 A
Euskara	31,77	41,64	12,50
Gaztelania	67,05	59,86	74,13
Ingelesa	40,63	70,67	58,99
<b>Guztira</b>	<b>46,48</b>	<b>57,39</b>	<b>48,54</b>

## II. FASEA. 1., 2. ETA 3. IKASTETXEAK, B ETA D EREDUAK

II. FASEA. OROKORRAK. B ETA D EREDUAK  
A EREDUA DUTEN IKASTETXEETAN

	1 B	2 B	3 D
Euskara	66,46	60,36	70,00
Gaztelania	77,58	75,65	70,06
Ingelesa	74,69	73,91	68,94
<b>Guztira</b>	<b>72,91</b>	<b>69,97</b>	<b>69,67</b>

## II. FASEA. EMAITZEN LABURPENA

Ikastetxeen arabera emandako datuek adierazten dute 1., 2. eta 3. kasuek **Euskara eta Ingelesaren** arloetan daukaten errendimendua 4., 5. eta 6. ikastetxeetan dagoena baino txikiagoa dela. Ikastetxeen lehenengo motan Euskararen %49 eta %61 bitartean daude; bigarren motan, aldiz, %76 eta %85 bitartean. Ingelesari dagokionez, lehenengo motan %58 eta %72 bitartean daude, bigarren motan %73 eta %81 bitartean daudela.

**Gaztelaniaren** arloan, sei ikastetxeek oso emaitza antzekoak izan dituzte, %71 eta %73 bitartekoak, hain zuzen ere. Emaitza altuena 4. ikastetxeak lortu du (%79); apalena, berriz, 2.ak (%65).

Bi ikastetxe motetan dagoen **hizkuntzen batezbesteko orokorra** oso homogeneoa da: lehenengo motan %62 eta %64 bitartean dago; bigarren motan, ostera, %76 eta %78 bitartean.

Ikastetxeen lehenengo motaren barnean, 1.aren eta 3.aren errendimendua oso antzekoak dira arlo guztietan. Izan ere, hiru hizkuntzarako batezbestekoa %64koa da, bi kasuetan.

2. ikastetxeak ehuneko txikiena dauka hiru hizkuntzen batezbesteko orokorrean: %62. Gainera, kasu honetan kontuan hartu behar da ingelesaren ahozko probarako arloan errendimendua handia zuen lagina hautatu zutela, eta ez maila guztietako ikasleek osatutako taldea, talde ikertzaileak adierazi zuen bezala. Beraz, arlo horren ehunekoan desbiderapen txiki bat dago.

**Ikastetxeen bigarren motaren emaitzak** antzekoak dira arlo guztietan. Euskararen %76 eta %85 bitartean daude; Gaztelanian %71 eta %79 bitartean; eta Ingelesean, berriz, %73 eta %80 bitartean. Mota horren barnean, inork ez dauka %10eko aldea baino handiagorik, ehuneko handienaren eta txikienaren artean.

## A eredia

**Euskarako** emaitzak oso apalak dira: %12,5etik %42ra doaz, eta gainerako ikastetxe eta ereduak baino txikiagoak dira.

**Gaztelaniako** emaitzak %60tik %74ra doaz. Emaitza horiek beren ikastetxeetakoak baino apalagoak dira, 3. kasuan izan ezik. Izan ere, ikastetxe horretako emaitzak %74koak dira, ikastetxe bereko D ereduak (%70) baino hobekienak.

**Ingeleseko** emaitzak %41 eta %71 bitartean daude. Hiru kasuetan A eredu taldeen emaitzak ikastetxeetako batez besteko emaitzak baino apalagoak dira.

## B eta D ereduak, A eredia duten ikastetxeetan

**Azterketaren mamia ikastetxea denean eta ez hizkuntza-eredua**, B eta D ereduak taldeen errendimendua A ereduak emaitza apalak orekatzen ditu.

B eta D ereduak **hizkuntzen batez besteko ehuneko orokorra** nahiko homogeneoak dira hiru taldeetan: %70 eta %73 bitartean daude. Gainera, eredu horien eta 4., 5. eta 6. kasuen arteko (%76-%78) aldeak emaitzak ikastetxeen arabera aztertzen direnean baino txikiagoak dira.

### Ikasle etorkinak

Lehen Hezkuntzako 6. mailan ikasle etorkinak dituzten hiru kasuak 1., 2. eta 3. ikastetxeak dira. Maila horretan eskolatutako ikasle kopurari dagokionez, egoera ezberdina daukate, hurrengo taulan islatzen den bezala:

	1. IKASTETXEA	2. IKASTETXEA	3. IKASTETXEA
Bertako ikasleak	5	27	4
Ikasle etorkinak	9	4	5
A ereduko ikasleak, guztira	14	31	9

Ikasle etorkin gehienek ez dute **Euskara** ikasi behar. Hala ere, normalean ikasten dute eta hizkuntza gustatzen zaie. Oro har, arlo horretako jardueretako batzuk egin zituzten, eta horiek lortutako emaitzak eta beren ikasgeletako A ereduko ikasleenak antzekoak dira.

**Gaztelanian** dituzten emaitzak eta bertako ikasleek lortutakoak antzekoak dira. Hala ere, mintzamenari dagokionez, emaitzak ikasgelakoak baino apalagoak izan daitezke, familia-hizkuntzaren eta ikastetxean emandako eskolatzeko-denboraren arabera.

**Ingelesean** aurreko arloetan aipatutako kasu bera gertatzen da, beren emaitzak eta ikasgelako beste ikasleenak berdintsuak baitira. Gainera, nabaritu da jatorri gaztelaniaduna duten zenbait ikaslek entzumenaren arloan gainerako ikaskideek baino puntuazio hobea lortzen dutela.

Ondorioz, ikasle horien eta bertako ikasleen emaitzak oso antzekoak dira, eta horrek esan nahi du ikasgelan ondo integratzen direla, kasu bakoitzean egokiak diren egokitzapenak egin behar diren arren. Beraz, ikasgelako integrazioaren gaia lantzen dela (batzuetan salbuespenak badaude ere) eta ikasleengan espero den erantzuna eskuratzen dela egiaztatzen da.

1. ikastetxean egoera berezia dago: ikasle etorkinen kopuruak ia bertako ikasleen kopurua bikoizten du, eta horregatik, baliteke bertako ikasleen ikaskuntzak horren eragina jasotzea nolabait. Beharbada, ikasle etorkin gutxiago daukan edo ikasle etorkinik ez daukan ikasgelan batean egongo balira, azkarrago egingo lukete aurrera bertakoek. Gogoeta hori egiaztatzen saiatuko gara azterlan honen III. fasean, A ereduko bertako ikasleen ikaskuntza-mailan oso eragile garrantzitsua izan daiteke eta.

## II. FASEA. EMAITZAK, ARLO ETA HIZKUNTZA-EREDUEN ARABERA

## II. FASEA: EUSKARA

EDUKIAK	HELBURUAK	ITEMAK	EMAITZA ZUZENEN BATEZ BESTEKO EHUNEKOA		
			A	B	D
<b>Ulermena</b>					
<b>Entzumena</b>	<p>Komunikazio-testuinguru zehatz batean kokatutako ahozko testu bat ulertzea.</p> <p>Ahozko testu baten osagaien artean dauden erlazioak ulertu eta interpretatzea.</p>	Ahozko testu baten inguruko 10 item, bideo zinta bat ikusi ondoren	<b>%60,38</b>	<b>%91,56</b>	<b>%87,59</b>
<b>Irakurmena</b>	<p>Gazteentzako eleberri baten hasieratik ateratako testu bat ulertzea.</p> <p>Idatzizko testu baten ulermenaren aldeei buruzko galdera batzuei erantzutea: ulermen orokorra, ulermen espezifikoak, testuaren forma, esanahia...</p>	Idatzizko testu baten inguruko 10 item	<b>%65,36</b>	<b>%77,50</b>	<b>%74,24</b>
<b>Ekoizpena</b>					
<b>Idazmena</b>	<p>Komunikazio-egoera zehatz batera egokitzen den testu bat idaztea, hizkuntzaren arauak sistematikoki aplikatuta.</p> <p>Norberaren ekoizpena hobetzeko asmoz, testuinguru eta komunikazio-asmoari buruzko erlazioak ezarri eta gai formalak aztertzea.</p>	Ikasleek testu bat idazten dute, 5 zuzenketa-irizpide kontuan hartuta ebaluatzen dena	<b>%28,92</b>	<b>%67,52</b>	<b>%74,09</b>
<b>Mintzamena</b>	<p>Hainbat binetatako irudiak erabilita aurkezten den istorioa kontatzeko gai izatea.</p> <p>Binetetan gertatzen dena egoki azaltzeko behar diren hizkuntza-baliabideak erabiltzea.</p>	Ikasleek hainbat binetatan aurkeztutako istorio bati buruz hitz egiten dute, proba 7 zuzenketa-irizpide erabiliz baloratzen dela	<b>%10,78</b>	<b>%67,22</b>	<b>%85,46</b>



## II. FASEA: GAZTELANIA

EDUKIAK	HELBURUAK	ITEMAK	EMAITZA ZUZENEN BATEZ BESTEKO EHUNEKOAK		
			A	B	D
<b>Ulermena</b>					
<b>Entzumena</b>	Komunikazio-testuinguru zehatz batean kokatutako ahozko testu bat ulertzea. Ahozko testu baten osagaien artean dauden erlazioak ulertu eta interpretatzea.	Ahozko testu baten inguruko 10 item	<b>%71,08</b>	<b>%80,33</b>	<b>%77,15</b>
<b>Irakurmena</b>	Gazteentzako eleberri baten hasieratik ateratako testu bat ulertzea. Idatzizko testu baten ulermenaren aldeei buruzko galdera batzuei erantzutea: ulermen orokorra, ulermen espezifikoak, testuaren forma, esanahia...	Idatzizko testu baten inguruko 10 item	<b>%79,72</b>	<b>%86,00</b>	<b>%80,17</b>
<b>Ekoizpena</b>					
<b>Idazmena</b>	Komunikazio-egoera zehatz batera egokitzen den testu bat idaztea, hizkuntzaren arauak sistematikoki aplikatuta. Norberaren ekoizpena hobetzeko asmoz, testuinguru eta komunikazio-asmoari buruzko erlazioak ezarri eta gai formalkak aztertzea.	Ikasleek testu bat idazten dute, 5 zuzenketa-irizpide kontuan hartuta ebaluatzen dena	<b>%63,57</b>	<b>%66,90</b>	<b>%73,57</b>
<b>Mintzamena</b>	Hainbat binetatako irudiak erabilita aurkezten den istorioa kontatzeko gai izatea. Binetetan gertatzen dena egoki azaltzeko behar diren hizkuntza-baliabideak erabiltzea.	Ikasleek hainbat binetatan aurkeztutako istorio bati buruz hitz egiten dute, proba 7 zuzenketa-irizpide erabiliz baloratzen dela	<b>%71,43</b>	<b>%82,76</b>	<b>%87,13</b>

## II. FASEA: INGELESA

EDUKIAK	HELBURUAK	ITEMAK	EMAITZA ZUZENEN BATEZ BESTEKO EHUNEKOAK		
			A	B	D
<b>Ulermena</b>					
<b>Entzumena</b>	<p>Ingurukoak eta ezagunak diren objektu, egoera eta gertaerei buruzko ahozko testu errazak ulertzea, testu horiek helburu zehatzekin emandako informazio orokorrak zein espezifikoak erabilia.</p> <p>Atzerriko hizkuntzako hitzunez egoera arruntetan erabiltzen dituzten elementu linguistikoak eta ez-linguistikoak ulertzea, komunikazioa errazago eta arinago bihurtzeko asmoz.</p>	Ahozko testu baten inguruko 8 item	<b>%69,02</b>	<b>%80,23</b>	<b>%80,49</b>
<b>Irakurmena</b>	Ingurukoak eta ezagunak diren gertaerei buruzko idatzizko testu laburrak ulertuz irakurtzea, horien informazio orokorrak zein espezifikoak eta eduki dezaketen ikus-euskarria erabilia.	'Bunbuiloak' lau binetako komiki batean jartzea	<b>%58,33</b>	<b>%80,56</b>	<b>%78,54</b>
<b>Ekoizpena</b>					
<b>Idazmena</b>	<p>Ikasleentzako ezagunak diren gaien buruzko idatzizko testu labur eta errazak ekoiztea, idatzizko kodearen legeak eta oinarritzko arauak errespetatuta.</p> <p>Atzerriko hizkuntzaren hitz eta esaldi erraz batzuen esanahi, ahoskera eta irudikapen grafikoaren arteko erlazioak ezartzea.</p>	7 balorazio-irizpide, postal bat ekoizteko jardueran	<b>%64,91</b>	<b>%78,32</b>	<b>%76,32</b>
<b>Mintzamena</b>	<p>AHa ahoz erabiltzea irakasle eta gainerako ikasleekin klaseko ohiko jardueretan eta horretarako sortutako komunikazio-egoeretan komunikatzeko, pertsonen arteko komunikazioaren oinarritzko araei jarraiki eta besteen ekarpenetarako begirunezko jarrera hartuta.</p> <p>AHko hitzunez egoera arruntetan (agurrak, aurkezpenak, zorionak ematea eta abar) erabiltzen dituzten elementu linguistikoak eta ez-linguistikoak ulertu eta erabiltzea, komunikazioa errazago eta arinago bihurtzeko asmoz.</p> <p>AHaren hitz eta esaldi erraz batzuen esanahi, ahoskera eta irudikapen grafikoaren arteko erlazioak ezartzea, eta hizkuntzaren berezko soinuak, erritmoa eta doinua ezagutzea.</p> <p>Adierazpen-baliabide ez-linguistikoak erabiltzea (keinuak, gorputz-jarrera, mota askotako soinuak, marrazkiak eta abar), AHa erabiliz besteek adierazten dutena ulertu eta guk adierazten duguna ulertarazten saiatzeko asmoz.</p>	Elkarriketa: 8 item, 98 ikasle biltzen zituen azpilagintza baterako	<b>%46,71</b>	<b>%70</b>	<b>%72,56</b>

## 6. III. FASEA

### III. fasearen deskribapena

Ikerketaren hirugarren fasearen helburua Lehen Hezkuntzako 6. mailako ikasleek curriculumaren arlo linguistikoetan (Euskara, Gaztelania eta Ingelesa) eta Ingurunearen Ezagueraren arloan zituzten ezaguera-maila jakitea zen, kanpoko ebaluazio bat aplikatuz.

Halaber, fase honetan ikasleen errendimendu, ikerketan (eskola hizkuntzen irakaskuntza eta ikaskuntzari buruz) agertutako hipotesi eta ikastetxeak jarduketa-eremu horren gainean hartutako erabakien artean dagoen erlazioa aztertu nahi zen. Aipatutako hipotesiek hizkuntzen jabekuntza eta ikaskuntza prozesuen hobekuntzan eragina duten alde guztiak biltzen dituzte, talde ikertzailearen irizpideari eta gaiari buruzko gaur egungo teoriei jarraiki.

Ikerketaren hirugarren fase honetan hurrengo tresnak aplikatu ziren: aipatutako arloen ebaluazio-probak (Euskara, Gaztelania, Ingelesa, eta Natur eta Gizarte Ingurunearen Ezaguera), eta ikasleei zuzendutako hizkuntza-kontzientzia eta hizkuntza-jarreretako galdeketak. Era berean, kasuen azterlan honetan aztertu beharreko ikasgeletako ikasle, familia eta tutoreei beste galdeketa batzuk eman zitzaizkien.

Ingurunearen Ezagueraren arloa ebaluatu zen, arlo ez-linguistikoa izan arren. Izan ere, irakasgai horretako berariazko zereginak egiteko, ikasleek hizkuntza erabili behar dute tresna gisa. Horrela, ikuspegi zabalago batetik ikasleek hizkuntzak erabiltzeko duten gaitasuna aztertu ahal izan da.

### Lagina

Lagina hautatzeko, bi irizpide hartu ziren kontuan: ikastetxe bakoitzaren hizkuntza-ereduak eta Lehen Hezkuntzako etaparen amaiera, ikasgela bakoitzeko ikasle kopurua errespetatuta.

LEHEN HEZKUNTZAKO 6. MAILAKO IKASLEEN LAGINA		
1. ikastetxea	A eredu: 11 ikasle B eredu: 15 ikasle	GUZTIRA:.... 26 ikasle
2. ikastetxea	A eredu: 32 ikasle B eredu: 14 ikasle	GUZTIRA: .....46 ikasle
3. ikastetxea	A eredu: 9 ikasle D eredu: 14 ikasle	GUZTIRA: .....23 ikasle
4. ikastetxea	D eredu: 30 ikasle D eredu: 29 ikasle	GUZTIRA: .....59 ikasle
5. ikastetxea	D eredu: 19 ikasle D eredu: 20 ikasle	GUZTIRA: .....39 ikasle
6. ikastetxea	B eredu: 17 ikasle D eredu: 19 ikasle	GUZTIRA: .....36 ikasle

LAGINA, HIZKUNTZA-EREDUEN ARABERA	
A EREDUA.....	52 ikasle
B EREDUA.....	46 ikasle
D EREDUA.....	131 ikasle
<b>GUZTIRA .....</b>	<b>229 ikasle</b>

## Probak eta galdeketak

### **Probak**

Hurrengo arloen ebaluazio-probak aplikatu ziren:

- Euskara: entzumena, irakurmena eta idazmenaren trebetasunak ebaluatu dira.
- Gaztelania: entzumena, irakurmena eta idazmenaren trebetasunak ebaluatu dira.
- Ingelesa: entzumena, irakurmena eta idazmenaren trebetasunak ebaluatu dira.
- Natur eta Gizarte Ingurunearen Ezaguera: arloari buruzko berariazko edukien 10 bloke ebaluatu dira.

Adierazi behar da Ingelesaren proba eta 1999. urtean Lehen Hezkuntzako 6. mailaren estatuko ebaluazioan aplikatutakoa bat bera direla. Halaber, Gaztelania eta Ingurunearen Ezagueraren probak 2003ko maiatzean INECSEK (Hezkuntza Sistemaren Ebaluazio eta Kalitateko Institutu Nazionala) Autonomia Erkidegoen laguntzaz aplikatutako Lehen Hezkuntzako 6. mailaren estatuko ebaluazioan erabili direnak dira.

### **Galdeketak**

Hurrengo galdeketak aplikatu ziren:

- Ikasleei zuzendutako hizkuntza-kontzientzia: ikasleek hizkuntza bakoitzean (euskara, gaztelania eta ingelesa) zailtasun-maila handiagoa edo txikiagoa izanda egiteko gai diren zereginei buruzko 15 - 18 galderak osatuta zegoen (arloaren arabera).
- Ikasleei zuzendutako hizkuntza-jarrerak: ikasleek euskarari eta hizkuntza baten baino gehiagoren ikaskuntzari ematen dieten garrantziari buruzko 21 galderak osatuta zegoen.
- Ikasleak: 43 galderak osatuta dago, hurrengo gaiak barne hartzen dituztenek: ikaslea, horren familia, ikasgela, ikaskideak, ikasten dituen arloak, tutorea, metodologia, erabiltzen dituen materialak eta tutoreak berari buruz ematen duen ebaluazioa.
- Familiak: 51 galderak osatuta dago, hurrengo gaien gaineko usteak eta iritziak barne hartzen dituztenek: seme-alabaren jarrerak, ikaslearen ikastetxea, eta familiak hezkuntzatik espero duena.
- Tutoreak: 24 galderak osatuta dago, Lehen Hezkuntzaren gaineko usteak eta iritziak barne hartzen dituztenek.

### **Proba-ereduak**

Probak lau koaderno ezberdinetan diseinatu ziren, Ingelesaren kasuan izan ezik; izan ere, Ingelesaren arloan, bost koaderno erabili ziren. Koaderno bakoitzak arloko koaderno guztietan agertzen ziren galdera batzuk ez ezik, berariazko galdera batzuk ere bazituen. Koaderno esleipena txandaka egin zen ikasgela bakoitzean, ikasle bakoitzak arlo bakoitzeko proba-eredu bat egin zuela. Probak eraitzeko modu honi 'matrize-laginketa' esaten zaio, eta galdera gehiago sartzeko eta curriculum modu zehatzago batean estaltzea ahalbidetzen du.

### **Galdera mota**

Galdera gehienak aukera askotakoak ziren. Emandako lau aukeretatik, bat baino ez zen zuzena. Euskara eta Gaztelaniaren arloetan erantzun laburra edo luzea emateko galdera ireki batzuk ere egin ziren.

## Aplikazioa

### **Aplikazio-datak**

2003ko maiatzean eta ekainean

### **Proben aplikazioa**

Talde ikertzailearen bi pertsonak burutu zuten aplikazioa ikastetxe bakoitzean. Pertsona horiek aztertu beharreko ikasgelen ardurak hartu zuten: probak banatu, ikasleak zaindu eta galdeketa guztiak banatu eta biltzeaz arduratu ziren. Ingelesaren mintzamenaren proba ikerketa taldeko pertsona batek gauzatu zuen, arlo horretan aditua zenak.

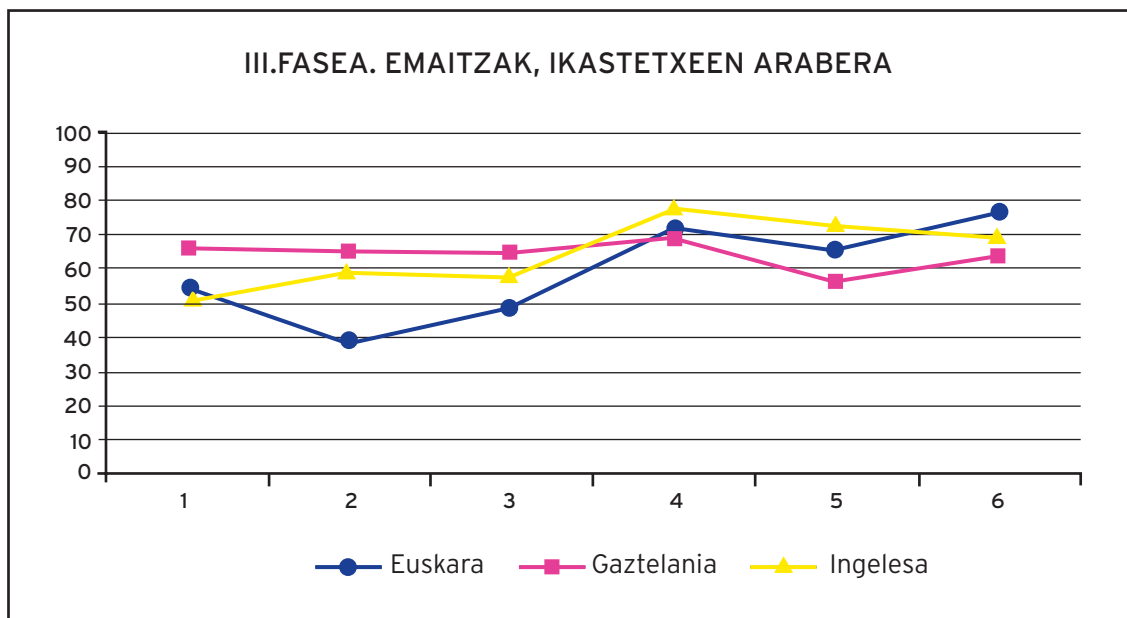
### **Denbora**

Aplikazioak bi eskola egun oso hartu zituen, eta horrez gain, goiz bat Ingelesaren ahozko probarako.

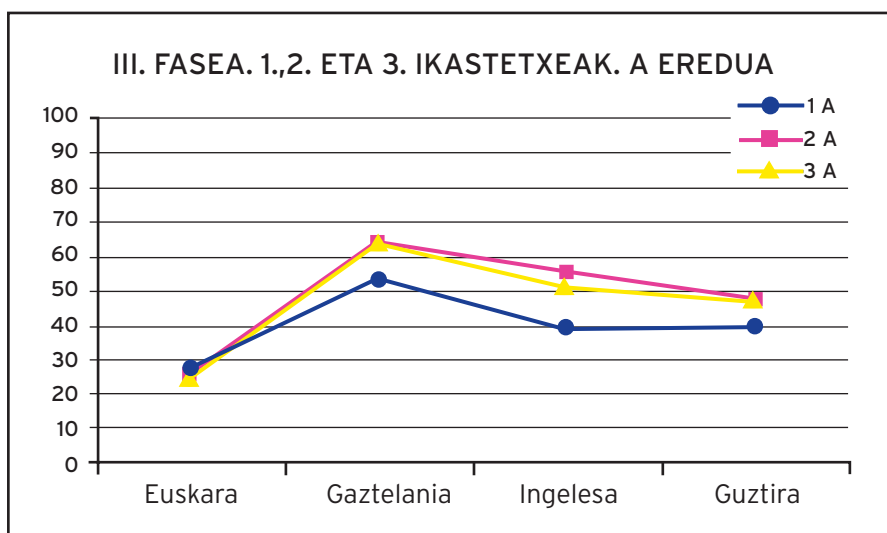
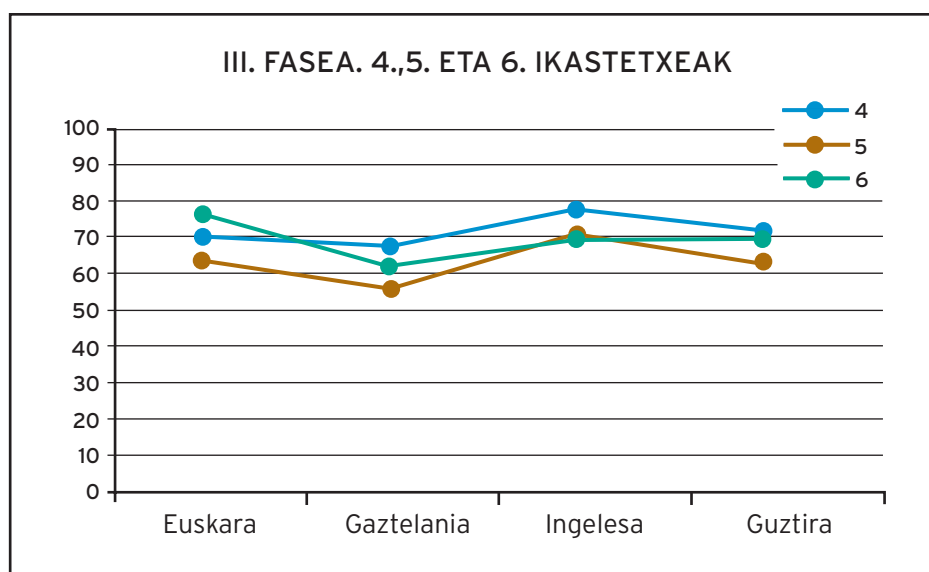
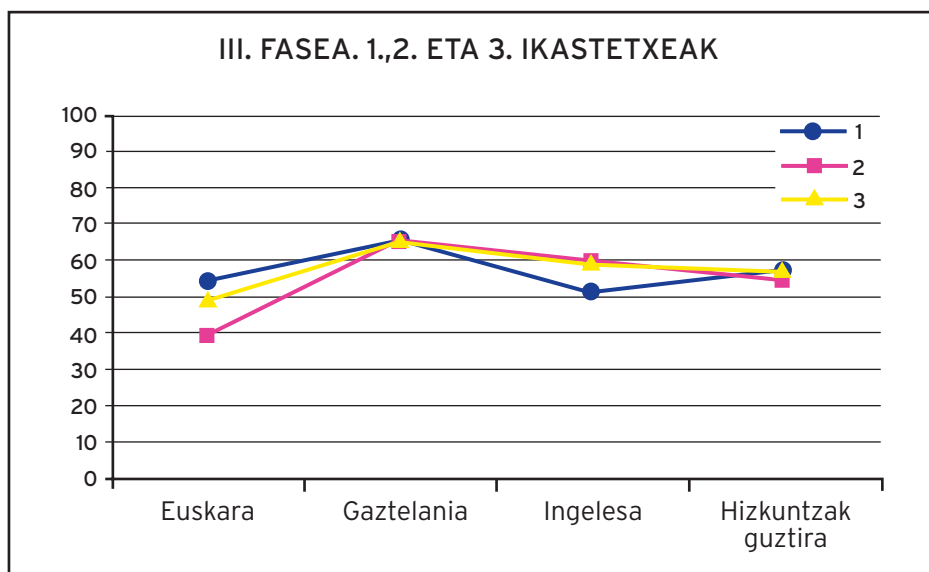
## Datuen azterketa

Ikerketa taldeak proba guztien datuak zuzendu eta grabatu zituen, eta SPSS programa estatistikoaren bitartez aztertu zituen.

## III. FASEA. SEI IKASTETXEEN EMAITZA-GRAFIKOAK

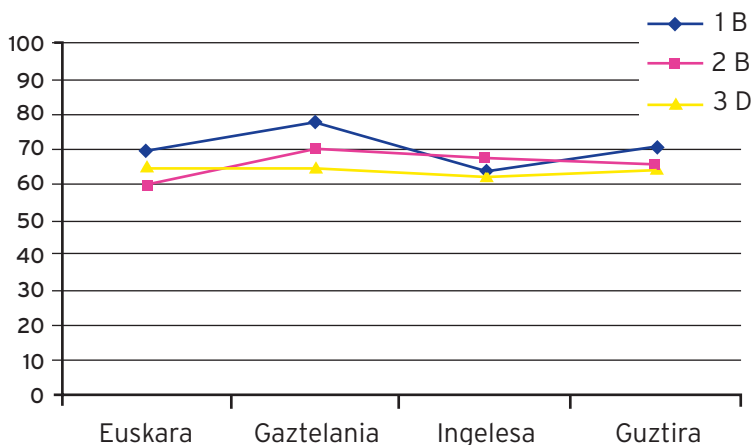


Ikastetxeak	1	2	3	4	5	6	IKASTETXEAK GUZTIRA
<b>Euskara</b>	53,86	38,97	48,51	71,42	65,01	76,55	<b>59,05</b>
<b>Gaztelania</b>	65,77	64,68	64,88	68,80	56,77	63,36	<b>64,04</b>
<b>Ingelesa</b>	51,31	58,93	57,93	78,09	72,27	70,13	<b>64,78</b>
<b>HIZKUNTZA, GUZTIRA</b>	<b>56,98</b>	<b>54,19</b>	<b>57,11</b>	<b>72,77</b>	<b>64,68</b>	<b>70,01</b>	<b>62,63</b>
<b>INGURUNEAREN EZAGUERA</b>	55,65	62,23	62,57	59,31	55,88	67,15	<b>60,46</b>



III. FASEA. A EREDUA			
	1 A	2 A	3 A
Euskara	27,40	24,86	23,78
Gaztelania	52,29	63,45	64,72
Ingelesa	38,68	54,97	51,05
<b>Guztira</b>	<b>39,45</b>	<b>47,76</b>	<b>46,51</b>
Ingr. Ezag.	52,56	65,16	65,97

## III. FASEA. 1.,2. ETA 3. IKASTETXEAK. B ETA D EREDUAK



## III. FASEA. B ETA D EREDUAK, A EREDUA DUTEN IKASTETXEETAN

	1 B	2 B	3 D
Euskara	68,98	59,14	65,64
Gaztelania	77,33	69,24	64,98
Ingelesa	63,10	66,57	62,35
<b>Guztira</b>	<b>69,80</b>	<b>64,98</b>	<b>64,33</b>
Ingr. Ezag.	58,52	59,17	60,22

## III. FASEA. EMAITZEN LABURPENA

**Euskara eta Ingelesaren** arloetan, 1., 2. eta 3. kasuek ikastetxeen arabera izandako emaitzak 4., 5. eta 6. ikastetxeenak baino apalagoak izan dira. Ikastetxeen lehenengo motan Euskararen arloan %39 eta %54 bitarteko emaitzak lortu dira; bigarren motan, aldiz, %65 eta %77 bitartekoak. Ingelesaren arloan lehenengo motakoak %51 eta %59 bitartekoak izan dira, bigarrenekoak %70 eta %78 bitartekoak izan direla.

**Gaztelaniaren** arloan, ikastetxe guztiek antzeko emaitzak lortu dituzte: %63 eta %69 bitartekoak. Hala ere, 5. ikastetxean apalagoak izan dira: %57.

**Hizkuntzen batezbesteko orokorra** homogeneoa da ikastetxe mota bakoitzerako: lehenengoan %54tik %57ra bitartekoa da, eta bigarrenean, oster, %65etik %73ra bitartekoa.

**2. ikastetxearen Euskararen** errendimendua txikiena izan da (%39) hiru kasuen artean; 1. eta 3. ikastetxeek %54 eta %49ko batezbestekoa daukate, hurrenez hurren.

**Ikastetxeen bigarren motaren** emaitzak oso antzekoak dira Ingelesaren arloan, %70etik %78ra doazela. **Euskararen** eta **Gaztelanian** homogeneoagoak dira 4. eta 6. ikastetxeenak, 5. ikastetxeak errendimendu txikiagoak ditu eta 4. eta 6. ikastetxeei dagokienez, aldea %6 eta %11 bitartekoa da, bi arlo horietan.

**II. eta III. faseetan ebaluatutako arloen errendimendua** erkatuta, III. fasean emaitza apalagoak daudela ikus daiteke. Hori gertatzen da erabilitako tresnen ezaugarriengatik; gogora dezagun II. fasean ikasgelako jarduerak egin direla ohiko irakasleekin, eta III. honetan, berriz, kanpoko ebaluazio-probak gauzatu direla. Hala ere, nabarmentzekoa da ikastetxeen bi motetan errendimendu-eredu berari euste bi faseetan.

Era berean, III. fasean **Ingurunearen Ezagueraren** arloa ebaluatu da. 6. ikastetxeak ikastetxeen araberrako emaitza altuenak lortu ditu, %67ko batezbestekoa duela; emaitza baxuenak (%11 apalagoak), berriz, 1. eta 5. ikastetxeek atera dituzte, %56ko batezbestekoa izanda. Gainerakoien batezbestekoa %60tik %63ra bitartekoa da. Emaitza horiek erlatiboak dira, probak estatuko curriculum neurtzen baitzuen, eta aurreko ebaluazioetan egiaztatu da Erkidegoko hainbat ikastetxek curriculum horrek proposatutako edukiak ez diren beste batzuk lantzen dituztela.

## Hizkuntza-kontzientziako galdeketa

Hizkuntza-kontzientziako galdeketa (galdeketa bat egon da hizkuntza bakoitzerako) ikasleei galdetu zaie ikaskuntza-hizkuntza bakoitzean zereginak burutzeko duten erraztasun- edo zailtasun-mailari buruz. Ondoren, beren iritzia arloko errendimenduari erkatu dira, eta bi aldean artean estatistikaren ikuspegitik adierazgarria den korrelazioa dagoela konturatu gara: egiten dakienari eta lortzen dituen emaitzei buruzko pertzepzioa.

Hiru ikaskuntza-hizkuntzetatik, ikasleen iritzien eta lortutako errendimenduaren arteko korrelazio-maila handiena Ingelesaren arloan dago.

## A eredia

**Euskararen** arloari dagokionez, emaitzak oso homogeenak dira hiru taldeetan, eta %24tik %27ra doaz. Ehuneko hori gainerako ikastetxe eta eredu guztietan lortutakoa baino askoz apalagoa da.

**Gaztelaniaren** arloan, beren ikastetxeen batezbestekoen antzekoak direnak lortu dituzte, %64 ingurukoak, hain zuzen ere. Salbuespena 1. ikastetxeko A ereduko taldean dago; izan ere, %52 atera dute, bere ikastetxearen emaitza (%66) baino %14 apalagoa dena.

2. eta 3. ikastetxetako A ereduaren **Ingelesaren** arloaren errendimendua (%51 - %55) beren ikastetxeen batezbestekoa baino pixka bat txikiagoa da, ikastetxeek %58 eta %59 bitartekoa baitaude. 1. ikastetxeko A ereduaren arlo horretako aldea nabarmenagoa da: %39 atera dute, ikastetxearen batez besteko ehuneko %51koa dela.

**Ingurunearen Ezagueraren** arloan, 2. eta 3. ikastetxetako A ereduak %65 eta %66 bitartekoa atera dute. Batezbesteko hori ikerketarena (%60) baino handiagoa da.

**1. ikastetxeko A ereduak** Ingurunearen Ezagueraren emaitza apalenak atera ditu (%53), Gaztelania eta Ingelesaren arloetan bezala.

## B eta D ereduak, A eredia duten ikastetxeetan

II. fasean bezala, **azterketaren mamia ikastetxea denean eta ez hizkuntza-eredua**, B eta D ereduaren taldeen errendimendua A ereduko emaitza apalak orekatzen ditu.

Hizkuntzen batezbesteko ehuneko orokorrak nahiko homogeenak dira hiru taldeetan: %64 eta %70 bitartean daude. Gainera, 4., 5. eta 6. kasuek izandako emaitzen antzekoak dira (%65-%73).

1. eta 3. ikastetxeek antzeko emaitzak dituzte Euskararen (%66-%69) eta Ingelesean (%62-%63). Hala ere, hiruretatik 2. ikastetxeak emaitza baxuenak ditu Euskararen (%59) eta altuenak Ingelesean (%66).

Hiru ikastetxeen **Gaztelaniaren** emaitza oso ona da. 1. ikastetxeko B ereduko taldeak ikerketaren emaitzarik altuena lortu du: %77. 2. eta 3. ikastetxetako B eta D ereduaren, batezbestekoa %69koa eta %65koa izan da, hurrenez hurren.

**Ingurunearen Ezagueraren** arloan, talde horiek %64 eta %70 bitarteko emaitzak lortzen dituzte, sei ikastetxeen batezbesteko orokorra (%60) baino hobek direnak.

## Ikasle etorkinak

Lehen Hezkuntzako 6. mailan ikasle etorkinak dituzten hiru kasuak 1., 2. eta 3. ikastetxeak dira. Maila horretan eskolatutako ikasle kopuruari dagokionez, egoera ezberdina daukate, hurrengo taulan islatzen den bezala:

	1. IKASTETXEA	2. IKASTETXEA	3. IKASTETXEA
Bertako ikasleak	5	27	4
Ikasle etorkinak	9	4	5
A ereduko ikasleak, guztira	14	31	9

Ikasle etorkin gehienek ez dute **Euskara** ikasi behar. Hala ere, normalean ikasten dute eta hizkuntza gustatzen zaie. Probak egin zituzten ikasle etorkinen emaitzak beren ikasgeletako bertako ikasleek lortutakoak baino apalagoak dira. Hala ere, 2. eta 3. ikastetxeetan etorkinen emaitzak eta beren taldearen antzekoak dira, irakurmena eta idazmenean.

**Gaztelaniaz**, 2. eta 3. ikastetxeetan beren emaitzak eta bertako ikasleek antzekoak dira. 1. ikastetxean, berriz, bertako ikasleek baino emaitza apalagoak ateratzen dituzte.

**Ingelesari** dagokionez, egoera ezberdina da ikastetxe bakoitzean. 1. ikastetxean bertakoek baino emaitza hobek dituzte entzumena, irakurmena eta idazmenean. Hala ere, mintzamenen bertako ikasleek baino emaitza apalagoak ateratzen dituzte. 2. ikastetxean beren taldeko bertako ikasleek baino emaitza hobek lortzen dituzte trebetasun guztietan, baina batez ere, irakurmena eta idazmenean. 3. ikastetxean bertako ikasleek etorkinek baino emaitza askoz hobek dituzte entzumena, idazmena eta mintzamenen; aldea %16tik %32ra doa, trebetasunaren arabera. Hala eta guztiz ere, idatzizko ulermenean etorkinek beren taldeko bertako ikasleek baino emaitza hobek dituzte.



## III. FASEA. EMAITZAK, ARLO ETA HIZKUNTZA-EREDUEN ARABERA

## III. FASEA: EUSKARA

EDUKIAK	HELBURUAK	ITEMAK	EMAITZA ZUZENEN BATEZ BESTEKO EHUNEKOA		
			A	B	D
<b>Ulermena</b>					
<b>Entzumena</b>	Komunikazio-testuinguru zehatz batean kokatutako ahozko testu bat ulertzea. Ahozko testu baten osagaien artean dauden erlazioak ulertu eta interpretatzea.	Ahozko testu baten inguruko 5 item, bideo zinta bat ikusi ondoren.	<b>%36,22</b>	<b>%69,09</b>	<b>%65,40</b>
<b>Irakurmena</b>	Mota ezberdinetako idatzizko testuak ulertu eta ezagutzea. Testu azalgarri, irakasgarri, narratibo eta ikonikoei buruzko galderari erantzutea.	Lau testu motaren inguruko 62 item itxi.	<b>%27,67</b>	<b>%67,04</b>	<b>%67,71</b>
<b>Ekoizpena</b>					
<b>Idazmena</b> (Item itxiak)	Ikasleek testu baten aurrean silaba, hitz, esaldi, testu, gramatika eta gaitasun estrategikoaz egiten duten erabilera ezagutzea. Norberaren ekoizpena hobetzeko asmoz, testuinguru eta komunikazio-asmoari buruzko erlazioak ezarri eta gai formalk aztertzea.	75 item itxi.	<b>%19,18</b>	<b>%70,89</b>	<b>%74,75</b>

## III. FASEA: GAZTELANIA

EDUKIAK	HELBURUAK	ITEMAK	EMAITZA ZUZENEN BATEZ BESTEKO EHUNEKOAK		
			A	B	D
<b>Ulermena</b>					
<b>Entzumena</b>	Komunikazio-testuinguru zehatz batean kokatutako ahozko testu bat ulertzea. Ahozko testu baten osagaien artean dauden erlazioak ulertu eta interpretatzea.	Ahozko testu baten inguruko 4 item.	<b>%60</b>	<b>%76,70</b>	<b>%65,96</b>
<b>Irakurmena</b>	Ikasleek hiru motatako testuak identifikatu eta ulertzeko duten gaitasuna ezagutzea: testu literarioa, informaziokoa eta ikonikoa.	Idatzizko testu ezberdinen inguruko 64 item.	<b>%59,8</b>	<b>%65,38</b>	<b>%62,32</b>
<b>Ekoizpena</b>					
<b>Idazmena (Item itxiak)</b>	Ikasleek silaba, hitz, esaldi eta testuaz egiten duten erabilera ezagutzea. Ikasleen idatzizko ekoizpenen garapen-maila ezagutzea. Arau ortografikoak eta puntuazio-marken erabilera zuzena ezagutzea.	25 item itxi, 7 erdi-irekiak eta 2 item ireki Diktaketa bat	<b>%63,09</b>	<b>%72,48</b>	<b>%67,53</b>

## III. FASEA: INGELESA

EDUKIAK	HELBURUAK	ITEMAK	EMAITZA ZUZENEN BATEZ BESTEKO EHUNEKOAK		
			A	B	D
<b>Ulermena</b>					
<b>Entzumena</b>	<p>Ingurukoak eta ezagunak diren objektu, egoera eta gertaerei buruzko ahozko testu errazak ulertzea, testu horiek helburu zehatzekin emandako informazio orokorrak zein espezifikokoak erabilia.</p> <p>Atzerriko hizkuntzako hitzunik egoera arruntetan erabiltzen dituzten elementu linguistikoak eta ez-linguistikoak ulertzea, komunikazioa errazago eta arinago bihurtzeko asmoz.</p>	Ahozko 2 testuren inguruko 16 item.	<b>%66,93</b>	<b>%82,59</b>	<b>%88,52</b>
<b>Irakurmena</b>	Ingurukoak eta ezagunak diren gertaerei buruzko idatzizko testu laburrak ulertuz irakurtzea, horien informazio orokorrak zein espezifikokoak eta eduki dezaketen ikus-euskarria erabilia.	8 testuren inguruko 32 item itxi.	<b>%49,74</b>	<b>%63,95</b>	<b>%68,44</b>
<b>Ekoizpena</b>					
<b>Idazmena</b>	<p>Ikasleentzako ezagunak diren gaien buruzko idatzizko testu labur eta errazak ekoiztea, idatzizko kodearen legeak eta oinarritzko arauak errespetatuta.</p> <p>Atzerriko hizkuntzaren hitz eta esaldi erraz batzuen esanahi, ahoskera eta irudikapen grafikoaren arteko erlazioak ezartzea.</p>	6 testuren inguruko 25 item.	<b>%32,30</b>	<b>%58,66</b>	<b>%60,07</b>
<b>Mintzamena</b>	<p>AHa ahoz erabiltzea irakasle eta gainerako ikasleekin klaseko ohiko jardueretan eta horretarako sortutako komunikazio-egoeretan komunikatzeko, pertsonen arteko komunikazioaren oinarritzko arauak jarraiki eta besteen ekarpenetarako begirunezko jarrera hartuta.</p> <p>AHko hitzunik egoera arruntetan (agurrak, aurkezpenak, zorianak ematea eta abar) erabiltzen dituzten elementu linguistikoak eta ez-linguistikoak ulertu eta erabiltzea, komunikazioa errazago eta arinago bihurtzeko asmoz.</p> <p>AHaren hitz eta esaldi erraz batzuen esanahi, ahoskera eta irudikapen grafikoaren arteko erlazioak ezartzea, eta hizkuntzaren berezko soinuak, erritmoa eta doinua ezagutzea.</p> <p>Adierazpen-baliabide ez-linguistikoak erabiltzea (keinuak, gorputz-jarrera, mota askotako soinuak, marrazkiak eta abar), AHa erabiliz besteek adierazten dutena ulertu eta guk adierazten duguna ulertarazten saiatzeko asmoz.</p>	14 item	<b>%53,73</b>	<b>%71,92</b>	<b>%70,22</b>

## III. FASEA: INGURUNEAREN EZAGUERA

EDUKIAK	HELBURUAK	ITEMAK	EMAITZA ZUZENEN BATEZ BESTEKO EHUNEKOA		
			A	B	D
<p>Eduki blokeak honakoak dira:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Gizakia eta osasuna.</li> <li>-Paisaia.</li> <li>-Ingurune fisikoa.</li> <li>-Izaki bizidunak.</li> <li>-Materialak eta beren propietateak.</li> <li>-Biztanleria eta giza jarduerak.</li> <li>-Makinak eta gailuak.</li> <li>-Gizarte antolaketa.</li> <li>-Komunikabideak eta garraioa</li> <li>-Aldaketa eta paisaia historikoak.</li> </ul>	<p>Probaren helburua Lehen Hezkuntzako 6. mailako ikasleak bere ikaskuntza formalean Natur eta gizarte ingurunearen ezagueraren arloan hartu dituen ezaguerak eta oinarritzko trebetasun batzuk ebaluatzea da, baita bere esperientzia pertsonalari eta normalean inguruan duen ingurunearen ezaguerari buruzko alde batzuk ere.</p>	<p>Hamar eduki blokeren inguruko 105 item.</p> <p>Galderak eduki bloke guztiak estaltzeko hautatu ziren.</p>	<b>%62,64</b>	<b>%61,59</b>	<b>%59,62</b>

## 7. IKASTETXE BAKOITZEKO IKASGELAREN BEHAKETETAN NABARMENDU BEHARREKO ALDEAK

Jarraian, talde ikertzaileak azterlan honetan parte hartu zuten ikasgeletan egindako behaketa-saioetan bildu dituen pertzepzioak laburbiltzen dira.

### 1. ikastetxea

Espazioaren antolaketa arlo ezberdinen arabera da: Ingeles, Gaztelania eta Ingurunearen Ezagueran mahaiak lerroka antolatuta daude, eta **banan-banan berezita**.

Egindako behaketa guztietan **talde handiko jarduerak** antolatu dira, horietan ahozko ariketak eta idatzizko batzuk lantzen direla, gehien bat. **Ahozko ariketak** batez ere **irakaslearen azalpenak, galderak eta argibideak** dira; **idatzizko ariketak**, aldiz, **testu-liburuan agertzen direnak** dira.

**Harremanak edo elkarreraginak irakaslearen eta ikasle bakoitzaren artean** ezartzen dira nagusiki, eta normalean irakasgaia ikasi duten edo azalduakoa ulertu duten egiaztatzeko edo liburuko jardura bati erantzuteko erabiltzen dira. Horretarako, banan-banan galdetzen zaie ikasleei.

Irakasleak ikasgaia **azaldu** eta ohiko bizitzarekin edo ikasgelako bestelako jarduerekin zerikusia daukaten gauzei buruzko **adibideak** jartzen ditu. Horrek **eragin positiboa** dauka **ikasleengan**, hizketari jarraitu eta interesari eustea ahalbidetzen baitie jardura mekanikoa-go eta errepikakorragoetan.

Azalpen horiek landutako **mezuan** edo gaian **oinarrituta** daude. Argi hitz egiten du, ondo ahoskatzen du, eta espresibitatea zaintzen du, hitz egitean. Horrez gain, parafraasiak erabiltzen ditu, hau da, beste hitz batzuk erabiltzen ditu gaia azaltzeko, irakatsi nahi duena ondo ulertzen dela ziurtatzeko asmoz.

**Ingeles eta Euskararen** arloetan **gaztelania** erabiltzen dute **ikasleekin komunikatzeko**, zer egin behar duten azaltzen dietenean. Jarraibideak, aginduak eta abar ingelesez edo euskaraz ematen ditu irakasleak, eta beharrezkoa denean, batez ere Ingelesaren arloan, berriro errepikatzen ditu, baina gaztelania erabilia.

Hutsuneen trataerari dagokionez, **irakasleak hutsuneak zuzentzen ditu, erantzun zuzena emanez**.

Klasearen amaieran, hurrengo eguneko etxerako lanak jartzen dituzte: klasean amaitu ezin izan dena etxean amaitzea.

### 2. ikastetxea

Aztertutako saioetan, **Euskara eta Gaztelaniako** irakasleek **oso irizpide metodologiko antzekoak erabiltzen dituzte** eta ikasgelaren funtzionamendua, eta denboraren eta espazioaren banaketa bezalako oinarritzko aldeak zuzentzen dituzte. Hala ere, **bi hizkuntzei ez zaie trataera berdina ematen**. **Gaztelaniako** irakasleak ikasgelaren kontrola daraman arren, ikasleek **Euskararen arloan baino modu askoz autonomoago** batean jarduten dute. Gainera, ez dute eduki gramatikalik landu, eta ez zaie azaltzen hiztegi hitzen esanahia. Argi ikusten da zein den lehenengo hizkuntza eta zein bigarrena. **Gaztelanian azalpen luzeak** egiteko aukera izan dute, eta Euskararen baino **komunikazio-egoera aberatsagoak** egon dira.

A erudian, jardura irakaslearen inguruan garatzen da. Berak ipuina irakurtzen du, ikasleek hitzak idatzi eta haren azalpenak entzun besterik ez dutela egiten (hiztegiaren esanahia, eduki gramatikalak...). Kasu horretan, ikasleen autonomia txikiagoa da; dena den, ez da inola ere antzematen ikasleekin komunikazio-egoerak sortzeko aukerarik.

### 3. ikastetxea

**Ahozko ariketak** batez ere **irakaslearen azalpenak**, galderak eta argibideak dira; **idatzizko ariketak**, aldiz, **testu-liburuan agertzen direnak** dira. Hiru klaseetan **lana talde handian** burutu dute.

Irakasleak liburuan agertutakoa azaldu eta adibideak jartzen ditu. Aipagarria da zerbait azaldu edo argitzeko adibideak jartzen dituenen, ikasleengandik hurbil dauden ohiko bizitzako gaiak erabili edo erlazionatzen dituela, hau da, curriculumaren aldeak ikasleen interesekin zerikusia duten gauzekin lotzen edo erlazionatzen saiatzen dela. Horrek eragin positiboa dauka ikasleengan, berehala identifikatzen baitira eta interesa sortzen baita. Inoiz gaitik irteten badira, irakasleak gaira itzuli eta birbideratzen du trebetasun handiz.

Era positiboan nabarmen daiteke **saio guztietan eta curriculumaren hiru hizkuntzetarako hiztegia etengabe erabiltzea**.

**Azalpenak egokiak dira ikasleentzat**, gaia ulertu ahal izan dezaten, landutako **mezuan** edo edukian **oinarrituta** daude, eta interesgarriak dira beraientzat. Argi hitz egiten du, ondo ahoskatzen du, eta **espresibitatea zaintzen du**, hitz egitean. Horrez gain, parafraasiak erabiltzen ditu, hau da, beste hitz batzuk erabiltzen ditu gaia azaltzeko, irakatsi nahi duena ondo ulertzen dela ziurtatzeko asmoz.

Bakarrizketan edo lan-saioan **ikasleen parte-hartzeari laguntzen dio** etengabe: zalantzak argitu, **galderak birbideratu eta adibide asko jartzen ditu**.

#### 4. ikastetxea

Bi taldeetako **ikasleak asko** dira, 29 edo 30 ikasle ikasgela bakoitzeko, hain zuzen ere, eta **mahaiak binaka kokatuta** daude lau lerro eta zutabetan, ikasgelaren espazio osoa hartuta. Aztertutako saioetan egitura berari eusten zaio.

Saio guztietan, ikasleek irakasleak agertutako aldeak lantzen ditu, klasearen erritmoa inoiz apurtzen ez dutela. **Isiltasuna** eta lasaitasuna **nagusi** dira. Irakaslearen eta ikasleen arteko harremanak begirunezkoak dira.

Oro har, **ahozko ariketak irakaslearen azalpenak, galderak eta argibideak dira; idatzizko ariketak, aldiz, testu-liburuan agertzen direnak dira**.

**Lau saioetan, azalpenak eta lan gehiena talde handian burutzen dituzte**. Idatzizko lana egiten denean, banakakoa da, eta asko jota, ondoan daukaten ikaskideari zerbait esango diote. **Saioetan ez da ikusi talde txikiko inolako jarduerarik**.

**Hiztegia** saio guztietan erabiltzen dute, **etengabe erabiltzen dute**, eta nabarmentzekoa da **hiru ikaskuntza-hizkuntzetan** erabiltzen dutela ikustea.

**Irakasleen azalpenak egokiak dira**, ikasleek gaia ulertu ahal izan dezaten, eta landutako mezuan edo gaian oinarrituta daude. **Argi hitz egiten dute, ondo ahoskatzen dute, eta espresibitatea zaintzen dute**, hitz egitean. Horrez gain, parafraasiak erabiltzen dituzte, hau da, beste hitz batzuk erabiltzen dituzte ideia edo edukia azaltzeko, irakatsi nahi dutena ondo ulertzen dela ziurtatzeko asmoz.

#### 5. ikastetxea

Ikastetxe honetan, **Amara Berriren metodologia eta aholkularitzari** jarraiki lan egiten da. Hori dela eta, espazioaren antolaketa garatzen dituzten jarduera moten beharizanen arabera da.

**Saioak txokoetan, taldeka, egituratzen dira, eta batzuetan, kolektiboak dira**. Txokoetan testu mota ezberdinak lan egiten dituzte: albisteak, irrati-saioak, bikoizketa-saioak, antzertia...

Gaztelanian aztertutako saioa kolektiboa izan da: saio mota hori ortografia eta gramatika aldeak zein hizkuntzaren beste alde formal batzuk lantzeko erabiltzen da. Hamabost egunean behin burutzen dira, gutxi gorabehera. Gainerako saioak txokoetan garatzen dira, txokoa bi hilean behin aldatzen dela.

**Irakasleen eginkizuna berdina da aztertutako saio guztietan: azalpenak ematen ditu, baliabideak eskaintzen ditu, ikasleei akordioak lortzen laguntzen die...** Ikasgelatik irten behar duenean (esate baterako, materialen bat hartzeko) talde-dinamikak aurrera egiten du, hau da, ikasleek beren zereginen lanean jarraitzen dute.

Esate baterako, Euskararen arloan ikasleek taldeka lan egin dute. Batzuek antzerti-lan bat prestatu dute, eta beste batzuek komunikabidei buruzko lana egin dute. Aurretik adierazi den bezala, irakaslearen eginkizuna zereginak garatzen laguntzea izan da, ikasleek era **autonomoan lan egin duten** bitartean.

Ingelesaren arloan txokoetan lan egin dute, klasean hainbat zeregin gauzatu dituztela: mintzamina eta idazmina, zenbait jardueraren bidez (albisteak, jokoak, komikiak eta abar). Gainerako saioetan bezala, **irakaslearen eginkizunari eta ikasleen lan egiteko moduari eutsi zaie**.

#### 6. ikastetxea

Ikasleak **taldeka kokatuta daude ikasgela guztietan, ingelesaren** ikasgela izan ezik; izan ere, ikasgela horretan **bikoteka** daude, eta lerroka.

**Hiru hizkuntzetan mintzamina eta idazmina** saio berean **landu dira**, Euskararen saioan mintzamina nagusi izan bada ere. Ingurunearen Ezagueran ere gaiak ahoz eta idatziz lantzen dira (antzerti-lan laburra egin dute, beste jarduera batzuen artean).

Hizkuntzari buruzko saioetan talde handian edo txikian lan egiten dute, jarduera motaren arabera. **Irakasleek saioa zuzentzen dute, baina ikasleen parte-hartzeari lagundu eta hori eragiten dute**; eta horren ondorioz, ikasleek galderak eta iruzkinak egiten dituzte sarritan. Klasean parte hartzeko, eskua altxatu behar dute, **irakasleak hitz egiteko txandak kudeatzeaz arduratzen direla**.

## 8. III. FASEAREN EMAITZEN AZTERKETA, FAMILIA-HIZKUNTZAREN ARABERA

Atal honetan ikasleen familia-hizkuntzaren azterketa egiten da, ikerketa honen III. fasearen emaitzei dagokienez. Hizkuntzen jabeak eta ikaskuntzari buruzko teoriak adierazten dute hizkuntza gutxitua (gure erkidegoan, euskara) familia-hizkuntza duten ikasleek aukera gehiago dituztela hizkuntza-ikaskuntzak beste hizkuntza batzuetara aplikatzeko, batez ere atzerriko hizkuntzara. Gure erkidegoan gehien hizkuntzak, hau da, gaztelaniak, estatus altua dauka eta familian euskara darabilten ikasleek aukera asko dituzte hori ikasi eta praktikatzeko bai gizartean, bai komunikabide eta agerpen kulturaletan.

Ikerketa honek hizkuntzen ikaskuntzan eragina duten faktoreei buruzko ahalik eta ikuspegi osatuena eman nahi duela kontuan hartuta, komenigarria da ebaluatutako arloen errendimenduari dagokionez, gaztelania familia-hizkuntza duten ikasleen eta euskara familia-hizkuntza dutenen artean agertutako aldeak aztertzea.

Azterketa honetan familian bi hizkuntzak (euskara eta gaztelania) erabiltzen dituzten ikasleak 'euskara' familia-hizkuntza duten ikasleen kategoriaren barnean sartu dira, hizkuntza horren esposizioan egon baitira familian jaio zirenetik, euskaraz bakarrik hitz egiten duten ikasleen antzera.

Hala ere, bi hizkuntza ofizialetako bat ez den familia-hizkuntza daukaten ikasleak baztertu dira, baita A ereduko ikasleak ere, talde horiek euskararen esposizioan emandako denbora laburregia izan da eta. Gainera, ikerketa honetan egiaztatu da denbora hori ez dela nahikoa Lehen Hezkuntzako etaparen amaierarako Euskararen arloan agertutako curriculum helburuetara heltzeko.

Familia-hizkuntzaren arabera egindako laginaren banaketa honako hau da:

FAMILIA-HIZKUNTZA	Ikasle kopurua	Ehunekoak
Gaztelania	179	79,9%
Euskara	26	11,6%
Portugesak	3	1,3%
Arabiera	2	0,9%
Ghanera	2	0,9%
Frantsesa	1	0,4%
Galiziera	2	0,9%
Errumaniera	2	0,9%
Eusk/Gazt.	7	3,1%
<b>Guztira</b>	<b>224</b>	<b>100%</b>

Euskara edo euskara/gaztelania familia-hizkuntza duten ikasleak gehien bat gune euskalduneko ikastetxeetan daude, hurrengo proportzioan:

FAMILIA-HIZKUNTZA	5. ikastetxea		6. ikastetxea	
	Kop.	Ehunekoa	Kop.	Ehunekoa
Gaztelania	27	65,9%	19	52,8%
Euskara	11	26,8%	12	33,3%
Eusk/Gazt.	3	7,3%	4	11,1%
Beste batzuk	—	—	1	2,8%
Guztira	41	100%	36	100%

Euskara familia-hizkuntza duten ikasleen ehunekoari familian bi hizkuntzak erabiltzen dituzten ikasleena gehituz gero, 5. ikastetxean mota horretako ikasleen ehunekoa %34,1ekoa da, hau da, 41 ikasletatik 14 egoera horretan daude. 6. ikastetxean ehunekoa %44,4koa da, hau da, azterlan honetan parte hartu duten 36 ikasleetatik 16 egoera horretan daude.

EAEko hizkuntza ofizialen arabera egindako laginaren banaketa hurrengoa da:

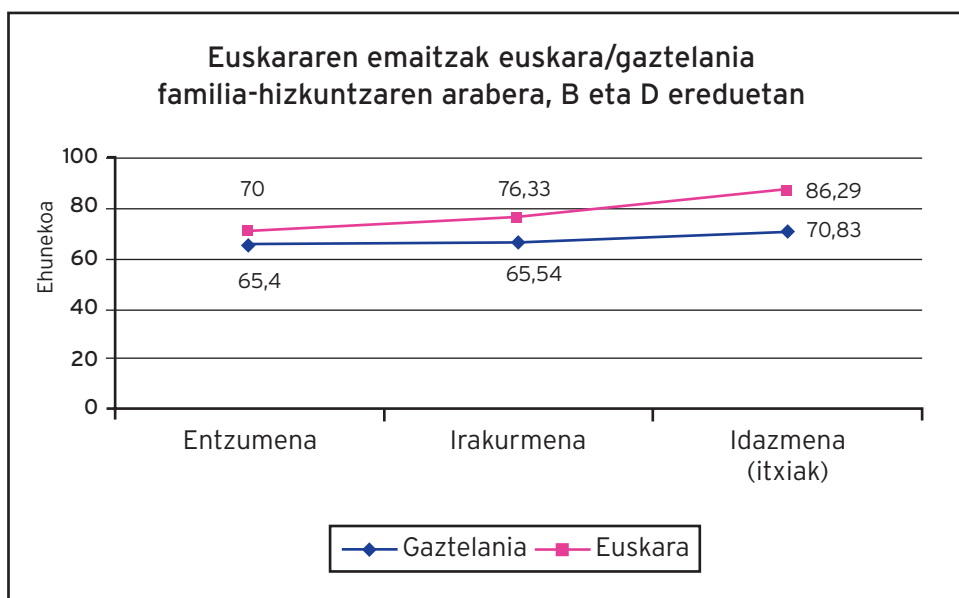
FAMILIA-HIZKUNTZA	Ikasle kopurua	Ehunekoa
Hizkuntza ofizialetako bat ez den familia-hizkuntza duten ikasleak	12	%5,3
Gaztelania familia-hizkuntza duten ikasleak, A ereduan	39	%17,41
Gaztelania familia-hizkuntza duten ikasleak, B eta D ereduetan	<b>140</b>	<b>%62,49</b>
Euskara edo bi hizkuntzak familia-hizkuntza duten/dituzten ikasleak, B eta D ereduetan	<b>33</b>	<b>%14,7</b>
Ikasleak, guztira	224	%100

Aurreko taulan zenbait ikasle talde letra lodiz agertzen dira. Horien gainean, Euskara, Gaztelania, Ingeles eta Natur eta Gizarte Ingurunearen Ezagueraren arloetan familia-hizkuntzaren araberrako errendimendu azterketa egin da ikerketaren III. fasean.



## EUSKARA

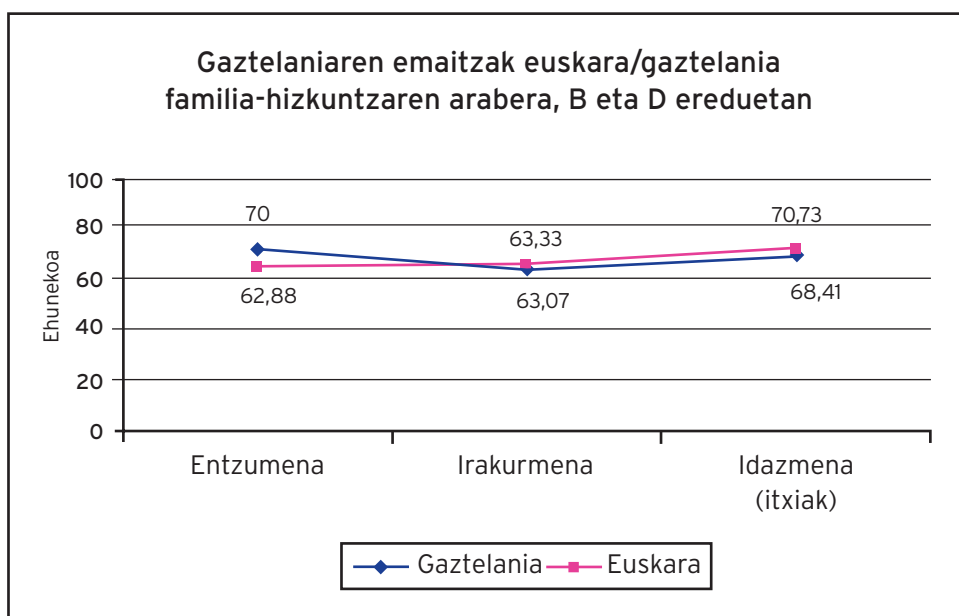
Hurrengo grafikoak bi taldeen arteko erlazioa erakusten du:



Trebetasun guztietan, euskara familia-hizkuntza duten ikasleek ehuneko handiagoa lortzen dute, idatzizko trebetasunetan aldeak are nabarmenagoak direla: irakurmena eta idazmena. Trebetasun horiek entzumena baino zailagoak dira. Hala ere, horretan azkenean ere euskaldunek gaztelania familia-hizkuntza duten ikasleek baino emaitza %5 handiagoa lortzen dute.

## GAZTELANIA

Hurrengo grafikoak bi taldeen arteko erlazioa erakusten du:

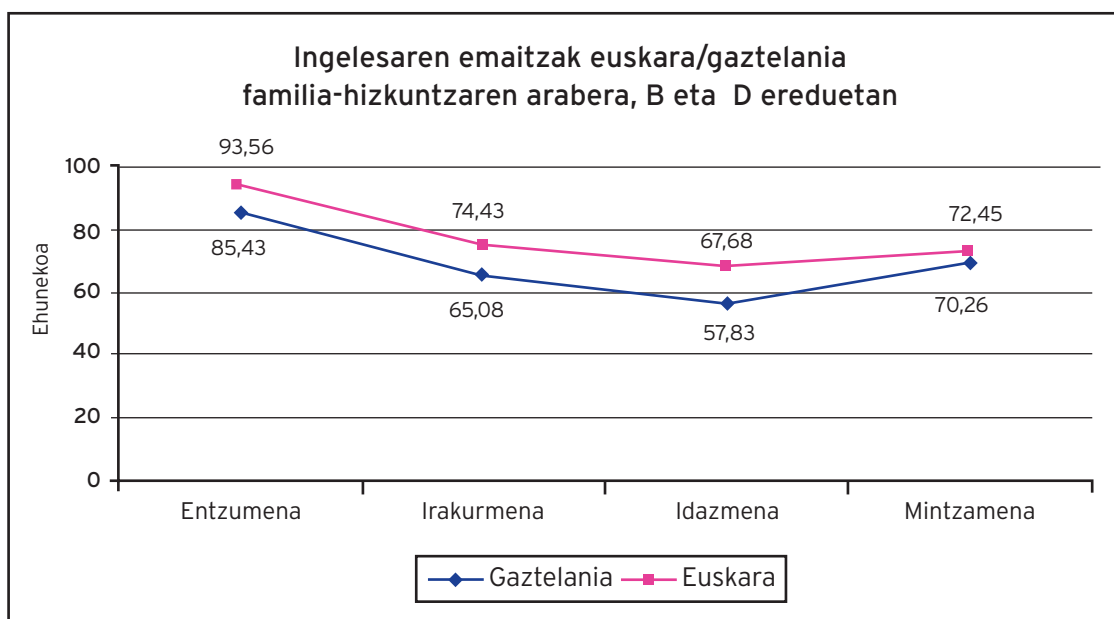


Arlo horretan aldeak oso txikiak dira, ahozko ulermenean izan ezik; horretan gaztelania familia-hizkuntza duten ikasleen emaitzen batezbestekoa %7 handiagoa da, gutxi gorabehera. Hala eta guztiz ere, idatzizko trebetasunek ez daukate alde aipagarriarik. Horrek bi ikasle taldeen Gaztelaniaren probaren errendimendua ia berdina dela esan nahi du.

Euskara familia-hizkuntza duten ikasleak euskararen esposizioan daude maila handian, ikasgelan zein familian. Hala ere, horrek ez du txikiagotzen Gaztelanian duten errendimendua, ikasgelan izandako gaztelaniaren esposizioa euskararen aurrean izandakoa baino askoz txikiagoa izan arren. Izan ere, gaztelania irakasgai gisa baino ez dute lantzen (baita B ereduari), hizkuntza horretaz ikaskuntza-arlorik ematen ez dutela.

## INGELESA

Bi taldeen errendimendu-grafikoa hau da:

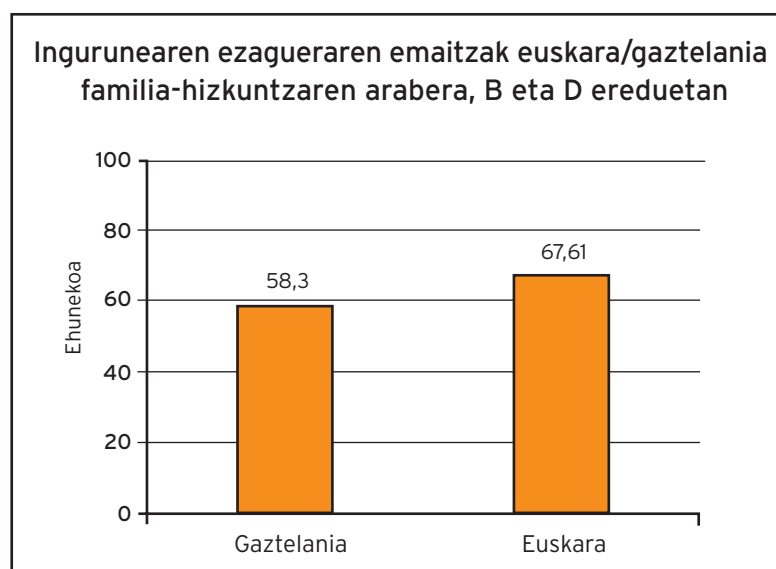


Euskara familia-hizkuntza duten ikasleek emaitza hobekia lortzen dituzte ebaluatutako trebetasun guztietan. Aldeak nabarmenagoak dira irakurmena eta idazmenean (ia %10). Dena den, mintzamenari dagokionez bi taldeen artean dauden aldeak oso txikiak dira.

## NATUR ETA GIZARTE INGURUNEAREN EZAGUERA

Familia-hizkuntzaren azterketa honetan parte hartzen duten ikasle guztiek, B eredukoek zein D eredukoek, Ingurunearen Ezagueraren arloaren ebaluazio-proba euskaraz egin zuten.

Ingurunearen Ezagueraren emaitzak erakusten dituen grafikoak agertzen du euskara familia-hizkuntza duten ikasleek arlo honetan emaitza hobea dutela.



Bi talde horien arteko emaitzen aldeak adierazten du familia-hizkuntzaren eragina garrantzitsua dela arlo ez-linguistiko honetan, eta hizkuntza edozein edukiren ikaskuntza-tresna gisa erabili eta jakiteak ikasleen errendimenduan eragina duela. Hala ere, kontuan hartu behar da gaztelania familia-hizkuntza duten ikasleek proba beren bigarren hizkuntzan egin zutela, eta baliteke horrek haien errendimendua murriztea.

## 9. AZTERLANAREN IKASLEEN ADIERAZLE SOZIO-EKONOMIKOA ETA KULTURALA, ETA FAMILIA-EGITURA

Hizkuntzen ikaskuntzan eragina duten eskola faktoreez gain, badaude ikaskuntza hori zehazten duten funtsezko beste batzuk, esate baterako familiakoak. Unera arte egindako azterlan eta ebaluazio guztietan, ikasleen egoera sozio-ekonomikoa eta beren familia-egitura ikasleek lortutako errendimendu-mailari zuzenean eragiten dioten elementuak direla egiaztatu da.

Ondorioz, komenigarritzat jo da egoera sozio-ekonomikoari eta familia-egiturari buruzko azterketa egitea, alde horiek kontuan hartuta lortutako errendimendu datuak arrazoitzeko asmoz.

Azterketa horiek errazteko, ikasleen eta familien faktore sozio-ekonomikoen adierazle bat sortu da, eta familia-egituraren aldagaia egin da.

### ADIERAZLE SOZIO-EKONOMIKOA

Adierazle hau sortzean, familiei emandako zein ikasleei aplikatutako galdeketetan bildutako datuak hartu dira kontuan. Laginak 224 ikasleren datuak barne hartzen ditu, horiek 6 ikastetxetan eta 12 taldetan banatuta zeudela. Beraz, oso lagin txikia da, eta horregatik, ahalik eta datu erabilgarri gehien kontuan hartu behar izan dira.

Adierazle sozio-ekonomikoa osatzen duten aldagaiak

#### A. Familiaren lanbidea. Kategoriak:

1. Nekazariak/kooperatibistak, prestakuntzarik gabeko langileak, langabetuak (lehenengo lana), ikasleak, etxekoandrea/etxekogizona, erretiratuak eta pentsiodunak, sailkatu ezin daitezkeen egoerak, "ez daki".
2. Langile kualifikatuak
3. Administrariak, komertzialak, zerbitzu sektorekoak
4. Enpresaburu txikiak, saltzaileak, koadroak.
5. Enpresaburuak, profesionalak, teknikariak, enpresaburu handiak, goi-kargudunak, lanbide liberalak.

#### B. Familiaren ikasketak. Kategoriak:

1. Ikasketarik gabe
2. Lehen mailako ikasketak
3. Bigarren mailako ikasketak
4. Unibertsitateko ikasketak

**C. Ikaslearen ondasunak**<sup>4</sup>. Aldagai honek ordenagailua eta Interneterako sarbidea izatea ala ez barne hartzen du.

#### D. Etxean dauden liburuen kopurua. Kategoriak:

1. 50etik behera
2. 50etik 100era
3. 100etik gora

Lau aldagai horietatik abiatuta Familiaren sozio-ekonomiari eta ikaslearen ondasunei buruzko adierazlea egin da. Hurrengo tauletan adierazlearen balioak agertzen dira, ikastetxe eta talde ezberdinetan.

IKERKETAREN BATEZBESTEKOAREN (5,07 PUNTU) AZPITIK DAUDENAK	
IKASTETXEA	PUNTUAZIOA
1. ikastetxea / 1. taldea	3,96: ikerketaren puntuazio txikiena
2. ikastetxea / 1. taldea	4,31
2. ikastetxea / 2. taldea	4,21
3. ikastetxea / 1. taldea	4,59

<sup>4</sup> Bakarrik bi alde horiek hartu dira kontuan, ikasle guztiei buruzko datuak eskaintzen zituzten bakarrik ziren eta. Lagin txikia denez, beharrezkoa zen adierazlearen aldagai bakoitzean ahalik eta datu erabilgarri gehien egotea.

IKERKETAREN BATEZBESTEKOAREN (5,07 PUNTU) GAINETIK DAUDENAK	
IKASTETXEA / TALDEA	PUNTUAZIOA
2. ikastetxea / 2. taldea	5,99
4. ikastetxea / 1. taldea	6,13: ikerketaren puntuazio handiena
4. ikastetxea / 2. taldea	5,87

IKERKETAREN BATEZBESTEKOAREN (5,07 PUNTU) ANTZEKOAK	
IKASTETXEA / TALDEA	PUNTUAZIOA
3. ikastetxea / 2. taldea	4,82
5. ikastetxea / 1. taldea	4,98
5. ikastetxea / 2. taldea	4,75
5. ikastetxea / 1. taldea	5,09
5. ikastetxea / 2. taldea	4,72

Talde bakoitzak adierazle sozio-ekonomikoaren barnean daukan egoerak laginean parte hartu duten ikasleen ezaugarriak zehazten laguntzen du. Halaber, ikastetxe motaren barnean ebaluatutako arloetan ikasleek lortu dituzten emaitzei testuinguru osatuagoa ematen laguntzen du.

## FAMILIA-EGITURA

Aldagai honek familiari buruzko datuak biltzen ditu, etxean bizi diren pertsonen arabera. Hurrengo kategorietan antolatu da:

1. **Guraso bakarreko** familia: ikaslea aitarekin edo amarekin bakarrik bizi bada (neba-arrebak barne, baldin baleude).
2. Familia **nuklearra**: ikaslea aitarekin eta amarekin bizi bada (neba-arrebak barne, baldin baleude).
3. Familia **handitua**: nuklearra eta senide edo pertsona gehiago.
4. **Beste** familia-egoera **batzuk**: aitarekin edo amarekin eta beste senide batzuekin, bakarrik beste senide batzuekin...
5. **Familiarik gabe**: ikaslea harrera pisu batean bizi bada, edo familiarekin zerikusirik ez duen beste egoera batean.

Ikerketaren ikasleak honela banatzen dira, **beren familia-egituraren arabera**:

Ikastetxea-Taldea	Gur. bakarrekoa		Nuklearra		Handitua		Beste batzuk		Familiarik gb.		Guztira
	Kop.	%	Kop.	%	Kop.	%	Kop.	%	Kop.	%	
1-1	4	33,3	3	25	2	16,7	3	25	-	-	12
1-2	1	7,1	11	78,6	2	14,3	-	-	-	-	14
2-1	4	13,8	20	69	2	6,9	2	6,9	1	3,4	29
2-2	-	-	12	85,7	1	7,1	-	-	1	7,1	14
3-1	2	22,2	4	44,4	1	11,1	2	22,2	-	-	9
3-2	1	7,1	10	71,4	2	14,3	1	7,1	-	-	14
4-1	3	10	22	73,3	3	10	1	3,3	1	3,3	30
4-2	1	3,4	26	89,7	2	6,9	-	-	-	-	29
5-1	1	5,6	17	94,4	-	-	-	-	-	-	18
5-2	4	19	13	61,9	3	14,3	1	4,8	-	-	21
6-1	1	6,3	10	62,5	4	25	1	6,3	-	-	16
6-2	-	-	13	72,2	4	22,2	1	5,6	-	-	18
<b>GUZTIRA</b>	<b>22</b>	<b>9,8</b>	<b>161</b>	<b>71,9</b>	<b>26</b>	<b>11,6</b>	<b>12</b>	<b>5,4</b>	<b>3</b>	<b>1,3</b>	<b>224</b>

Hurrengo taulan **2003ko maiatzean INECSEren Lehen Hezkuntzako ebaluazioa egin zuten Euskal Autonomia Erkidegoko 18 ikastetxeetako ikasleen familia-egitura** erakusten da. Guztizko ehunekoetan ikerketaren ikastetxeek eta lagin honetakoek erlazio estua daukatela egiaztatzen da, hau da, ikerketaren ikastetxeek eta EAEko ikasleei buruzko lagin handi honen batezbestekoak antzeko portaera daukate, familia-egiturari dagokionean.

	Kopurua	Ehunekoa
Gur.bakarrekoa	27	7,9
Nuklearra	264	77,4
Handitua	39	11,4
Beste batzuk	6	1,8
Familiarik gb.	2	0,6
Ez daki / Ez du erantzun nahi	3	0,9
Guztira	341	100

Ikerketaren taldeen **familia-egituraren homogeneotasunari** dagokionez, adieraz daiteke ikerketaren ikastetxe eta talde gehienetan, ikasleak familia nuklearretan edo handituetan bizi direla (ikasleen %83, gutxi gorabehera). Hala ere, talde batzuetan nabarmendu beharreko zenbait alde daude:

1. ikastetxean, 1. taldeak nahiko familia-egitura heterogeneoa dauka. Izan ere, 12 ikasleetatik ia erdia (%42) familia nuklear edo handitu batean bizi den arren, %33,3 guraso bakarreko familietan bizi dira, eta %25 beste familia mota batzuetan, esate baterako: amarekin edo aitarekin eta beste senide batzuekin, bakarrik beste senide batzuekin...

3. ikastetxean, 1. taldeko 9 ikasleetatik 5 familia nuklear edo handitu batean bizi dira, 2 guraso bakarreko familia batean, eta beste 2ak aurreko kasuan adierazitako egoeretako batean: amarekin edo aitarekin eta beste senide batzuekin, bakarrik beste senide batzuekin...

5. ikastetxean, 2. taldeak 21 ikasle ditu, eta guraso bakarreko familian bizi diren ikasleen ehunekoa adierazgarria da: %19. Dena den, %76 familia nuklear edo handituetan bizi dira, ikastetxe eta taldeetako ikasle gehienentzako.

## 10. ONDORIOAK

Ondorioak banakatzen dituzten atalak honakoak dira:

1. Hizkuntzen erabilera, jarrerak eta hizkuntza-kontzientzia.
2. Irakasle taldearen hizkuntza-konpromisoak.
3. Hizkuntzen ikaskuntzako antolaketa.
4. Hizkuntzak ikasteko metodologia eta estrategiak.
5. Ikasle etorkinen hizkuntzen trataera eta ikaskuntza.
6. Ikerketaren beste ondorio batzuk.

Bloke horiek bat datoz ikerketan agertutako hipotesien blokeekin. Hipotesiek hizkuntzen irakaskuntza eta ikaskuntzaren teoriak agertzen dituzten funtsezko elementuek Lehen Hezkuntzako 6. mailako etekin errendimenduan (II. fasearen jarduerak eta III. fasearen ebaluazio-probak) duten eragina aztertu nahi zuten. Halaber, ondorioak egitean, ikerketa taldeak II. fasean maila horretako ikasgeletan egindako behaketak eta ikasleei III. fasean aplikatutako jarrera eta hizkuntza-kontzientziako galdeketa kontuan hartu dira.

Ikerketa honen helburua ez da ondorioak eskola elkarte osoari orokortzea, aztertutako ikastetxeen ezaugarriak bezalakoak dituzten beste ikastetxe batzuetarako orientabidea izatea baizik.

Hurrengo aldeetako batzuei buruzko ondorioak ezin dira kuantifikatu ikasleen errendimendu-mailen bidez. Banan-banan ikertuz gero, errendimendua azaltzeko oso garrantzi mugatua duten elementuen multzoaren zati bat legez hartu behar da kontuan faktore batzuen eragina. Hori espero litekeena da, hizkuntzen ikaskuntzari eta jabekuntzari eta oro har eskola ikaskuntza osoari lotutako aldagai asko baitaude, bai akademikoak, bai beste mota batzuetakoak (familiakoak, kulturalak, ekonomikoak...).

### 10.1. 1-2-3 IKASTETXEAK

Gune gaztelaniaduna. Ikasle etorkinak 6. mailan.

1. **ikastetxea:** A eta B ereduak. Publikoa. Hizkuntza Normalkuntza.
2. **ikastetxea:** A eta B ereduak. Itunpekoa.
3. **ikastetxea:** A eta D ereduak. Publikoa. Hizkuntza Normalkuntza.

#### 1. Jarrera eta hizkuntza-kontzientziari buruzko ondorioak

##### 1.1. ondorioa

Hizkuntzak modu positiboan baloratu dira hiru ikastetxeetan, hizkuntza gutxitua den euskararen erabilera sustatu eta gehitu beharri buruzko kezka argia badaukate ere. Komunikazio-hizkuntza gisa erabiltzea sustatzeko ahaleginak egiten diren arren, helburu hori oraindik bidean dago, eta zenbait gai planifikatu eta hausnartu gabe daude. Horien artean, irakasleengan zein ikasleengan hobe daitezkeen euskararen erabilerari buruzko jarrerak nabarmentzen dira.

Hizkuntzek, batez ere euskarak, ikastetxean duten erabilera-mailak, ikasleek hizkuntza horretan dituzten ikaskuntzetan eragina du; izan ere, hiru ikastetxeetan A eredu arlo horretako emaitzak oso apalak direla egiaztatu da. Emaitza horietan berebiziko eragina du eredu horretako ikasleek euskararen esposizioan ematen duten denbora urria. Hala ere, eskola eremuan eta ikasle horiek parte hartzen dituzten eskolako zein eskolaz kanpoko jardueretan erabiltzen dela ere kontuan hartu behar da.

1. eta 3. ikastetxeetan, murgilketa-ereduetan (B eta D), emaitzak hobeak izan litezke, euskara ikastetxean komunikazio-hizkuntza gisa erabiltzea hedatuko balitz. Arlo horretan duten errendimendua ona bada ere, hori bigarren taldeko ikastetxeetako batzuen emaitzekin erkatzen denean (aurrerago ikusiko dugun bezala), apalagoa da. Talde horretako 2. ikastetxean, B eredu arlo, Euskararen errendimendua ikerketan eredu horretarako agertzen den batezbestekoa baino apalagoa da.

Deskribatutako egoeran, hizkuntzen balorazio eta estatusarekin zerikusia duten hurrengo aldeei buruzko **gogoeta proposatzen da ikastetxe mota horretan:**

- Ikastetxean hizkuntzak idatzizko dokumentuetan erabiltzea.
- Irakaslearen barnean zein horretatik kanpo ikasleekin izandako harremanetan euskara erabiltzea.
- Irakasle euskaldunen artean euskara erabiltzea.

- Eskolaz kanpoko jardueretan eta ikastetxeko leku guztietan (jantokia, jolas-tokia...) euskara erabiltzea sustatzeko ekintzak.
- Ikasleek euskararako jarrera negatiboa daukatela ikustekotan: irakasleek, familiek eta ikasleek gaia batera hausnartzea, jarrera hobetzen saiatzeko.

### 1.2. ondorioa

Oro har, ikasleek nahiko jarrera positiboak agertzen dituzte ikasten dituzten hizkuntzetarako. Uste dute euskaraz jakitea erabilgarria dela; euskara eta gaztelania eta beste hizkuntza batzuk ikastea garrantzitsua dela iruditzen zaie. Halaber, bat datoz euskara eta gaztelania Euskal Herrian batera egon daitezkeelako ideiarekin.

Euskara eremu akademikoaren barnean egindako jardueretan (ikasleekin hitz egitea, azterketak egitea...) ikastetxetik kanpo eginda koetan (telebista edo bideoak ikustea, lagunak egitea...) baino gehiago baloratzen dutela egiaztatzen da.

Halaber, egiaztatu da murgilketa-ereduetako ikasleek A eredu ikasleek baino iritzi positiboagoa daukatela euskara erabiltzeko erraztasunari buruz; hori koherentea da ikasleen bi taldeek Euskararen proban lortutako emaitzekin.

Hizkuntzetarako duten jarrera zenbat eta positiboagoa izan, gero eta gogo handiagoa agertzen dute ikastetxe multzo horretako ikasleek, beren hizkuntza-ikaskuntzak hobetzeko. Hala eta guztiz ere, A eredu ez dago euskararen esposizioan emandako denborari buruzko gutxienez baldintzarik, ikaskuntza horiek Lehen Hezkuntzako curriculumean arlo horretarako ezarritako helburuak bete ditzaten.

Ikasleen hizkuntza-kontzientziaren eta beren errendimenduaren artean egindako korrelazioetan egiaztatu da, ikaskuntza-hizkuntzei dagokienez, ikasleak beren trebetasunen garapen-mailaz konturatzen direla neurri handiagoan ala txikiagoan. Hau da, nahiko ondo dakitene hizkuntza horietan zer egiteko gai diren. Hori ere abiapuntu aproposa da, Lehen Hezkuntzan lantzen diren hizkuntzen ikaskuntzak hobetu ahal izan daitezen.

### 1.3. ondorioa

Talde horretako ikastetxeek adierazi zuten B eta D murgilketa-ereduetako ikasleekin euskaraz hitz egiten dutela, eta neurri txikiagoan, A eredu ikasleekin. A eta D ereduak dituen 3. ikastetxean baieztapen hori egiaztatu zen behaketa-egunetan; hala ere, A eta B ereduak dituen itunpeko 2. ikastetxean, behatzaileek adierazi zuten kasu batzuetan B eredu ikasleei ere gaztelaniaz hitz egiten zitzaizela.

Bestalde, 3. ikastetxean, I. fasean zuzendaritza taldearekin izandako elkarrizketetan zenbait ikasleek euskaraz hitz egiteko ohiturarik ez dutela aipatu zen. Hori A eta B ereduak dituen 1. ikastetxe publikoan ere gertatzen zen: ikasleak zenbat eta zaharragoak izan, gero eta errezele handiagoa agertzen dute euskara erabiltzeko, gaztelania beren harreman-hizkuntza dela.

Harreman-hizkuntza gisa euskararen erabilera 'irregular' horrek arlo horretako emaitzetan eragina du, dokumentu honetan aztertuko diren beste faktore batzuen antzera. B eta D eredu emaitzak hobe litezke, ikastetxe horietan komunikazio-hizkuntza euskara izango balitz, bigarren motako ikastetxeetan gertatzen den bezala.

Beraz, **ikastetxe mota horretan** hurrengo aldeei buruzko gogoeta **proposatzen da**, ikaskuntza-hizkuntzaren erabilera harreman pertsonaletan hobetzeko asmoz:

- Ikasgelaren barnean zein horretatik kanpo ikasleekin izandako harremanetan euskara erabilera-hizkuntza gisa erabiltzea.
- Eskolaz kanpoko jardueretan eta jantokian euskararen erabilera sustatzeko moduak.
- Euskarazko mintzamina eta idazmenaren jarduerak sustatzeko moduak.
- A eredu euskararen esposizioan emandako denbora gehitu beharra.

## 2. Irakasle taldearen hizkuntza-konpromisoei buruzko ondorioak

### 2.1. ondorioa

Ikastetxe mota horretan irakasle guztiek talde gisa hizkuntzen helburuak onartzea falta da. Izan ere, Hizkuntza Normalkuntzaren proiektua bezalakoak bultzatzen dituen batzordea egon arren, gainerako irakasleek ere haren jardueretan esku hartzen dute, batzuetan beraien borondatez. Gai horretan orain dela gutxi hasi dira aurrerapenak lortzen.

Bestalde, hiru kasuetan adostasun- eta koordinazio-maila handiagoa dago Haur Hezkuntzan; egia esan, Lehen Hezkuntzan gauza asko egiteke daudela aitortzen dute.

Alde horren garrantzia kontuan hartuta, **ikastetxe horietan** irakasle taldearen konpromisoei buruzko gogoeta serioa **behar da**. Ikasleek hizkuntzetan duten errendimendua kalte daiteke, ikasleak oztopatzen dituzten beste faktore batzuk (gune gaztelaniaduna, hizkuntza-eredu ezberdinak ikastetxe berean, maila sozio-ekonomikoa...) agertzeaz gain, ikastetxeak agertutako hizkuntza-helburuei buruzko koordinaziorik ez dagoenean.



Esate baterako, 1. ikastetxeko A ereduko taldean, gogoeta hori funtsezkoa da, ikasleen aniztasunak (5 bertakoak dira eta 9 etorkinak; 9 horietatik, 6k gaztelania ez den familia-hizkuntza daukate) talde osoaren ikaskuntza zailtzea ekar dezake eta, ikasleen gaitasunen arabera. Ondorioz, beharrezkoa da helburuak ikastetxe gisa partekatzea eta ahalik eta koordinazio-maila handienarekin jardutea. Ikasle talde horren emaitzak nahiko ezberdinak izan dira, hizkuntzaren arabera: Gaztelanian onak dira, baina Euskararen eta Ingelesean eredu bereko beste ikastetxe batzuenak baino apalagoak dira.

## 2.2. ondorioa

Mota horretako hiru ikastetxeetan ez dago etapa horretan irakatsitako hiru hizkuntzetan komunak diren aldeak lantzeko akordiorik. 2. ikastetxean, zikloaren nolabaiteko koordinazioa dagoela adierazi dute. Egoera hori kontuan hartuta, hizkuntzen ikaskuntzak arlo bakoitza irakasten duen irakaslearen arabera dira neurri handian, irakasle taldearen antolaketa eta koordinazio egokiek eragin txikiagoa dutela. Gertaera hori lortutako emaitzetan islatzen da, hizkuntza ezberdinetan oso ezberdinak dira eta. Beraz, errendimendua hobea eta homogeneoagoa izan liteke, hizkuntzen trataera integratua egongo balitz, bigarren motako ikastetxeetako batean gertatzen den bezala.

Hizkuntzen trataera integratuak horien ikaskuntza erraztu eta hobetzen du. Ikuspegi horren garrantzia dela eta, **ikastetxe mota horretan** gaiari buruzko gogoeta **proposatzen da**, baita ikastetxeko irakasleei hizkuntza-edukien integrazioa, metodologia eta antolaketa aldeak kontuan hartuta, nola gauzatu adierazten dien prestakuntza ere.

## 2.3. ondorioa

Ikastetxeek garrantzitsutzat jotzen dute hizkuntza zeharkako ardatz gisa lantzea gainerako arloetan. Hala eta guztiz ere, irakasleek ez daukate oinarritzeko zuzentarau orokorrik, ezta irizpide komunik ere. Hizkuntza beti agertzen da komunikazio-tresna gisa, eta ondorioz, eremu eta arlo guztietan ikas daiteke.

Hala ere, ikastetxe horiek oraindik ez dute eztabaidatu edo erabaki arlo ez-linguistikoetan erabiltzen den hizkuntza hizkuntza-ikaskuntzako eduki gisa aprobetxatzeko jarduketa komun bat. Koordinazio falta hori arlo linguistiko ezberdinetan lortutako emaitza ezberdinetan islatzen da berriro ere. Halaber, B eta D ereduetan Ingurunearen Ezagueraren arloaren emaitzak hobe daitezke.

Hizkuntza arlo guztietan lantzeko ikuspegi horren garapena funtsezkoa da; hori dela eta, **ikastetxe horietan** alde horri buruzko eztabaida eta gogoeta **proposatzen dira**, eta 2.2. ondorioan bezala, ikastetxean prestatu beharreko gai gisa iradokitzen da.

Oro har, ondorioen 2. blokerako, irakasle guztiek bai hizkuntzen trataera integratuan bai arlo ez-linguistikoetan hizkuntza lantzean, bietan jarduteko balizko alternatibei buruzko gogoeta eta prestakuntza egitea **proposatzen da**. Horrez gain, ikastetxe horietako baten batean abiarazten ari diren proiektuak horien segimenduaz arduratzen den batzordera mugatzea proposatzen da.

## 3. Hizkuntzen ikaskuntzako antolaketari buruzko ondorioak

### 3.1. ondorioa

Mota horretako hiru kasuek ikasleak ordena alfabetikoari jarraiki taldekatzen dituzte. Dena den, 3. ikastetxean sexua ere kontuan hartzen dute. Ikastetxe horiek ez dute hausnartu eskolatzeko aldiaren lehenengo urteetarako beste taldekatze motarik, adibidez talde heterogeneoetan (familia-hizkuntzari dagokionez) eta ez familia-hizkuntza bakoitzaren arabera bereizitako talde homogeneoetan. Egia da ikastetxe mota horietan ez dagoela euskara familia-hizkuntza daukaten ikasle asko matrikulatuta. Hala eta guztiz ere, **komenigarria izango litzateke** gai horri buruzko gogoeta egitea eta argi edukitzea jarduteko modua, euskara familia-hizkuntza duen ikasleren batek bertan izena ematen duenean.

Une hauetan, ikasle etorkinen kasuan ikasleak familia-hizkuntzaren arabera taldekatzea hausnartzea ere **iradokitzen da**, gero eta maiago erkidegoko hizkuntza ofizialeko bat ez den familia-hizkuntza duten ikasleak eskolatzeko baitira, batez ere A ereduan.

### 3.2. ondorioa

Mota horretako hiru ikastetxeetan bi ikasle talde daude Lehen Hezkuntzako 6. mailan: bata murgilketakoa da, hots, B edo D ereduko, eta bestea ez-murgilketakoa da, A ereduko, alegia. Horietan guztietan egiaztatuta da murgilketa-taldeetako ikasleek A eredukoak baino euskara gehiago ikasten dutela. Izan ere, A eredukoak ez dituzte trebetasunetan betetzen curriculumak Euskararen arlorako eskatutako gutxieneko mailak.

Gertaera hori behar bezala frogatuta dago, eta zalantzarik gabe, ikasleek bizileku duten erkidegoaren hizkuntza ofizialak jakitea ikastetxeen zein familien kezka izan behar dela **iradokitzen da**. Beraz, ikastetxeek familiei jakinarazi behar diete gaur egungo A ereduan ikasten duten ikasleek etengabeko gabeziak dituztela, hizkuntzei dagokienean.

Zenbait kasutan familiek berdin-berdin hautatuko dute beren seme-alabak A ereduan eskolatzeko. Kasu horietan, **proposatzen da** ikasle horiek euskararen esposizioan emandako denbora gehitzea ahalbidetzen duten jarduketa-estrategiak benetan hausnartzea, ordu gehiago emanez, curriculumaren arloren bat euskaraz landuz....

### 3.3. ondorioa

Hiru ikastetxeetan, azterlan honen muina diren Lehen Hezkuntzako 6. mailako ikasleek ez zuten goiz (Haur Hezkuntzan) hasi ingelesaren ikaskuntza. Ikasle guztiak Lehen Hezkuntzako 3. mailan hasi ziren ingelesez ikasten eta astean hiru ordu emateko ezarritako ordutegiari jarraitu zioten.

II. eta III. faseen emaitzetan egiaztatzen da ikasle horiek ingelesa goiz eta ordu gehiago eskainita ikasten hasi diren bigarren motako ikastetxeetako ikasleek baino errendimendu apalagoa dutela.

### 3.4. ondorioa

Lehenengo mota honetako 1. eta 2. ikastetxeak, A eta B ereduak dituztenak, murgilketa-ereduan Gaztelania ematen hasten dira Haur Hezkuntzan edo Lehen Hezkuntzako 1. zikloan. A eta D ereduak dituen 3. ikastetxean, berriz, Gaztelania Lehen Hezkuntzako 2. zikloan ematen hasten dira D ereduak. Azken kasu horretan, ohartu gara Gaztelania ikasten beranduago hasi izanak ez daukala eraginik errendimenduan, ikasleek emaitza onak lortzen dituztelako arlo horretan.

Gune gaztelaniadunetan ikasten duten B murgilketa-ereduko ikasleek beharbada beren Euskararen emaitzak hobe litzakete, Gaztelaniaren ikaskuntza Lehen Hezkuntzako 2. ziklora arte berandutuko balitz.

1. ikastetxeko B ereduak Euskararen emaitzak onak badira ere, bigarren motako ikastetxeren bateko emaitzekin erkatuz gero, apalagoak dira. 2. ikastetxeko B ereduak ikasleek, aitzitik, 1. ikastetxekoek eta bigarren motako ikastetxeetakoek baino emaitza apalagoak ateratzen dituzte. Kasu honetan bereziki ikastetxeak eta irakasle taldeak euskararen ikaskuntzarekin hartutako konpromisoa indartzea eta gaztelaniarekin hasteko une egokia zein den hausnartzea **aholkatzen da**, Euskararen arloaren errendimendua hobetu ahal izan dadin.

1. eta 2. ikastetxeetako B ereduak ikasleek Gaztelanian lortzen dituzten emaitzak onak dira, bigarren motan eredu hori daukan ikastetxe bakarreko B ereduak ikasleek baino hobeak, gainera. Hala ere, 3. ikastetxeko D ereduak Euskararen zein Gaztelanian ikerketaren batezbestekoen antzekoak diren emaitzak lortzen dituzte. Ondorioz, ez dago gaztelaniaren ikaskuntzarako kalterik, Lehen Hezkuntzako 2. zikloan ikasten hasteagatik. Aipatutako bigarren motako ikastetxeko B ereduak Gaztelanian emaitza apalagoak edukitzeko arrazoiak ez omen daude zuzenean lotuta arlo horren ikaskuntzaren hasiera uneari, ikastetxe horretan Lehen Hezkuntzako 1. zikloan lantzen hasten baitira.

1. eta 2. ikastetxeetako eredu elebidunetan, irakasle taldeak Gaztelaniaren arloa lantzen hasteko une egokia zein den hausnartzea **proposatzen da**. Izan ere, gaztelania irakasten beranduago hasiko balitz (Lehen Hezkuntzako 3. mailan), ikastetxe horietako ikasleek Euskara maila ziur aski hobetuko litzateke.

### 3.5. ondorioa

Irakurmen eta idazmenaren ikaskuntzari dagokionez, talde honetan bi jarduketa-modu daude: alde batetik, A eta B ereduak dituzten 1. eta 2. ikastetxeetan irakurmen eta idazmenaren ikaskuntzarekin hasten dira murgilketa-ereduan hizkuntza aldatuta, hau da, gaztelaniaz ikasten dute, bi urtean, gutxienez, euskararen esposizioan bakarrik egon diren arren; bestaldetik, A eta D ereduak dituen 3. ikastetxean ez da hizkuntza aldatzen irakurmen eta idazmenaren ikaskuntzan murgilketa-ereduan, eta horren ondorioz, ikasleek trebetasun horiek euskaraz ikasten dituzte. Erabaki horrek murgilketa-hizkuntzaren jakintzaren kalitatea zehazten du, neurri handian. Irakurmena eta idazmena gaztelaniaz ikasten dituzten ikasleek denbora luzeagoa beharko dute beren euskararen ikaskuntza 'eraikitzeko'. Gainera, hazten diren heinean, gero eta joera handiagoa daukatela gaztelaniaz adierazteko egiaztatu da, askotan euskara murrizten dela eta horren erabilera ikasgelara eta eskola jardueretara mugatzen dela.

1. ikastetxeko B ereduak ikasleek bigarren motan B ereduak daukan ikastetxekoek baino errendimendu apalagoa daukate Euskararen arloan. Gogora dezagun bigarren ikastetxe horretan irakurmen eta idazmen prozesuak euskaraz, hots, murgilketa-hizkuntzaz, egiten direla. Murgilketa-ereduetan bigarren hizkuntza eskuratzeko funtsezko faktoretzat hartzen da irakurtzen eta idazten hastean hizkuntza ez aldatzea. Aurretik esandako guztiagatik, 1. eta 2. ikastetxeetan gai horri buruz arreta deitzea bereziki **komenigarria da**, hizkuntza aldatzean B ereduak ikasleek euskara eskuratzeko prozesua zailtzen da eta.

Azkenik, 1. eta 2. ikastetxeetan gai horri buruzko gogoeta eta beste hezkuntza-esperientzia batzuen azterketa **proposatzen dira**, lehenengo irizpideei jarraitu arren, irakasle taldeak balizko beste alternatiba batzuen eta horiek ikasleek ikaskuntzarako zein irakasleek interbenztziorako ekarriko luketenaren berri izan dezan.

### 3.6. ondorioa

Lehenengo motako hiru ikastetxeek ez dute kontuan hartzen irakasleek hizkuntza-gaitasunaren irizpidea, maila ezberdinei esleitzeko orduan.

Gai horri buruzko gogoeta **proposatzen da**, zenbait ikerketa eta azterlanek hizkuntza hobetuko dela bermatzen baitute hizkuntza-gaikuntza handiena duten irakasleek hasierako mailetan lan egiten dutenean, batez ere, eskola-ikaskuntzak hizkuntza horretaz gauzatu behar badira. Maila horietako ikasleek zailago eskura dezakete hizkuntza gutxitua edo atzerriko hizkuntza beren ingurunean. Bestalde, hizkuntzaren alde batzuk, hala nola ahoskera, goiz eskuratzeko gaitasun handia daukate. Beraz, hasierako maila horietan irakaslea ahalik eta kalitate onena duen hizkuntza-eredua izan behar da ikasleentzat.

#### 4. Hizkuntzak ikasteko metodologia eta estrategiei buruzko ondorioak

##### 4.1. ondorioa

1. eta 3. ikastetxeek adierazi zuten ez zeukatela irakasleen arteko akordiorik ezta irizpiderik ere, inputa ikasleentzat ulergarria izateko balizko estrategien gainean.

Horrez gain, 3. ikastetxeak azaldu zuen Lehen Hezkuntzan irakasleak askotan aldatzen direla eta horrek funtzionamenduari eragiten diola. Dena den, Haur Hezkuntzan planteamendu metodologiko komuna daukate.

2. ikastetxean adierazi zuten irakasle talde osoarentzat balio duten oso akordio orokor batzuk zituztela. Akordio horiek ziklo ezberdinetan eztabaidatu eta erabakitzen dira.

Hiru kasuetan egindako behaketetan egiaztatu zen irakaslearen azalpenak egokiak zirela ikasleek gaia ulertzea lortzeko, mezuan oinarrituta baitzeuden eta ikasleentzat interesgarriak baitziren. Ikusitako irakasleek argi hitz egiten zuten, ondo ahoskatzen zuten eta espresibitatea zaintzen zuten hitz egitean. Horrez gain, parafraasiak erabiltzen zituzten, irakatsi nahi zutena ondo ulertzen zela ziurtatzeko asmoz. Ikastetxe batzuetan gai horri buruzko akordiorik edo irizpiderik ez badago ere, irakasleek behar bezala burutzen dute beren lana, mezuen ulergarritasunari dagokionez.

Alde horretan irakasleek jada egiten dutena ikastetxearen dokumentuetan biltzea **proposatzen da**, 'ezkutuko curriculum'aren atal hori esplizitu izan dadin eta gaur egungo irakasle taldeak zein ikastetxera heltzen diren irakasle berriek parteka dezaten.

3. ikastetxean, Haur Hezkuntzaren eta Lehen Hezkuntzaren artean ematen den metodologia-aldaketari buruzko gogoeta **proposatzen da**. Onuragarria izango litzateke ikasleentzat, planteamendu metodologikoak euren artean koherenteak izatea bi etapetan.

##### 4.2. ondorioa

I. fasean mota horretako hiru ikastetxeek irizpide ezberdinak agertu zituzten, ikasleei beren hipotesiak frogatu eta ikasten ari diren hizkuntzaz aztertzea ahalbidetzen dieten ahozko eta idatzizko testuak ekoizten laguntzeko erabiltzen den metodologiari dagokionez.

1. ikastetxeak adierazi zuen ez zeukatelako gai horri buruzko inolako akordiorik. 3. ean esan zuten Haur Hezkuntzan akordioak zituztela, baina Lehen Hezkuntzan testu-liburuaren proposamenei jarraitzen zietela. Azkenik, 2. ikastetxean adierazi zuten mintzamina lantzen ordubete ematen zutela egunean, gutxi gorabehera. Idatzizko ekoizpena, aldiz, hirugarren zikloan lantzen zen gehiago, astean behin.

Hiru ikastetxe horietako ikasgeletan egindako behaketek agertu zuten irakasleak ikasgelaren jarduera zuzentzen duela eta ikasleek zenbait aukera eta saio dituztela beren ekoizpenak egiteko. Hala ere, ahozko eta idatzizko ekoizpenerako dedikazio hori urritzat jotzen da, eta askotan, ahozko iruzkin laburrak baino ez dira. Irakaslearen azalpenek eta liburuaren ariketek denbora gehiena hartzen dute. Gehienetan, ariketa horiek galderak erantzuteko dira. Ahozko eta idatzizko ekoizpenei dagokionez, gehiago dira esaldi solteak testu osoak baino.

A ereduko ikasleen mintzamina eta idazmenaren emaitzak oso apalak dira Euskaran eta Ingelesean; Gaztelanian pixka bat hobeak dira, bai II. fasean, bai III. fasean. 2. ikastetxean, A ereduan, mintzamina ezin da hausnartu, lagina maila onena zuten ikasleen artean hautatu baitzen, eta ez modu heterogeneoan, talde ikertzaileak adierazi zuen bezala. Hala ere, ikastetxe horren datuak hizkuntza-ereduen araberako III. fasearen emaitzen koadro orokorrean sartu dira.

1. eta 2. ikastetxeetako B ereduko ikasleen idazmenaren emaitzak bigarren motako B ereduko ikastetxeko ikasleek baino apalagoak dira, Euskara eta Ingelesaren arloei dagokionez. 3. ikastetxeak, B ereduan, eredu bereko beste ikastetxe batzuek baino emaitza apalagoak ditu, hiru hizkuntzen (euskara, gaztelania eta ingelesa) idazmenari dagokionez.

Ingelesaren mintzamenari dagokionez, 1. eta 3. ikastetxeek (B eta D ereduak dituztenak, hurrenez hurren) emaitza apalak dituzte, bigarren motako eredu berberetako ikastetxearen aldean. 2. ikastetxeko B ereduko mintzamina, A ereduan bezala, ezin da hausnartu, ikastetxeak maila onena zituzten ikasleak hautatu baitzituen laginerako.

1. eta 2. ikastetxeetako bi ereduen Euskara eta Gaztelaniaren emaitzek adierazten dute bi hizkuntzei trataera ezberdina ematen zaiela. Bi ereduetan ikasleek emaitza hobeak lortzen dituzte Gaztelaniaren trebetasun guztietan. Hala ere, 3. ikastetxean, D ereduan, emaitzak oso antzekoak dira bi hizkuntzetan; A ereduan, aldiz, emaitzak hobeak dira Gaztelanian.

Ikus daitekeenez, 2. ikastetxean ezberdintasunak daude ikastetxeak gai horri buruz esan duenaren, ikasgeletan egindako behaketen eta ikastetxe horretako ikasleek lortutako emaitzen artean. 1. eta 3. ikastetxeetan, ikastetxearen pertzepzioak, behaketek eta errendimen-  
duak portaera homogeneoagoa daukate.

2. ikastetxean, erabiltzen duten metodologiaren ikuspegiari buruzko gogoeta egitea **iradokitzen da**, adierazten dutena ez baitator bat ikusten denarekin eta lortutako emaitzekin. Ikasleen aurrerapenei laguntzeko, lehenik eta behin ikastetxearen errealitateari buruzko per-  
tzezio zehatza behar da, nahiz eta hori urria izan daitekeen alde batzuetan. Metodologia- edo antolaketa-egoera bat nekez aldatuko da, benetan nolakoa den adierazten duen kontzientzia argirik ez badago.

Deskribatutako egoera dela eta, hiru ikastetxeetan ikasgelaren metodologia berrikusi, eskola lana ikasleek ikasgelaren barnean ahozko zein idatzizko ekoizpenak egitea ahalbidetzeko planifikatu, eta ekoizpen horiek bi hizkuntzetan maila berean egitea agertu behar da.

Hizkuntzaren erabilerak eta ikaskuntzak dakartzaten arazoei erantzuten dieten irtenbideak era aktiboan egiteari, ikaskuntza adierazga-  
rriari, gogoetari eta sorkuntzari lehentasuna ematen dien metodologia sustatzeko asmoz, irakasleek gogoeta egitea proposatzen da, talde bakoitzaren ezaugarriak, beharrianak eta iguripenak, komunikazio- eta hizkuntza-gaitasunak eta hiru hizkuntzen beharrian bereziak kontuan hartuta jarduerak planifika ditzaten. Horiek horrela, ikasgelako jarduerak mota askotakoak izango dira, helburu eta edukien ara-  
bera, eta ikasleei beren ezagutzak gainerako ikaskideekin partekatzea ahalbidetuko diete. Banakako eta taldeko jarduerak txandakatuko dira, eta oinarritzko lau trebetasunak landuko dira: erantzun, hitz egin, irakurri eta idaztea.

Funtsezkotzat jotzen da irakaslearen eginkizuna berrikustea, ikasgelan berak bakarrik hitz egin ez dezan: ikasleen parte-hartze aktiboa sustatu behar du, laguntza gehien behar dutenei bereziki adorea emanez. Horretarako, giro atsegina, motibatzailea, errespetuzkoa eta tolerantzia egon behar da ikasgelan. Halaber, ikasgelan eginkizunak txandakatzea erraztu behar da, ikasleei galderak egin, gaiak sartu, erantzuna elkarri eman eta ideiak eta iritziak adierazteko adorea emanez, nahiz eta normalean zeregin horiek irakasleari esleitu zaizkion.

#### 4.3. ondorioa

1. eta 3. ikastetxeek adierazi zuten ez zeukatela ikasleek egindako hutsuneak ez ihartzeko trataera komun bati buruzko akordiorik. 2. ikastetxeak azaldu du ahozko hutsuneak unean bertan zuzentzen dituela, baliabide ezberdinak erabiliz.

Talde ikertzailearen behaketetan egiaztatu zen ikastetxeen lehenengo motaren hiru kasuetan, irakasleak zuzenean zuzentzen zituela ikas-  
leek egindako hutsuneak.

Kasuetako baten batean jada gai hori lantzen bada ere, irakasle taldeak hizkuntzen ikaskuntzaren hutsunearen trataerari buruzko gogo-  
eta egitea **proposatzen da**, akordio komunak hartu eta estrategia egokien bidez heltzeko. Komeni da gogoratzea hutsuneek ikasle-  
en benetako gaitasuna islatzen dutela, eta horiek aztertu ondoren, irakaskuntza-prozesua ikasle bakoitzaren beharrietara egokitzeko balio behar dutela.

Hutsuneen zuzeneko zuzenketa ez da erabil daitekeen estrategia bakarra, ezta onena ere, eta askotan, eman nahi den mezuan ikaslea-  
ren bakarrikzeta eta kontzentrazioa eteten dituzte. Ondorioz, hutsunea tratatzeko modu hori bakarrik eta etengabe erabiltzeak jario-  
tasun-mailari eragingo dio mintzamenean. Eredu zuzen eta ezberdinak eskaintzea ez ezik, hutsuneak zuzentzen laguntzen duten jardue-  
rak planifikatu eta adostea ere komenigarria da.

#### 4.4. ondorioa

Mota honetako ikastetxeek Lehen Hezkuntzan ez daukate irakaskuntza-prozedura zehatz batzuei buruzko akordiorik: ikasleen ezaguere-  
tatik abiatzea, gehien bat benetako testuen bidez lan egitea, ikasgelaren barnean elkarreraginei laguntzea... Dena den, Haur Hezkuntzan irakasle taldeak metodologia partekatzen du, eta mota horretako akordioak dituzte.

Talde ikertzailearen behaketetan hizkuntza-ikaskuntzei laguntzen dieten prozedura batzuk egiaztatu dira: landutakoa ikasleen ezaguera eta eguneroko erreferentziei lotzea, eta parte-hartzeari eta gogoetari galderen bidez laguntzea. 3. ikastetxean, nabarmena da behakete-  
tan ikasgelaren barneko elkarreraginei laguntzen zitzaiela eta lantzen ari zen gaiari buruz ikasleek azaldutako iradokizunak onartzen zire-  
la. 1. ikastetxean, ostera, ikasleen arteko elkarreraginei lagundu eta ahozko testuen ekoizpenari garrantzi handiagoa eman behar zitzaio-  
la ikusi zen.

1. ikastetxeko A ereduan, bai Euskaran (3 ikasle bako bako ez dute 'normaltasunez' ikasten, gainerako 11k estatutik etorritako etorkinak edo atzerritarrek direlako), bai Gaztelanian, emaitzak ikastetxe bereko B ereduan baino askoz apalagoak dira. Ikasle etorkin asko badaude ere, ikasgelaren barnean euskararen zein gaztelaniaren eredu egokien bidez elkarreraginak indartzeko balio duen metodologiari ez dagoela ikusi da.

3. ikastetxean, talde ikertzaileak ikusi zuen Lehen Hezkuntzako 6. mailako zenbait irakasleek ikasleei hizkuntzen ikaskuntzari laguntzen dieten prozedurak eskaintzen zizkietela (ikasleen ezaguereatik, interesatzen zaizkien gaietatik eta abarretatik abiatzea,...). Horrek eredu horretako ikasleen emaitzetan eta beren ikaskuntzan ere eragina du.

Hala ere, ikasleen ikaskuntza ezin da egon ikaskuntza horri laguntzeko kezka berezia izanda lan egiten duten ikasle batzuen banakako zereginaren mende: irakasle talde osoaren lana izan behar da, eta irizpide argi eta partekatuetan oinarritu behar da, eta ez bakarrik Haur Hezkuntzako etapan.

Alde metodologiko hori oso garrantzitsua denez, lehenengo motako hiru ikastetxeetan irakasle taldeak elkarreraginek hizkuntza-ikas-kuntzan dituzten funtzio eta balioari buruzko gogoeta egitea **proposatzen da**.

Beraz, **komenigarria izango litzateke** akordio komunak hartzea eta elkarreraginei estrategia ezberdinen bidez heltzea.

## 5. Ikasle etorkinen hizkuntzen trataera eta ikaskuntzari buruzko ondorioak

Azterlan honetako ikastetxeetako ikasle etorkinen ezaugarriak oso ezberdinak dira, haien jatorria, familia-hizkuntza, estatuan eta ikastetxean emandako denbora, familia-egitura, maila sozio-ekonomikoa eta horrelako faktoreak kontuan hartzen baldin badira. Aldagai horiek guztiak ezin izan dira banan-banan aztertu, hiru ikastetxetan dauden 18 ikasle baitira, 6 familia-hizkuntza ezberdin dituztenak eta ikastetxeetan hil batzuetatik bi edo hiru urtera arte eman dutenak.

Bildutako datuak aztertuta, zaila da 'ikastetxea' faktoreak ikasle horien ikaskuntza-mailan izandako eragina zenbaterainokoa izan den jakitea.

Oro har, egiaztatu da II. fasean (irakasleek talde ikertzaileak gainbegiratu gabe aplikatu zituzten jarduerak) lortu dituzten emaitzak eta beren A ereduko ikasgela-taldeetako ikasleek antzekoak direla Euskara, Gaztelania eta Ingelesaren arloetan. Beraz, ikasgelaren testuinguruan ikusten da integratuta daudela eta beren ikaskideen errendimendu berdina gauzatzen dutela, salbuespen batzuk egon daitezkeen arren.

III. fasearen barnean, 1. ikastetxean etorkinen emaitzak bertako ikasleek baino apalagoak dira, Ingelesaren zenbait trebetasunetan bertako ikasleek baino hobek badira ere. 2. ikastetxean, horiek bertako ikasleek baino antzeko emaitzak edo emaitza hobek lortzen dituzte Gaztelania, Ingeles eta Natur eta Gizarte Ingurunearen Ezagueran; Euskararen arloan, aldiz, emaitza apalagoak dituzte. 3. ikastetxean etorkinen familia-hizkuntza gaztelania da, eta ikasle etorkinek eta bertakoek antzeko emaitzak dituzte Gaztelanian, baina ebaluatutako gainerako arloetan emaitza apalagoak daukate.

Ikasle horiek II. eta III. faseetan izandako emaitzak erkatuta, nabaritzen da kanpoko ebaluazio-probak egitea zail egiten zaiela, ikastetxetik kanpoko langileek aplikatzen dituztelako eta azterketa edo kontrolen moduan burutzen dituztelako. Agente horien eragina txikiagoa da Gaztelaniaren arloan gaztelaniadunentzat; dena den, hori espero litekeena da, arlo horretan baliabide gehiago baitituzte deskribatutako kanpoko probaren egoerari aurre egiteko.

Hurrengo ondorioak hasierako gogoeta hauetatik abiatzen dira, eta enfasia 'ikastetxea' faktoreak ikasle horien ikaskuntzan duen eraginean jartzen dute.

### 5.1. ondorioa

Mota horretako ikastetxeetan ez dago harrera plan egiturarik, guztiak ikasle etorkinak hartzean antzeko prozedurak burutzen dituzten arren.

2. ikastetxea ikaslea ikastetxean sartzenean, hasierako ebaluazioa egiten diola adierazi duen bakarra izan da.

1. ikastetxean badago etorkinentzako zona-ikasgela bat; bertan gaztelaniaz ez dakiten ikasleak eskolatzen dira. Kasu horretan harrera, hasierako ebaluazioa eta abar antolatuta daude, baina jarduketa hori ez da ikastetxe osora zabaltzen. Hala ere, ikasleak ikasgela arruntera heltzen direnean, tutorearen ardurapean egongo dira, une horretarako berriaz adostutako ezer ez dagoela. Dena den, A ereduko irakasle gehienek etorkinentzako zona-ikasgelan ere parte hartzen dutenez, koordinazioa eta harrera planteamendua bermatuta daude.

3. ikastetxean, laguntzak antolatzen dituzte euskara ikasteko. 6. mailako ikasgelako ikasle etorkinek gaztelania familia-hizkuntza dutela kontuan hartuta, baliabideak hizkuntza gutxitua ikasteko erabiltzen dira.

Hiru ikastetxeetan materialak egokitzen dituzte eta indargarriak eta laguntzak daukate, laguntza gehien behar duten arloak lantzeko.

Ikasle horiei dagokienez, 2. ikastetxearen emaitzak 1. eta 3. ikastetxeenak baino hobek dira, ikaskuntza-prozesuan trataera kohesiona-tuagoa agertzen du eta.

Deskribatutako egoeran, ikastetxeek ikasle etorkinentzako hezkuntza-erantzuna planifikatzea **aholkatzen da**; erantzun horrek ikastetxe osoan izan behar du eragina.

- Harrera plana, ikasleek hasierako ebaluazioa, arreta eskainiko dieten irakasleek zerrenda, eta ikasle etorkinen eta bertako ikasleek hizkuntza- eta kultura-beharrizanak eginez.
- Hizkuntzen ikaskuntza eta ikasle guztientzako laguntzak planifikatuz, horiek ikasgelan integratzeak ikasgelako gainerako ikasleek ikaskuntza-mailan eragin txarra izan ez dezan.
- Beste hizkuntza-eredu batzuetako (B edota D) gainerako ikasleekiko elkarreraginak planifikatuz.

## 5.2. ondorioa

1. eta 3. ikastetxeek adierazi zuten ez dituztela antolatu, ezta planifikatu ere, ikasle etorkinen ingurunearen ezagueratik abiatzen diren ikaskuntza-estrategia ezberdinak; izan ere, gai hori une horretan ikasgelaren irakasle direnen esku geratzen da. Horrek ez die ikaskuntzei laguntzen eskolatzeko-aldian, ikasleei baizik, beren eskola ikaskuntzaren une zehatz batean duten irakaslearen arabera.

2. ikastetxeak azaldu zuen ikasle etorkinen bat heltzen denean, harrera jarduketak planteatuta dituztela. Horrela, gainerako ikasleak prestatzen dituzte ondo har dezaten, jaioterriko mapak kokatzen dira, eta bi hizkuntzak bereizten dituzten elementuak ikuspegi integratzaile batetik lantzen dira. Hala eta guztiz ere, ez dira zehazten ikasle horiekin burutzen diren ikaskuntza-estrategiak. Alde horretatik, dena ikasgelaren tutorearen eta irakasleen banakako jarduketaren ardurapean geratzen da.

Talde horretako ikastetxeek beren dokumentuetan ikastetxean batera agertzen diren kultura ezberdinei eman beharreko trataera, eta kulturak eskola bizitzan, irakasleen interbentzioan eta ikasle guztien ikaskuntzetan islatzeko moduak pentsatu eta zehaztea proposatzen da.

## 5.3. ondorioa

Hiru ikastetxeetako ikasle etorkinak ikasgela arruntean integratuta daude.

1. ikastetxean hori gertatu da, etorkinentzako ikasgela espezifikoa egokitzapen-aldia amaitu ondoren. Ikastetxe horretan, ikasleek ez dute laguntzarik, eta ez dute zeregin ezberdinik egiten ikasgela arruntean sartu ostean. Joera nagusia guztientzat zeregin berak pentsatzea da, ikasleak bertakoak edo etorkinak diren kontuan hartu gabe.

2. ikastetxean ikasle etorkinei laguntza-ikasgelan lagundu egiten zaie, bai edukien aldetik, bai hizkuntzaren ezagueraren aldetik.

3. ean etorkinek eta bertakoek lan bera egiten dute ikasgelan. Unean-unean laguntzak dituzte. Euskara ikasteko baliabideak antolatuta daude.

Ikastetxe horien jarduketak egokia da, komenigarria baita ikasle etorkinek ikaskuntzak ikasgela arruntean gauzatzea, nahiz eta beharrezko laguntzak izan.

## 5.4. ondorioa

1. eta 3. ikastetxeek adierazi zuten ez dutela akordioarik, ezta irizpiderik ere, ikasleen arteko elkarreraginak sustatzeko. I. fasearen elkarriketetan zein ikasgelako behaketetan, talde ikertzaileak egiaztatu zuen elkarreraginak irakasleekin sustatzen direla. 3. ikastetxean ikusi zen ikaskuntza formalei laguntzen zaiela.

2. ikastetxeak azaldu zuen elkarreraginak sustatzeko berariazko planik ez badute ere, ikasle horiek asko ikasten dutela beren ikasleengandik. Ikasgelan denek zeregin berak egiten dituzte, ikasle horientzat egokitzapen txiki batzuk egiten diren arren. Ikaskuntzari laminak edo irudiak erabiliz laguntzen diote.

II. fasean, 1. ikastetxeko ikasle etorkinek (hainbat herrialdeetakoak direnak) eta bertako ikasleek antzeko emaitzak lortu zituzten. Ez zegoen bi ikasle moten artean espero zitekeen aldea, eta une hartan pentsatu zen bi ikasle mota horien maila bera zela, eta ondorioz, behar bada bertako ikaslearen errendimendua kaltetzen ari zela. Hala ere, III. fasearen emaitzetan ez zen hipotesi hori baieztatu, bertako ikasleek errendimendu hobea izan zuten eta.

Ondorio honetan deskribatutako egoeraren aurrean, lehenengo motako hiru ikastetxeek elkarreraginei buruzko gogoeta egitea **proposatzen da**. Jarraian, gai hori hobetzeko balio dezaketen bi neurri aipatuko dira. Honakoak dira:

- Ikasgelaren barnean elkarreraginak eta laguntzak bultzatzea.
- Elkarreraginak aberastea, jarduerak ikastetxeko beste hizkuntza-eredu bateko ikasleekin partekatuz.

## 5.5. ondorioa

Ikastetxe horietako ikasle etorkinek eskolaz kanpoko jardueretan parte hartzen dute; 2. ikastetxean jantokian geratzea ere gomendatzen zaie, ikaskideekin harreman handiagoa izateko. Haiek partaide dituzten jarduera guztiek gaztelania daukate irakas-hizkuntza.

**Hurrengo proposamena egiten da:** ikastetxeek ikasle etorkinek gaztelaniaz zein euskaraz gauzatutako jardueretan parte hartzea bultzatzea; izan ere, ikasle horien hizkuntza-ikaskuntzak hobe litezke, jarduera arautuetan ez ezik, eskolaz kanpoko jardueretan eta jarduerara osagarrietan ere ikastetxearen hizkuntzen esposizioan egonez gero.

Azkenik, ikasle etorkinei buruzko bloke honetarako klustroek ikasle etorkinei erantzuten dieten antolaketa ildoetako buruzko gogoeta eta planteamendua egitea **proposatzen da**, harrera plana, ikaslearen hasierako ebaluazioa, arreta eskainiko dieten irakaslearen prestakuntza, ikasle etorkinen zein bertako ikaslearen hizkuntza- eta kultura-beharrizanak eta abar eginez. Horretarako, Berritzeguneen teknikariak laguntza eska dezakete, beraiek ondo baitakizkitez azken bolada honetan gai horren inguruan aplikatzen ari diren formulazioak.

## 10.2. 4-5-6 IKASTETXEAK

4. ikastetxea: gune gaztelaniaduna. 5. eta 6. ikastetxeak: gune euskalduna.

**4. ikastetxea:** D eredu. Itunpekoa.

**5. ikastetxea:** D eredu. Publikoa.

**6. ikastetxea:** B eta D ereduak. Itunpekoa. Hizkuntza Normalkuntza

### 1. Jarrera eta hizkuntza-kontzientziari buruzko ondorioak

#### 1.1. ondorioa

5. eta 6. ikastetxeetan, euskararen erabilera soziala dago eskolaren ingurunean. Ikastetxe horiek gune euskaldunetan daude, 5. ikastetxea tailer eta lantegiz inguratutako auzo batean dagoen arren. Auzo horretan estatuko beste autonomi erkidego batzuetatik etorritako familia asko bizi dira.

II. fasean, ikastetxe horien Euskararen arloaren emaitzak gune gaztelaniadunetan kokatutako ikastetxeenak (publikoak zein itunpekoak) baino hobekak ziren, trebetasun guztietan.

6. ikastetxean Euskararen arloaren emaitzak oso onak izan ziren III. fasean; izan ere, ikerketaren sei ikastetxeen emaitza altuenak izan ziren. Ikastetxe horren ingurunean Euskara gizartearen agertzeak ikasleen ikaskuntzak onak izateari laguntzen omen dio. Dena den, hori ez da faktore bakarra, jakina, ezta beharbada garrantzitsuena ere, baina bere eragina agertzen da, azterlan honetan aztertutako beste faktore batzuekin batera.

5. ikastetxearen III. faseko emaitzak II. fasean lortutakoak eta ingurune gaztelaniaduneko beste ikastetxe batzuenak (D eredukoak direnak) baino apalagoak izan ziren. Beraz, kasu honetan ezin da zehaztu zer-nolako eragina daukan ikaskuntzan ingurunean hizkuntza gutxituaren (euskara) agerpen eta erabilera sozial handiagoa egoteak.

Behin eta berriro aipatu den bezala, argi dago faktore hori beste askori lotuta dagoela. Ondorioz, ezin da baztertu ikaskuntzetan duen eragina. 5. ikastetxeak III. fasean duen egoera ondorioen kapitulu honetako atal ezberdinetan azaltzen joango da.

4. ikastetxean ezin da alde horri buruzko ondorioak atera, gune gaztelaniadunetan kokatuta dago eta.

#### 1.2. ondorioa

Ikaskuntza-hizkuntza guztiek balorazio handia eta estatus altua daukate, batez ere hizkuntza gutxituak, euskarak, alegia, eta atzerriko hizkuntzak, ingelesak, hain zuzen ere. Ikastetxeen bigarren mota honetan, ikusi da euskararen erabilera arina eta arrunta: irakasle guztiak euskaldunak dira, eta harremanak euskaraz dituzte, bai beren artean, bai ikasleekin. Horrez gain, 4. eta 5. ikastetxeetan ikusi da ikastetxearen hainbat testu eta dokumentu ingelesez idatzita daudela.

Eskolaz kanpoko jarduerak gehien bat euskaraz antolatzen dira. 4. ikastetxean jarduera asko ingelesez ere antolatzen dituzte, hala nola, nazioarteko trukeak, gutunak eta eskolaz kanpoko jarduerak.

4. eta 6. ikastetxeek emaitza onak izan dituzte hizkuntzetan bi faseetan (II.a eta III.a), ikerketan hizkuntza-eredu berberetan lortutako emaitzen aldean. Hizkuntzen balorazioak eta estatusak ere emaitza horietan eragina daukatela egiaztatu da.

5. ikastetxean hizkuntzen balorazioa ere oso handia da, beste bi kasuetan bezala. Hala ere, 4. eta 6. ikastetxeek baino emaitza apalagoak ditu, ikerketak hizkuntza-eredu horretan atera dituen emaitzen batezbestekoa ere baino apalagoak direnak. Kasu horretan, ezin da frogatu alde horrek emaitzetan duen eragina, baina horrek ez du esan nahi horrelakorik ez dagoela. Aurretik jada adierazi dugun bezala, hizkuntzetan errendimendu ona dakarten faktoreen multzoa zabala da, eta horren ondorioz, zaila da haren eragin-maila zehatza jakitea.

5. ikastetxean fase horretan emaitza apalagoak zehaztu ahal izan dituzten faktore batzuek hurrengo aldeekin zerikusia daukate, besteak beste: proben aplikazio-baldintzak (egokiegia ez ziren datak eta espazio-mugak), ikasleen baldintza sozio-ekonomikoak eta familia-koak, eta ikasleek 'test' motako probak bakarrik egiteko dituzten zailtasunak.

Azkenik, ikastetxeen bigarren motaren III. fasean egiaztatu da ikasleek beren trebetasunen garapen-mailari buruz duten iritzia eta aplikatutako probek agertutako emaitzen arteko korrelazioa dagoela, hau da, ikastetxeen bigarren motako ikasleek nahiko ondo dakite ikaskuntza-hizkuntzetan zer egiteko gai diren.



### 1.3. ondorioa

Ikastetxe mota horretako ikasleek hizkuntzak positiboki baloratzen dituzte, ñabardura batzuekin bada ere. Izan ere, eskola eremukoak ez diren jarduerak neurri txikiagoan baloratzen dituzte.

Ingurune euskaldunean dagoen 6. kasuan ikusten da balorazio txikia dagoela, gaztelaniari dagokionean. Gainera, ikastetxe horretan III. fasean (hizkuntzetarako jarrera-galdeketa fase horretan burutu zen) ikasleek emaitza apalagoak lortu zituzten Gaztelanian Euskaran baino. 4. eta 5. ikastetxeek emaitza homogeneoagoak dituzte bi arloetan.

Ikasle horiek hizkuntzetarako dituzten jarrerak balio bat ematen diete horietan lortutako emaitzei. Hala ere, balio hori ezin da bera bakarrik kuantifikatu, hizkuntzen ikaskuntza eta jabeakuntzari lotutako faktoreen multzoaren barnean baitago.

### 1.4. ondorioa

Heziketa- eta komunikazio-hizkuntza euskara da, Gaztelaniaren arloan izan ezik. Gainera, ikusten da komunikazio-hizkuntza euskara dela jarduera guztietan. Gune gaztelaniadunean dagoen 4. ikastetxean euskara naturaltasunez erabiltzen dela ikusteak harritu gaitu, batez ere ikasle gehienek jatorri gaztelaniaduna dutela kontuan hartuta.

Euskararen emaitzak oso onak dira II. fasean, aurretik esan den bezala. Halaber, III. fasean ere onak izan dira 4. eta 6. ikastetxeetan. Horrek heziketa-hizkuntza komunikazio-hizkuntza gisa erabiltzearen faktorea hizkuntza hori ikasteko garrantzitsua dela eta errendimendu onean eragina duela ondorioztatzea eramaten gaitu.

Hala eta guztiz ere, Gaztelaniaren emaitzak Euskararenak baino apalagoak dira hiru ikastetxeetan, eta batez ere 6. ikastetxean. Bi hizkuntzen arteko aldearen ehunekoa %10etik %15era doa, trebetasunaren arabera.

**Komenigarria izango litzateke** ikastetxe horietan Gaztelanian izandako emaitzak abiapuntua izatea arlo horren alde formalei ematen zaien trataerari buruzko gogoeta egiteko, hizkuntza horren erabilera informala bermatuago baitago gehienek hizkuntza izateagatik.

## 2. Irakasle taldearen hizkuntza-konpromisoari buruzko ondorioak

### 2.1. ondorioa

Bai ikastetxean dagoen dokumentazioan, bai zuzendaritza taldeekin izandako bileretan, elkarrizketetan eta abarretan, ondorioztatu da ikastetxeen bigarren mota horretan agertutako hizkuntza-helburuei buruzko berriazko akordioa dagoela, irakasle guztiek onartzen dutena.

Hiru kasu horietan garrantzi handia ematen diete dokumentuei eta horiek ahalik eta dinamikoak izaten saiatzen dira. Esate baterako, 4. ikastetxean hizkuntza-helburuak aldi-aldi berrikusten dituzte, eta horren ondorioz, planteamendu didaktiko eta metodologiko berriak sartzen joan dira.

Oro har, 4., 5. eta 6. ikastetxeek hiru hizkuntzetan lortutako emaitzak onak dira, eta neurri batean, irakasle taldeak partekatutako erabaki egonkorrak dituen ikastetxe tipologiari erantzuten diete.

Hala ere, 5. ikastetxean **beharrezkoa izango litzateke** irakasleen artean adostutako akordioak indartu eta Urteko Plana eta Memoria bezalako urteko dokumentuetan berriazko hizkuntza-helburuak sartzea. Ikastetxe horretan ikusi da III. fasean, hizkuntzen emaitzak uste baino apalagoak izan direla, ikastetxe mota, I. fasean adierazitako erabakiak eta II. fasean lortutako emaitzak (oso onak izan zirenak) kontuan hartuta. Berrito ere III. fasearen emaitzak zehaztu dituzten beste aldagai mota batzuk daudela adierazi da.

### 2.2. ondorioa

4. ikastetxean badaude ikasketa-buruzagitzak hizkuntzen trataera integraturako emandako erreferentzia dokumentatuak eta berriazko aipamenak. Ikastetxearen hizkuntza-helburu orokorrak berriaz eginda eta planifikatuta dituzte, curriculumeko hizkuntza bakoitzerako. Orduen plangintza eta irakasleak maila esleitzeko irizpideak kontuan hartuta (irakasleak guztiz elebidunak dira, eta ingelesaren gaikuntza daukan irakasle bat dago ziklo bakoitzeko, bere zikloan atzerriko hizkuntza irakasteaz arduratzen dena), hizkuntza bakoitza erabileraren hizkuntza eta ezaguera eta informazio mota ezberdinak landu ahal izateko tresna bihurtzeko asmoa ondorioztatzen da.

5. ikastetxea hizkuntzen trataera integratuari buruzko dokumentazioa berritzen ari da, Amara Berriren aholkularitza duela. Hiru hizkuntzetan testu motak lantzen dituzte komunikazio-metodo baten bidez, baina alde batzuk oraindik falta dira, adibidez, hizkuntzen alde komunei buruzko akordio zehatzak eta ikaskuntzak hizkuntza batzuetatik beste batzuetara transferitzea bermatzen duen koordinazioa.

I. fasearen oharretan, 6. ikastetxeak adierazi zuen hiru hizkuntzen eduki komunak berrikusi eta behar ez diren errepikapenak saihesten saiatzeko behar bezalako koordinazioa antolatuta duela. Horietan guztietan komunikazio-planteamendu baten bidez lan egiten dute. Hala ere, Euskaran lortutako emaitzak Gaztelanian eta Ingelesean lortutakoak baino hobekak dira.

5. eta 6. ikastetxeetan hizkuntzen programazio integratuari buruzko gogoeta eta prestakuntzarekin jarraitu eta horien alde komunei buruzko akordio zehatzak lortzea **proposatzen da**, baita ikaskuntzak hizkuntza batzuetatik beste batzuetara transferitzea bermatzen



duen koordinazioa sortzea ere. Proposamen horrek lehentasun handiagoa dauka 5. ikastetxean, bere emaitzetan eragina izan duen gauza oro hobetzen saiatu behar da eta.

### 2.3. ondorioa

Bigarren motako hiru kasuetan arloetan hizkuntzak lantzeari buruzko akordio eta irizpide komunak dituzte, guztiek dokumentuetan zehaztuta ez badaukate ere. Egindako behaketetan egiaztatu da hiztegiaren eta testu ezberdinen erabilera bultzatzen dela, eta liburuak begiratzeari eta senideei eta abarrei galdetzeari garrantzia ematen zaiola.

5. ikastetxeak azaldu zuen hizkuntza arlo guztietan lantzen dela, eta etaparen amaierara hurbiltzen diren neurrian, arloetako edukiek garrantzi handiagoa hartzen dutela, hizkuntza hain sistematikoki lantzen ez dela.

Hala eta guztiz ere, 4. ikastetxean ikusi zen euskara komunikazio-hizkuntza gisa eta irakasgaia garatzeko erabiltzen zela Gaztelaniaren saioetan.

III. fasean Natur eta Gizarte Ingurunearen Ezagueraren arloa ebaluatu da (arlo ez-linguistikoa): emaitzak apalagoak izan dira D ereduan, A eta B ereduetan baino, baina hori ez da bakarrik gertatu arlo horretan hizkuntzari emandako trataeragatik. Izan ere, estatuaren aurreko ebaluazioetan egiaztatu da irakasten den curriculum askotan ez dagokiola estatuak proposatutakoari. Hainbeste eduki lantzeak interpretatzeko zailak diren emaitzak ekar ditzake. Gauzak horrela, zaila da zehaztea hurrengo faktoreek zer-nolako eragina duten emaitza horietan: itemen zailtasun-maila, erabilitako hizkuntza mota, proban sartutako edukiak...

6. ikastetxeko B ereduko ikasleek Ingurunearen Ezagueraren probako emaitza altuenak atera dituzte. 4. ikastetxean emaitzak eta ikerketak D eredurako egindako batezbestekoa antzekoak dira, 5. ean pixka bat apalagoak direla. 6. ikastetxearen D ereduan, aldiz, ikerketaren batezbestekoa baino pixka bat hobeak dira. Oro har, ikerketa honen ikastetxe guztietako B ereduan probaren emaitza altuenak agertzen dira.

4. ikastetxean, Gaztelaniaren arloan erabilitako komunikazio-hizkuntzari buruzko gogoeta egitea **proposatzen da**.

5. ikastetxean irakasle taldeari irakasle guztiek arlo ez-linguistikoetan hizkuntza irizpide komun bidez lantzeko hizkuntzaren irakaskuntzan duten erantzukizunari buruzko akordioak hartu eta beren-beregi biltzen laguntzen dion gogoeta egitea **proposatzen da**.

## 3. Hizkuntzen ikaskuntzako antolaketari buruzko ondorioak

### 3.1. ondorioa

Ondorio hau hurrengo hipotesitik abiatzen da: ikasleen arteko hizkuntza-ezberdintasunak txikiagotzen dira, ikasleen familia-hizkuntzari dagokionez, derrigorrezko eskolatzearen lehenengo mailatan talde heterogeneoak egiten badira, eta ez familia-hizkuntza bakoitzaren arabera bereizitako talde homogeneoak.

4. ikastetxean ezin da hipotesi horretatik abiatuta lan egin, ikasle gehienek gaztelania familia-hizkuntza bakarra baitute. Ikasle elebidun bakanak ikastetxean erabiltzen diren irizpide orokorren arabera taldekatzen dira: ordena alfabetikoa, ikasle kopurua talde bakoitzeko, eta sexuari dagokionez orekatuak diren taldeak.

5. ikastetxean talde mistoak egiten dira ikasle euskaldun eta gaztelaniadunekin, ikasleen arteko harremanak errazteko, eta euskara familia-hizkuntza ez duten ikasleen euskararen ikaskuntzei laguntzeko.

6. ikastetxean ikasleak adinaren arabera eskolatzten dituzte, hila ere kontuan hartuta eta sexuaren arabera banaketa orekatua eginda; 5 urtetik aurrera, ikastetxearen ustez euskaraz ondo dakiten ikasleak D ereduan sartuko dira; euskaraz hain ondo ez dakitenak, berriz, B ereduan eskolatuko dira. Bi ereduetan bi hizkuntzetako ikasleak egon ohi dira; ondorioz, taldeak mistoak dira.

Ezin da egiaztatu agertutako hipotesiaren baliozkotasuna, ikastetxe guztietan talde mistoak egiten dituzte eta. Hau da, ez dago familia-hizkuntza bakoitzaren arabera taldekatutako ikasleen kontrol-talderik, taldekatzeak ikasleen errendimenduan duen eragina egiaztatzea ahalbidetzen duenik.

### 3.2. ondorioa

Ikerketa honetan uste izan da Lehen Hezkuntzako Euskara eta Gaztelaniaren arloen curriculumaren hizkuntza-helburuak gune gaztelaniadunetan eta familia-hizkuntza gaztelania duten ikasleekin lortzeko, Euskararen murgilketa goiztiarreko programa behar dela.

Gune gaztelaniadunetan dagoen 4. ikastetxean, talde guztiak D eredukoak dira, eta horietan guztietan, Euskararen hizkuntza-murgilketa goiztiarreko programak garatzen dira. II. eta II. fasean emaitzek programa horren baliozkotasuna indartzen dute, Euskararen garapena oso ona delako, gune euskaldunetan zein gaztelaniadunetan dauden ikerketaren gainerako ikastetxeen aldean.

Gainera, 4. ikastetxean familia-hizkuntza, hots, gaztelania, ez murrizteaz gain, hori indartu egiten da, arlo horren emaitzak Euskararenak baino hobeak direla. Halaber, ikastetxe horretako ikasleek Gaztelanian duten errendimendua ikerketaren A ereduan agertutakoa baino hobeak dira, nahiz eta A eredu horretan ikaskuntzak gehien bat familia-hizkuntzaz, hau da, gaztelaniaz, burutzen diren.

### 3.3. ondorioa

Ikerketa honek agertzen du gune euskaldunetan eta euskara familia-hizkuntza duten ikasleekin, gaztelaniaren ikaskuntzak hobetuko direla gaztelania goizago ikasten hasten bada, euskararen kalterik gabe.

Bigarren mota horretako 5. eta 6. ikastetxeak gune euskaldunetan kokatuta daude. Hala ere, ikuspegi ezberdinak daukate gaztelania ikasten hasteko uneari buruz: 5. ikastetxean Lehen Hezkuntzako 1. mailan hasten dira gaztelania ematen; 6.ean, aldiz, 3. mailan.

II. fasean, bi ikastetxeetan Euskararen emaitzak bikainak dira, eta Gaztelaniakoak ere oso onak dira oro har, idazmenean pixka bat apalagoak izan arren. Datu hori azaltzeko, **komenigarria izango litzateke** ikastetxeek gaztelaniazko idazmenaren garapenari zenbat denbora eskaintzen dioten hausnartzea. Arlo horretako trebetasun zailena, hau da, idazmena, hobetu behar da, eta beraz, interesgarria izan daiteke taldeak alde horri denbora luzeagoa eskaintzea arloari esleitutako ordutegiaren barnean.

5. ikastetxean III. fasearen emaitzak 4. eta 6. ikastetxeetakoak eta ikerketaren D ereduaren batezbestekoa baino apalagoak dira. Ondorioz, planteamendu hori ezin da egiaztatu ikastetxe horretan, nahiz eta gaztelania ikasten goizago hasi, ikerketak proposatzen duen bezala. Hala ere, ezin da esan planteamendua ez dela baliozkoa ikastetxe horretarako. Izan ere, eta ondorio hauetan aipatu dugun bezala, bere emaitzak errendimenduan gaztelania goizago ikasten hasteak baino pisu handiagoa omen daukaten beste aldagai batzuek eraginda daude.

6. ikastetxean, III. fasearen Gaztelaniaren emaitzak onak dira; dena den, hobeak dira D erudian B erudian baino (gainera, azken eredu horretan, errendimendua ikerketaren batezbestekoa baino apalagoa da). Kasu honetan Gaztelaniaren arloarekin Lehen Hezkuntzako 3. mailan hasten dira, hots, 5. ikastetxean baino bi maila beranduago, eta hala ere, emaitza hobeak lortzen dituzte. Halaber, 6. ikastetxean ezin da frogatu gaztelania ikasten goizago hasteak daukan eragina, ikastetxe horretan ez baita horrelakorik gertatzen.

Deskribatutako emaitzak hainbat faktoreri lotu dakizkieke. Hala ere, ikerketarako interesgarrienak ikastetxeari lotutakoak dira. Beraz, gaztelaniaren alde formalei ematen zaien trataera berrikusi behar dela **adierazten da**, 6. ikastetxearen Gaztelaniaren emaitzak eta Euskararen eta Ingelesean lortutakoak antzekoak izan litezke eta.

### 3.4. ondorioa

Ondorio honek hurrengoari egiten dio erreferentzia: ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetzen dira, atzerriko hizkuntza goiz sartzea (Haur Hezkuntza) planifikatzen bada, edo hori ikasten hasteko unea berandutzen bada, gero horren esposizioan emandako ordu kopurua gehituko litzatekeela.

5. eta 6. ikastetxeetako Lehen Hezkuntzako 6. mailako ikasleak ez ziren goiz hasi ingelesa ikasten; beraz, ondorio hori ezin da kasu haueetan aplikatu.

4. ikastetxea ingelesa Lehen Hezkuntzako 1. mailan ematen hasten da, eta 3. mailatik aurrera Natur eta Gizarte Ingurunearen Ezagueraren 2 saioaren irakas-hizkuntza da. 2. eta 3. zikloetan aipatutako ordu banaketa eta planteamendu metodologiko hori izanda, oso emaitza onak lortu dituzte arloaren trebetasun guztietan, II. fasean zein III.ean. Halaber, ikusi da mintzamenen ikerketaren emaitza altuenak dituztela.

### 3.5. ondorioa

Ondorio honetarako abiapuntua hau da: hizkuntzen ikaskuntza hobetzen da, familia-hizkuntzaren arabera (euskara eta gaztelania) mistoak5 diren ikasleak dituzten D ereduko ikasgeletan planteamendu eta estrategia metodologiko bereziak egiten badira.

I. fasean emandako informazioa kontuan hartuta, bigarren mota horretako 5. eta 6. ikastetxeek ez dute erakusten hizkuntzen ikaskuntzarako estrategia bereziak erabiltzen dituztenik, murgilketa-programen edo familia-hizkuntzari eusteko programen arabera. Ikastetxean egindako behaketetan, ikasleek erritmo komun bati jarraitzen diote, baina ezin da egiaztatu eskolatzeko-aldiaren hasieran familia-hizkuntzaren araberako planteamendu metodologiko ezberdinak erabili ziren.

Talde mistoak osatzen direnean, deskribatutako kasuetan bezala, lehenengo urteetan erabili beharreko hizkuntzari buruzko erabakiak **hartu behar dira**. Halaber, erabaki behar da eskolatzeko-aldiaren hasieran planteamendu metodologiko ezberdinak egongo diren.

Ikastetxe horiek irizpide ezarriak dituzte talde txikian eta handian lan egiteko, baina ez dute barne hartzen hizkuntzen irakaskuntzarako estrategia berezirik (adibidez, Haur Hezkuntzako lehenengo urteetan irakasleak ikasleei hizkuntza bat ala bestea erabilita hitz egitea, ikasleen familia-hizkuntzaren arabera).

5. eta 6. ikastetxeen emaitzak ezberdinak dira, bietan ikasleen familia-hizkuntzaren araberako planteamendu metodologiko ezberdinak egon ziren ala ez egiaztatu ezin bada ere. **Komenigarria da** irakasle taldearen jarduketaren moduari buruzko gogoeta egitea, nahiz eta lortutako datu eta emaitzen bidez une honetan ideia horren baliozkotasuna egiaztatzea ezinezkoa den.

### 3.6. ondorioa

Hizkuntza-ikaskuntza hobetzen da, gune gaztelaniadunetan (gaztelania nagusi dutenak) eta gaztelania familia-hizkuntza duten ikasleekin Gaztelania Lehen Hezkuntzako bigarren zikloan lantzen hasten denean.

Bigarren motako ikastetxeen artean, 4.a da gune gaztelaniadunean dagoen bakarra. Kasu honetan Lehen Hezkuntzako 2. zikloan hasten dira Gaztelaniarekin, eta Natur eta Gizarte Ingurunearen Ezagueraren bi saio ingelesez ematen dituzte. Antolaketa horrek ikastetxe horren II. fasean zein III. ean emaitza onak lortzen laguntzen du, Gaztelania kaltetzen ez omen dela. Izan ere, A eta D ereduaren batezbestekoa baino hobekak diren emaitzak ateratzen ditu, ikerketaren B ereduaren emaitzen antzekoak direnak.

### 3.7. ondorioa

Ondorio honek hurrengo aipatzen du: murgilketa-programa baten barnean bigarren hizkuntzaren ikaskuntza gelditu eta oztopatzen da, idazten eta irakurtzen hasteko orduan, hizkuntza aldatu eta ikasleen familia-hizkuntzaz egiten baldin bada.

Bigarren mota horretako ikastetxeetan ez da hizkuntza aldatzen irakurtzen eta idazten ikasteko. Eskolatzeko-hizkuntzaz, hots, euskaraz, egiten dute. Beraz, egiaztatu da faktore horrek II. eta III. faseetan kasu horien emaitzak, batez ere Euskararen arlokoak 4. eta 6. ikastetxeetan, oso onak izaten lagun dezakeela.

### 3.8. ondorioa

Uste da ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko direla, hizkuntza zehatz batean hizkuntza-gaitasun handiena duten irakasleak hasierako mailez arduratzen badira.

Bildutako datuak kontuan hartuta, ezin da ondorioztatu 5. eta 6. ikastetxeetan alde horri buruzko erabakiak hartuta dituztenik.

4. ikastetxean gertaera hori bere jardueran agertzen da aspalditik. Irakasle guztiak elebidunak dira, urte askotako esperientzia daukate eta bizkaieraz ondo dakite. Gainera, berez ez dago atzerriko hizkuntzako berariazko irakaslearen irudirik: urte batzuetatik hona ingeleza irakasten duen pertsona berari dagokion zikloaren ikasgela bateko tutorea da eta beste arloren bat gehiago ematen du horretan.

5. eta 6. ikastetxeetan gai horri buruzko gogoeta **proposatzen da**, zenbait ikerketa eta azterlanek hizkuntza hobetuko dela bermatzen baitute hizkuntza-gaitasun handiena duten irakasleek hasierako mailetan lan egiten dutenean, batez ere, eskola-ikaskuntzak hizkuntza horretaz gauzatu behar badira. Maila horietako ikasleek zailago eskura dezakete hizkuntza gutxitua edo atzerriko hizkuntza beren ingurunean. Bestalde, hizkuntzaren alde batzuk, hala nola ahoskera, goiz eskuratzeko gaitasun handia daukate. Beraz, hasierako maila horietan irakaslea ahalik eta kalitate onena duen hizkuntza-eredua izan behar da ikasleentzat.

## 4. Hizkuntzak ikasteko metodologia eta estrategiei buruzko ondorioak

### 4.1. ondorioa

Ondorio hau honako ideia honetatik abiatzen da: hizkuntza-ikaskuntzak hobetuko dira, irakasleen artean akordioak badaude inputa ikasleentzat ulergarria izateko estrategien gainean.

Bigarren mota horretako irakasle taldeek euskararen ikaskuntza errazteko erabakiak dituzte. Behaketa-saioetan egiaztatu da irakasleek hizkuntza ulergarria erabiltzen dutela, mezuan oinarritzen direla, argi hitz egiten dutela, ondo ahoskatzen dutela, eta espresibitatea zaintzen dutela, taldearekin hitz egiten dutenean. Parafraasiak eta ikasleen esperientziatik hurbil dauden adibideak erabiltzen dituzte.

Alde horretan irakasleen estrategiek irizpide adostu bati irakasle jakin batzuen borondateari baino neurri handiagoan jarraitzen diotela baino kontuan hartuta, faktore horrek ikasleen emaitzetan duen eragina egiaztatu da.

4. ikastetxean bi jarduketa mota ikusi dira, ikaskuntza arloetako irakas-hizkuntzari dagokionean: Euskararen eta Ingurunearen Ezagueraren euskara erabiltzen da, eta Ingelesean, aldiz, ingeleza. Hala ere, Gaztelaniaren arloko komunikazio-hizkuntza ere euskara da, irakasleak azalpenak euskaraz ematen dituela. Nahiz eta gaztelania guneko pertsona gehienek hizkuntza izan, eta ikasleek gizarte ingurunean garatzen dutela pentsatu, mintzamenaren formalaren praktika ikasgelan egin behar da, ikasleen ingurunean nekez landuko den trebetasuna da eta.

Aurretik guztiagatik, 4. ikastetxearen egoera kontraesanekoa da, hizkuntzaren garapena ahalik eta erregistro gehienetan eta arloaren irakas-hizkuntza gisa erabilita lortzen da eta. Dena den, adierazi behar da ikastetxe horrek Gaztelaniaren arloan lortutako emaitzak onak direla, eta horren ondorioz, ezin da egiaztatu jarduketa horrek errendimenduan daukan eragina.

Nolanahi ere, 4. ikastetxean ikaskuntza-hizkuntzen erabilera-testuinguruari buruzko gogoeta egitea **proposatzen da**.

<sup>5</sup> D eredu horietan, programa hizkuntza-murgilketako da gaztelaniadunentzat eta hizkuntza gutxituari eustekoa, ikasle euskaldunentzat.

#### 4.2. ondorioa

Ondorio honek hurrengo hipotesia aztertzen du: ikasleei beren hipotesiak frogatu eta ikasten ari diren hizkuntzaz aztertze ahozko eta idatzizko testuak ekoiztea ahalbidetzen dien ikasgelaren metodologiak ikasleen hizkuntza-ikaskuntzak hobeto ditzake.

4. ikastetxean ikusi da ikasgelan ahozko zein idatzizko jarduerak lantzen dituztela. Oro har, ahozkoak irakaslearen azalpenak, galderak eta argibideak dira; idatzizkoak, aldiz, testu-liburuan agertzen direnak dira. Ikusitako arloetako batzuetan ikasleen parte-hartzea beste batzuetan baino gehiago bultzatzen bada ere, arlo guztietan azalpenak nagusitzen dira eta lan gehiena talde handian gauzatzen da. Idatzizko lana egiten dutenean, normalean banakakoa da eta, asko jota, mahaikideari zerbait esango diote. Ia ez da jarduerarik burutzen talde txikian. Hala ere, ebaluatutako hizkuntzen idazmenaren emaitzek erakusten dute ikasleek ondo dakitela trebetasun hori erabiltzen, bai galdera itxietan, bai galdera erdi-irekietan edo irekietan.

5. eta 6. ikastetxeek testuak ekoiztu, argitaratu eta abarretarako egoerak sustatzeko akordioak dituzte. Zenbait kasutan, hizkuntzen ikaskuntzarako proiektu zehatzak aipatzen dira. Behaketetan egiaztatu da ikasleek aukera asko dituztela ahozko eta idatzizko testuak ekoizteko.

5. ikastetxean testu-liburua ordeztzen duten hainbat material erabiltzen dira, eta gehien bat taldeetan lan egiten da; 6. ikastetxean, ostera, testu-liburuak erabiltzen dira.

Emaitza onak aterarazten, 4. ikastetxean ikasleek ikasgelan ahozko eta idatzizko ekoizpenak egiteko aukera gehiago eduki, eta talde txikian lan egiteak dakarren komenigarritasunari buruzko gogoeta egitea **proposatzen da**.

Gaztelaniaren galdera irekien idatzizko ekoizpena ona bada ere, 5. ikastetxean ikerketaren D ereduaren batezbestekoa baino errendimendu txikiagoa dago galdera itxietan. Hori dela eta, **komenigarria izango litzateke** jada aplikatzen dituzten akordioak ICPan beren-beregi biltzea, garrantzi handiagoa izan dezaten eta talde osoak onar ditzan.

6. ikastetxean, Gaztelaniaren idazmena bi ereduetan hobetu beharrekoa da. Halaber, ikastetxe horretarako ere **proposatzen da** jada aplikatzen dituzten akordioak ICPan beren-beregi biltzea, 5. ikastetxean bezala.

#### 4.3. ondorioa

Ondorio hau hurrengo hipotesitik abiatuta garatu da: hizkuntzen ikaskuntza hobeto daiteke, irakasleek hutsuneen trataera orokorra gauzatu badute, horiek ihar ez daitezten.

4. eta 6. ikastetxeetan ikusi da hutsuneak unean bertan zuzentzen direla. 6. ikastetxeak hutsuneen trataerari buruzko akordioa zehaztuta dauka.

4. ikastetxean irakasle bakoitzak bere estrategia darabil, modu zuzena zuzenean eskainiz edo hutsunea zuzentzen duen beste esaldi bat eginez. Gainera, ikusi da hiztegia saio guztietan erabiltzen dela, hiru ikaskuntza-hizkuntzetan.

5. ikastetxean ez da bildu daturik, gai horri buruzko berariazko akordioak daudela adierazten duenik. 5. eta 6. ikastetxeetan baliabide ezberdinak ikusi ziren hutsuneak tratatzeko: saio kolektiboetan galderak egitea, adibideak jartzea, hitz ezezagunen eta ohiko egoeren arteko erlazioak ezartzea, hiztegiak eta beste baliabide batzuk begiratzea, eta abar.

Bigarren mota horretako hiru ikastetxeetako irakasle taldeek hizkuntzen ikaskuntzako hutsuneen trataerari buruzko gogoeta egitea **proposatzen da**, akordio komunak hartu eta hizkuntzen irakaskuntzaren koordinazioa hobeto dezaketen estrategia orokor eta adostuen bidez gaiari heltzeko.

#### 4.4. ondorioa

Ondorio honetan hurrengo hipotesia aztertu da: ikasleen ikaskuntzak hobeto daitezke, irakaskuntza-prozedura zehatz batzuk gauzatzen baldin badira: ikasleen ezagueretatik abiatzea, gehien bat benetako testuen bidez lan egitea, ikasgelaren barnean elkarreraginak sustatzea.

4. ikastetxean, irakasleek elkarreraginak antolatu eta zuzentzen dituzte; elkarreragin horiek antolatuak, mugatuak eta 5. eta 6. ikastetxeetan baino urriagoak dira. Hala ere, 4. ikastetxean ikusi da Euskara eta Ingurunearen Ezagueraren arloetan, ikasleek neurri handiagotan parte hartzen dutela.

Ikastetxe horretan irakasleen eginkizuna berrikustea **proposatzen da**, ikasgelan beraiek bakarrik hitz egin ez dezaten: ikasleen parte-hartze aktiboa sustatu behar dute, laguntza gehien behar dutenei bereziki adorea eman.

5. eta 6. kasuetan, irakaskuntza-prozedurei buruzko berariazko akordio metodologikoak daude. 5. ean, Amara Berriren proposamenari jarraiki, komunikazio-metodologia erabiltzen da, benetako testuak eta ikasgela-taldeen irimotasuna gaintzen duten mota askotako elkarreraginak dituen. 6. ikastetxean, Urtxintxa eta Elkarlanean-en proposatutako proiektuei jarraitzen diete, eta ikastetxean gauzatutako materialekin osatzen dituzte.

Bi kasu horien behaketetan egiaztatu da benetako testuak, grabaketak eta abar erabiltzen dituztela. Gainera, ikasleek ekoiztutako testuak berrikusi eta egoera kolektiboetan aditzera eman ohi dira, hau da, benetako helburua izanda egiten dira. Irakasleek dinamizatzaile-

aren eginkizuna hartu ohi dute, eta ikasleek beren koadernoak begiratzen dituzte, galderak egiten dituzte, eta familian bildutako ahozko testuak proposatzen dituzte, besteak beste.

4. ikastetxerako, irakasle taldeari gogoeta egitea **proposatzen zaio**, hizkuntzei eta ikasleen arretari dagokienez, irizpide metodologiko komunak batzeko, beti ere hizkuntza bakoitzaren berezitasunak kontuan hartuta.

5. ikastetxean hiru hizkuntzen emaitzak hobeto daitezke. Beste estrategia batzuen artean, ikasleek maizago banakako lana edo norberak bere mahaian isilik gauzatzen dituen ariketa arruntagoak egitea **hausnar liteke**. Jarduera mota ezberdinen zentzua egoeren arabera da, eta jarduera horien arteko aldea aberasgarria izan daiteke ikasleen esperientziarako.

6. ikastetxean, Gaztelanian Euskararen edo Ingelesean baino emaitza apalagoak lortzen dituzte, oro har. Ikastetxe horretan arloan erabilitako testu mota, jarduera eta elkarrengaineko buruzko gogoeta egitea **proposatzen da**.

## 5. Ikasle etorkinen hizkuntzen trataera eta ikaskuntzari buruzko ondorioak

Azterlan honetan ikertutako mailan, Lehen Hezkuntzako 6. mailan, alegia, ez dago ikasle etorkinik, ikastetxe horiei dagokienez. Atzerriko ikasleren bat egotekotan, eskolatzeko aldiaren hasieratik dago ikastetxean eta bertako ikasletzat hartzen da, bai ikastetxean, bai gizarte ingurunean, %100ean integratuta dago eta.

## 10.3. ONDORIO OROKORRAK

### 1. Hizkuntzen erabilera, jarrerak eta hizkuntza-kontzientzia

- 1.1. Ikerketaren talde batzuetan errendimendu onak egiaztatu dira Euskararen arloan, gizarte ingurune euskaldunean zein gaztelaniadunetan. Hori dela eta, azterlan honetan ezin izan da frogatu ikastetxearen ingurunean gizarteak euskara erabiltzeak daukan eragina arlo horretako emaitzen elementu garrantzitsua dela.
- 1.2. Ikastetxeen balorazioaren arabera, ikaskuntza-hizkuntzek estatus altua eta balorazio handia dituzte. Hala ere, A eredu eta murgilketa-eredu bat (B edo D) batera ematen dituzten ikastetxeetan, hizkuntza gutxituaren erabilera sustatu eta handitu, eta irakasleek eta ikasleek euskararako dituzten jarrera batzuk aldatu behar direla ikusten da oraindik. Kasu horietan, Euskararen errendimendua apalagoa da.
- 1.3. Hizkuntzek, batez ere euskarak, ikastetxean duten erabilera-mailak ikasleek hizkuntza horretan dituzten ikaskuntzetan eragina du. Heziketa-hizkuntza pertsona gehienek ikastetxean komunikatzeko erabiltzen duten hizkuntza denean, bere erabilera zabaldua dagoenean, eta eskolaz kanpoko jarduerak euskaraz antolatzen direnean, ikasleek arlo horretan duten errendimendua hobea dela egiaztatu da.
- 1.4. Eskola ingurunean hizkuntza baterako dagoen esposizioak horren ikaskuntza zehazten du. A ereduko ikasleek euskararen esposizio txikia daukate, eta gainera, arloa irakasgai gisa lantzen dute, beste arlo batzuetako edukiak ikasteko tresna gisa erabili gabe. Testuinguru horretan, A ereduko Euskararen emaitzak oso apalak dira. Izan ere, ez dira heltzen curriculumak arlo horretako ezarritako gutxieneko helburuetara.
- 1.5. Azterlan honetako ikasleek gehiago baloratzen dute euskararen erabilgarritasuna jarduera akademikoetan (ikasleekin hitz egitea, azterketa egitea, etab.) ikastetxetik kanpo egiten diren jardueretan baino (telebista edo bideoak ikustea, adiskide berriak egitea, ...).
- 1.6. Hiru hizkuntza-ereduetan, ikasleek badakite ikaskuntza-hizkuntzetan dituzten trebetasunen garapen-maila, hau da, 11 urterekin, nahiko ondo dakite hizkuntza horietan zer egiteko gai diren.

### 2. Irakasle taldearen hizkuntza-konpromisoak

- 2.1. Irakasle taldeak adostutako dokumentuei balorazio handia ematea eta dokumentuok ahalik eta dinamikoenak eta zehatzenak izateko ahaleginak egitea elementu garrantzitsuak dira, ikasleen ikaskuntzaren kalitatean. Kasu horietan, emaitzak hizkuntzen helburuak onartzen ez dituzten irakasleak dituzten ikastetxeetan baino hobekiak dira.
- 2.2. Hizkuntzen trataeran koordinazio txikia egoteak ikasleen ikaskuntzak arlo bakoitza irakasten duen irakaslearen arabera izatea dakar neurri handian, irakasle taldearen antolaketa eta koordinazio egokiek eragin txikiagoa dutela. Azterlan honen bidez, kasu horietan ikaskuntza-hizkuntza bakoitzean emaitzen homogeneotasunik eza dagoela egiaztatzen da, ikastetxe beraren barnean. Alde horretatik, arlo ez-linguistikoetan hizkuntza lantzeko akordioak ez egoteak aurreko paragrafoan adierazitako efektu bera dauka.
- 2.3. Ikerketa honen fase ezberdinetan egiaztatu da euskarazko ereduak (B edo D) nahiz gaztelaniazkoak (A) ematen dituzten ikastetxeek euskarazko ereduak bakarrik ematen dituztenek baino akordio eta planteamendu metodologiko partekatu gutxiago dituztela.

- 2.4. Ikaskuntza-hizkuntzen trataeran nolabaiteko koordinazio-maila izanda lan egiten denean, hau da, hizkuntzetarako planteamendu komuna erabaki denean, ikastetxe berean hizkuntza guztietarako emaitza homogeneoagoak daudela ikusten da.
- 2.5. Hizkuntzen errendimendua handiagoa da hiru hizkuntzen alde komunak lantzeko akordioak daudenean, edukiak banatzen saiatzen direla arlo ezberdinetan behin eta berriz errepika ez daitezen.
- 2.6. Azterlan honetan ezin da frogatu zein garrantzitsua den arlo ez-linguistikoetan hizkuntza lantzeko akordioak egotea. Arlo ez-linguistiko bat, Ingurunearen Ezaguera, hain zuzen ere, ebaluatu bada ere, ezberdintasunak daude ikastetxe bakoitzean irakasten den curriculumari dagokionez. Gauzak horrela, zaila da zehaztea hurrengo faktoreek emaitzetan duten eragin-maila: itemen zailtasun-maila, erabilitako hizkuntza mota, proban sartutako edukiak...

### 3. Hizkuntzen ikaskuntzako antolaketa

- 3.1. Ikastetxe guztietan ikasleak antzeko irizpideei jarraiki taldekatzen dira: talde bakoitzean sexuen, adinen eta abarren arabera kopuru orekatua... hau da, ez dira taldekatzen familia-hizkuntzaren arabera. Ikasle euskaldunak dituzten ikastetxeetan talde mistoak egiten dituzte, gaztelaniadunak eta euskaldunak batuta. Badirudi taldekatze horrek ikasle guztien hizkuntza-ikaskuntzak hobetzen dituela. Hala ere, kasu batzuetan ez dute eztabaidatu, ezta erabaki ere, jarduketa mota hori.
- 3.2. Ikasleek Lehen Hezkuntzako curriculumaren hizkuntza-helburuak, batez ere Euskararen arlokoak, lortzeko, murgilketa goiztiarreko programa batean eskolatu behar dira. B edota D murgilketa-ereduetako ikasleek ez bezala, A ereduko programei jarraitzen dieten ikasleek ez dituzte lortzen inongo trebetasunean curriculumean Euskararen arlorako eskatutako gutxieneko mailak.
- 3.3. A ereduko ikasleek Euskararen arloko oinarritzko ezagutzak ez edukitzeaz gain, emaitza apalenak lortzen dituzte gainerako arlo linguistikoetan. Hori bi arrazoiengatik gerta daiteke, besteak beste: alde batetik, ikasle taldearen osaeragatik; eta bestaldetik, talde horietan ikaskuntza-hizkuntzetako batzuk (euskara eta ingelesa) ikasgai gisa eta ez beste arlo batzuetako edukiak ikasteko tresna gisa erabiltzeagatik. Planteamendu hori ez da B edota D ereduetan agertutakoa bezalakoa.
- 3.4. Gune euskaldunetan bizi diren azterlan honetako ikasleek emaitza apalagoak dituzte Gaztelanian, Euskararen eta Ingelesean baino. Gaztelaniaren trataera eta Euskararena ez dira berdinak, adierazitako kasuetan lehenengoa ez baita jotzen lehentasunezko arlotzat, eta oro har uste baita gehienek hizkuntza denez, komunikabideen bidez edo ingurune sozial eta kulturalen bidez ikas daitekeela. Dena den, gaztelaniaren alde formalak garatzeko, eskolaren barruan berriazko denbora eskaini behar zaio.
- 3.5. Ingelesaren errendimendua hobea da goiz irakasten hasten diren ikastetxeetan; horrez gain, hizkuntza horren esposizioan emandako ordu kopurua gehitzen denean (ingelesa curriculumaren beste eduki batzuen ikaskuntza-hizkuntza gisa erabiliz), emaitzak oso onak dira.
- 3.6. Gune gaztelaniaduneko B/D murgilketa-ereduetako ikasleak berandu hasten dira gaztelania irakaskai gisa ikasten, Lehen Hezkuntzako 2. zikloan, hain zuzen ere. Hala ere, Gaztelaniaren emaitzak onak dira, hau da, arlo horren ikaskuntza ez da kaltetzen, ikasgelan hizkuntza horren esposizioa txikia izan arren.
- 3.7. B ereduan zenbait ikastetxek hizkuntza aldatzen dute, irakurmen eta idazmen prozesuan; beste batzuek, berriz, murgilketa-hizkuntzez gauzatzen dute, hots, euskaraz. Euskararen arloan hizkuntza aldatu ez duten ikasleen errendimendua hobea izan behar dela espero litekeen arren, batzuetan antzeko emaitzak lortzen dira, irakurtzen eta idazten zein hizkuntzaz ikasi den alde batera utzita.
- 3.8. Ikasle talde mistoak dituzten D ereduko ikastetxeek ez zuten adierazi hizkuntzen irakaskuntzarako planteamendu edo estrategia metodologiko bereziak erabiltzen zituztenik, murgilketa-programen edo familia-hizkuntzari eusteko programen arabera. Aztertutako ikastetxeen gogoetan alde hori ez dago garrantzitsuen artean.
- 3.9. Oro har ikastetxeek ez dute erabiltzen irakasleen hizkuntza-gaitasunaren irizpidea, maila ezberdinei esleitzeko orduan. Hizkuntza jakin batean hizkuntza-gaitasun handiena duten irakasleak hasierako mailen arduradunak izatea komenigarria izango litzatekeen arren, ez da inolako erabakirik hartu alde horren inguruan.

### 4. Hizkuntzak ikasteko metodologia eta estrategiak

- 4.1. Akordio eta irizpide komun ezberdinak daude, inputa ikasleentzat ulergarria izan dadin. Ikastetxe batzuetan idatzita daude, eta beste batzuetan zikloko akordioak dira, edo bestela, irizpideak oso orokorrak dira.  
Alde horri dagokionez, ikusitako kasuetan irakasleen interbentzioa egokia bada ere (mezuan oinarritzen dira, baliabideak erabiltzen dituzte irakatsi nahi duena ulertarazteko, ondo ahoskatzen dute,...), ikasleen errendimendua oso ezberdina da hizkuntzen arloan. Beraz, badirudi faktore hori nahiko mugatua dela, lortutako emaitzak azaldu ahal izateko.

4.2. Ikasgelaren metodologiak mota askotakoak dira: kasu batzuetan taldeka lan egiten da, idatzizko zein ahozko testu adierazgarriak egiteari lehentasuna ematen zaio, hizkuntzaren komunikazio-aldeari lehentasuna ematen zaio...gehienetan irakaslearen azalpenak eta testu-liburua oinarritzeko baliabide gisa erabiltzea nagusitzen dira. Hala eta guztiz ere, bi metodologia motetan emaitza ezberdinak lortzen dira ikasleengan, beti ez direla espero litekeen bezala korrelazioan jartzen.

Gauzak horrela, egiaztatu da beti ez dagoela metodologia aktiboagoaren eta ikasleen errendimendu handiaren arteko zuzeneko erlaziorik. Hala ere, ikusi da ikasle horiek elkarrekin komunikatzen direla eta hizkuntza arin, modu aberatsean eta zehatz erabiltzen dutela. Halaber, jarduerak taldeka eta modu kooperatiboan egitea, benetako helburua dutela, asko gustatzen zaie, talderako komunak diren lorpenak partekatzen dituzte eta.

4.3. Kasu guztietan hutsuneen trataera motaren bat gauzatzen da, taldeka zein banaka erabakitakoa. Hutsuneak zuzentzeko estrategiak mota askotakoak dira: unean bertan zuzendu, hiztegieta edo beste tresna batzuetan begiratu, eta maizen errepikatzen diren hutsuneak agertzen dituzten kartelak egitea, besteak beste.

4.4. Irakasleak ikasgelan daukan eginkizuna ikastetxeen arabera da: oro har, jarduerak zuzentzen ditu, saioaren denbora gehiena hitz egiten ematen du, eta ikasleen esku-hartzeak txandean bidez antolatzen ditu. Kasu batzuetan ikasleen arteko elkarreraginei modu nabarmenagoan laguntzen zaie, horiek protagonismo handiagoa hartzen dutela saioan. Bi jarduketa motetan errendimendua mota guztietakoa da, hau da, ez dio aldagai honen arabera eredu bati jarraitzen.

Azterlan honetan bildutako datuen bidez ezin da egiaztatu faktore metodologikoen emaitzetan duten eragina. Ikusitako ikastetxeen artean, batzuek metodologia tradizionalagoak eta irakaslearengan oinarritzen direnak garatzen dituzte; metodologia horiek metodologia aktiboek, hots, ikaslearengan oinarritzen direnek, baino emaitza hobek eragiten dituzte. Faktore horiek errendimenduan daukaten garrantzia modu eraginkorragoan aztertu ahal izateko, garrantzitsua izango litzateke azterlan bat egitea, ikerketa honen lagina baino handiagoa erabilita.

## 5. Ikasle etorkinen hizkuntzen trataera eta ikaskuntza

Azterlan honetako ikastetxeetako ikasle etorkinen ezaugarriak oso ezberdinak dira, beren jatorri, familia-hizkuntza, gunean eta ikastetxean emandako denbora, familia-egitura, maila sozio-ekonomiko eta abarren arabera.

Oro har, egiaztatu da II. fasean (irakasleek talde ikertzaileak gainbegiratu gabe aplikatu zituzten jarduerak,) lortu dituzten emaitzak eta beren A ereduko ikasgela-taldeetako ikasleek antzekoak direla Euskara, Gaztelania eta Ingelesaren arloetan. Beraz, ikasgelaren testuinguruan ikusten da integratuta daudela eta beren ikaskideen errendimendu berdina gauzatzen dutela. Hau, harrigarria da, Euskara arloan batez ere, kontuan izanik ikasle hauek bi urte baino denbora gutxiago bizi izan dira Erdikegoan. Hala eta guztiz ere, ikasle horien zenbait salbuespen aipatu behar dira, errendimenduari dagokionez. Izan ere, bertako ikasleen errendimendua baino apalagoa da II. fasean.

Oro har, III. fasean beren emaitzak bertako ikasleek baino apalagoak dira edo antzekoak.

Ikasle horiek II. eta III. faseetan duten errendimendua, bertako ikasleen errendimenduaren antzera, erakusten du zailtasun batzuk dituztela kanpoko ebaluazio-proba, ikastetxetik kanpoko langileek aplikatutakoa eta banaka egin beharrekoa (azterketa edo kontrol bat izango balitz legez) egiteko. Agente horien eragina txikiagoa da Gaztelaniaren arloan ikasle gaztelaniadunentzat; dena den, hori espero litekeena da, arlo horretan baliabide gehiago baitituzte deskribatutako kanpoko probaren egoerari aurre egiteko.

Hurrengo ondorioak hasierako gogoeta hauetatik abiatzen dira, eta enfasia 'ikastetxea' faktoreak ikasle horien ikaskuntzan duen eraginean jartzen dute.

5.1. Ikastetxeek ez daukate berriazko harrera plan bat beren dokumentu ofizialetan. Hala eta guztiz ere, horiek guztiek antzeko prozedurak burutzen dituzte ikasle etorkinak hartzean: bertako ikasleak prestatzen dituzte ikasle berriak ikasgelan sartzeko, familiarekin biltzen dira, ikasleari buruzko datuak biltzen dituzte, etab.

5.2. Ikastetxeak ez daude antolatuta, eta ez dituzte planifikatu estrategia ezberdinak ikasle etorkinen munduaren ezagueratik abiatuta. Materialak egokitu eta beharizan gehien daukaten arloak lantzeko ahaleginak eta laguntzak burutu arren, alde hori ikasgelako tutore eta irakasleen banakako jarduketaren ardurapean dago.

5.3. Ikasle etorkinak ikasgela arruntan integratuta daude. Gainera, ikasleak laguntza (behar duenean) ikasgelaren barruan jasotzeari lehentasuna ematen zaio. Jarduketa horiek mota guztietako ikaskuntzei laguntzen diete, ez bakarrik hizkuntza arlokoiei.

5.4. Irakasleek elkarreraginak bultzatzen dituzte ikasle etorkinengan. Jarduketa mota hori oso positiboa da hizkuntzen ikaskuntzarako.



## 6. Ikerketaren beste ondorio batzuk

- 6.1. II. (barneko jarduerak) eta III. (kanpoko ebaluazio-probak) faseen emaitzek erlazio estua daukate horien artean, II. fasekoak pixka bat hobeak badira ere (hiru hizkuntzen emaitza orokorrak: 1., 2. eta 3. ikastetxeetan II. fasean, %60tik gorakoak ziren; III. fasean, %50 eta %60 bitartekoak; 4., 5. eta 6. ikastetxeetan, aldiz, II. fasean %80tik ingurukoak ziren; eta III. fasean, %65 eta %75 bitartekoak). Ehunekoen aldea espero litekeena da, II. fasea barnekoa zen eta. Kasu batean bakarrik ikusi da desbiderapen nabarmenagoa, ikastetxeak ingelesaren ahozko probarako hautatu zuen lagina dela eta. Bi faseen artean koherentzia dago eta bietan bi ikastetxe moten arteko ezberdintasunak mantentzen dira.
- 6.2. Ikasleen familia-egiturari eta maila sozio-ekonomikoari buruz egindako azterketek erakusten dute alde horiek ere garrantzitsuak direla errendimenduan. Hala ere, azterlan hau ikastetxeari lotutako aldagaiek errendimenduan duten eragina nabarmentzen saiatu da, ahal izan den neurrian.
- 6.3. Kanpoko ebaluazio-probetan dauden erantzun zuzenen ehunekoa txikiagoa da, taldeka eta modu kooperatiboan lan egin ohi duten eta normalean test motako banakako probak egiten ez dituzten ikasleen kasuan. Badirudi ikasgelan proba mota hori ez lantzeak ere eragina daukala ikasleen emaitzetan.

Hala ere, proba objektiboetan ikasleek izandako errendimenduaz gain, beren hizkuntzen erabilera, komunikatzeko eta zereginak burutzeko gaitasuna eta abar hartu behar dira kontuan, emaitzak baloratzeko. Horrela, ikaslea protagonista duten metodologia aktiboago batzuk adierazitako eremuetan onuragarriak izan arren, agian ez dute zuzenean ekarriko beste jarduketa mota batek (tradicionalagoa dena eta irakaslearengan oinarrituta dagoena) baino errendimendu handiagorik.



## 11. BIBLIOGRAFIA

- Arnau, J.; Comet, C.; Serra, J.M.; Vila, I.** (1992) La educación bilingüe. Barcelona: Horsori.
- Arregi, A.** (1997) Elebitasuna eta hezkuntza-premia bereziak. Curriculum Eratzeko Institutua. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.
- Baker, C.** (1992) Attitudes and Language. Clevedon: Multilingual Matters.
- Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria** (1983) Dekretua, 1983ko uztailaren 11koa, Euskal Herriko irakaskuntza ez unibertsitariar hezkuntza ofizialen erabilera arautpetzen duena. Vitoria-Gasteiz: 1983-07-19ko EHAAn argitaratua.
- Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria** (1992) Agindua, 1992ko abuztuaren 13koa, Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza ezartzeri buruzkoa. Vitoria-Gasteiz: 1992-08-28ko EHAAn argitaratua.
- Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria** (1993) Agindua, 1993ko maiatzaren 5koa, Lehen Hezkuntzan ebaluaketa arautpetzen duena. Vitoria-Gasteiz: 1993-07-08ko EHAAn argitaratua.
- Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria** (1996) Agindua, 1996ko apirilaren 1ekoa, ele anitzeko saiakuntza-ikastetxeak arautzen dituenak. Vitoria-Gasteiz: 1996-04-12ko EHAAn argitaratua.
- Camps, A. (koord.)** (2001) El aula como espacio de investigación y reflexión. Barcelona: Graó.
- Canale, M; Swain, M.** (1980) Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, I. liburukia, 1 zk.koa, 1-47 orr. Gaztelaniarako itzulpena (1996) Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua, I eta II, Signosen (17. eta 18. zenbakiak).
- Cenoz, J.** (1992) Enseñanza-aprendizaje del inglés como L2 o L3 (doktorego-tesia). Leioa: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Cenoz, J.; Genesee, F. (arg.)** (1998) Beyond Bilingualism. Multilingualism and Multilingual Education. Clevedon UK: Multilingual Matters.
- Cenoz, J.** (1998-2001) La adquisición del inglés como tercera lengua: un estudio longitudinal. Ikerketa-proiektua.
- Cenoz, J.** (1999-2000) Trilingual Primary Education in Europe: Overview and Selected Cases. Ikerketa-proiektua.
- Cenoz, J.; Jessner, U. (arg.)** (2000) English in Europe. The Acquisition of a Third Language. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cenoz, J.; Hufeisen, B; Jessner, U. (arg.)** (2001) Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives. Clevedon: Multilingual Matters.
- Conferencia Nacional d' Educació** (2001) Competencias básicas. Generalitat de Catalunya.
- Europako Kontseilua** (2002) Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas. Instituto Cervantes.
- Cummins, J.** (1983). Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües. Infancia y Aprendizaje 21,37-61.
- Cummins, J.; Swain, M.** (1986). Bilingualism and Education. Londres: Longman.
- Cummins, J.** (1993) Aspectos psicolingüísticos de la educación plurilingüe. Hezkuntza eleaniztunari buruzko I. Nazioarteko Jardunaldiak, 1992. Gaztelueta Fundazioa. Vitoria Gasteiz: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila.
- Cummins, J.** <http://www.iteachilearn.com/cummins>
- De las Cuevas, J.; Fasla, D. (Coord.)** (1988) La conciencia lingüística en la enseñanza de las lenguas. Contribuciones al estudio de la lingüística aplicada. Asociación española de lingüística aplicada. España.
- Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila** (1992) Dekretua, 1992ko abuztuaren 11koa, Curriculum-garapenari buruzkoa. Lehen Hezkuntza. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila** (1992) Oinarrizko Curriculum Diseinua. Lehen Hezkuntza. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila** (1993) Euskal Eskola Publikoari buruzko Legea. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila** (2002) Lehen Hezkuntzako 6. mailaren ebaluazioa. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila** (argitaratu gabe) Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzaren ebaluazioa.

- Hezkuntza Berriztatze Zuzendaritza** (2000) Hezkuntza Berriztatze Programak (2000-2003). Vitoria-Gasteiz: Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.
- Ellis, R.** (1985) *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (arg.)** (1987) *Second Language Acquisition in Context*. Hertfordshire: Prentice Hall International.
- Etxeberría Balerdi, F.** (1985) *Elebitasuna eta hezkuntza Euskalerrian*. Doktorego-tesia. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Etxeberría Balerdi, F.** (1994) *Educación y bilingüismo. Problemática general. El caso de Euskadi*. Donostia-San Sebastián: Filosofía eta Hezkuntza Zientzien Fakultateko Fotokopia Zerbitzua.
- Etxeberría Balerdi, F.; Ruiz Bikandi, U.** (2002) *¿Trilingües a los cuatro años?* Donostia-San Sebastián: Ibaeta campuseko Pedagogía.
- Gardner, R.C.; Lambert, W.E.** (1972) *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Cambridge, MA.: Newbury House Publishers.
- Genesee, F.** (1987) *Learning Through Two Languages*. Cambridge, MA: Newbury House.
- Guash, O.** (2001) *L'escritura en segones llengües*. Bartzelona: Graó.
- Idiazabal, I.** (1984) *Conciencia bilingüe del niño bilingüe*. En VIII Seminari de Sitges: *Adquisición precoz de una segunda lengua, 1983*. Bartzelona: Ediciones de la Universidad de Barcelona.
- Idiazabal, I.; Kaifer, A. (arg.)** (1994) *Eficacia educativa y enseñanza bilingüe en el País Vasco*. J.A. Artamendi, J. Cenoz, M.J. Espí, J.F. Lukas eta J.M. Madariagaren doktorego-tesiak. Vitoria-Gasteiz: Herri Ardularitzaren Euskal Erakundea.
- Idiazabal I.** (1996-1998) *Bilingüismo y adquisición del lenguaje: contacto y diferenciación de códigos lingüísticos*. Ikerketa-proiektua.
- James, C.; Garrett, P. ed.,** (1991) *Language Awareness in the Classroom*. Londres: Longman.
- Karmiloff-Smith, A.** (1992) *Más allá de la modularidad*. Madril: Alianza Psicología minor
- Krashen, S.** (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Long, M.** (1983) "Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input" *Applied Linguistics*, 4.
- Luria, A. R.** (1995) *Conciencia y lenguaje*. Madril: Aprendizaje Visor.
- Madariaga, J.M.** (1994a) *Actitud y rendimiento en Euskara. Una experiencia vasca basada en la aportación canadiense*. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 24, 119-127.
- Madariaga, J.M.** (1994b) *Estudio de la influencia de los factores actitudinales y motivacionales en la adquisición del Euskara*. Leioa: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.
- Madariaga, J.M.** (2000) *Educación plurilingüe: hacia una perspectiva social más integradora*. *Irakaskuntza eleaniztunerako bide berriak*. Hezkuntza eleaniztunari buruzko IV. Nazioarteko Jardunaldiak, 1992. Gaztelueta Fundazioa. Donostia: Eusko Ikaskuntza.
- Ruiz Bikandi, U. (arg.)** (2000) *Didáctica de la segunda lengua en Educación Infantil y Primaria*. Madril: Síntesis.
- Sanchez, M<sup>a</sup>.P.; R. de Tembleque, R.** (1986) *La educación bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua: sus características y principios fundamentales*. *Infancia y Aprendizaje* 33, 3-26 orr.
- Sierra, J.** (1993) *Revisando algunos aspectos de la educación bilingüe*. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 17, 29-40 orr.
- Sierra, J.** (1994) *Metodología y práctica en programas de inmersión*. *Comunicación, Lenguaje y Educación* 22, 85-95 orr.
- Sierra, J.; Olaziregi I. (Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila)** (1986) EIFE 1. *Euskararen irakaskuntza: faktoreen eragina*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Sierra, J.; Olaziregi I. (Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila)** (1989) EIFE 2. *Euskararen irakaskuntza: faktoreen eragina*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Sierra, J.; Olaziregi I. (Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila)** (1990) EIFE 3. *Euskararen irakaskuntza: faktoreen eragina*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Sierra, J.; Olaziregi I. (Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila)** (1992) HINE. *Idatzizko hizkuntzaren ebaluazioa eskolan*. OHOk 8. mai-laren azterketa, A, B eta D ereduetan. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- (1986) *Educación y bilingüismo*. Madril: Santillana-Unesco.
- Siguán, M.** (Koord.) (1993) *Enseñanza en dos lenguas*. XVI Seminario sobre 'Lenguas y educación'. Bartzelona: Horsori.
- Skutnabb-Kangas, T.** (1988) *Multilingualism and the Education of Minority Children*. T. Skutnabb-Kangas eta 6 J. Cummins (arg.), *Minority Education. From shame to Struggle*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Swain, M.** (1985) "Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development", Gass, S eta C. Madden, (1985) Input in Language Acquisition, Rowley, MA.: Newbury House.
- Underhill, N.** (1987) Testing Spoken Language. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Lier, L.** (1996) Interaction in the Language Curriculum. New York: Longman.
- Hainbat egile** (1993) Hezkuntza eleaniztunari buruzko I. Nazioarteko Jardunaldiak, 1992. Gaztelueta Fundazioa. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jauriaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.
- Hainbat egile** (1994) Hezkuntza eleaniztunari buruzko II. Nazioarteko Jardunaldiak. Gaztelueta Fundazioa. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jauriaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.
- Hainbat egile** (1997) Eskola eleaniztunaren planifikazioa eta eraketa. Hezkuntza eleaniztunari buruzko III. Nazioarteko Jardunaldiak. Gaztelueta Fundazioa. Donostia: Eusko Ikaskuntza.
- Hainbat egile** (2000) Irakaskuntza eleaniztunerako bide berriak. Hezkuntza eleaniztunari buruzko IV. Nazioarteko Jardunaldiak. Gaztelueta Fundazioa. Donostia: Eusko Ikaskuntza.
- Vila, I.** (1983) Reflexiones en torno al bilingüismo y la enseñanza bilingüe. Infancia y Aprendizaje 21, 4-22.
- Vila I.** (1999) Inmigración, educación y lengua propia. Dokumentua.
- Vila, I.** (2003) Bilingüismo: perspectivas de futuro. Cuadernos de pedagogía 330.