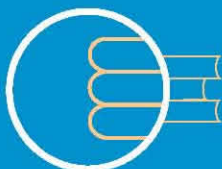


**sí bai
yes**

Ikasle hirueledunak bigarren hezkuntzan:



egoera berri bat



ISEI·IVEI

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

www.isei-ivei.net

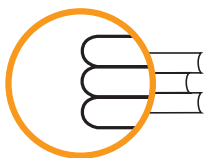
EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE
ETA IZERNETZA GALA

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: 2007ko apirila

© ISEI•IVEI

ISEI•IVEIREN EDIZIOA

Irakas Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea

Asturias, 9 - 3. 48015 Bilbo

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

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

IKERKETA TALDEA:

Alejandro Campo (Koord.)

Jesús Grisaleña

Esmeralda Alonso

PROBEN ETA PRESTAKUNTZAREN ARDURADUNAK ETA LANKIDE BEREZIAK:

Cambridge ESOL Fundazioa

Anne Robinson

Elisabeth Scheybeler

PROBAK ZUZENTZEKO ETA APLIKATZEKO LAGUNTZAILEAK:

M^a Luz Quiñonero

Loli Iglesias

Arantza Martínez de Marigorta

DISEINUA:

Onoff Imagen y Comunicación / www.eonoff.com

BHINEBI: Bigarren Hezkuntzan Ingelesa Edukien Bitartez

EAE: Euskal Autonomia Erkidegoa

CLIL / EHII: Content and Language Integrated Learning / Edukien eta Hizkuntzen Ikaskuntza Integratua

ESOL: English for Speakers of Other Languages

HE: Hezkuntza eleaniztuna

FCE: First Certificate in English

KT: Kontrol-taldea

ET: Esperimentazio-taldea

INEBI: Ingelesa Edukien Bitartez (Lehen Hezkuntza)

KET: Key English Test

H1: Lehengo Hizkuntza edo Ama hizkuntza

H2: Bigarren hizkuntza

H3: Hizkuntza gehigarria

EKME: Erreferentzia Komuneko Marko Europarra (Hizkuntzak irakasteko)

PET: Preliminary English Test

SILL: Strategy Inventory for Language Learning

AURKEZPENA	7
1. JUSTIFIKAZIO TEORIKOA ETA IKERKETAREN TESTUINGURUA	9
2. IKERKETAREN DISEINUA	15
3. EMAITZAK	21
4. KASUEN DESKRIBAPENA	33
5. IKASLEEN, FAMILIEN ETA IRAKASLEEN IRITZIAK	39
6. IKERKETATIK ATERATAKO ONDORIOAK ETA GOGOETA OROKORRAK	47
7. BIBLIOGRAFIA	53

Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila (HUIS)1996tik bultzatzen ari da Irakaskuntza Eleanitza. Lehenengo Ingeles eta frantses goiztiarrak izan ziren Lehen Hezkuntzan eta gero oraingo honetan ikertu dugun Ingelesaren esperientzia DBH eta Batxilergoan.

Kontuan har dezagun hizkuntza txikiak ditugun herrietzat ezinbestekoa zaigula nazioarteko hizkuntza handien eza-gutza eta erabilpena, hala nola gaztelania eta ingelesa batik bat. Baina askotan eztabaidatu izan da hirugarren hizkuntza oztopoa ote den hizkuntza ofizialen ikaskuntzarako. Egia esan, permititu ezin dugun luxu bat izango litzateke hirugarren hizkuntza, gizartearen eskaria ahaztu eta beste bien kompetentzia optimoa lortu arte bazterrean uztea.

Irakaskuntza eleanitza beharrezkoa dugun erronka bat da guretzat, euskaldunontzat.

Horregatik darama HUIS-ek 10 urte baino gehiago eleaniztasunaren aldeko esperientziak bultzatzen. Esperientziak, hemen ikertzen direnak kasu, oso garrantzitsuak dira hezkuntzan baina gero aurkituko ez diren abantaila batzuk izaten dituzte, esperientziazioa izateagatik hain zuzen ere: ikasle, irakasle eta familien motibazio handia, emaitza onak lortzeko ahalegina eta, sarritan, baldintza sozio-ekonomiko bereziak (eskolaz kanpoko klaseak, etab...) parte hartzen duen ikasleriaren artean.

Hori horrela delarik ere, ezin da ukatu emaitza onak lortzen ari direla eleaniztasunaren arloa jorratzen ari diren ikas-tetxe hauetan. Gainera balio handikoak dira esperientziok berriki Legebiltzarrean aurkeztu nuen ereduaren erreformarako proposamenean. Atzerriko hizkuntzen arloan ere helburu garbiak ezarri behar ditugu DBH eta Batxilergo amaierarako. Txosten honetan aurkituko duzu horren aldeko sujerentziarik.

Ongi etorria izan dadila ba ikerketa hau eleaniztasunaren inguruko gure ahalegina argitu eta hobetzeko, hurrengo urteetan gainditu beharko ditugun erronketan ongi informaturik aritu gaitezen.

Tontxu Campos Granados
Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailburua

JUSTIFIKAZIO TEORIKOA ETA
IKERKETAREN TESTUINGURUA

1

1. JUSTIFIKAZIO TEORIKOA

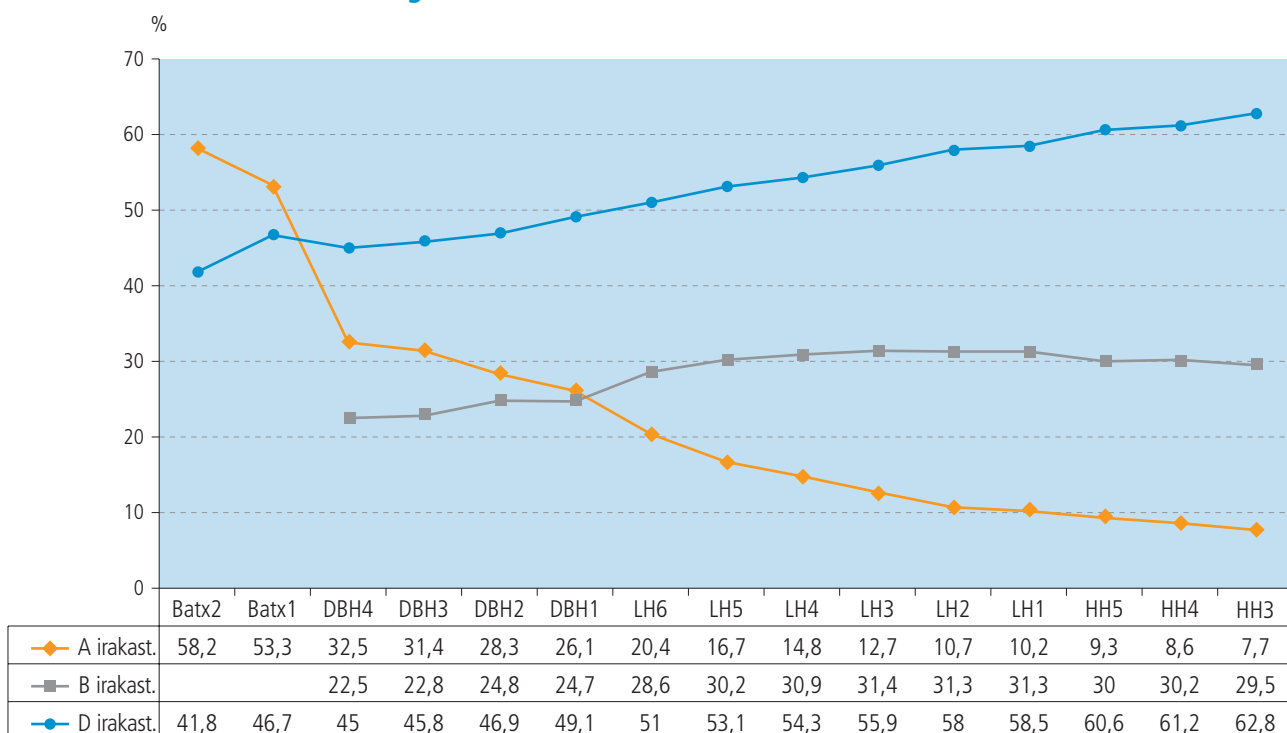
Hezkuntza eleaniztunaren helburua zera da: hainbat hizkuntzatan trebetasun eta errepertorio linguistikoak garatzea. Eleaniztasuna bizitza osoan zehar joaten da finkatuz eta, hainbat behar eta asmok bultzatuta, pertsonak hizkuntza gehiago gehitzen dituzte. Eleaniztasunerako eta hizkuntza aniztasunerako, beharrezkoa da besteen hizkuntzak onartzea eta hizkuntza eta kultura horiek jakin-mina pitzaraztea. Oinarrizko jarrera horrek bermatzen du eremu urriko hizkuntzek irautea eta beste kulturetara eta pentsamoldeetara irekitzea. Hezkuntza-politika batek, egokia izango bada, bultzatu egin beharko du ama hizkuntza, hizkuntza koofiziala nahiz beste hizkuntza batzuk irakastea.

Dokumentu honetan, irakaskuntza eleaniztunaren testuingurua eta haren edukia hartu dira aintzat, eta metodologia eta atzerriko hizkuntzan emandako irakaskuntzaren esperientziak berraztertu dira, modu laburrean.

1.1. Elebakartasunetik elebitasunera

Euskal Autonomia Erkidegoan, Euskararen Erabilera Normalizatzeko Oinarrizko Legeak (1982) ezarri zuen bi hizkuntzak —euskara eta gaztelania— ikastea nahitaezkoa izango zela; horretarako, irakaskuntza-programak, irakastere-
duak, erabiliko ziren, eta gurasoek erabaki ahal izango zuten zein irakasteredu aukeratu. Irakasteredu horiek ezaugarri desberdinak dituzte. A irakastereduan, gaztelaniaz egiten da irakaskuntza, eta euskara ikasgai gisa eskaintzen da. B irakastereduan, murgiltze partziala egiten da, eta gaztelania eta euskara erabiltzen dira irakaskuntza-hizkuntza gisa; bakoitzak %50 hartzen du. D irakasteredua, berez, ikasle euskaldunen ama hizkuntza gutxituari eusteko sortu zen; bertan, euskaraz irakasten da, eta gaztelania ikasgai gisa ikasten da.

1. grafikoa. Matrikulazioari buruzko datuak



Iturria: Euskadiko Eskola Kontseilua (2004-2005 ikasturtea)

Irakasteredu horiek erabili diren 25 urteotan, familia gehienek B irakastereduaren eta, batez ere, D irakastereduaren alde egin dute. Azken horretan, etengabe sartuz joan dira ama hizkuntza gaztelania duten ikasle asko eta, ondorioz, A irakasteredua bazterreko irakasteredu bihurtu da gaur egun. Beheko grafikoan aurkeztutako datuek erakusten dute EAEko irakastereduen egoera zein den.

Hizkuntzak ikasteak berez dakartzan zailtasunez gain, haiekiko jarrera alderdi erabakigarria da hizkuntza horiek erabiltzeko garaian. Ildo horretan, ezin da zalantzatan jarri programa elebidunek, hiztunak sortu edo mantentzeaz gain, haiantzako eremu eta erreferente komunak sortzen dituztela, eremuen eta erreferenteen jatorria eta noranzkoa edozein direla ere. Oro har, bigarren hizkuntza batean —are euskara bezain urruna den hizkuntza batean— murgiltze-programen bidez ikasteak ez du prozesua zailtzen; aitzitik, badirudi ikasleen gaitasun kognitiboak handitzen direla eta, gainera, bide batez, beste hizkuntza bat ikasten da

1.2. CLIL/AICLE metodologiaren ezaugarriak

Honako hauek dira CLIL/EHII (Content and Language Integrated Learning/Edukien eta Hizkuntzen Ikaskuntza Integratua) ikasgela barruan erabiltzeko aintzat hartzen diren oinarrizko printzipioetako batzuk:

- Hizkuntza ikasteko eta, bide batez, komunikatzeko erabiltzen da.
- Ikasgai bakoitzak zehaztuko du zein hizkera mota behar den.
- Hitz-jarioa zehaztasuna baino garrantzitsuagoa da, hizkuntza bat erabiltzean dugunean.

Teorialariek diotenez, CLIL abian jartzeko, lau oinarrizko printzipio hartu behar dira kontuan: edukia, komunikazioa, kognizioa eta kultura; hau da, Curriculumeko 4C-ak (Content, Comunicación, Cognition eta Culture). Horien arabera, (Coyle, 1999), CLILren ikasgai bat ongi planteatzeko, honako elementu hauek konbinatu behar dira:

- **Edukiak:** Ezagutzan, trebetasunetan eta curriculumeko gai espezifikoak ulertzean aurrera egitea.
- **Komunikazioa:** Hizkuntza ikasteko erabiltzea, hizkuntza bera ikasten den bitartean.
- **Kognizioa:** Kontzeptuak (abstraktuak eta konkretuak), ezagutzak eta hizkuntza lotzen dituzten trebetasun kognitiboak lantzea.
- **Kultura:** Nor bere buruaz eta besteen izateaz ohartzea pizten duten askotariko ikuspegiak eta ezagutza partekatuak erakustea.

CLIL metodologiaren bidez, kontzeptuak, trebetasunak eta jarrerak barneratzea beharrezkoa duten ikaskuntza-prozesuak bultzatzen dira. Atzerri hizkuntzan ikasleek input gehigarri bat behar dute kontzeptuak ulertzeko eta, gainera, zenbaitetan, diferentziak izaten dira hizkuntza eta kultura horien artean. Horregatik, CLIL metodologiek oso kontuan hartzen dituzte jarduera bakoitzaren eskaera kognitiboak eta, horretarako, honako hauek erabiltzen dituzte: ahalik eta ikus-entzunezko estimulu eta ikaste kooperatibo (taldeka edo binaka) gehien, euskarri kontzeptualak (eta, egoki denean, irakasleen laguntza handiagoa) eta pentsamendu sinplea behar duten trebetasunetatik konplexuagoetara gero eta maizago salto egitea.

Badu zailtasunik eta, martxan jarriz gero, irakasleek zenbait kompetentzia metodologiko eskuratu behar dituzte. Argi dago abantaila kognitibo horiek ama hizkuntzan ikasita ere lor daitezkeela. Dena den, CLIL metodologiaren inguruan egindako esperimenduetan ikusi da irakaskuntzako hizkuntza aldatzeak aldaketa nabaria ekar dezakeela, bai irakasleek irakasteko moduari dagokionez, bai ikasleek zenbait eskola eta institututan ikasten duten moduari dagokionez. Hezkuntzaren hobekuntzarako katalizatzaile gisa jokatzeko du irakaskuntza-baliabideen aldaketa horrek.

1.3. CLILen esperientziak EAEn

Euskal Autonomia Erkidegoan, hainbat esperientzia gauzatzen ari dira ingelesaren irakaskuntza-ikaskuntzaren inguruan; batetik, INEBI (*Ingelesa Edukien Bitartez*) programak Haur Hezkuntzan eta, bestetik, BHINEBI (*Bigarren Hezkuntzan Ingelesa Edukien Bitartez*) programak. Esperientzia horietan parte hartu nahi duten irakasleek prestakuntza teorikoa eta curriculumarekin lotutako materialak jasotzen dituzte ikasgelan erabiltzeko, hamabostero lan-ordutegiaren barruan antolatzen diren mintegien bidez. Material horiek Berritzeguneetako (Prestakuntza eta Hezkuntza Berrikuntzarako laguntza zentroak) aholkulari-talde batek prestatuak dira, eta aurrerapauso berritzailea dakarte atzerriko hizkuntzaren ikaskuntza-prozesuan, curriculumeko beste arloetako (Gizarte Zientziak, Natura Zientziak, Arte Plastikoa, Matematika, eta abar) edukiak modu naturalean gehitzen baitituzte, ingeles hizkuntza curriculum-arloaren barruan lantzeko.

2003-2005 biurtekoan zehar, 12 ikastetxek hartu dute parte esperientzia horretan. Gerora, ikastetxe gehiagotara zabaldu da; horietako batzuetan, gainera, frantsesa da irakaskuntza-hizkuntza.

1.4. Eleaniztasunaren inguruko politika instituzionala EAEn

Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerkuntza Sailak irakaskuntza eleaniztuna (IE) bultzatzen duten zenbait proiektu sustatu ditu 1996. urteaz geroztik. Lehen urratsean, ingelesa sartu zen Lehen Hezkuntzan modu goiztiarrean; gero, DBHra eta Batxilergora hedatu zen esperientzia hori.

DHBrako IEn lehen deialdia 2003-2004 ikasturtean izan zen, eta 2006-07 ikasturtera arte luzatu zen. Lehen deialdian, 12 ikastetxek hartu zuten parte; hurrengoan, berriz, 18k.

Parte hartzeko, euskara, gaztelania eta atzerriko hizkuntza bat erabili behar dira ikastetxeetan; DBHn, gutxienez, 7 ordu egin behar dira astean atzerriko hizkuntzan, eta ikasgaien %25, Batxilergoan. Gainera, esperientzian parte hartzeko, ikasleek euskara-proba bat eta dagokion atzerriko hizkuntzaren beste proba bat gainditu behar dituzte.

Esperientzia gauzatzeko, Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerkuntza Sailak aholkularitza espezifikoa eskaintzen du laguntza zerbitzuen bitartez (Berritzeguneak), eta irakasleentzako zenbait liberazio-ordu: lehen urtean, ordubete, eta bigarreanean, ordu erdia. Halaber, esperimentuan parte hartzen duten ikastetxeei diru-laguntza ematen zaie.

Esperimentuaren ebaluazioa Hezkuntza Ikuskaritzaren eta Berritzeguneetako hizkuntza-arduradunen bitartez egin da. Bi kasutan, oso ondorio onak lortu dira, batez ere estamentu guztiek erakutsi duten interes eta inplikazio-mailarengatik.

Bestalde, parte hartu duten ikastetxeetako zuzendaritzek eta proiektuen arduradunek hainbat gai aipatu dituzte, esperientzia mantentzeko lagungarriak izan daitezkeelakoan: garrantzitsua da talde eleaniztunetan eskolak ematen dituzten irakasleek lan egoera egonkorra izatea; beharrezkoa da irakasle horiei prestakuntza espezifikoa ematea, eta kome-ni da diru-hornidura handitzea.

Alderdi didaktikoei dagokienez, ingelesezko materialen banku bat sortzea iradoki da, irakasleei beren lana errazteko.

Azkenik, zenbait ikastetxek proposatu dute esperientzia hori beste hezkuntza-maila edo -etapetara zabaltzea.

IKERKETAREN DISEINUA

2

2. IKERKETAREN DISEINUA

2.1. Helburuak

Hainbat ikerketa egin dira hezkuntza eleaniztuneko ikastereduetan ingelesa transmisio-hizkuntza gisa erabiltzeari buruz, eta denek adierazten dute ingelesez emandako ikasgaietan hizkuntzaren barneratze-erritmoa areagotu egiten dela ondorio txarrik izan gabe (ezagutza gutxiago lortzea, ikasteko zailtasunak...). Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerkuntza Sailak esperimentera eleaniztuna jarri du abian, eta bermatu nahi du metodologiak aurreikusitako ondorioak sortzen dituela, ez duela ondorio disfuntzionalik ekartzen eta kostu-irabazi erlazioa arrazoizkoa dela. Hori dela eta, honako hau da ikerketa honen helburu orokorra:

- DBHko zenbait ikastetxetan ezarritako esperientzia eleaniztunaren (hemendik aurrera, HE) balio hezigarria eta eraginkortasuna egiaztatzea.

Honako hauek dira helburu espezifikoak:

- HEren balioa analizatzea, eta aldi berean hauek baloratzea: eraginkortasun-maila eta Bigarren Hezkuntzako beste ikastetxetara zabaltzeko aukera.
- Talde esperimentaletako ikasleengan aztertzea ea 3. hizkuntzan lortzen den hizkuntza-kompetentzia handiagorik.
- HE ezartzeak zer ondorio dituen analizatzea aukeratutako hezkuntza-maila guztietan (DBHko 1. zikloan, DBHko 2. zikloan, eta Batxilergoan).
- Hirugarren hizkuntza irakasten diren irakasgaietan/gaietan ez dela ezagutza gutxiago eskuratzen egiaztatzea.
- Aurreikusi ez den ondorio sortzen ote den analizatzea, ondorio onak zein txarrak.

2.2. Metodologia

Kasuak aztertzean oinarritutako ikerketa proposatzen da; honako osagai hauek izango ditu:

- Parte hartu duen ikastetxe bakoitzean metodologia nola aplikatu den deskribatzea. Abiatze-baldintzak aintzat hartzea, bai Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailaren politika instituzionaletik etorritakoak, bai ikastetxe bakoitzak hartutako erabakietatik datozenak.
- Transmisio-hizkuntzan lortutako hizkuntza-kompetentziari dagozkion emaitzak ebaluatzea; horretarako, esperimentuko taldeen emaitzak eta kontrol-talde baliokideen emaitzak hartuko dira kontuan, eta bien arteko diferentziak aztertuko dira (6 ikastetxe). Laginean, 1. eta 3. DBHko eta Batxilergoko 1. mailako taldeak hartu dira.
- Ikerketa luzerakoa da, eta egiaztatzeko asmoz egina; kompetentzia honako aldi hauetan neurtu da:
 - 2004ko urrian: Lehengo aldiz neurtu zen hizkuntza-kompetentzia.
 - 2006eko maiatzean: Bigarren aldiz neurtu zen, ikerketan parte hartu zuten ikasleen kohortearekin.
- Galdetegi eta elkarrizketa bideratuen bidez berrikuntzaren protagonisten (ikastetxeak, irakasleak, aholkulariak, ikasleak, familiak...) pertzepzioak, jarrerak eta motibazioa aztertzea. Irakasleekin, izaera etnografikoko ikerketa egin da, eta egunkari pertsonal bat idatzi dute gertaera kritikoak jasotzeko. Gerora, egunkari horien edukien analisia egin da, irakasleen lanaren inguruko zenbait gako argitzeko.
- Ikastetxetako didaktika sailen iritzi informatuaren bidez zein eskola emaitzen bidez baloratu dira hirugarren hizkuntzan (H3) irakatsitako edukien emaitzak baita beste hizkuntzen egoera ere.

2.3. Lagina zehaztea

Ikastetxeak aukeratzeko, honako irizpide hauek hartu dira kontuan:

- Esperimentazioan parte hartu duten 12 ikastetxeetatik, 6 aukeratu dira.
- Maila bakoitzean gutxienez 50 ikasle (1. DBH, 2. DBH eta 1. BATX).
- Kontrol-taldeak (KT) izatea, gutxienez 10 lagunekoak.
- Lurralde guztietakoak eta eremu desberdinetakoak.

Honako hau da ikasleen hasierako banaketa, ikastetxeak eta hezkuntza-mailak kontuan hartuta:

Ikastetxeak	1. DBH	3. DBH	1. BATXILERGOA	GUZTIRA
1	49 + 10 (kontrol)			59
2			14 + 10 (kontrol)	24
3			18 + 10 (kontrol)	28
4		24 + 10 (kontrol)		34
5			16 + 10 (kontrol)	26
6	18 + 10 (kontrol)	20 + 10 (kontrol)		58
GUZTIRA	87	64	78	229

2.4. Kontrol taldeak aukeratzeko irizpideak

1. Emaizta akademiko antzekoak izatea, aurreko ikasmilaren notak aintzat hartuta.
2. Sexua: Esperimentazio-taldeko (ET) neska- eta mutil-kopuru bertsua izatea.
3. Ikasteko motibazio antzekoa izatea; tutorearen iritzia edo horretaz dakien irakasle baten iritzia erabili da hori erabakitzeke.

Gutxienez 10 ikaslek osatutako kontrol-taldeak sortu dira; esperimentazio-taldekoen antzeko ezaugarriak dituztenak, eta ezarritako baldintzak betetzen dituztenak.

2.5. Datuak biltzeko teknikak eta tresnak

Cambrigde ESOLarenak dira aukeratutako teknikak:

- **Flyers (A2):** 1. DBH.
- **KET. Key English Test (A2):** 2. eta 3. DBH.
- **PET. Preliminary English Test (B1):** 4. DBH eta 1. Batxilergoa.
- **FCE. First Certificate English (B2):** 2. Batxilergoa.

Hiru alditan egin dira probak:

- 2004 urrian, diagnostikoa egiteko probak, 1. eta 2. DBHko eta 1. Batxilergoko ikasleei.
- 2005eko maiatzean, ebaluazio-probak, esperimentazio-prozesua bukatzen zuen kohorteari: 2. eta 4. DBH eta 2. Batxilergoa.
- 2006ko maiatzean, ebaluazio-probak, esperimentazioaldia bukatzen zuten ikertutako taldeei: 2. eta 4. DBH eta 2. Batxilergoa.

2.6. Informazioa lortzeko beste zenbait tresna

- Zuzendaritza-taldeari egindako galdetegia.
- Esperientziaren arduradunari/koordinatzaileari egindako elkarrizketa.
- I Galdetegia (parte hartu duten ikasleei eta kontrol-taldekoei egindakoa).
- II Galdetegia (parte hartu duten ikasleei egindakoa).
- Familiei egindako galdetegia.
- Irakasleei egindako galdetegia.
- Didaktika sailei eta ikastetxeko zuzendaritzari egindako galdetegia.
- Dokumentuen analisia.
- Irakasleen egunkariak.

EMAITZAK **3**

3. EMAITZAK

3.1. Sarrera

Kapitulu honetan, hiru emaitza mota agertuko dira:

- Hizkuntza-kompetentzia neurtzeko proben emaitzak.
- Irabazi diferentzial metatuaren bidezko emaitzen simulazioa, Erreferentzia Marko Komun Europarrak emandako eskala komunaren bitartez lortua.
- Ingeleseztatik irakasgaietan eskuratutako ezagutza-mailen emaitzak.

Datu horiek lortzeko, hainbat tresna-mota erabili dira. Ikasleen hizkuntza-kompetentzia neurtu denean, geroxeago aipatuko diren Cambridge ESOLen probak erabili dira.

Irabazi metatuaren simulazioa egiteko, honako ikerketa hauek hartu dira abiapuntutzat: Northenak (2000, 2002) eta Kaftandjevaren eta Takalarena (2002); EMKE eskalak enpirikoki baliozkotzeko ikerketak dira, hain zuzen ere.

Azkenik, H3n irakatsitako arloetan lortutako ezagutza-mailak analizatzeko, ikerketan parte hartu duten ikastetxeetako didaktika-sailek erantzundako galdetegiak erabili dira. Galdetegi horretan zera eskatzen zen: hezkuntza eleaniztuen esperientziak ekarritako abantailen eta desabantailen balorazioa egitea.

Azpimarratu behar da hiru emaitza-mota horien izaera desberdina dela. Hizkuntza-kompetentziaren kasuan, datu kuantitatiboak jaso dira; irabazi diferentzialaren emaitzak, berriz, hurbilketa bat dira, eta ezagutza-mailari dagozkionak kualitatiboak dira.

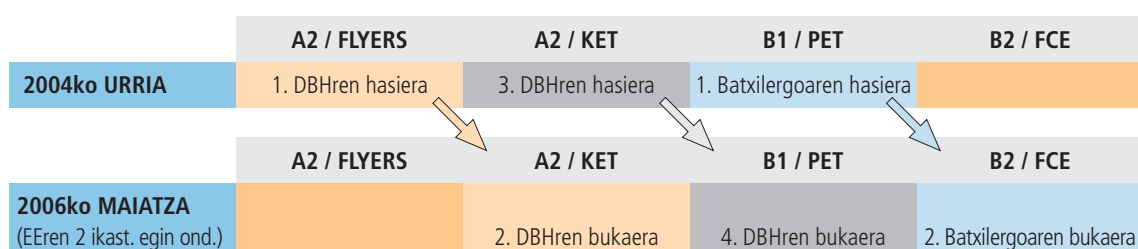
Jarraian, emaitzen laburpena eskaintzen da; batetik, HEko ikasleei egindako errendimendu-proben emaitzena eta, bestetik, kontrol-taldeei 2004ko urrian eta 2006ko maiatzean egindako proben emaitzena.

Erabilitako probak Cambridge ESOLenak dira, eta hizkuntzetarako Erreferentzia Marko Komun Europarraren (EMKE) mailekin bat datoz.

PROBA	<i>Flyers</i>	KET	PET	FCE
EMKE MAILA	A2	A2 ¹	B1	B2

Proba bakoitzaren emaitzak analizatzeaz gain, ikasleen errendimendua alderatu da: 2004ko urrian *Flyers*en, KETen eta PETen ateratako emaitzak 2006ko maiatzean hurrengo mailan lortutakoekin erkatu dira. Horren bitartez, HEn bi ikasurtez parte hartu eta gero ikasleek zer-nolako hobekuntza lortu duten erakutsi nahi da. Taula honek proben artean egindako konparazioa islatzen du.

2. grafikoa. Ikerketako proben eta mailen arteko elkarrekikotasuna



(1) KETen A2 mailaren aplikazio-testuinguruak Flyers A2 mailarenak baino zabalagoak dira; gainera, KETen A2 maila ikasle helduagoentzat da.

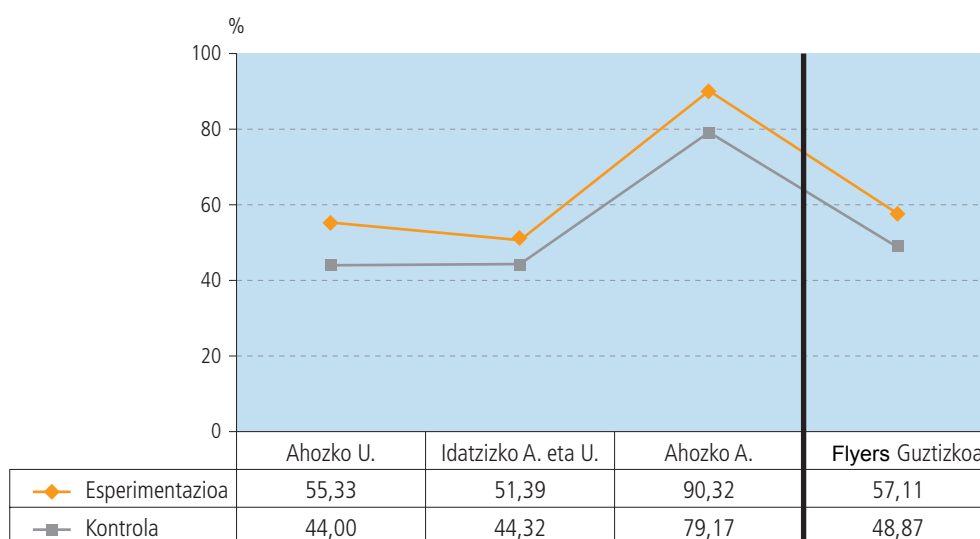
3.2. DBHko lehen zikloko emaitzak

Goiko taulan adierazten den bezala, DBHko lehen zikloan, ikasleek bi proba-mota egin dituzte: ikerketaren hasieran bat (Flyers -A2 2004), eta bi urteren buruan bestea (KET-A2 2006).

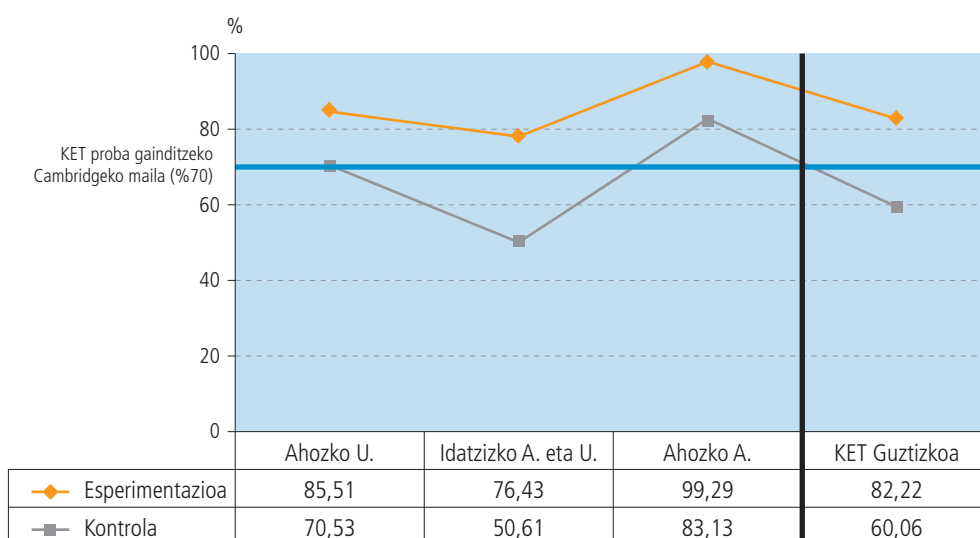
Lehen esan den bezala, Flyersek zein KETek EMKEren A2 maila neurtzen dute, baina KETek maila altuagoa eskatzen du, bai komunikazio-testuinguruei dagokienez, bai proba bera egiteko behar den heldutasunari dagokienez.

Hurrengo grafikoek esperimentazio-taldearen eta kontrol-taldearen emaitzak erakusten dituzte.

3. grafikoa. Flyersen emaitzak, esperimentazio-taldea - kontrol-taldea. 2004ko urria



4. grafikoa. KETen emaitzak, esperimentazio-taldea - kontrol-taldea. 2006ko maiatza

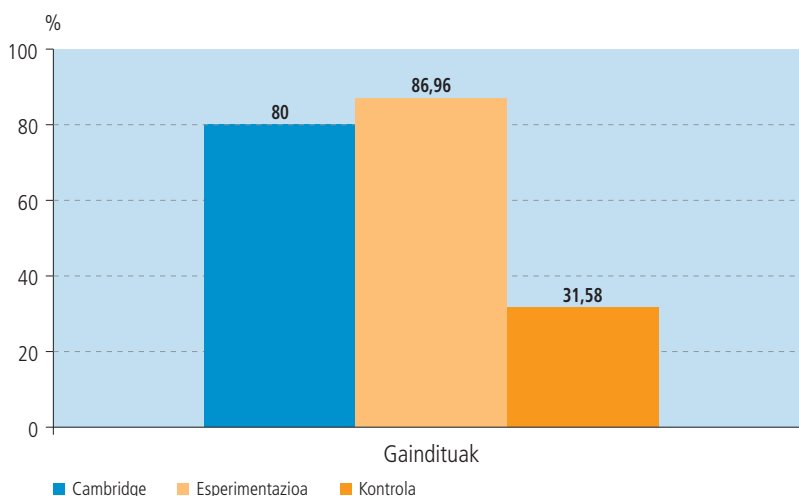


Lehen proba (Flyers proba) egin zutenean, bi taldeen arteko emaitza globalen alde %8koa zen esperimentazio-taldearen alde. Bi ikasturteren ondoren, KET proban, askoz handiagoa da bien arteko alde: %22koa.

Cambridge ESOL erakundeak ez du Flyers proban gutxieneko batez besteko emaitza bat lortzeko eskatzen; KETenak, berriz, bai: %70 lortzea, hain zuzen. Esperimentazio-taldeak, batez beste, %82 lortu zuen; kontrol-taldeak, ostera, %60 baino ez.

Espainiako estatuan Cambridge ESOLeko KET azterketa gainditu dutenen ehunekoa bi taldeen arteko konparazio parametrotzat hartuta, ikusten da esperimentazio-taldean kontrol-taldean baino ehuneko handiagoak gainditzen duela azterketa; lehen kasuan, %87k, eta bigarreanean, %31k besterik ez.

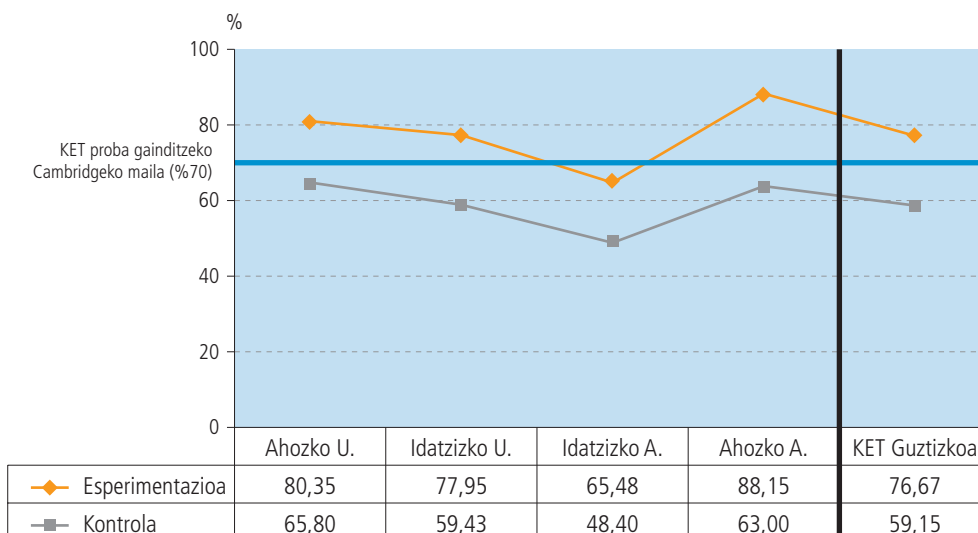
5. grafikoa. KETen emaitzak Cambridge - ikerketa. 2006ko maiatza



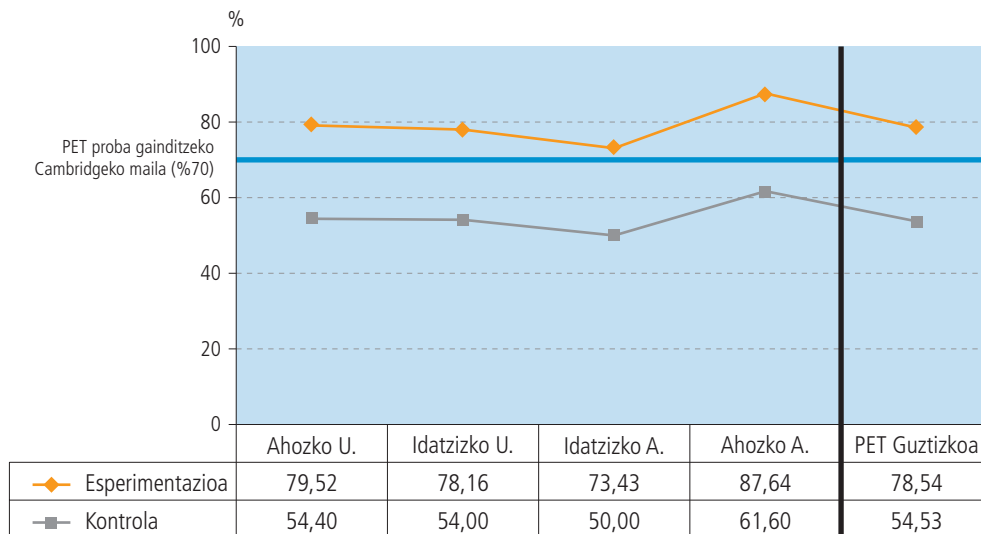
3.3. DBHko bigarren zikloko emaitzak

Ziklo horretan, bi proba-mota egin dituzte ikasleek: ikerketaren hasieran bat (KET-A2 2004), eta bi urteren buruan bestea (PET-B1 2006).

6. grafikoa. KETen emaitzak, esperimentazio-taldea - kontrol-taldea. 2004ko urria



7. grafikoa. PETen emaitzak, esperimentazio-taldea - kontrol-taldea. 2006ko maiatza

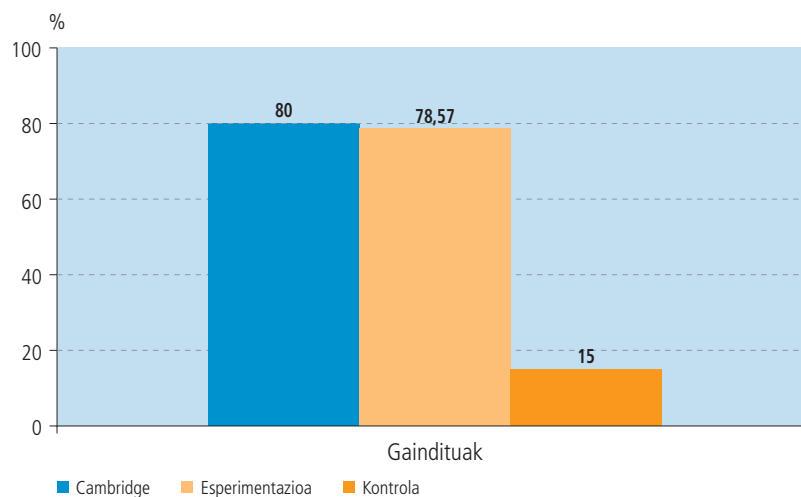


Bi taldeen emaitza globalen arteko aldea %18 zen lehen proba (KET proba) egin zutenean. Bi ikasturteren ondoren, PET proban %24ra iritsi zen bien arteko aldea.

KET eta PET probak EMKEren ondoz ondoko bi maila dira, A2 eta B1eta,beraz, espero izandako hobekuntza zera da: proba gainditzeko gutxieneko ehunekoa lortzea, %70, alegia. Horri dagokionez, esperimentazio-taldeak ehuneko hori gainditu du, bai KETen (%77), bai PETen (%79). Kontrol-taldeak berriz, ez zuen ez KET gainditu (%59 lortuta), ezta bi urte geroago egindako PET ere (%55).

Cambridge ESOLeko PETen proba gainditu dutenen ehunekoa (%80) konparazio-parametrotzat hartuta, ikusten da esperimentazio-taldea asko hurbiltzen dela ehuneko horretara (%79); kontrol-taldean, berriz, %15ek bakarrik gaindituko luke proba hori.

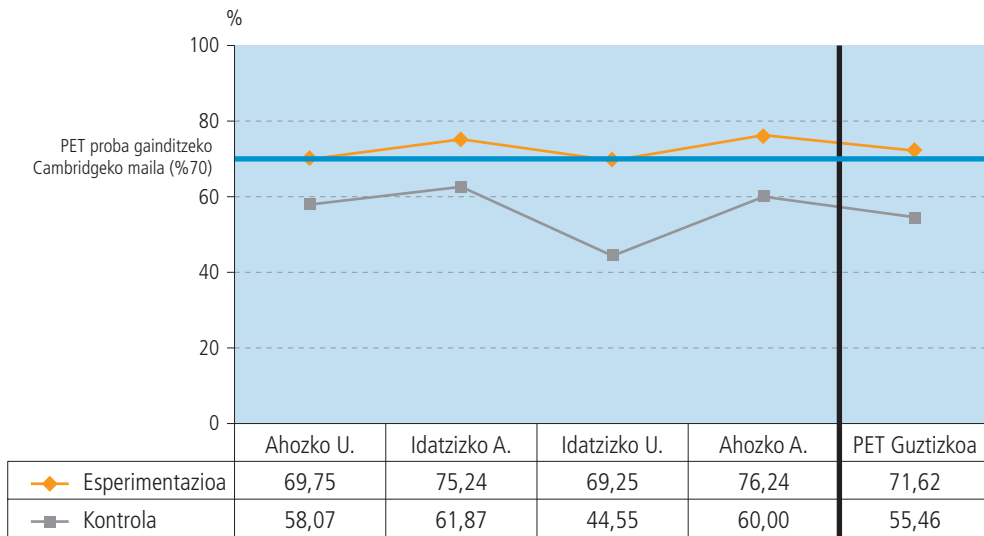
8. grafikoa. PETen emaitzak, Cambridge-ikerketa. 2006ko maiatza



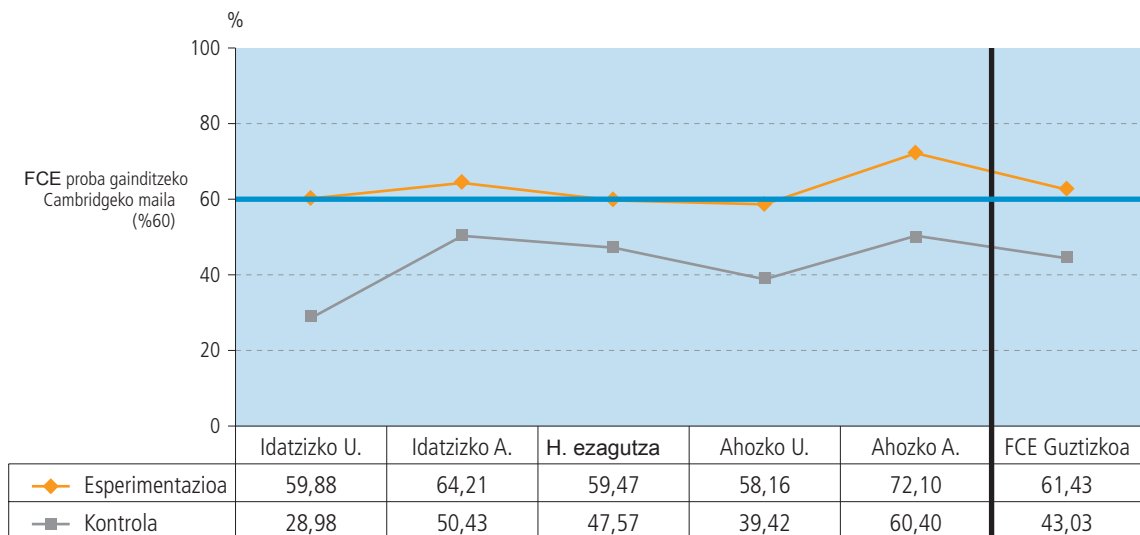
3.4. Batxilergoko emaitzak

Batxilergoan, bi proba-mota egin dituzte ikasleek: ikerketaren hasieran bat (PET-B1 2004), eta bi urteren buruan bes-tea (FCE-B2 2006).

9. grafikoa. PETen emaitzak, esperimentazio-taldea - kontrol-taldea. 2004ko urria



10. grafikoa. FCEen emaitzak esperimentazio-taldea - kontrol-taldea. 2006ko maiatzak



Esperimentazio-taldearen emaitzak kontrol-taldearenak baino nabarmen hobeak dira, bi probetan eta neurtutako trebetasun guztietan.

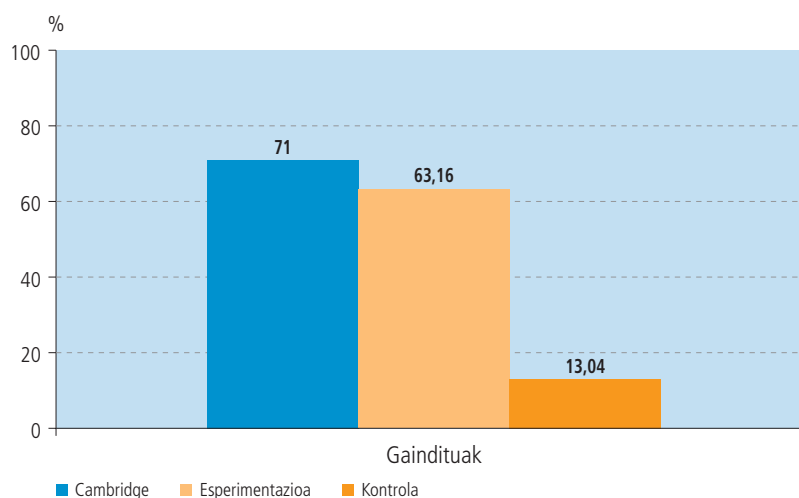
Esperimentazio-taldearen eta kontrol-taldearen emaitza orokorren arteko aldea %16 izan zen PETen. Bi ikasturteren buruan, FCE proban, %18 izan da bien arteko aldea.

PET eta FCE EKMEren ondoz ondoko bi maila -B1 eta B2- dira. Dena den, FCEren zailtasun-maila nahiko altua da eta, horregatik, hura gainditzeko Cambridge ESOLek eskatzen duen gutxieneko ehunekoa txikiagoa da: %60. Ezarritako

gutxieneko ehunekoa gainditzea da ziklo horretan espero izandako hobekuntza: alegia, %70 PETERako, eta %60 FCErako. Horri dagokionez, esperimentazio-taldeak ehuneko horiek gainditzea lortu du, bai PETen (%71) bai FCEn (%61). Kontrol-taldeak, berriz, ez zuen lortu ez PET gainditzea (%55), ez bi ikasturteren buruan FCE gainditzea (%43).

Espainiako estatuan Cambridge ESOLeko FCE proba gainditu dutenen ehunekoa (%71) bi taldeen arteko konparazio-parametrotzat hartuta, ikus dezakegu esperimentazio-taldea gehiago hurbiltzen dela Cambridgeko batez bestekora, %63k gaindi baitzuen. Kontrol-taldean, berriz, %13k gainditu zuen.

11. grafikoa. FECren emaitzak Cambridge - ikerketa. 2006ko maiatza



3.5. Trebetasunen araberako emaitzak

Proba guztietan, ahozko adierazmenaren emaitzak nabarmentzen dira, bi probaldietan (2004an eta 2006an) beti altuagoak baitira, bai esperimentazio-taldeetan bai kontrol-taldeetan. Cambridge ESOLeko aztertzaile ofizial akreditatuen bitartez ebaluatu zen trebetasun hori, maila horiei dagozkien proba ofizialetan erabiltzen diren irizpide berak aplikatuta.

Trebetasun guztien artean, DBHko lehengo zikloko ETetako ikasleek Ahozko adierazmenean lortzen dute bigarren ehunekorik altuena *Flyers* eta KET probetan; emaitzarik baxuenak, berriz, idatzizko ulermen eta adierazmenean lortzen dituzte. Esperimentazio-taldearen eta kontrol-taldearen arteko aldeak handi samarrak dira trebetasun guztietan; baina *Flyer*seko ahozko probako eta KETeko idatzizko adierazmeneko aldeak dira nabarmenenak.

Trebetasunak Flyers 2004 ²	Itemak	% ESPERIMENTAZIO TALDEA	% KONTROL TALDEA	% ALDEA Esp. T.-Kont. T.
Ahozko ulermena	25	55,33	44	11,33
Idatzizko ulermena eta adierazmena	50	51,39	44,32	7,07
Ahozko adierazmena		12	90,32	79,17 11,15
FLYERS Guztira	—	57,11	48,87	8,24

(2) Flyers proba 2004ko urrian bakarrik egin zen.

Trebetasunak KET 2006	Itemak	% ESPERIMENTAZIO TALDEA	% KONTROL TALDEA	% ALDEA Esp. T.-Kont. T.
Ahozko ulermena	25	85,51	70,53	14,98
Idatzizko ulermena eta adierazmena	35	76,43	50,61	25,82
Ahozko adierazmena	20	99,29	83,13	16,16
KET Guztira	—	82,22	60,06	22,16

DBHko bigarren zikloan, KET eta PET probak egin ziren. PETen, ahozko adierazmen eta ulermenean jaso ziren emaitzarik onenak; okerrenak, berriz, idatzizko adierazmen eta ulermenean lortu zituzten. Esperimentazio-taldearen eta kontrol-taldearen arteko aldeak handiagoak eta uniformeagoak dira PET proban KET proban baino.

Trebetasunak PET 2006	Itemak	% ESPERIMENTAZIO TALDEA	% KONTROL TALDEA	% ALDEA Esp. T.-Kont. T.
Ahozko ulermena	25	79,52	54,40	25,12
Idatzizko ulermena	35	78,16	54,00	24,16
Idatzizko adierazmena	25	73,43	50,00	23,43
Ahozko adierazmena	25	87,64	61,60	26,04
PET Guztira	—	78,54	54,53	24,01

Batxilergoko ETak aurreko taldeekin alderatuz gero, zenbait aldaketa ageri dira trebetasunen arabera jasotako emaitzetan. Kasu guztietan, ahozko adierazmenarena da emaitzarik altuena; gero, idatzizko adierazmenarena (%64), eta idatzizko eta ahozko ulermenean dira baxuenak (%59 inguru). Argitu behar da FCE proban hizkuntzari buruzko ezagutzak ere neurtzen direla, eta horren emaitzak ulermen-trebetasunen emaitzen parekoak dira (%59). Esperimentazio- eta kontrol-taldearen arteko alderik handienak idatzizkoaren ulermenean agertu dira eta gero, hizkuntzari buruzko ezagutzetan..

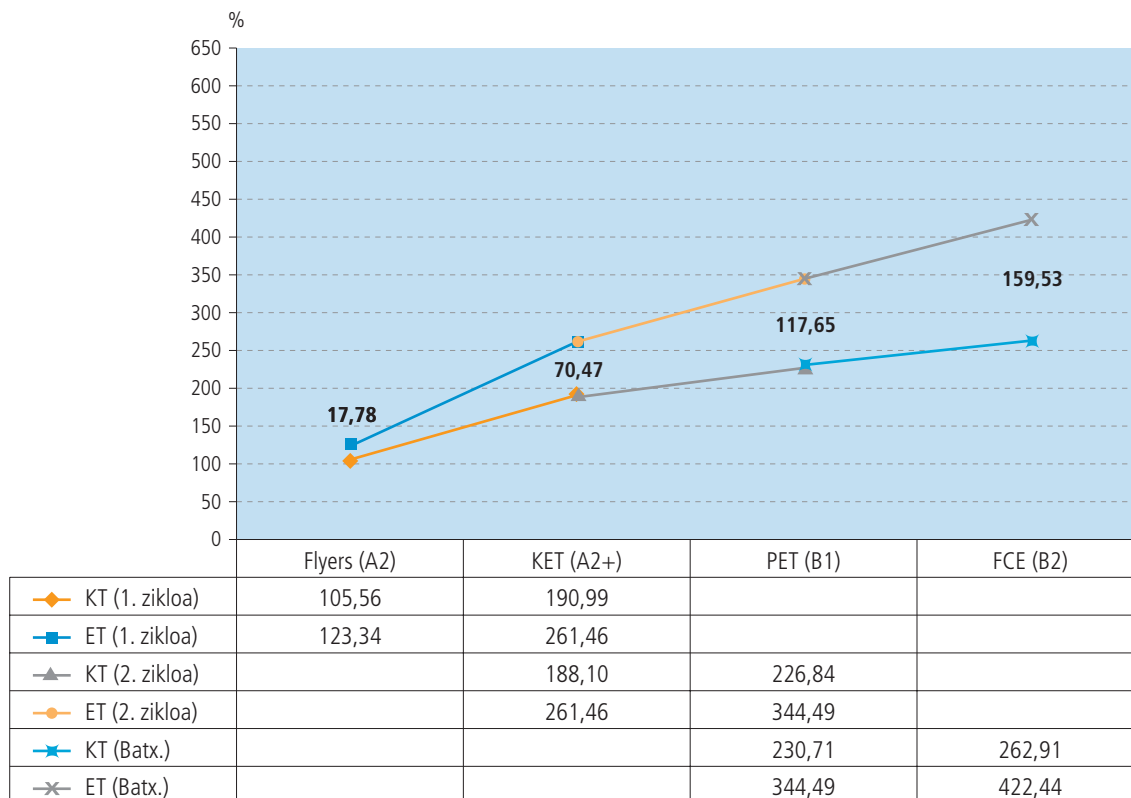
Trebetasunak FCE 2006	Itemak	% ESPERIMENTAZIO TALDEA	% KONTROL TALDEA	% ALDEA Esp. T.-Kont. T.
Idatzizko ulermena	35	59,88	28,98	30,90
Idatzizko adierazmena	10	64,21	50,43	13,78
Hizkuntzaren gaineko ezagutza	65	59,47	37,57	21,90
Ahozko ulermena	30	58,16	39,42	18,74
Ahozko adierazmena	25	72,10	60,40	11,70
FCE Guztira	—	61,43	43,03	18,40

3.6. Emaitza metatuak simulatzea. Irabazi diferentziala zenbatetsea

Irabazi metatuak zenbatetseko, eskala komun batean banatu dira proba bakoitzaren emaitzak, gero atal bakoitzaren aldeak batu ahal izateko. Horretarako, Northen (2000, 2002) eta Kaftandjevaren eta Takalaren (2002) ikerketen —EKMEren eskalak enpirikoki baliozkotzeko ikerketen— pausoei eta behin-behineko emaitza hurbilduei jarraitu zaie. Análisi-mota hau simulazio teoriko bat da eta, beraz, hemen aurkeztuko diren emaitzak kontu handiz hartu behar dira; izan ere, datu horiek irabazi diferentzial hipotetiko bati dagozkio, eta hura datuak eskala komun batean jartzean sortzen da. Grafikoan agertzen diren puntuazioek taldeen emaitzen arteko aldea adierazten dute.

Honako hauek dira EKMEren eskalako emaitzak:

12. grafikoa. EKME eskalaren (North) emaitza metatuak A2-B2



Honako hauek dira ondorioz aipagarrienak:

- Esperimentazio-taldeetako atal bakoitzaren azken emaitzak hurrengo atalean esperimentazioan hasteko hautatuko ikasleenak baino altuagoak dira.
- Kontrol-taldeetako atal bakoitzaren azken emaitzak hurrengo atalean hastekoak diren ikasleen emaitzen ia parekoak dira. Horrek erakusten du ingelesa ikasteko prozesu normalari jarraituz gero, emaitzak berdin mantentzen direla. Eta, gainera, konpetentziaren neurketaren balioa berresten du, nahiz eta beste ikasle batzuek osatutako kohortek izan.
- Hasierako aldea, inolako esperimentaziorik egin aurretik, 18 puntu dira 1.000 puntuko eskala batean. Esperientzian parte hartzeko hasieran egindako hautatze-prozesuari egotz dakioke alde hori. Bi urteren buruan, 70 puntuko aldea dugu, luzerako ikerketa batean kohorte beraren datuak aztertuta.
- Lau urteren buruan metatutako aldea (kasu honetan, bi kohorte desberdinen datuak batuta) 118 puntu da 1.000 puntuko eskala batean.

Azkenik, 6 urteren buruan, 160 puntuko alde metatua izango genuke 1.000 puntuko eskala batean; kasu honetan, maila desberdinetako hainbat kohorte desberdinetako emaitzak batu behar izan ditugu.

3.7. Ingelesez irakatsitako ikasgaietan lortutako ezagutza maila eta didaktika mintegiek esperientziari buruz egindako balorazioa

Ikerketa honen helburuetako bat zera egiaztatzea da: ingelesez irakatsitako arloetan eskuratutako ezagutzen maila ez dela ohiko irakaskuntza-hizkuntzan (euskaraz edo gaztelaniaz) emandakoa baino baxuagoa. Halaber, aztertu nahi da ea HE ezarri den ikastetxeetan sortu ote den aurreikusi gabeko ondorio, ondorio onik zein txarrik.

Hori egiaztatzeko, inkesta bat egin zitzaion ingelesez emandako ikasgaiei dagozkien didaktika sailetako irakasleei.

Ondorio gisa esan behar da ikasleek ingelesez irakatsitako ikasgaietan lortu duten maila eta ikasgai horiek ohiko hizkuntzetan ikasi dituztenen maila parekoak direla kasu guztietan. Irizpide hori ingeles hizkuntza irakasgaira aplikatuz gero, lortutako ezagutza-maila nabarmen altuagoa da HEn parte hartu duten ikasleengan. Ikerketaren beste datu enpirikoek ere berresten dute baieztapen hori.

Gainera, azpimarratu da esperientzian parte hartu duten taldeetako ikasleek emaitza akademiko hobeak lortzen dituztela beste taldeetakoek baino. Bi arrazoi daude hori azaltzeko; batetik, ikasleak alde aurretik aukeratu izana eta, bestetik, ikasleen eta haien familien motibazioa eta interesa.

HEk dakartzan abantailak eta desabantailak aztertuta, nabarmendu behar da abantailek honako hauei egiten dietela erreferentzia: curriculumaren zein materialen malgutasun eta aniztasunari, ikaskuntza-erronka berriaren aurrean ikasleek duten aldeko jarrerari, ingelesarekin -komunikazio- eta ikaskuntza-hizkuntza gisa- denbora gehiago harremanetan egon izanari, bai adituz bai hizkuntza bera erabiliz, eta metodologia parte-hartezkoagoa eta aktiboagoa erabiltzeko aukerari.

Zailtasunak, berriz, hiru multzotan bil daitezke: material-eskasiarekin zerikusia dutenak; ikasleek ikasgaietako hiztegi espezifikoak barneratzeko prozesuan dituzten zailtasunak; eta esperientzian parte hartzeak lan handiago eskatzen duelako irakasleek zein ikasleek denbora gehiago eta ahalegin handiagoa behar izatearekin lotuta daudena.

KASUEN DESKRIBAPENA **4**

4. KASUEN DESKRIBAPENA

4.1. Ikastetxeen eta haien inguruen ezaugarriak

Kasuak deskribatzeko, galdetegi bat eta elkarrizketa bat erabili dira. Galdetegia zuzendaritza-taldeko kideetako bati zuzenduta zegoen eta, hartan, hainbat gairi buruzko galderak biltzen ziren; hala nola, ikastetxearen ibilbideari buruzkoak, eta familien eta inguruaren egoera sozio-ekonomikoari buruzkoak. Halaber, ikasleen eta irakasleen datuak eskatzen ziren, baita ikastetxeko egoera orokorrari buruzko ebaluazio bat ere, bai estamentuen arteko harremanei buruzkoa, bai familien parte-hartzeari buruzkoa.

Proiektu arduradunaren elkarrizketan, berriz, honako hauek jaso nahi ziren: eleaniztasun-proiektua nola sortu zen, nola garatu den eta nola ebaluatzen den. Proiektua sendotzen laguntzen zuten alderdi positiboak argitu nahi ziren eta, berebat, elkarrizketatuen aburuz hutsune eta gabezia garbienak eta premiazkoenak zirenak aurkeztu.

Ondorengo taulan, ikastetxeei buruzko zenbait datu kualitatibo biltzen dira; horretaz gain, haien kokalekua eta familien egoera soziala ere agertzen da.

	Lurraldea			Kokalekua			Familien maila sozio-ekonomikoa	Ikasle kopurua			Ikasleen deskribapena				Irakasle kopurua	
	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa	Hiriburua	Hiria	Herria		DBH	Batxilergoa	Zikloak	BCE	Etorkinak	Bekadunak	Ijitoen etnia	DBH 1. Zikloa	DBH/DBHO
1. Ikast.	X			X			Ertain-Baxua	660	232		24	47	164	33	46	71
2. Ikast.			X		X	X	Ertaina		260	11						41
3. Ikast.			X	X			Ertain-Altua	433	140		10		65	2	26	58
4. Ikast.		X			X		Ertaina	414	315		8				23	62
5. Ikast.		X			X	X	Ertaina	102	110				82		7	56
6. Ikast.		X				X	Ertain-Baxua	299	91		13				15	42

Ikastetxeetako harreman-giroari dagokionez, honako termino hauek erabili dira aukeratutako ikastetxeen giroa deskribatzeko: lankidetzeta, lan giro ona eta ardura-maila altua. Dena den, kasu guztietan aipatu da gomendagarria litza-tekeela familiek maizago parte hartzea. Oro har, irakasleen egoera (lana egonkorra ala aldi baterako den) desberdina da etapen arabera; esaterako, DBHko 2. ziklokoek eta Batxilergoekoek egoera egonkorragoa dute.

4.2. Proiektua sortzea eta garatzea

Eleaniztasunaren proiektuan parte hartzeko ideia, kasu gehienetan, ikastetxeko zuzendaritzatik etorri zen, baina, zenbaitetan, Ingeles Hizkuntza edo Historia sailek egindako proposamena izan da. Halaber, kasu gehienetan, Ingeles Hizkuntza sailak hartu du bere gain proiektua abian jartzeko ardura, baina betiere beste sailetako irakasleen laguntzaz (ikus ikasgaien taula). Oro har, esan daiteke proiektua sendotu ahala ingelesez eskainitako irakasgai-kopurua handituz joan dela.

Ikastetxea	EH ezarrita dagoen maila	Irakasten diren arloak
1. Ikastetxea	DHBko 1. zikloa	Plastika, IKT, Musika eta Tutoretza
2. Ikastetxea	Batxilergoa	Historia, Kultura, Erlijioaren ordezkua eta Gizartea, Tutoretza
3. Ikastetxea	Batxilergoa	Erlijioaren ordezkua, Egungo Munduaren Historia, Espainiako Historia, Geografia, Informatika, Kimika.
4. Ikastetxea	DHBko 2. zikloa	Erlijioaren ordezkua, Kazetaritza Lantegia, Tutoretza
5. Ikastetxea	Batxilergoa	Tutoretza, Egungo Munduaren Historia, Espainiako Historia, Erlijioen Historia, Zientzia, Teknologia eta Gizartea, Literatura, Anatomia eta Fisiologia
6. Ikastetxea	DHBko 1. zikloa	Komunikazio Lantegia, Erlijioaren ordezkua, Erlijioaren ordezkua, Tutoretza.
	DHBko 2. zikloa	Natura Zientziak, Plastika, Biologia, Ingeleseko Lantegia, Geologia, Diseinua eta Artea.

Ikastetxe gehienetan onartu da parte hartzeko proposamenak hasieran zenbait beldur eta kezka sortu zituela. Zenbait kasutan, mesfidantza hori taldeen osarearekin lotuta zegoen, uste baitzuten beharbada ikasle motibatuenak talde eleantuntetan sartuko zirela eta motibazio txikiena zutenak beste taldeetan geldituko zirela. Beste zenbait eragozpen ere agertu ziren, proiektuarekin euskarazko eskola-saioen ordu-kopurua gutxitu egingo zelako. Kezkarik hedatuena, ordea, honako bi auzi hauetatik sortu zen: batetik, beste hizkuntza batean eskolak eman behar izateak sortzen duen segurtasun-gabeziatik eta, bestetik, ikasleek eskuratuko ezagutza-mailetan izango lukeen eraginetik, kontuan hartuta, gainera, irakasleek ez zutela ingelesezko material didaktikorik izango.

Zalantza horiek hasierako uneetan bakarrik agertu ziren eta, poliki-poliki, desagertuz joan ziren proiektuek aurrera egin ahala.

Hezkuntza eleaniztunerako talde espezifikoa sortzea izan da eskolak antolatzeke modurik ohikoena, eta tamainaren eta hezkuntza-mailaren arabera beste arlo batzuekin ere elkartu izan dira.

Esperientzia aurrera eramateko baliabideei dagokienez, oro har, ikastetxearenak berarenak erabili dira, bai giza baliabideak bai baliabide materialak, eta alderdi horretan ez da gabeziarik aipatu. Aintzat hartzekoa da esperientziak diru-hornidura propioa izan duela, esperientzian parte hartu duen ikasle-kopuruaren arabera.

Prestakuntza eta aholkularitza Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerkuntza Sailak eman du, eta egokitzen eta erabilgarritzen jo da, baina, kasu batzuetan, iradoki da probetxugarriagoa litzatekeela ikasgai edo maila bereko taldeen bidez egingo balitz.

4.3. Esperientziaren balorazioa

Sei ikastetxeek oso onuragarritzat jo dute esperientzia, alde batetik, irakasleentzat ekarri duen erronkarengatik eta, bestetik, ikasleek lortutako emaitzengatik. Batzuen zein besteen inplikazioa oso mesedegarritzat hartu dute eta, beraz, esperientziarekin jarraitzea izango da datorren ikasturterako helburuetako bat. Erabaki horrek familien zein zuzendaritzaren babesa lortu du.

Irakasleek diote ingelesez emandako ikasgaietan ikasleek lortu duten maila akademikoa beste ikasleena bezain ona dela, eta ingeles hizkuntza menderatzeko egin duten aurrerapena begi-bistakoa dela.

Konpondu beharreko auzien artean, zera aipatzen da kasu guztietan: eskolak prestatzeak eskatzen duen ahalegina ez dela konpentsatzen ikasleentzako liberazio-orduen bitartez. Horretaz gain, ingelesezko ikasgaiak emateko ordezkotza irakasleen gabezia ere aipatzen da arazo gisa eta, beraz, irakasleren bat bajan dagoenean, zaila izaten da hutsune hori betetzea. Ikastetxeren batean aipatu da esperientzia beste etapetara (Batxilergora) zabaltzeko asmoa zapuzten dela, ez dagoelako beharrezko akreditaziorik duen irakaslerik.

IKASLEEN, FAMILIEN ETA
IRAKASLEEN IRITZIAK

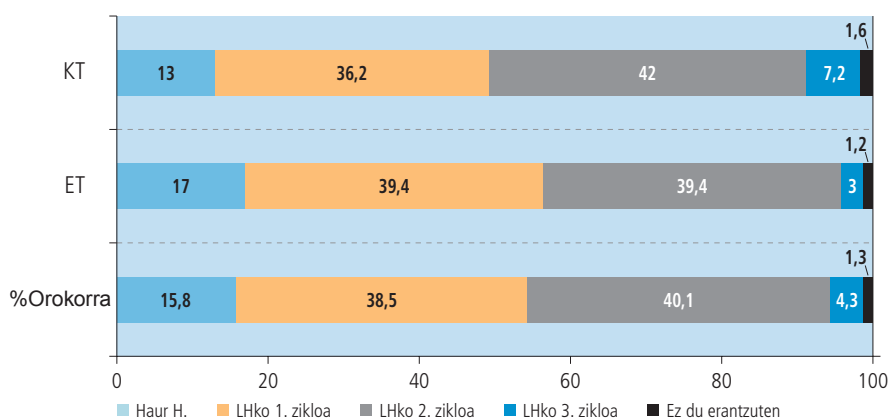
5

5. Ikasleen, familien eta irakasleen iritziak

5.1. Ikasleen ibilbideak eta ikaskuntza estrategiak

Ikasleen galdetegiak analizatuz gero, honako hau egiaztatzen da lehen-lehenik: esperimendazio-taldeetan parte hartzen duten ikasleen ezaugarriak kontrol-taldekoen ezaugarrietatik zertxobait bereizten dira, ingeles hizkuntzaren ikaste-ibilbideari dagokionez. Lehenbizikoak lehentxeago hasi dira ingelesa ikasten eta, gainera, eskola-orduetatik kanpo ordu gehiago ematen dituzte hizkuntza hori ikasten (esperimendazio-taldeko ikasleen %72,7k ingelesa ikasten omen du eskola-orduetatik kanpo; kontrol-taldekoen artean, berriz, %63,8k); horrek denbora metatu gehiago dakar ikaskuntza lanetan eta, orobat, proben emaitzek adierazten dutenarekin bat datorren hizkuntza-konpetentzia handiagoa.

13. grafikoa. Ingelesa ikasten hasi



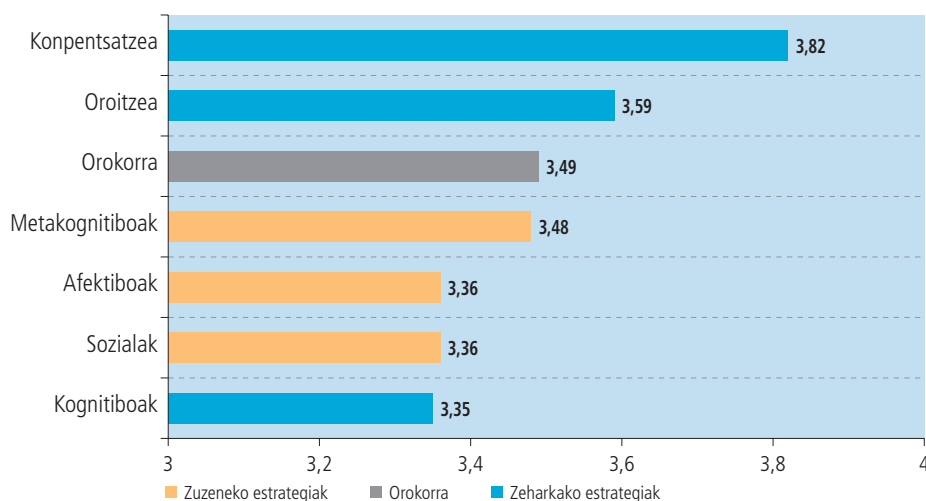
Gainera, ikaskuntza-estrategiak nola erabiltzen diren analizatu nahi da, esperimendazio-taldeko ikasleek eta kontrol-taldekoek arlo horretan agerian jartzen dituzten desberdintasunak aztertuta. Galdetegi horretako hainbat galdera R. Oxfordek sortutako tresnaren (*Strategy Inventory for Language Learning, SILL, version 7.0, ESL/EFL*) egokitzapen baten bitartez sortuak dira. Tresna horren egileak honela sailkatzen ditu estrategiak:

- Oroimen-estrategiak.** Oroimena modu eraginkorragoan erabiltzea. Oroimenaren biltegian informazio berria sartzeko erabiltzen da, eta gero, komunikaziorako behar denean, informazio hori berreskuratzeko.
- Estrategia kognitiboak.** Buru-prozesuak erabiltzea. Informazio berria dagoeneko ditugun eskemekin lotzeko, analitzatzeko eta sailkatzeko balio dute.
- Konpentsatze-estrategiak.** Ez ditugun ezagutzak konpentsatzea. Hizkuntza batean ditugun jakintza hutsuneak konpentsatzeko eta solaskideak esaten duguna ulertzen digula egiaztatze behar dira.
- Estrategia metakognitiboak.** Ikaskuntza antolatzea eta ebaluatzea. Norberaren ikaskuntza erregulatzeko, planifikatzeko, jarraitzeko eta ebaluatzeko erabiltzen dira teknika horiek.
- Afektibitate-estrategiak.** Emozioak kudeatzea. Sentipenak, jarrerak eta motibazio pertsonalak erabiltzen laguntzen dute atzerriko hizkuntzaren ikaste-prozesuan zehar.
- Gizarte-estrategiak.** Bestekin batera ikastea. Besteekiko interakzioa eta lankidetzak aktibatzen ditu ikaste-prozesuan zehar.

Emaitzek erakusten dutenez, SILL galdetegiak neurtutako ikaskuntza-estrategien erabilera-maiztasuna aldatu egiten da estrategia-motaren arabera: esaterako, konpentsatze-estrategiak oso maiz erabiltzen dira (3,82); estrategia kognitiboen erabilera-maiztasuna, berriz, ertaina da (3,35); eta beste estrategien erabilera-maiztasuna bi balio horien artean kokatzen da. Zuzeneko estrategiak (oroimen-estrategiak, estrategia kognitiboak eta konpentsazio-estrategiak) mai-

zago erabiltzen dira zeharkako estrategiak (estrategia metakognitiboak, kognitiboak eta gizarte-estrategiak) baino. Hala ere, estrategia kognitiboak azken tokian agertzen dira, nahiz eta honako funtzio hauetaz arduratzen diren: informazioa prozesatzen dute, buru-mapak eratzen dituzte, eta hizkuntza bera ekoizten dute

14. grafikoak. Ikaskuntza estratgien erabileraren batez besteko puntuazioa



ETen eta KTen jarrerari begiratzen badiegu, ikusiko dugu esperientzian parte hartzen duten ikasleek maizago erabiltzen dituztela estrategia horiek kontrol-taldekoek baino; horrek aditzera ematen du hizkuntzaren ikastun hobeak direla kontrol-taldeko ikaskideak baino. Aurreko horrek bat egiten du ikerketa guztietan ezartzen den estratgien eta ikasteko eraginkortasunaren arteko korrelazioarekin. ETko ikasleak, besteak beste, ingelesa hobeki menderatzeagatik hautatu ziren. Ikerlarien ustez, ingelesa transmisio-hizkuntza gisa erabiltzen duen esperientzian, giro egokia sortzen da ikaskuntza-estrategiak garatzeko eta gero erabiltzeko. Emaitzek iritzi hori berresten dute, ET edo KTKo kidea izatea aldagai gisa sartzen dugunean.

	Zuzeneko estrategiak			Zeharkako estrategiak		
	Ori.	Kog.	Kon.	Met.	Afek.	Giz.
ET	3,66	3,42	3,93	3,54	3,43	3,45
KT	3,41	3,19	3,56	3,32	3,18	3,16
Aldea	0,25	0,24	0,37	0,22	0,25	0,29

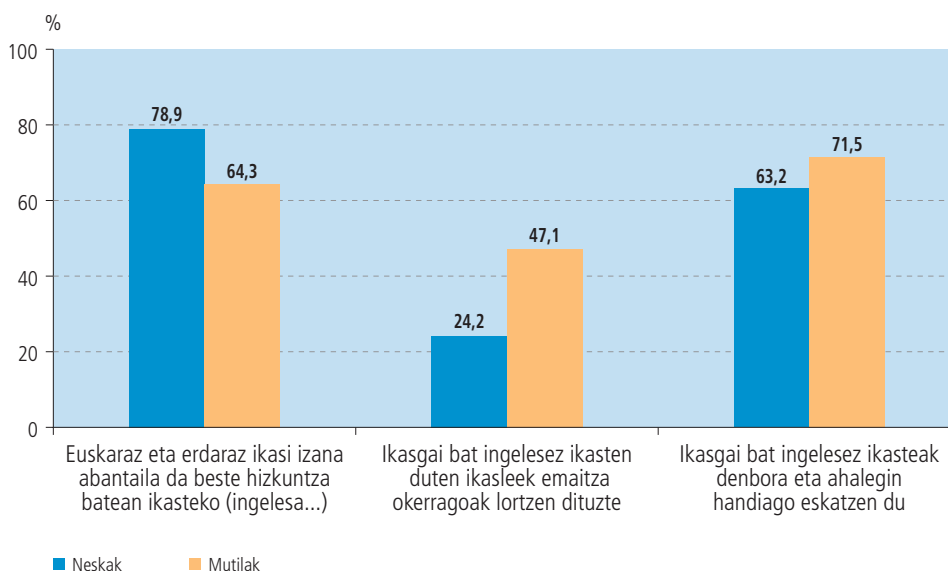
Azkenik, azpimarratu behar da esperientzian parte hartzen duten ikasleek maizago erabiltzen dituztela estrategia horiek kontrol-taldekoek baino; horrek aditzera ematen du hizkuntzaren ikastun hobeak direla kontrol-taldeko ikaskideak baino. Aurreko horrek bat egiten du ikerketa guztietan ezartzen den estratgien eta ikasteko eraginkortasunaren arteko korrelazioarekin. ETko ikasleak, besteak beste, ingelesa hobeki menderatzeagatik hautatu ziren. Ikerlarien ustez, ingelesa transmisio-hizkuntza gisa erabiltzen duen esperientzian, giro egokia sortzen da ikaskuntza-estrategiak garatzeko eta gero erabiltzeko. Emaitzek iritzi hori berresten dute, ET edo KTKo kidea izatea aldagai gisa sartzen dugunean.

5.2. Esperientzian parte hartzen duten ikasleen iritziak hizkuntzei buruz eta hizkuntzak ikasteari buruz

Esperientzian parte hartu duten ikasleei egindako galdetegian, honako hauei buruzko iritziak jaso dira: hizkuntzari buruzkoak, hizkuntzak ikasteari buruzkoak, eta ingelesa curriculumeko arloetarako transmisio hizkuntza gisa erabiltzeari buruzkoak.

Esperientzian parte hartu duten ikasleek uste dute pertsonarentzat aberasgarria dela hainbat hizkuntza ikastea, nahiz eta horrek ikasketetarako ahalegin handiago eta denbora gehiago eskatu. Halaber, iruditzen zaie euskaraz eta gaztelaniaz ikasi izanak beste hizkuntza bat ikasteko abantaila ematen diela eta horrek ez duela eragozten kalifikazio onak lortzea. Item multzo horretan, neskek hezkuntza eleaniztunarekiko jarrera aldekoagoa dute.

15. grafikoa. Hezkuntza eleaniztunaren zenbait alderdiri buruzko adostasun-maila



Ikasleek programa eleaniztunetan parte hartzea atsegin dute; hori argi ikusten da galdetzen zaienean ea mota horretako programetan ikasten jarraitu nahi duten eta ea pozik dauden lortutako emaitzekin.

Ikasleek onartzen dute zenbait hizkuntzatan ikasteak motibazio eta ahalegin handia eskatzen dituela, eta orobat adierazten dute emaitza onak lanaren eta arduraren bidez lortzen direla.

Ingelesa erabiltzeko aukerei dagokienez, ikasle gehienek uste dute etorkizunean erabilgarri suertatuko zaiela, batez ere, bidaiatzeko, beste kulturak eta herrialdeak ezagutzeko, lana lortzeko edo beren ikasketekin jarraitzeko.

Ingelesa curriculumeko arloetako transmisio-hizkuntza gisa erabiltzeari buruz, esan behar da irakasleek gehienetan erabiltzen dutela hizkuntza hori beren eskoletan, eta ikasleei hizkuntza horretan hitz egiteko eskatzen dietela.

Ikasleek diotenez, irakasleek, gehienetan, azalpen magistralak erabiltzen dituzte estrategia didaktiko gisa, baina beste estrategia batzuk ere erabiltzen omen dira: talde-lanak, zenbait gairen aurkezpenak...

Ikasgelan, irakasleek berek sortutako materialekin lan egiten dute gehienetan, eta horrek adierazten du ingelesezko testu-liburuak eta material didaktikoak falta direla.

Azkenik, eta ikasleak ebaluatzeko erabilitako probei dagokienez, proba objektiboak nagusitzen dira (idatzizko eta ahozko azterketak, testak...), baina eskoletako jarrera eta jokaera ere aintzat hartzen dira.

Ondorioz, esan daiteke hezkuntza eleaniztunean parte hartzen duten ikasleek normalean honako ezaugarri hauek izaten dituztela: ikasketetarako motibatuta daude, ohartzen dira hainbat hizkuntza ikasteak abantailak dakarziela eta, ikasketa-mota hori aurrera eramateko, prest daude ahalegin handiago egiteko. Gainera, uste dute beren etorkizun pertsonalean zein profesionalean ingelesa erabilgarri suertatuko zaiela.

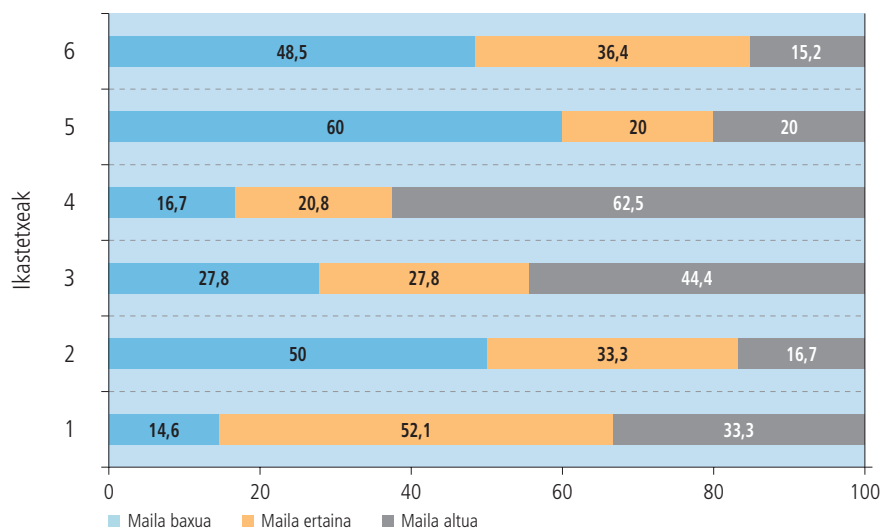
5.3. Familien iritziak hezkuntza eleaniztunari buruz

Esperientzian parte hartzen duten ikasleen familiek ere galdetegi bati erantzun zioten. Hartan, honako alderdi hauek aztertu ziren: gurasoen hezkuntza- eta lanbide-maila, seme-alaben ikaskuntza-ibilbidea eta ingelesa ikasteari buruzko zein hizkuntza horren etorkizuneko erabilgarritasunari buruzko iritziak.

Gurasoen ikasketa-maila aztertu zen lehenik. Bildutako datuen arabera, familien %40tan, bi gurasoek dituzte unibertsitate-ikasketak. Horrek adierazten du horien ikasketa-maila EAEko batez bestekoarena baino nabarmen altuagoa dela, 2001ean %20,5 baitzen.

Lanbide-mailari dagokionez —hau da, ogibideak eta lanpostuak osatutako multzoari dagokionez—, alde handiak daude ikerketan parte hartu zuten ikastetxeen artean. Horietako hiru maila ertainean edo baxuan koka daitezke, eta beste hirurak, berriz, maila ertain-altuan. Beraz, nahiz eta familia guztiak kontuan hartuta EAEko batez besteko maila sozio-ekonomikoa gainditzen den, ikastetxex ikastetxe aztertuz gero, alde nabariak daude haien artean.

16. grafikoa. Familien lanbide-maila



Familiek diotenez, beren seme-alaben ia erdiak (%44,2) Lehen Hezkuntzako lehen zikloan hasi dira ingelesa ikasten; beraz, legeak ezartzen duena (LHko 2. zikloa) baino lehenago hasi dira. Gainera, ikasle horien ehuneko handiak (%73) eskolatik kanpo ere ikasten du ingelesa eta, horietatik, %44k 4 eta 7 urte bitartean daramatza ingelesa ikasten eskola-orduetatik kanpo. Horretarako, akademietara joaten dira gehienak, eta kopuru txikiago batek eskola partikularrak hartzen ditu.

Gehien-gehienek oso garrantzitsutzat jotzen dute beren seme-alabek hainbat hizkuntza ikastea.

Familiek, baita seme-alabek ere, uste dute ingelesa jakitea erabilgarri suertatuko zaiela, besteak beste, bidaiatzeko, jendea eta herrialdeak ezagutzeko nahiz beren lan eta lanbide etorkizunerako.

5.4. Aldagai pertsonalak eta irakasleen irakaskuntza estrategiak

Irakasleentzako galdetegiak honako gai hauek biltzen zituen: ingelesez emandako irakaskuntza, hizkuntzei buruzko eta haiek ikasteari buruzko usteak, haien hizkuntza-trebetasuna, ingelesez duten kompetentzia, motibazioa eta autokontzientzia, eta lanbidean aurrera egiteko beharrak eta aukerak.

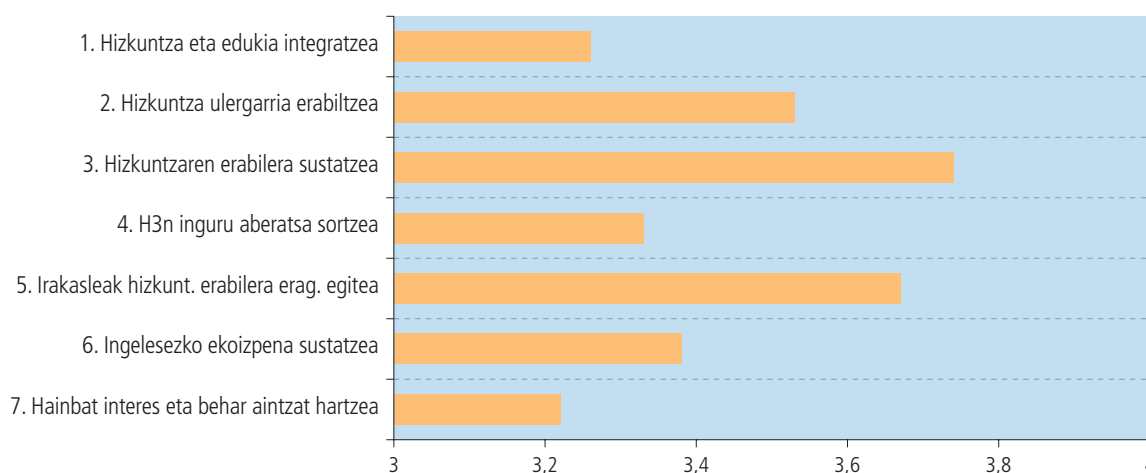
Ingelesez irakatsitako ikasgaiak oso barreiatuta daude. Erlijioaren Ordezkoa (3 ikastetxetan) eta Historia (2 ikastetxetan) bakarrik errepikatzen dira; bestela, honako gai hauek irakasten dira ingelesez: Ekonomia, Musika, Artearen Historia, Informatika, Laborategi Teknikak, Kimika, Literatura, Kazetaritza Lantegia, Munduko Erlijioak, Tutoretza, Zientziak... Hain egoera askotarikoak gai eta irakaskuntza aberastasuna islatzen du, baina, bestalde, zaildu egiten du egindako materialak eta eduki espezifikoei esku hartzeko estrategiak trukitzea.

Irakasleek uste dute ongi prestatuta daudela atzerriko hizkuntzan irakasteko, eta eroso sentitzen dira irakaste-jardueran. Horretaz gain, nahikotzat jotzen dituzte beren baliabideak zein baliabide instituzionalak. Onartzen dute beren lana konplexua dela, arloaren ezagutza espezifikoa eta ingelese ongi menderatzea bateratu behar baitira. Gainera, material didaktikorik ez dagoenez, ahalegin handiagoa egin behar izaten dute eskolak prestatzeko. Dena den, gehien-gehiak dio gustura emango lukeela bere irakaskuntza ingelesez.

Eskolak ematean, irakaskuntzaren edukia zein hizkuntzaren erabilera formala zaintzen dituzte, eta bereziki erreparatzen diote hizkuntza modu egokian erabiltzeko. Hainbat hizkuntza-erregistro erabiltzen dituzte, komunikazio-egoeraren arabera, eta ikasleek ulertzeko moduko erregistroa erabiltzen saiatzen dira. Ingelesa erabiltzea eta hizkuntza horretan gauzak ekoiztea sustatzen dute ikasleengan; horretarako, testuinguru egokia sortzen saiatzen dira: ikasleei aukera ematen zaie hizkuntza horretan forma berriak ekoizteko, eta haien komunikazio ahaleginak aintzat hartu eta modu egokian zuzentzen dira. Gainera, elkarlana bultzatzen dute, hizkuntzaren erabilera aktiboa errazteko.

Ikuspegi didaktikotik, uste dute estimuluz beteriko giro batek jakin-mina sortzen duela ikasleengan, bai hizkuntza ikastearekiko, bai irakatsitako edukiekiko; beraz, hainbat estimulu erabiltzea bultzatzen dute ikastaldiaren erritmo eta interesetara egokitzeko.

17. grafikoa. Irakaskuntza-estrategiak



Azken buruan, esperientzian parte hartu duten irakasleek erabilitako irakaskuntza-estrategiek ikaskuntza estrategia eraginkorrek aktibatzen eta finkatu nahi dituzte ikasleengan, uste baita ikaskuntzarik gabe ez dagoela irakaskuntzarik.

IKERKETATIK ATERATAKO
ONDORIOAK ETA GOGOETA
OROKORRAK

6

6. ONDORIOAK

Ikerketa hau kasuen azterketa gisa planteatu da eta, informazioa biltzeko, hainbat metodo erabili dira. Osagarri horiek guztiek (emaitza kuantitatiboak, dokumentuak...), zenbaitetan, bat egiten dute, eta modu naturalean agertzen diren ebidentziak eskaintzen dituzte. Beste batzuetan, datu guztiek ez dute noranzko bera hartzen eta, ondorioz, kontraesan eta desadostasunak agertzen dira.

Edonola ere, ikerketa-taldeko ondorio nagusia honako alderdi hauetan zehaztu daiteke:

- HEK erabilitako transmisio-hizkuntzaren barneratze-erritmoa areagotzen du, eta hizkuntza- eta komunikazio-kompetentzian lortzen den irabazia nabaria da. Baieztapen hori honako honetan oinarritzen da: esperimuntuan parte hartzen duten taldeek kontrol-taldeek baino emaitza hobekiago lortzen dituzte proba guztietan. Hala ere, bestelako aldagaiek ere eragina izan dezakete emaitza horietan: ikasleak alde aurretik hautatu izana, ingeleza ikasten goiz hasi izana, edo hizkuntza horretan hobetzeko eskolaz kanpoko jardueretan parte hartu izana.
- Didaktika-saileko mintegien iritzi informatuak dio ikasleek ingelesez ikasitako arloen edukiak modu bertsuan barneratzen dituztela eta, zenbaitetan, esperientzian parte hartzen ez dutenek baino hobeki. Berez, HEK ez dakar inolako trabarik ingelesez -hizkuntza instrumental gisa- irakasten diren edukiak ikasteko.
- Irakasleen iritziaren arabera, esperientzia aplikatzean ez da aurreikusitako ondorioz sortu; beraz, ezarri gero, ez luke inolako eragozpenik ekarriko ikasleek beste hizkuntzetako kompetentziak gara ditzaten.
- Esperientzia hori orokortzeko, zenbait baldintza bete behar dira, eta horiek hiru aldagai-motarekin daude lotuta:
 1. Berrikuntzaren egitura- eta arau-testuingurua. Honako hauek hartu behar dira kontuan: ikastetxe eleaniztuen kopurua, non dauden kokatuta, haien tipologia, zer hizkuntzatan irakasten den, zer ikasgai ematen diren eta zer hizkuntza-kompetentzia lortu nahi diren.
 2. Esku-hartzearen testuingurua; hau da, ikastetxeak. Kontuan hartuta hezkuntza-sistema elebidun (kasu gehienetan) batetik hirueledun batera igaro nahi dela, oinarritzea da hizkuntzan modu integratuan lantzea eta ikasketak-ibilbide malguak eta ikasleen zein curriculumaren helburuetara egokituak eskaintzea.
 3. Abian jarriko duten pertsonak: irakasleak, aholkulariak eta ikerlariak. Irakasleen kasuan, beharrezkoa da bermatzea irakasle-kopurua nahikoa izango dela eta lan egiteko kompetentzia handia izango dutela, bai hizkuntzari bai metodologiari dagokienez. Halaber, nahitaezkoa da aholkulari- eta ikerlari-sare bat sortzea, prozesuan laguntzeko eta hura baliozkotzeko.

6.1. Gogoeta orokorrak

Jarrian aipatzen diren alderdiak kontuan hartzekoak dira, esperientzia hori finkatu eta orokortu nahi bada.

Hezkuntza-administrazioari dagozkionak

- Kontuan hartuta une honetan ez dela finkatu inolako helbururik lortu behar diren hizkuntza-eragutzei buruz, komenigarria litzateke zenbait hizkuntza-helburu ezartzea proiektu eleaniztunetan parte hartzen duten ikasleentzat. Lortu beharreko mailak EMKE izan dezakete erreferentziazat eta, beraz, DBHren bukaerarako, B1 maila ezar daiteke eta, Batxilergoaren bukaerarako, berriz, B2.
- Halaber, aintzat hartu behar litzateke ikasleek lortu beharreko mailak ez duela zertan bera izan hizkuntzaren ikasketan osatzen duten trebetasun guztietan. Ziklo bakoitzean trebetasunak eskuratzeko ereduak ezartzea da aurretiko bat; batzuetan, testuak ulertzea (lan errazagoa) azpimarratuko da, eta beste batzuetan, berriz, testuak ekoiztea (lan zailagoa).

- Orobat, ikasleek lortu beharreko helburuak mailakatu egin behar lirateke, betiere aintzat hartuta zenbat urtez egingo den eta eskola-denboraren zer ehuneko izango den H3n.
- Kontuan hartuta ikasgaiak oso barreiatuta daudela eta lurraldeen arabera banaketa oso desorekatua dela (18 ikastetxetik, 15 Bizkaian daude; 2, Gipuzkoan, eta 1, Araban), komenigarria da Administrazioak marko erregulatzailerik bat ezartzea eta han zehaztea zenbat ikastetxek eskainiko duten irakaskuntza eleaniztuna, H3n zer ikasgai irakatsiko diren eta horiek nola banatu modu egokian irakaskuntza-zikloetan eta lurraldeetan.
- Dударik gabe, une honetan, ingelesa da harremanak izateko hizkuntzarik garrantzitsuena, bai arlo pertsonalean bai lan-arloan. Hala ere, ezin da baztertu zenbait ikasgai beste hizkuntza batzuetan irakastea, frantsesez, esaterako, euskal errealitatek oso hurbil baitago.
- Hizkuntza-maila neurtu duten proben emaitzak ikusita eta hezkuntza eleaniztunari buruz egindako ikerketak kontuan hartuta, interesgarria litzateke programa eleaniztunek gutxienez lau urte irauteko aukera izatea (DBH osoa edo DHBko 2. zikloa eta Batxilergoa), eta ahal izanez gero, sei urte (DBH osoa eta Batxilergoa).
- Derrigorrezkoak ez diren hezkuntza-mailetan zenbait irakasgai H3n jasotzeko, arrazoizkoa dirudi ikasleak alde aurretik hautatzea, erabiliko den hizkuntza horretan duten kompetentziaren arabera; hala ere, derrigorrezko hezkuntzan, H3n zenbait ikasgai egiteko aukera eskaini behar litzateke, alde aurretik hautaketarik egin gabe.
- Hizkuntza-kompetentzian, 1. DBHn ikusten da bi taldeen arteko hasierako alderik txikiena, eta hura handituz doa hezkuntza-prozesuak aurrera egin ahala. Beraz, HE DBHren hasieran bertan hasiz gero, bermatzen da ikasleek sartzeko aukera handiago izan dutela hurrengo etapetan baino, baldin eta hautatze-prozesua erabiltzen bada.
- Irakasleei eta ikastetxeetako zuzendariari egindako galdetegi eta elkarrizketetan bildu diren iritzien arabera, baliabideak handitu egin behar lirateke, bai materialak (diru-hornidura, prestakuntza espezifikoak, etab.) bai pertsonalak (irakasle eleaniztunen ordutegia murriztea, hainbat hizkuntzatan akreditazioa duten ordezkari irakasleen zerrendak, etab.).

Ikastetxeei dagozkienak

- Ikastetxeek esperientzian parte hartu izana oso onuragarritzat jo dutela abiapuntutzat hartuta, komenigarria litzateke hala eskatzen duten ikastetxeetan hezkuntzaren beste etapetara zabaltzeko aukera erraztea.
- Ikastetxeek kontuan hartu behar dute kasu batzuetan proiektuak irakasle gutxiaren mende daudela, eta horrek zailtzen duela proiektu horiek egonkortzea.
- Hezkuntza Ikuskaritzak bere balorazioan aipatu du koordinazio-eza dagoela hizkuntza-arloen artean; horrek iradokitzen digu beharrezkoa dela ikastetxeko hizkuntza-proiektuen bitartez hizkuntzen tratamendu integratua ezartzea.
- Gomendagarria da H3n irakatsiko diren arlo eta ikasgaietarako ikastetxeek ordena- eta lehentasun-irizpide batzuk finkatzea, egokitasun- eta progresio-irizpide zenbaiten arabera.

Ikasleei dagozkienak

- HEko ikasleek ontzat jotzen dituzte beren lana eta lortutako emaitzak. Halaber, oso aldeko jarrera erakusten dute ingelesa (eta, orobat, beste edozein hizkuntza) ikasteko eta erabiltzeko.
- Honako hauek nahitaezkoak dira emaitza horiek lortzeko: lana, lanerako jarraitasuna, eta norberaren ardura etxeko lanak egiteko eta eskolak prestatzeko garaian. Ikasgelako lankidetzaren giroa arrazoizkoa da, nahiz eta ikasgaiekiko interesa ez den oso handia.
- Aurreko ezaugarriek ikasteko bereziki motibatutako ikasleak definitzen dituzte eta, neurri batean, beren buruari batez bestekoak baino gehiago eskatzen diotenak. Hori kontuan hartu behar da proben emaitzak eta lanekiko jarrerak baloratzean.

- Ikerketek frogatu dute ikaskuntza-estrategiak nahitaezko tresnak direla ikasleak ikastun autonomo eta independente bilaka daitezzen. Hezkuntza eleaniztunak estrategia horiek erabiltzera bultzatzen du, eta ikasleek horiek barneratzen lagundu. Ikaskuntza sustatzen duten estrategia-bilduma mailaz maila garatzen da, irakasleen modelatzeri esker.

Irakasleei dagozkienak

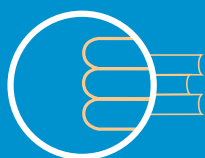
- Hizkuntza-murgiltzeen erduetan 25 urtez lanean aritu eta gero, EAEko irakasleek hausnarketa teoriko eta praktikoko sakona egin dute. Metatutako ezagutza hori erraz transferi daiteke egoera berrira; hau da, H3 sartzeko ahaleginera; beraz, abiapuntu egokitzat jo daiteke esperientzia eleaniztunak aurrera eramateko.
- Irakasleen kezkarik handiena zera da: nola aurre egin atzerriko hizkuntzan irakasgai bat emateak dakartzan arazo-ei eta zailtasunei. Lan horrek ahalegin gehigarria eskatzen du, eta administrazioak horixe onartu eta erraztu behar du.
- Ingeleseko material didaktikorik ez aurkitzea da irakasleen zailtasun handienetariko bat. Beraz, gabezia hori arintzen duen edozein ekimen onuragarria izango da (mintegien arteko material-trukeak, sarean lan egitea, material-banku bat sortzea, Internet bidezko lankidetzak, blogak...).
- Irakasleek onartzen dute hizkuntza-eskakizuna desberdina izango dela irakatsi beharreko edukiaren arabera. Zenbait ikasgai -Matematika edo Kimika eta Fisika, esaterako-, neurri batean, hizkuntzaren oinarriko terminologia menderatuz gero irakatsi daitezke. Filosofiak edo Historiak, besteak beste, egokitzeko gaitasun handiagoa eta hizkuntza hobeki jakitea eskatzen dute. Gogoeta horrek mahaigaineratzen du malgutasun-irizpideak eta baliabideen optimizazioa beharrezkoak direla, hasierako uneetan behintzat, proiektu eleaniztunetan parte hartu nahi duten irakasleen akreditazioa eskatzeko garaian.
- Hezkuntza sistemak dituen hizkuntzei buruzko egungo beharrak kontuan hartu behar dira irakasle berriak prestatzeko garian. Hori dela eta, irakasleen hasierako prestakuntzan (Irakasleen Unibersitate Eskolak, Pedagogia Fakultateak) bermatu behar da.

BIBLIOGRAFIA

7

- ALDERSON, CH. (2002). *Common European Framework of Reference for Languages: Case Studies*. Council of Europe, Strasbourg.
- BAETENS BEARDSMORE, H. (Arg.) (1993). *Models of European bilingual education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- BAKER, C. (1997). Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo, Cátedra, Madrid.
- CANALE, M. eta SWAIN, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- CENOZ, J. eta JESSNER, U. (Arg.) (2000). *English in Europe: The acquisition of a third language*. Clevedon, UK, Multilingual Matters.
- CENOZ, J. eta GENESEE, F. (Arg.) (1998). *Beyond bilingualism: Multilingualism and multilingual education*. Clevedon, UK, Multilingual Matters.
- CHAMOT, A. U. eta O'MALLEY, J. M. (1994). Language learner and learning strategies. In N. Ellis (arg.), *Implicit and explicit learning of languages* (371.-392. or.). London: Academic Press.
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1995). White Paper: *Teaching and Learning Towards the Learning Society*, Objective IV. Council of Europe, Brussels, DGV.
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2005). *A New Framework Strategy for Multilingualism*.
- COUNCIL OF EUROPE (2000). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Council of Europe. Cambridge: Cambridge University Press.
- COUNCIL OF EUROPE (2003). Manual for relating language examinations to the Common European Framework of Reference for Languages. A preliminary pilot version. CoE. Strasbourg.
- COYLE, E. D. (2000). Meeting the challenge: The 3Cs curriculum, in S. Green (Arg.) *Issues in modern foreign language teaching*. Multilingual Matters: Clevedon.
- CUMMINS, J. (1999). *Immersion education for the millennium: What we have learned from 30 years of research on second language immersion*. Toronto: OISE.
- DÖRNYEI, Z. (2004) *Motibazio-estrategiak hizkuntza ikasgelan*. HABE, Donostia.
- ELLIS, R. (1997). *SLA research and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- EUSKO JAURLARITZA (1990): *10 años de enseñanza bilingüe, 1979-80/1989-90*, Eusko Jaurlaritz, Vitoria-Gasteiz.
- GENESEE, F. (1987). *Learning through two languages: studies of immersion and bilingual education*. Cambridge MA: Newbury House.
- JONES, N. (2005). *Raising the languages ladder: constructing a new framework for accrediting foreign language skills*. Research Notes, Issue 19. UCLES.
- KELLY, M.; GRENFELL, M., ALLAN, R., KRIZA, C. eta MCEVOY, W. (2004). *European Profile for Language Teacher Education - A Frame of Reference Final Report*. A Report to the European Commission Directorate General for Education and Culture.
- KRASHEN, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman.
- LASAGABASTER, D. (2000). "Three languages and three linguistic models in the Basque educational system", en J. Cenoz; U. Jessner (arg.): *English in Europe: The Acquisition of a Third Language* (179.-197. or.). Clevedon, Multilingual Matters.

- MARSH, D. (Arg.) (2002). *CLIL/EMILE. The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential* Public Services Contract DG EAC: European Commission.
- MET, M. (1991). Learning Language through Content; Learning Content through Language. *Foreign Language Annals*, 24:4, 281.-95. or.
- O'MALLEY, J. M., eta CHAMOT, A.O. (1990). *Learning strategies in second language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- OXFORD, R. (1990). *Language learning strategies. What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- SAGASTA, M. P. (2001). *La producción escrita en euskera, castellano e inglés en el modelo D y en el modelo de inmersión*. Vitoria-Gasteiz, Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea.
- TAKALA, S. eta SAJAVAARA, K. (2000). Language Policy and Planning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 20, 129.-146. or.
- WEIR, C. (2004). *Limitations of the Council of Europe's Framework (CEF) in developing comparable estimations and tests*. Paper presented al BAAL Conference.
- ZENBAITEN ARTEAN (1994). Hezkuntzaren eraginkortasuna eta irakaskuntza elebiduna Euskal Herrian, HAEE, Vitoria-Gasteiz.



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

ISEI•IVEI (Irakas Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea)

Asturias 9, 3. - 48015 Bilbao / Tel.: 94 476 06 04 / Fax: 94 476 37 84 / info@isei-ivei.net / www.isei-ivei.net