



**Sistemaren
ebaluazioa**

EBALUAZIO DIAGNOSTIKOAREN ESPARRU TEORIKOA

Bigarren Hezkuntza

2012 ZUREKIN
BAGOAZ AURRERA



**Nafarroako
Gobernua**

EBALUAZIO DIAGNOSTIKOAREN ESPARRU TEORIKOA

Bigarren Hezkuntza

EBALUAZIO DIAGNOSTIKOAREN ESPARRU TEORIKOA

Bigarren Hezkuntza

Izenburua:

EBALUAZIO DIAGNOSTIKOAREN ESPARRU TEORIKOA
Bigarren Hezkuntza

Txostenaren prestatzailea:

Hezkuntza Ikuskaritza Zerbitzuko Ebaluazio arloa

© NAFARROAKO GOBERNUA
Hezkuntza Departamentua

Diseinua eta maketazioa: www.anacobo.com

Inprimaketa: ONA INDUSTRIA GRÁFICA

Lege-gordailua: NA-4003-2008

Aurkezpena

Ebaluazio diagnostikoaren esparru teorikoa

2006ko maiatzaren 4ko Hezkuntzari Buruzko Lege Organikoak (LOE) ezartzen du ikasleek Lehen Hezkuntzako bigarren zikloa eta DBHko bigarren kurtsoa bukatzen dutenean nahitaez ebaluazio diagnostikoak egin behar dituztela. Neurri honek berrikuntza handia dakar ordu arte hezkuntza administrazioek kanpo ebaluazioei zegokienez izaten zuten jardunbidean. Ordu arte, izan ere, proba estandarren bidezko ebaluazioa sistema eta bai ikastetxeak berak ezagutu eta ebaluatzeko erabili behar zen. Orain, berriz, ebaluazioak ikasle bakoitzendako diagnostiko izanen da eta oso baliagarria izanen zaie ikastetxeei eta administrazioari jakiteko zenbateraino barrendu diren eta barrentzen ari diren eskola etapetako curriculumetan ezarritako oinarrizko gaitasunak.

Berrikuntzen aurrean hainbestetan gertatzen den bezala, halako segurantzi eza edo deserosotasuna sor ditzake honek ere. Hezkuntza sistema askok bereganatu dituzte halako praktikak, emaitza onekin bereganatu ere, baliagarriak baitira guztien inplikazioa handiagotzeko, ikastetxeari eta familiari ezagutzera ematen baitiete zer maila iritsi duten ikasleek guztientzako proba berdin bat egiten dutelarik, zein ere ikastetxetan eskolaratu diren. Esperantza dugu, beraz, ebaluazio honek sortuko dituen onak gaina hartuko diola gaitzari.

Ez dezagun ahaztu ebaluazio diagnostikoa dela; hau da, ezagutu ondoren esku-hartzeko, laguntzeko asmoa duen ebaluazioa. Ikuspegi hori ematen dio LOEk ebaluazio hauei. Ebaluazioa lagungarri gisa, ikaslea hobeki ezagutzeko bide gisa ulertzeko modu honek diferentzia handia dakar ebaluazioa datu biltze hutsa bezala, ebaluatuaren hobekuntzarako asmorik gabe, ikusteko moduaren aldean.

Orain irakasleen esku jartzen dugun liburu honetan azpimarratu egiten da oinarrizko gaitasunen arabera ebaluatzea zer den eta argitu egiten da ebaluazio mota honek zer eginkizun duen ikastetxeen eguneroko bizitzan, ez baita ahaztu behar ebaluazio honek eguneroko eta urteroko lanaren osagaia izan behar duela, ez baita une jakin batean egiten den ebaluazio berariazkoa, baizik eta urtero Lehen Hezkuntzaren bukaerako eta DBHko lehen zikloko ikasle guztiekin egin beharreko lana.

Argitalpen honek, *Ebaluazio diagnostikoaren esparru teorikoa*, proba ereduak ere badakarzki, irakasleak orientatzeko ezarpenaren lehen momentu hauetan, jakin dezaten aurretiaz zertan izanen den ebaluazio diagnostiko hau. Bide den bezala, eredu hutsak dira.

Denboraren joanean, aurreikus daiteke probak hobetuz joanen direla bai dibertsitatez eta bai koherentziaz, ikastetxeek gaitasunen ikuspegia beren irakaslanean txertatzen duten heinean. Ez dezagun ahaztu lehenbiziko proba hauek aldi berean bai gaitasunen ikuspegiaren araberakoak eta bai ikastetxeetako jardunbide arrunten araberakoak direla.

Ebaluazio diagnostiko hauek osatu eta indartu egiten dituzte egunean egunean irakasleek ikasgeletan egiten dituzten ebaluazio etengabeak. Bi informazio iturri osagarri dira, ikasleak hobeki ezagutzeko bide eman behar digutenak. Aukera paregabea ere badira irakasleek gogoeta egiteko beren ikasgelako programazioen eta jardueren gainean, beren praktika hobetzeko aukera, alegia, ikasketa esanguratsuagoa eta barrenduagoa iristeko.

Hezkuntza kontseilaria naizen partez, neure esker ona adierazi nahi nieke ebaluazio hauek esandako datarako garaiz prestatzen parte hartu duten pertsona guztiei: 2008-09 ikasturte honetako maiatza. Eskerrik asko, halaber, Hezkuntza Ikuskaritzako Zerbitzuarekin agiriok doitzen lan egin duten irakasleei, proba hauek pilotatzen utzi diguten ikastetxeei, proba pilotuen ezarpenean lan egin zuten orientatzaileei, Hezkuntza Departamentuko eta ILZetako hainbat Zerbitzutako langile teknikoei, lan egin duten irakasle taldeei, beti gogoz eta lagunkor erantzun baitiote egin izan zaizkien kolaborazio eskari guztiei. Haien lan gaitasunari esker, haien ilusio eta profesionaltasunari esker, pertsona hauek guztiek lagun egin dute Legearen agindua betearazten.

Esperantza dut liburu hau lagungarri izanen zaiela irakasleei eta irakasle taldeei. Ez da, noski, osorik eta jarraian irakurtzeko liburu, baina kontsulta liburu gisa interesgarria eta baliagarria izanen zaie.

Carlos Pérez-Nievas López de Goicoechea

Hezkuntza kontseilaria

Aurkibidea

Sarrera	9
1. Ebaluazio diagnostikoa: ezaugarriak	13
2. Gaitasunen definizioa ebaluazioaren esparruan	19
2.1. Ezagutzen garrantzia.....	20
2.2. Prozesuak ebaluazioaren elementu egituratzaile gisa	20
2.3. Egoerak eta testuinguruak.....	22
3. Ebaluazio diagnostikoaren parte diren alderdiak	25
4. Ebaluazio-tresnak	31
4.1. Proben bidezko ebaluazioa	32
4.2. Galdera-sorten eta behaketa-eskalen bidezko ebaluazioa	32
5. Hizkuntza-komunikaziorako gaitasunaren ebaluazioa, hizkuntzen ikusmolde bateratuaren arabera	35
5.1. Irakurketa.....	35
5.2. Testuen ekoizpena.....	42
5.3. Gaitasuna atzerriko hizkuntzan (ingelera).....	45
6. Matematikarako gaitasunaren ebaluazioa	47
7. Gaitasun zientifikoaren ebaluazioa (mundu fisikoa ezagutzeko eta harekin elkarreaginean aritzeko gaitasuna)	51
8. Ikasten ikasteko gaitasunaren, autonomiako eta ekimen pertsonaleko gaitasunaren eta gaitasun sozial eta herritartasunaren ebaluazioa	55
9. Proben ezarpena eta zuzenketa	57
9.1. Ezarpena	57
9.2. Proben zuzenketa.....	58
10. Txostena egitea	61
11. Oinarrizko gaitasunen hobekuntza-plana egitea	63

Eranskinak

I. ERANSKINA.	Ulermenezko irakurketa-probaren eredua (Euskara).....	67
II. ERANSKINA.	Ulermenezko irakurketa-probaren eredua (Gaztelania)	83
III. ERANSKINA.	Testuen ekoizpen-probaren eredua.....	97
IV. ERANSKINA.	Ingeleseko probaren eredua	103
V. ERANSKINA.	Matematikarako gaitasun-probaren eredua	113
VI. ERANSKINA.	Gaitasun zientifikoaren probaren eredua	125
VII. ERANSKINA.	Ikasleentzako galdera-sorta.....	139
VIII. ERANSKINA.	Gurasoentzako galdera-sorta	151
IX. ERANSKINA.	Irakasle taldearentzako behaketa-eskala.....	154
X. ERANSKINA.	Informazioa laburtzeko txantiloia-aren eredu orientagarria	163

Sarrera

Oinarrizko gaitasunak curriculumeko elementu gisa gehitzea, gure hezkuntza-sisteman berrikuntza izateaz gain, administrazioentzako, ikastetxeentzako eta irakasleentzako erronka da. Ekimen legegile hau ez da arbitrarioa, ezta moda igarokorren ondorio ere. Alderantziz, ekintza honek gizartearen eskakizun berriei erantzuten die eta gure hezkuntza-sistema eremu europarraren ildoetan kokatzen du.

Oinarrizko gaitasunak curriculumaren zehazpen maila guztietan ageri dira: etapako irakaskuntza minimoetan, Nafarroako Foru Komunitateko etapako aginduzko curriculumean, ikastetxeetako hezkuntza-proiektuetan eta irakasleen programazioetan.

Erreferente dira programaziorako, metodologiarako, baliabideak eta testuliburuak aukeratzeko eta, noski, ebaluaziorako. Hezkuntzari buruzko Lege Organikoa (LOE) ezarriz geroztik, irakaskuntza-praktikek ikasketen ikuspegi berria txertatzen joan behar dute; batetik, zalantzarik gabe, irakaskuntza-praktika hoberenak berreskuratuz eta, bestetik, ikuspegi berri batez aberastuz, ikasitakoa eguneroko bizitzaren egoera errealak konpontzeko aplikatzea bilatzen duena, ikasleentzat inolako zentzurik ez duen ezagutzen pilaketa antzua baino.

Testuinguru honetan, gure hezkuntza-sisteman lehen aldiz aginduzko ebaluazio diagnostikoa agertzeak ebaluazioaren ikuspuntu berria dakar. Gainera, LOEk ezartzen duenez, ebaluazio hau oinarrizko gaitasunak kontuan hartuta egin behar baldin bada, egoera are konplexuagoa da, eta curriculumak nahiz irakaskuntza-praktikak berritzeko eta hobetzeko aukera dakar.

Berrikuntza honek indarrean zegoen ebaluazio-kontzeptua zabaltzea dakar, orain arte modu ezagun bakarra etengabeko ebaluazioa baitzen. Ebaluazio diagnostiko hau sumatiboa eta zehatza da, nolabait. Bi ikusmolde horiek bateratzeak ebaluazio mota honek duen zentzuaren gainean eta irakasleek egiten duten etengabeko ebaluazioari egin diezaiokeen ekarpenaren gainean gogoeta egitea eskatzen du.

Ebaluazio diagnostikoan bi modalitate bereizten dira. Horietako baten helburu nagusia hezkuntza-sistema ebaluatzea da eta aldian behin egiten da, hiru urtean behin, hain zuzen. Bestea ikasle guztien ebaluazio diagnostikoa da. Ikasleen ebaluazioa da, hezkuntza sistemarena baino. Lehenaren eskumena Hezkuntza Ministerioko Ebaluazio Institutuak du, Autonomia Erkidego guztiekin elkarlanean, eta bestea Autonomia Erkidego bakoitzaren eskumena da. Logikoki, biek erreferentzia-esparru bera behar dute, biek helburu desberdinak betetzen dituztela ahaztu gabe.

Ebaluazio diagnostiko orokorrak hezkuntza-sistema osoa ebaluatzea du helburu; kanpoko ebaluazioa da, adituek diseinatutakoa, kanpoko ezartzaileek ezartzen dute ikastetxeetan, kanpoan zuzentzen dute eta emaitzak ez dira ikastetxeetara eta ikasleengana itzultzen. Ebaluazio diagnostiko zentsaletan, aldiz, ikastetxeetan, ikastetxeek eta ikastetxeentzat egiten

dituzte, ikastetxe barruko langileek aplikatzen dituzte eta zuzendu ere barruko langileek zuzentzen dituzte, betiere teknikoki fidagarriak eta baliagarriak diren datuak lortzea ahalbidetzen duten baldintza teknikoetan.

Argi dago ebaluazioa gaitasunak kontuan hartuta egiteko agindu arauemailea betetzea zaila eta konplexua dela. Gaitasunen ebaluazioa ikusmolde berritzailea eta benetako erronka da Hezkuntza Administrazioentzat, pixkanaka bidea garbitu duten esperientziak egon arren. Nagusiki, PISA eta PIRLS nazioarteko ebaluazioak dira ikusmolde horrekin lanean ari direnak. Errealitate honek argi eta garbi eragiten die maila nazionalean egiten diren ebaluazio diagnostiko orokorrei nahiz Autonomia Erkidegoetakoei.

Dena den, oinarrizko gaitasunak curriculumaren barruan daudenez, beharbada, curriculumaren pisuak gehiago baldintzatzen ditu gure ebaluazioak nazioartekoak baino. Izan ere, diseinatu diren probek curriculumen edukien xedeak eta ebaluazio-irizpideak oso kontuan hartu dituzte, gaitasunen eta curriculumen artean nahi ez dugun desadostasuna gerta ez dadin. Kontrara, gaitasunak curriculumeko elementu gisa gehitzeko LOEren ebazpenak beharrezko harreman hori bermatzen du.

Oinarrizko gaitasun batzuek lotura estuagoa dute arloen zenbait ikuspegirekin, eta beste batzuek, aldiz, ez dute lotura berezirik arlo zehatzekin; edo, beste modu batera esanda, arlo guztiekin dute lotura, hala nola “ikasten ikasteko” edo “autonomia eta ekimen pertsonaleko” gaitasunekin, bi adibide eredugarri ipintzearen.

Ebaluazioa eta paperaz eta arkatzez egindako errendimenduko probak parekatzeko ohiturak egoera zaila sortzen du azken horiekiko, tresna hauekin ezin baitira ebaluatu. Sarri, tradizioak eta ebaluatzeko ohiturek gehiegi baldintzatzen dituzte “ebaluated beharrekoaren” gaineko erabakiak.

Hezkuntza Departamentuak gaiari buruzko ikuspegi integratzailea du. Gaitasun bat garrantzitsua bada hezkuntzaren ikuspuntutik, ebaluazio diagnostikoak kontuan izango du, neurriak zailtasunak eta arazo teknikoak ekarri arren.

Horregatik, Nafarroako ebaluazio diagnostikoaren ikusmoldean, ez dira soilik paperez eta arkatzez egiteko probak aurreikusten, eta ebaluazio-tresna konplexuagoak ere sartzen dira, hala nola galdera-sortak eta behaketa-eskalak.

Ebaluazio hezigarria denez, ikasleari laguntzeko neurriak hartzeko balio behar dute emaitzek. Ez dira mailako proba objektibo soilak. Gainera, irakasleei eta gurasoei informazio baliagarria eskaintzen diete oinarrizko gaitasunen garapen mailari buruz.

Oinarrizko zortzi gaitasunak ebaluatzea gehiegizko ahalegina litzateke. Horregatik, azkenean, proba sinpleak lortzeko ahalegina egin da, ikasleentzat zein irakasleentzat astunak izango ez direnak.

Hortaz, proba bakar batean, probaren gaitasun nuklearrak gain, beste hainbat gaitasun ere ebalua daitezkeela ulertu behar da, oinarrizko gaitasun bakoitzeko berriazko probak ezarri ordez. Ikus dezagun adibide bat. Hizkuntza-komunikaziorako gaitasunaren barruan, testu idatzien ekoizpena ebaluatzeko proba bat dago; bada, edukia kultura eta arterako gaitasunaren alderdiak lantzen dituen narrazio labur bat nahiz deskribapen bat izan daiteke, edo ikastaldearen lana eta giroa positiboki antolatzeari buruzko jarraibide-testu bat idatz dezaten eska dakieke (gaitasun soziala eta herritartasunarekin edo autonomiarako eta ekimen pertsonaleko gaitasunarekin lotura nabarmena duten alderdiak). Irakurketa-probaren kasuan, ingurune fisikoa ezagutzeko eta harekin elkarrekintzan jarduteko gaitasunarekin zerikusia duen azalpen-testua aukera daiteke.

Ebaluazioak metodologian eta programazioan duen eragina agerikoa da. Horixe da ebaluazio diagnostikoaren esparrua argitaratuz bete nahi den xedeetako bat. Ikastetxeei eta irakasleei orientabideak eskaintzea, ebaluazioa ikasgelako eguneroko lanarekin bat etor dadin, eta bien arteko desadostasuna saihestea. Horretarako, ebaluazio diagnostikoan erabiliko diren proben antzeko ereduak ere baditu. Baina, aurrekoa esan ondoren, egia da curriculuma ebaluazio zehatz batek hartzen duena baino askoz gehiago dela, baita proben ikuspuntua baino aberatsagoa eta motibagarriagoa ere.

Ebaluazio diagnostiko hauek 2008-2009 ikasturtean abiatuko dira, bai Lehen Hezkuntzan, bai Bigarren Hezkuntzan. Lehen Hezkuntzako 4. mailako eta DBH 2.eko ikasle guztiak, ikasturte horretatik aurrera, curriculumeko oinarrizko gaitasunen arabera ebaluatuko dituzte ikastetxeetan.

Hezkuntza Ikuskaritza Zerbitzuak dagokien mailan jardunean dauden irakasle espezialistekin elkarlanean diseinatu ditu probak. Irakasle-taldeek kontuan izan dituzte Ikuskaritza Zerbitzuen jarraibideak, probek argitalpen honetan deskribatzen den esparruari erantzun diezaioten. Hala ere, garrantzitsuena abian jartzea da, duela urte batzuk hasitako bidean aurrera egitea. Ebaluazioa hobetu daiteke, hezkuntza-munduko beste gauza guztiak bezala. Esperientziaz ikasi egiten da, ikasteko eta hobetzeko borondatea dagoenean.

Ikuskaritza Zerbitzuaren Ebaluazio Atalak bi hobekuntza-esparru ditu une honetan mahai gainean; alde batetik, ebaluazio hauen gaitasunen ikusmoldean aurrera egitea, une honetan oztopo bereziak dakartzaten alderdiez eta dimentsioaz arduratuz; bestetik, antolakuntza, ezarpena, zuzenketa, datu-prozesamendua eta beste prozedura batzuk hobetzea. Horretarako, ebaluazioa burutzea errazago eta erosoago bihurtuko duen metodologia bilatuko da beti. Itxuraz, bi xede hauek kontrako noranzkoan doaz, baina bateragarriak dira irakasleen laguntzaz. Lan horretan garrantzia handia du irakasleek probak diseinatzen ari diren teknikariei ematen dieten informazioa. Bestela, beti modu berean aplikatuko dira, errealitatearekin guztiz bat datorren eredu delakoan.

1. Ebaluazio diagnostikoa: ezaugarriak

LOEren 21. eta 144. artikulua (2. eta 3. idatz-zatiak) ebaluazioa diagnostikoari buruzkoak dira, eta noiz egingo den, nork egingo duen, zer eduki izango duen, zer ezaugarri edukiko dituen eta zer esparru izango duen ezartzen dute.

21. artikulua. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzaren bigarren kurtsoa amaitzean, ikasleek lortutako oinarrizko gaitasunen diagnostiko-ebaluazioa egingo dute ikastetxe guztiek. Ebaluazio hori hezkuntza-administrazioen eskumena izango da eta prestakuntza mailakoa eta orientatzailea izango da ikastetxeentzat, eta informazio mailakoa, familientzat eta hezkuntza-komunitate osoarentzat. Ebaluazio horren erreferentziatzeko esparrua Lege honen 144.1 artikuluan ezarritako diagnostiko-ebaluazio orokorrak izango dira.

144.2. artikulua. Hezkuntza-administrazioek, beren eskumenen eremuan, mendeko ikastetxeen parte-hartzea izango duten diagnostiko-ebaluazioak garatu eta kontrolatu beharko dituzte. Halaber, bidezkoak diren ereduak eta laguntzak eman beharko dituzte ikastetxe guztiek ebaluazioak behar bezala egin ditzaten. Ebaluazioak prestakuntza-mailakoak eta barnekoak izango dira.

144.3. artikulua. Hezkuntza-administrazioek, halaber, ikastetxeek egiten dituzten diagnostiko-ebaluazio horien emaitzak eta ebaluazio horien ondoriozko jardun-planak hezkuntza-komunitateari jakinarazteko modua arautu beharko dute. Ebaluazio horien emaitzak ezin izango dira erabili ikastetxeen sailkapenak egiteko.

Informazio honetatik ondorioztatzen da ez dela etapa bukaeran egiten den amaierako ebaluazio sumatiboa, baizik eta etapa amaitu baino lehen egin behar dela emaitzetatik abiatuta neurriak hartu ahal izateko. Horregatik, bigarren kurtsoaren amaieran egingo da, ikasleak oraindik bi kurtso dituen Bigarren Hezkuntzako helburuak finkatzeko.

a) Ebaluazioaren izaera diagnostikoa

Gainera, ebaluazioari ezarritako diagnostiko terminoa sartu da. Hitz honek ñabardura asko ditu, Hezkuntzaren Lege Organikoak berrikuntza gisa sartu duen ebaluazio honen zentzua ulertzen laguntzen dutenak. Etimologikoki, banatzea edo bereiztea ahalbidetzen duen ezagutza esan nahi du (dia-gnosis). Kasu honetan, ebaluazioaren izaera diagnostikoak ahalbidetu egiten du ikaslea zer egiteko gai den eta zer ez aztertzea eta bereiztea.

b) Ebaluazioa prozedura gisa

Beraz, ikasleek oinarrizko gaitasunak garatu dituzten mailari buruzko informazioa jasotzeko eta lantzeko prozedura da ebaluazio diagnostikoa, eta ikasleen hezkuntza-garapen osoa bultzatuko duten erabakiak ezagutzea, aurreikustea eta hartzea du xede.

Orobat, prozedura ikastetxeetan egiten da eta ikastetxeek egiten dute, eta Hezkuntza Administrazioari dagokio ebaluazio hau diseinatzea, planifikatzea eta antolatzea.

c) Izaera prebentiboa

Ebaluazio honek izaera prebentibo argia du, etapa amaitu baino lehen bi kurtso geratzen direnean ikasleek izan ditzaketen arazoek berri izatea ahalbidetzen baitu. Ebaluazio honi esker, gaitasunak nahiz gaitasunen alderdiak zenbateraino eskuratu diren identifikatu ahal izango da, eta hurrengo bi kurtsoetan zehar indartzeko eta jarraipena egiteko neurri eta programa zehatzak ezartzeko aukera eskaintzen du.

Ebaluazio honetan, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza bukatzeko orduan inola ere finkatu gabe geratu ezin diren oinarrizko gaitasunen barruko alderdiak jaso dira. Giltzarriak dira eskolako lanean, ikaskuntzan aurrera egiten jarraitzeko eta ikasleen garapen pertsonal eta sozialerako ezinbesteko tresnak.

d) Ebaluazio diagnostikoaren barne-izaera

Barneko ebaluazioa da, ikastetxeak egiten du, eta bertako irakasleek zuzentzen eta aztertzen dute. Hala ere, ebaluazioaren objektibotasuna eta zehaztasun teknikoa bermatuko duten hainbat prozeduraren arabera burutuko da.

Objektibotasun maila hori hainbat baldintzek bermatzen dute:

- Irakasleek eta ikasleek ezagutzen ez dituzten probak eta galdera-sortak.
- Baldintza berdinak eta kontrolatuak aplikatzea.
- Zuzenketa-irizpide argi eta esplizituen bidez homologatutako zuzenketa.
- Teknika estatistikoaren bidezko datuen tratamendu zehatza.

e) Oinarrizko gaitasunen ebaluazioa

Etapan zehar ikasleek eskuratutako oinarrizko gaitasunak ebaluatuko dira, ez curriculumaren alderdi zehatzak. Ebaluazio honek ez ditu jasotzen ikasleak eskolatzeko-aldian zehar egin dituen berariazko ikasketak, ezta amaitu berri duen kurtsoan egindakoak ere; alderantziz, oinarrizko gaitasunak garatu diren mailan jartzen du arreta, eta, zalantzarik gabe, egindako ikasketa espezifikoei eragina dute oinarrizko gaitasunetan.

Ez da hertsiki curriculum-ebaluazioa, horrek ez bailioke ekarpen handirik egingo hezkuntza- eta ikasketa-prozesuen testuinguruan irakasleek egiten dituzten ebaluazioei. Proba osagarria da azken batean eta, etorkizunean, ikasgelan egiten diren ebaluazioetan isla eta eragina izango duela espero da. Ebaluazio diagnostikoak, arreta gaitasunen dimentsioan jartzen duenez, “dekantatua” jasotzen du, hau da, ikasleek egiten dituzten ikasketetan finkatuta geratu dena, eguneroko bizitzako egoerei aplikatua.

f) Ebaluazio honen izaera osagarria

Irakasleek egiten duten etengabeko ebaluazioak nahiz ebaluazio diagnostikoak ikusmolde hezigarria dutela ulertu behar da eta, beraz, ikasleak hobeto ezagutzeko bitarteko gisa prestatu direla, ikasleei laguntza eskaintzeko asmoz. Hortaz, osagarritasuna bilatu behar da, eta desegokiak diren bi jarrera saihestea. Batetik, egunez egun egiten den etengabeko ebaluazioa balio duen bakarra dela eta ebaluazio diagnostikoak inolako baliorik ez duela pentsatzea edo, kontrara, ebaluazio diagnostikoari balio eta garrantzi neurrigabea ematea.

Taula honetan ebaluazioaren ikuspuntu baten eta besteren ezaugarrien arteko konparaketa ikus daiteke.

	TRESNAK ETA METODOAK	EBALUATZEN DIREN ALDERDIAK	EBALUATZEN DIREN EGOERAK	DATUEN TRATAMENDUA
ETENGABEKO EBALUAZIOA	Behaketa, kontrolak, ekoizpenak eta abar	Ikasketa espezifikoak gaitasunen garapenaren testuinguruan	Ikasgelako ohiko egoerak	Ekarpen estatistiko urria
EBALUAZIO DIAGNOSTIKOA	Proba estandarizatuak	Gaitasunak zenbateraino garatu diren	Aplikazioan kontrolatutako egoera	Zorroztasun estatistikoa

g) Zer ez da ebaluazio diagnostikoa?

Aurreko ataletan ebaluazio honen ezaugarrietako batzuk azaldu dira. Atal honetan, ikuspegi honetatik kanpo geratzen diren alderdiez aritzea komeni da, ebaluazio honen zentzua hobeto ulertzearen.

- *Ebaluazio diagnostikoa ez da Ikastetxeen programazioen eta curriculumaren gaineko kontrola:* lehenago azaldu bezala, izaera mugatua duenez (ekonomia eta eraginkortasunagatik), ez ditu jasotzen ikasgeletan garatzen den curriculumaren elementu guztiak. Ikastetxeak beste mekanismo batzuk ditu eginkizun horretarako. Ikasturte amaierako memorian alderdi honi buruzko informazioak eta balorazioak jasotzen dira. Dena den, curriculumak ikastetxearen errealitatera doitzeko eta egokitzeko informazio interesgarria ematen du.
- *Ebaluazio diagnostikoa ez da irakasleen ebaluazioa:* neurri batean irakasleen lanarekin zerikusia duten alderdiak ebaluatu arren, ez da irakasle-funtzioaren ebaluazioa. Horrek ez du esan nahi irakasleak ez duenik baliozko informazioa lortuko bere irakaspenak ikasleen beharrei egokitzeko.
- *Ebaluazio diagnostikoa ez da Ikastetxearen ebaluazioa:* soilik etapako kurtso batean eta alderdi jakinetan kontzentratzen den ebaluazioa izanik, Ikastetxearen ebaluazioa izan beharko lukeenetik oso urrun dago, xede horretarako erabil daitekeen adierazlea bada ere. Informazio hau hain da partziala Ikastetxeak ebaluatzeko, ezen LOEk berak (144.3 artikulua) arriskuaz ohartarazten baitu: “Ebaluazio horien emaitzak ezin izango dira erabili ikastetxeen sailkapenak egiteko”.

- *Ebaluazio diagnostikoa ez da ikasleak ikasitako guztia ebaluatzen duen proba:* lehen esan bezala, ebaluazio zehatza eta mugatua denez, bi zikloetan eskuratutako hainbat ikasketa erabilgarri eta baliotsu kanpo uzten ditu. Horregatik, ebaluazio hau eta irakasleek burutzen duten etengabeko ebaluazioa osagarriak dira.
- *Ebaluazio diagnostikoa ez da heldutasun-proba ikasleak promozionatu ala ez erabakitzeko:* neurri batean, ikasleen gaitasunen ebaluazioa izaki, beste heldutasun-proba batzuekin partekatzen duen izaera badu ere, ez dago erabat diseinatua ikuspegi horretarako, kanpo uzten baititu irakasle/tutoreek ikasgelako eta ikastetxeko eguneroko jardunean ebaluatu behar dituen beste heldutasun-alderdi batzuk. Promozioa erabakitzeko erabiltzeari dagokionez, xedea hori ez duela adierazi behar da; helburu horretarako beste informazio-iturri bat izan badaiteke ere, irakasleek etapan zehar egiten duen barneko eta etengabeko ebaluazioan oinarritu behar du irizpide nagusiak.
- *Ebaluazio diagnostikoa ez da etengabeko ebaluazioan aurkitutako porrotak justifikatu eta arrazoitzeko proba:* ez da zilegi informazio hau ikasgelan gertatzen denaren azalpen gisa erabiltzea. Egia da ziur aski bi ebaluazioen artean, etengabeko ebaluazioaren eta ebaluazio diagnostiko zehatzaren artean, nolabaiteko korrelazioa izango dela, baina horrek ez du justifikatzen baten informazioa bestearen azalpen gisa erabiltzea. Ebaluazio diagnostikoa deskribatzailea da, ez azalpenezkoa; hau da, ebaluatutako gaitasunaren garapen maila adierazten du, baina ez du arrazoa azaltzen. Irakasleei dagokie ebaluazio diagnostikoa aztertzea eskura duten informazio-bildumaren barruan. Hori guztia, tutoretza-lanaren esparruan.
- Aurreko guztia hala izanagatik, ebaluazio honek balio handiko informazio erabilgarria ekar diezaike irakasleei, gurasoei, ikastetxeari eta Nafarroako hezkuntza-sistemari.

h) Ebaluazioa, hobetzeko aukera gisa

Ebaluazio hauen izaera hezigarria denez gero, ez da nahikoa ikasleek eskuratutako gaitasun mailaren berri izatea; hori pausotzat, unetzat jotzen da, ebaluazioan funtsezko hobekuntza lortzeko ekintzak eta plangintzak lantzeko. Horixe da ebaluazio diagnostikoaren benetako xedea: hobetzeko ezagutzea.

Puntu honetan lotuta dauden baina desberdinu daitezkeen bi alderdi bereiztea komeni da: banakako ekintza eta proposamenak, eta etapa nahiz ikastetxe mailako hobekuntza-planak.

- *Ikasleendako banakako hobekuntza-neurriak:* ebaluazio honen bidez, ebaluatutako gaitasunen garapen maila baxua antzematean, hurrengo kurtsuetan edo kurtsu bereko hurrengo urtean egoera hori konpontzeko neurriak hartuko dituzte irakasleek. Horretarako, familia eta dagokion kurtsoko irakasleak parte hartzera bultzatuko dituzte.
- *Etaparen nahiz ikastetxe mailako hobekuntza-planak:* ebaluazio honek dakarren informazioak neurriak ezartzeko balioko du. Neurri horiek ikasketen kalitatea hobetzea ekarri behar dute, bai oro har ikasle guztientzako, bai zailtasun handienak dituztenentzako. Hortaz, ebaluazio diagnostikoek hobekuntza-planen eraginkortasuna egiaztatzeko ere balioko dute.

i) Ebaluazio hauek ebaluazio diagnostiko orokorrak izango dituzte erreferentziako esparru gisa

Bi ebaluazio diagnostiko mota bereiztea komeni da. LOEk 29. artikuluan eta 144. artikuluan aipatzen ditu. Azken horrek hauxe dio:

“Ebaluazio Institutuak eta hezkuntza-administrazioen erakundeek, beren eskumenpeko hezkuntza-sistemaren ebaluazio orokorraren esparruan, autonomia-erkidegoetako zein estatu osoko ikasleen eta ikastetxeen datu adierazgarriak lortzeko aukera emango duten diagnostiko-ebaluazio orokorrak egiten lagunduko dute. Ebaluazio horiek curriculumaren oinarrizko gaitasunei buruzkoak izango dira, Lehen eta Bigarren Hezkuntzan egingo dira eta, nolana ere, 21. eta 29. artikuluetan aurreikusitakoak hartuko dituzte barnean. Hezkuntzako Konferentzia Sektoriala ebaluazio horiek homogeneotasun-irizpideekin egiteaz arduratuko da.”

Taula honetan bi ebaluazio diagnostiko horien arteko antzekotasunak eta desberdintasunak ikus daitezke:

	XEDEA	IKUSMOLDEA	EMAITZAK	PROBAK
EBALUAZIO DIAGNOSTIKO ZENTSALAK	Ikasle guztien ebaluazioa (zentsala)	Barne-ebaluazioa	Ikasleentzako eta Ikastetxeentzako hobekuntza-neurriak proposatzeko balio dute.	Ikastetxeetan ezarriak eta zuzenduak
EBALUAZIO DIAGNOSTIKO OROKORRAK	Sistemaren ebaluazioa, estatu eta Autonomia Erkidego mailakoa (laginen bidezkoa)	Kanpo-ebaluazioa	Hezkuntza Sistemaren diagnostikoa egiteko balio dute	Ikastetxeetatik kanpo ezarriak eta zuzenduak

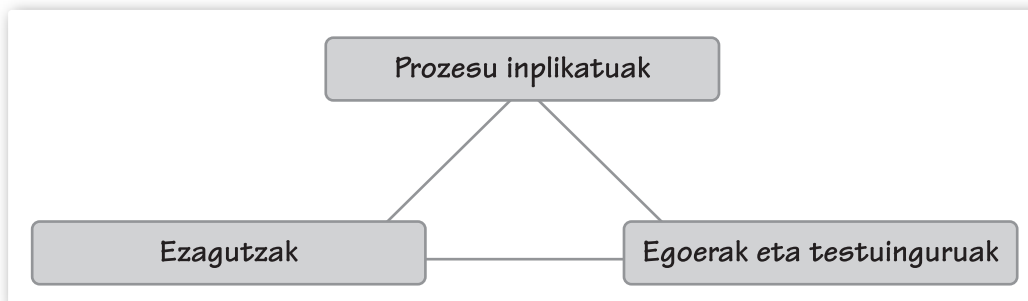
Ebaluazio-esparrua berbera izango da bi ebaluazio motetan. Dena den, bakoitzaren izaera kontuan izanik, esparruak bakoitzaren ikusmoldera egokitu behar du.

2. Gaitasunen definizioa ebaluazioaren esparruan

“Gaitasunen” definizio ugarien eta hurbilketa teorikoen artean, ebaluaziorako esparrua ezartzeko orduan, garrantzia duen definizio sinplea proposatzen da:

“Gaitasuna ezagutza erabiltzeko ahalmena da, ikasleen bizitza pertsonal, familiar, akademiko nahiz sozialeko egoera bat abileziaz konpontzeko, hainbat prozesu kognitibo eta sozioafektiboren ezarpenaren bidez”.

Definizio honetatik oinarritzko gaitasun guztietan parte hartzen duten hiru elementuak ondoriozta daitezke: ezagutzak, prozesuak, eta egoerak eta testuinguruak.



a) Prozesuak:

Izaera kognitiboa, afektibo-soziala nahiz fisikoa duten ekintzak dira, eta ikasleak dagokion ezagutza erabiliz abian jartzen ditu egoera jakin bat konpontzeko.

b) Ezagutzak:

Egoera eta testuinguru jakin batean moldatzeko beharrezkoak diren jakintza guztiak dira.

c) Egoerak eta testuinguruak:

Gaitasun guztiak egoera jakin batean aplikatzen dira, izan egoera soziala, profesionala, hezkuntza-egoera edo egoera pertsonala. Beraz, egoerak gaitasuna aplikatzen den eremua bereizten du.

2.1 Ezagutzen garrantzia

Ezagutzek eginkizun garrantzitsua dute oinarrizko gaitasun guztien erabilpen zuzena bermatzean. Helburua ez da diziplinaren ikuspegitik diren ezagutza garrantzitsuenen lagin bat ebaluatzea, ezta derrigorrezko etapan zehar ikasleek metatu dezaketen ezagutza guztia kontabilizatzea ere. Aitzitik, ikasleen ahalmen hauek egiaztatzea du xede:

- Eskuratutako ezagutzen artean garrantzia dutenak identifikatzea, egoera zailak edo ezezagunak konpontzeko.
- Horiek erabiltzea, egoera zehatzean aplikatuz eta transferituz.
- Ezagutza horiek afera konpontzea ahalbidetzen duten baloratzea.

Helburua ez da curriculumaren arloen edukien egitura gaitasun bakoitzean errepikatzea; aitzitik, zientzia-diziplinetako ezagutzak egituratzen diren arloen “ideia nagusiak” edo “eremu nagusiak” seinalatzea da asmoa, ikasleengandik gertuen dauden errealitateak eta arazoak, oraingoak nahiz etorkizunekoak, azaltzeko gaitasunaren arabera.

Gaitasunen edukiak aukeratzeko irizpideak

Idea nagusi edo eremu nagusi horiek aukeratzekoan, irizpide hauek kontuan hartuko dira:

- Ikasleen bizitzako eguneroko egoeretan moldatzeko garrantzia (maila pertsonalean, familia mailan, komunitate mailan, gizarte mailan, eskola mailan eta abar).
- Aukeratutako ezagutzek gizartean duten indarra. Ez soilik gaur egun, baita etorkizun hurbilera begira ere (hurrengo hamarkada, esaterako).
- Eguneroko bizitzan garrantzia handiena duten prozesu zientifikoetako batzuetan duten inplikazioa (Natura Zientziak, Gizarte eta Giza Zientziak eta abar).
- Oinarrizko gaitasun bakoitzak jasotzen dituen prozesuetan dagoen inplikazioa.

2.2 Prozesuak ebaluazioaren elementu egituratzaile gisa

Oinarrizko gaitasunen ebaluazioari koherentzia emateko, komeni da gaitasun bakoitzak hartzen dituen prozesuak finkatzean, guztiek eskema komuna izatea. Ondoren, proposamen orokorra aurkeztuko da, gero kasu bakoitzera egokitu eta zehaztuko dena.

“Prozesu komunen” proposamen honek hauxe izango du kontuan:

1. Nazioarteko ebaluazioen esparru orokorrak.
2. Oinarrizko dekretuen Eranskinetan jasotako etaparen curriculumak.
3. European zehaztutako gaitasun nagusiak.
4. Curriculumaren tradizioa eta irakasleen ohitura egokiak.

Proposamen komunak ezaugarri hauek ditu:

- Sekuentziatzko izaera du; hau da, prozesuak ordena progresiboan planteatzen dira.
- Testuinguru erreal eta guztiz desberdinetan aplikatzen dira.
- Oinarrizko ikasketetan balio handia duen eskema hezigarria dakarte.

Prozesu komunen deskribapena: *esparru orokorra*

Gaitasun bakoitzak, bakoitzaren entitatearen arabera, prozesu-eskema berezkoa du; hala ere, gaitasun bakoitzaren prozesuentzako esparru gisa erabiltzen den eskema komun orokorretik abiatzen dira guztiak.

a) Egoera ulertzea

Prozesu horri esker, esku artean dugun errealitatera hurbiltzea ahalbidetzen da (bai esparru pertsonalean, familia-esparruan, gizarte-esparruan, eskolan eta abar) eta, kasu batzuetan, errealitate horren elementurik nabarmenenak eta, bestetan, planteatutako lanari dagozkion harremanak edo alderdiak identifika daitezke.

Elementuak identifikatu eta egoera ulertu ondoren, horiek irudikatzeko garaia da. Aurkezpena mentala, grafikoa edo bestelakoa izan daiteke. Ikasleari lanaren ikuspegi eskematikoa izateko aukera eskaintzen dio eta, horri esker, planteatutako lana ebazten jarraitzeko ahalmena du.

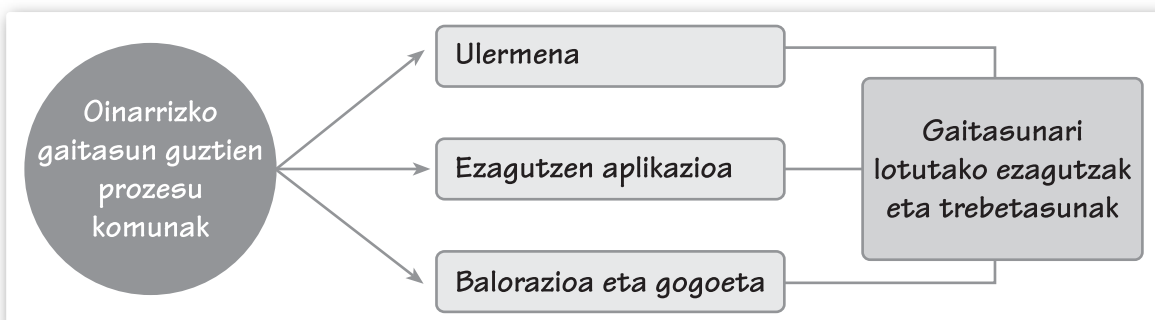
b) Ezagutzak aplikatzea planteatutako egoera ebazteko

Egoera ulertu ondoren, eta lanaren aurkezpen mental egokia egin ondoren, ikasleak beharrezko ezagutza eta jakintza guztiak lantzen hasi behar du, lana ebazteko. Prozesu horrek ikaslearen buruan ezagutza modu esanguratsu eta malguan antolatzea eskatzen du. Ezagutzak nola ikasi eta finkatu diren, horrek eragina izango du lan horien arrakastan nahiz porrotean.

d) Egindakoari buruzko balorazioa, argudiatzea eta gogoeta egitea

Problema edo egoera ebatzita, prozesu berri bat abiatuko da. Ikasleak lortutako ebazpenaren edo erantzunaren egokitasuna eta sinesgarritasuna baloratu behar du. Horrez gain, bestelako balorazioak ere egin behar ditu, beste egoera batzuekiko aplikazioari lotuta daudenak, argudio-prozesuen bidez; azkenik, egindakoaz gogoeta egin behar du.

Ondoren, ikus dezagun, eskema moduan, oinarrizko gaitasun guztiei ezartzen zaizkien “prozesu” orokorren ikuspegi orokor hau.



2.3 Egoerak eta testuinguruak

Gaitasunen ebaluazioan kontuan izan behar den hirugarren elementuak egoerarekin eta testuinguruekin du zerikusia. Egoera hitzak ikasleen bizitzako pertsona, gizarte, eskola edo komunitate mailako inguruabar eta errealitateen bilduma esan nahi du. Hortaz, hainbat egoera mota bereiz daitezke:

- Pertsonalak
- Komunitate eta gizarte mailakoak
- Eskola eta hezkuntza mailakoak

a) Egoera pertsonalak

Oinarrizko gaitasunetako batzuk egoera pertsonaletan aplikatzen dira, hala nola posta elektronikoa, fikziozko obrak eta abar irakurtzea (komunikaziorako gaitasuna) eta artelan bati begiratzea (kultura eta arterako gaitasuna).

b) Komunitate eta gizarte mailako egoerak

Oinarrizko gaitasun ia guztiak eremu sozial eta kolektiboan erabiltzen dira. Horien artean, egoera batzuk bereizi behar dira, besteak beste, aisia, bizitza publikoa eta komunikabideak.

c) Eskola eta hezkuntza mailako egoerak

Atal honen barruan daude arlo akademikoarekin, eskolatze-aldian zehar ikasten segitu ahal izateko beharrezko ikaskuntzekin zerikusia duten egoera guztiak.

Testuinguruak

Oinarrizko gaitasunen ebaluazio-probetan, egoerak aintzat hartzeaz gain, itemak txertatzen diren testuinguru jakinak ere kontuan izan behar dira. Hortaz, adibidez, proba batek autolasterketa izan dezake hizpide eta horri buruzko galderak planteatu ditzake. Bada, kasu horretan lasterketa testuinguru da.

Testuinguruek hainbat baldintza bete behar dituzte, esaterako:

- Ikasleen bizipenetatik hurbil egon behar du.
- Ikaslearengan motibazioa eta interesa sortu behar du, ebaluatutako prozesuetan engaia dadin.
- Diskriminazioa eta indarkeriaren gorespina dakarten testuinguruak eta une horretan ikasleren batek jasan ditzakeen bizitzako egoerak (gaixotasunak, heriotzak eta abar) saihestu behar dira. Testuinguru horiek didaktika mailan zentzua izan dezaketela kontuan hartu behar da, irakasleek alderdi hori hezkuntza mailan lantzeko aukera duelako, baina, kanpoko ebaluazio-egoeran, ikasleari alferrikako arazoak ekar dakizkioke.

Hiru maila bereiz daitezke, gaitasuna aplikatzen den testuinguruaren arabera:

1. *Landutako edukitik oso hurbil dagoen testuinguru akademikoa.*

Lanaren edukia eredu adierazten duten egoerak bilatzean datza. Oro har, kontzeptua ulertu bada, aplikazio maila honek ez du zailtasun handirik. Ohiko praktika da, bai hezkuntzan, bai irakasleen etengabeko ebaluazioan. Testuinguru hau ez da kontuan hartzen ebaluazio diagnostikoetan.

2. *Aplikatu behar den edukia identifikatzen erraza den bizitzako egoerak biltzen dituen testuinguru ez akademikoa.*

Egoerak ebazteko, kontzeptua ulertzea beharrezkoa da, baina ez da nahikoa. Landutako edukia gaia ebazteko egokia dela gogoeta egin eta ondorioztatu behar da; hala ere, ondorioztatzea ez da zaila ikasgelan landutako edukia bereganatuz gero. Testuinguru maila hau ere ez da ebaluazio hauetan aintzat hartzen.

3. *Aplikatu behar den edukia identifikatzen erraza ez den bizitzako egoerak biltzen dituen testuinguru ez akademikoa*

Hau da egoerarik konplexuena, ikasleak ez baitu emandako egoera ebazteko zer ezagutza erabili behar dituen erabakitzen lagunduko dioten zantzu argi eta bereziturik. Oinarrizko gaitasunak bizitza errealean aplikatu behar diren testuinguruaren antzik handiena duen unea da hau. Zailtasun maila, beraz, handitu egiten da, lehenago aipatutako beste egoera eta testuinguruekin alderatuta. Ebaluazio diagnostiko hauetan testuinguru mota hau kontuan hartzera joko da.

3. Ebaluazio diagnostikoaren parte diren alderdiak

Aukeratze irizpideak

Ebaluazio diagnostiko honetan ez dira gaitasun guztiak ebaluatzen, eta ebaluatzen direnak ere ez dira sakonean egiten. Arrazoi praktikoengatik, probak DBHko 2. mailako ikasleei aplikatzean, komeni da ebaluatzeko alderdiak zorrotz aukeratzea. Horregatik, alderdirik egokienak eta nabarmenenak aukeratzean, irizpide garbiak behar dira, hezkuntzaren ikuspuntutik eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako etapako ikasketak kontuan hartuta. Hauek dira irizpideak:

■ ***Aukeratutako alderdien gaitasun-izaera***

Ikasketa zehatzak ebaluatu baino, ebaluazio honetan curriculumaren oinarritzko gaitasunetan ikasleek lortu duten garapen maila baloratzea komeni da. Beraz, gaitasun horiekin zerikusia duten alderdi nuklearrak barne hartu behar dira.

■ ***Faktore diagnostiko gisa duten garrantzia***

Ikasleek burutzen dituzten ikaskuntza guztiek ez dute garrantzia bera gaitasun-alderdietan oinarritutako diagnostikoa egiteko. Horietako batzuk funtsezkoak dira, modu egokian jaso badituzte, eskolatzean aurrera egitea ahalbidetzen dutelako, eta beste batzuek, aldiz, beste maila bateko garrantzia dute ikuspegi honen arabera. Hori dela eta, eskolatzearen probetxua bermatzeko beharrezkoak diren alderdi nuklear eta funtsezkoak hautatu dira; ikasle batek alderdi hauek menderatuko ez balitu, ikasle hori eskola-porrot arriskuan legoke. Alderdi hauen artean, besteak beste, eskolako lan-teknikak, oinarritzko ezagutza eta ezagutza nuklear asimilatuak eta integratuak, hartutako trebetasunak, ohiturak eta jarrerak, besteak beste.

■ ***Ikasten, elkarrekin bizitzen eta izaten ikastearekin duten lotura***

Aintzat hartu den beste faktore bat da. Ikasten, eskola-ingurunean elkarrekin bizitzen eta heldutasun pertsonala garatzen jarraitzeko aukeratutako alderdien izaera indartzaile eta lagungarria.

■ **Nafarroako Hezkuntza Sistemaren berezitasunak testuinguru nazional eta europarrean**

Nafarroako hezkuntza-sistemak ebaluazio diagnostikoaren ikusmoldean eragina izan behar duten berezitasunak ditu. Batetik, hizkuntza-ereduak daude eta, bestetik, Atzerriko Hizkuntzek lehentasuna dute (Europako 2010erako xedeekin eta europar orientabideekin bat eginez). Horregatik, hizkuntzen ikusmolde bateratuak azpimarratzea komeni da. Hortaz, ebaluazio honetan trataera berezia eskaintzen zaie curriculumeko hizkuntzei.

■ **Kanpo- eta barne-ebaluazioetako praktikak eta ohiturak**

Zikloen amaieran hobekuntza-planei lotutako kanpo- nahiz barne-ebaluazioak egiteko tradizioak norabide berean jarraitzea gomendatzen du, Ikastetxeen hobekuntzarako eta ebaluaziorako kultura sortzeko oso positiboak izan direlako. Beraz, lehenago egindako ebaluazioei esker bildutako esperientziaren arabera, ildo berean jarraitzea komeni da.

■ **Bateragarritasuna beste ebaluazio nazionalekin eta nazioartekoekin**

Azkenik, kontuan hartu diren arrazoen artean, ebaluazio hau beste ebaluazio nazionalekin eta nazioarteko ebaluazioekin batera joateko egokitasuna nabarmendu behar da. Zehazki, LOEren 29. artikulua hau dio ebaluazio honi buruz: *“Ebaluazio horren erreferentziatzko esparrua Lege honen 144.1 artikuluan ezarritako diagnostiko-ebaluazio orokorrak izango dira”*. Era berean, koherentzia bilatu da nazioarteko ebaluazioen esparru teorikoekin, nagusiki hamar urtekoen irakurketa ebaluatzen duen PIRLS ebaluazioarekin, eta hamabost urtekoen irakurketa, eta matematikarako eta zientziarako gaitasuna ebaluatzen duen PISA ebaluazioarekin.

Oinarrizko gaitasunen alderdi ebaluatuak

Oinarrizko gaitasunek curriculum bideratzeko aukera markatzen duten ezagutza, jarrera eta trebetasun oso konplexuak biltzen dituzte. Hala ere, ebaluazioari begira, lehenago ikusi bezala, irizpide batzuen arabera zenbait alderdiri lehentasuna ematea gomendatzen duten zailtasun bereziak dakartzate. Aukeratutako alderdiak ez dira soilik eremu kognitibo eta intelektualari buruzkoak, eta jarrerekin, ohiturekin eta balioekin zerikusia duten lehentasunezko alderdiak ere jasotzen dira. Oinarrizko gaitasunen multzoaren alderdi hauek lehenetsi dira:

■ **Arreta, zehaztasuna**

Ohitura hau erantsi da eskolako lanaren oinarrian dagoelako eta oinarrizko hainbat gaitasunen parte delako. Erabilitako hainbat probaren oinarrian dago. Paper eta arkatzezko probetan ez da modu berezian ebaluatzen, eta horiek burutzeko baldintza da. Irakasleek, behaketaren bidez, xehetasun handiagoz ebaluatzen dute.

■ **Egoerak eta testuak ulertzea**

Testuak ulertzea hizkuntza-komunikaziorako gaitasunean garrantzia handiko alderdia da. Nagusiki, entzunez eta irakurritz lortzen dugu informazioa. Horregatik, garrantzitsua da irakurketa arlo guztietan sartzea, informazioa eta ezagutza lortzeko tresna gisa. Arlo

guztietan aplikatzen da, Matematikan, Natur Zientzietan zein Plastikan. Egoera ulertzea, zer elementu aintzat hartu behar diren konturatzea, oinarrizko gaitasun askoren elementu garrantzitsua da.

■ ***Aurretiko ezagutzak aplikatzea***

Aurretiko ezagutzak aplikatzeko ahalmena gaitasunen jarduera egokiaren barruko beste alderdi bat da. Ezagutzak antolatuta ditugun modua, horien arteko lotura eta adierazten duten errealitatearekiko lotura, garrantzi handikoak dira curriculumeko arlo guztietan.

■ ***Arrazoibide linguistikoa***

Hitzen bidez arrazoitzeko, argudiatzeko, ikasleen bizitza errealeko hainbat egoera adierazteko ahalmenak, ebaluazio diagnostiko honi gehitu behar zaizkion alderdiak dira.

■ ***Arrazoibide matematikoa eta zientifikoa***

Arrazoibide matematikoa eta zientifikoa berezitasunak ditu aurreko arrazoibidearekin alderatuta. Zorroztasuna, zehaztasuna, doitasuna, plan baten arabera jokatzeko, metodo zientifikoa eta abar, pentsamolde honek ikasleari dakarzkion balioetako batzuk dira.

■ ***Ikasten ikastea***

Ikasten ikastea ebaluazioan erabili ohi diren proba eta tresna ia-ia guztiak egituratzen dituen gaitasuna da. Gaitasunen gaitasuna dela, edo besteekiko bigarren mailako gaitasuna dela esan liteke. Irakurtzeak, idazteak eta egoera zailak ebazteko ahalmenak zehazten dute gaitasun hau. Hauxe da etaparen xedeetako bat.

■ ***Pentsamenduaren ordena, sistema, antolaketa***

“Ikasten ikasteko” funtsezko alderdia da. Oinarrizkoa da eta gaitasun honen funtsetako bat da. Ordena jakin batean jokatzeko, aurretiko irizpideen arabera sistematikoki aritzeko, pentsamendua modu esanguratsu eta eraginkorrean antolatzeke ohiturak arlo guztietako lanaren oinarrian daude. Hainbat ebaluazio-irizpidek eragina dute alderdi hauetan.

■ ***Norberaren pentsamendua adierazteko ahalmena***

Norberaren pentsamendua zuzen eta eraginkortasunez adierazteko hizkuntza erabiltzea, testuinguru formal nahiz ez formaletan, ahozkoa nahiz idatzia, etapa guztian landu behar den tresna egokia da. Ebaluazio honetan egoera formaletara eta modu idatzira mugatzen da, ebaluazioaren beraren mugengatik, eta ez egoera edo formatu batzuk beste batzuk baino garrantzitsuagoak direlako.

■ ***Planifikatzeko ahalmena***

Norberaren lana planifikatzeko ahalmena, testu bat idaztea, ahozko aurkezpen bat presatzea, lan bat egiteko denbora antolatzea eta abar, ikasten ikastearekin eta autonomia pertsonalarekin zerikusia duten alderdiak dira.

■ Hainbat kode erabiltzeko ahalmena

Besteak beste, hitzezko, zenbakizko edo irudizko kodeak erabiltzea beharrezkoa da egungo gizartean moldatzeko eta, beraz, zikloen ohiko curriculumak horien trataera jaso behar du. Gainera, hitzezko kodeak hainbat hizkuntzatan zehazten direla kontuan hartu behar da; gurean, gaztelaniaz, euskaraz eta ingelesez (atzerriko beste hizkuntzez gain).

■ Irakurtzeko ohitura eta zaletasuna

Alderdi hau ikasten ikasteko gaitasunaren jarrera- eta afektibitate-dimentsioa da. Alderdi hauek garatzea gaitasunaren zati instrumental eta teknikoena garatzea bezain garrantzitsua da. Horretan datza horiek erabiltzeko motibazioa. Liburutegia eta liburuak balioesteak eta aisia irakurtzeko emateko zaletasunak etapako xedeak izan behar dute.

■ Eskola-laneko ohiturak

Ohitura hauek ikastea ahalbidetuko dute. Ikasten ikasteko gaitasunaren elementua ere bada. Gaitasun hau eskolan hasten da eta, gero, eskolaz kanpoko beste egoera batzuetara zabaldu behar da (bizitzan ikastea), baina arlo guztien lanetako eguneroko egoeratan abiatzen da modu eraginkorren.

■ Bizikidetzako-ohiturak

Bizikidetzako lehentasuna bilakatu da gure ikasgeletan. Ez soilik dimentsio negatiboan (indarkeriarik eza eskolan, jazarpena inola ere ez onartzea), baita modu prebentiboan ere, hezkuntzaren ikuspuntutik, bizikidetzaren balioa bultzatzeko.

Gaitasunen alderdi hauek ebaluazio probetan eta tresnetan zehaztea

Alderdi hauek guztiak, intentsitate handiagoz edo txikiagoz, ebaluaziorako proba eta tresnetan jaso dira, ekonomia-printzipioari jarraikiz; proba sinpleak, ahal den neurrian azkar erantzun daitezkeenak, eta ikasleek ulertzeko modukoak diseinatuzko saiakera egin da. Taula honetan alderdi hauek probetan duten pisua ikus daiteke.

Oinarrizko gaitasunen alderdi ebaluatuek	IRAKURKETA-PROBA	TESTUAK EKOIZTEKO PROBA	INGELESEKO PROBA	MATEMATIKAKO PROBA	ZIENTZIETAKO PROBA	GALDERA-SORTAK	BEHAKETA-ESKALA
Arreta, zehaztasuna	X	X	X	X	X	X	X
Egoerak eta testuak ulertzea	X		X	X	X		
Aurretiko egoerak aplikatzea	X	X	X	X	X		
Arrazoibide linguistikoa	X	X	X				
Ikasten ikastea	X	X	X	X	X	X	X
Pentsamenduaren ordena, sistema, antolaketa	X	X	X	X	X	X	X
Norberaren pentsamendua adierazteko ahalmena		X	X		X		X
Planifikatzeko ahalmena		X			X	X	X
Hainbat kode erabiltzeko ahalmena	X	X	X	X	X		
Arrazoibide zientifiko eta matematikoa				X	X		
Irakurtzeko ohitura eta zaletasuna						X	X
Eskola-laneko-ohiturak						X	X
Bizikidetzako-ohiturak						X	X

Alderdi ebaluatuen proposamen irekia

Proposamen hau ez da ikusmolde itxia eta behin betikoa; alderantziz, ebaluazio diagnostikoak alderdi ebaluatuek gehitzen joateko ahalmena du, oinarrizko gaitasunen garapenera bideratutako xedeen, edukien eta ebaluazio-irizpideen arabera antolatutako curriculumak ezartzen doan heinean, eta ikastetxeetan ikusmolde hau duten jardun koherenteak ezarri ahala.

Lehen unean, curriculumeko oinarrizko gaitasun hauek ebaluatuko dira:

a) Hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna

- Gaztelaniaz irakurtzea eta, dagokionean, euskaraz (D eredu).
- Gaztelaniaz testuak ekoiztea eta, dagokionean, euskaraz (D eredu).
- Ingelesa (ahozko ulermena, irakurketa eta idazketa).

b) Matematikarako gaitasuna

c) Mundu fisikoa ezagutzeko eta harekin elkarreaginean aritzeko gaitasuna (gaitasun zientifikoa)

d) Ikasten ikasteko gaitasuna

e) Autonomiako eta ekimen pertsonaleko gaitasuna eta gaitasun soziala eta herritartasuna

Beste batzuk: probetan gaitasun soziala eta herritartasunarekin eta kultura eta arterako gaitasunarekin zerikusia duten alderdiak ere lantzen dira.

4. Ebaluazio-tresnak

Hiru neurketa-tresnaren bidez egingo da ebaluazio diagnostikoa:

- ***Proba idatziak***

- Irakurtzeko gaitasun-proba Gaztelaniaz (G/A eredu).
- Irakurtzeko gaitasun-proba Euskaraz (D eredu).
- Testu idatziak ekoizteko gaitasun-proba.
- Matematikarako gaitasun-proba.
- Atzerriko hizkuntzarako gaitasun-proba (ingelesa).
- Mundu fisikoa ezagutzeko eta harekin elkarreaginean aritzeko. gaitasuna (gaitasun zientifikoa).

- ***Ikasleen eta gurasoen galdera-sortak:***

- Irakurtzeko ohiturak eta jarrerak.
- Eskolako lanerako ohiturak eta jarrerak.
- Bizikidetzako ohiturak eta jarrerak.

- ***Irakasleentzako behaketa-eskala***

- Irakurtzeko ohiturak eta jarrerak.
- Eskolako lanerako ohiturak eta jarrerak.
- Bizikidetzako ohiturak eta jarrerak.

G/A ereduko ikasleek probak Gaztelaniaz egingo dituzte (ingelesa izan ezik) eta D eredukoek euskaraz egingo dituzte (ingeleseko proba eta gaztelaniazko irakurketa-proba izan ezik).

4.1 Proben bidezko ebaluazioa

Idatzizko probak gaikako unitate txikietan egituratuko dira. Bakoitzak estimulu bat eta horri buruzko hainbat item izango ditu. Erreaktiboa osatuko dute egoera edo arazo bat deskribatuko duen testu labur batek eta horren inguruko hainbat galderak eta jarduerak. Testu etenak ere sar daitezke (grafikoak, eskemak, zerrendak eta abar).

Erreaktiboek ezaugarri hauek izango dituzte:

- Gaitasunak aurreikusten dituen egoeretako bati buruzkoak izango dira eta testuinguru jakin bat deskribatuko dute.
- Ikasleentzat esanguratsua den egoera aurkeztuko dute.
- Interesa eta motibazioa sortzeko moduan adieraziko dira.
- Gaitasun ebaluatuaren barruko prozesu baten edo hainbat prozesuren ebaluazioa erraztuko dute.
- Item eta galdera errealista eta egiazkoei bidea emango diete, eta ohikeriazko galderak saihestuko dira.

Itemak edo galderak bi motatakoak izan daitezke: aukera anizdunak edo lantzekoak. Lehen kasuan, ikasleek erantzuna hainbat aukeraren artean aukeratu beharko dute; bigarren kasuan, ikasleek erantzuna idatzi beharko dute. Beste galdera-formatu batzuk ere erabili ahal izango dira (gezien bidez lotu, hainbat erantzun ordenan ipini eta abar).

Material guztia koadernoetan antolatuko da, koaderno bat probako. Beraz, ebaluazio diagnostiko ezartzeko lehen unean, G/A ereduko ikasleek bost koadernori erantzungo diete eta D eredukoak, aldiz, sei koadernori. Etorkizunean, gaitasun ebaluatuen kopuruak gora egiten badu, koaderno kopurua aldatu egingo da, noski.

Koadernoak ikasleek erantzunak bertan idatz ditzaten diseinatuak daude eta bakoitza betetzeko 50 eta 60 minutu artean behar dira.

4.2 Galdera-sorten eta behaketa-eskalen bidezko ebaluazioa

Ebaluazio diagnostiko honetako zenbait alderdik zailtasun bereziak dakartzate, haien neurriak sortzen dituen arazoa dela eta, errendimendu-proba estandarren bidez ezin baitira ebaluatu, adibidez, irakurketa-gaitasunarekin edo matematikarako gaitasunarekin egiten den moduan.

Hala ere, ikaslearen eskolatzearen garapen egokirako eta heldutasun pertsonal eta sozialerako garrantzi handia dute, eta oinarritzko gaitasunen barruan daude, besteak beste, “Ikasten ikasteko gaitasunean”, “autonomiako eta ekimen pertsonaleko gaitasunean” eta “gaitasun sozialean eta herritartasunean”. Horregatik, bi ebaluazio-tresna berri gehitu dira: galdera-sortak eta behaketa-eskalak.

- *Galdera-sorta* pertsona baten jokaeraren, jarreraren eta pentsamenduen hainbat alderdiri buruzko galderen multzoa da, eta informazio sistematikoa modu planifikatuan biltzea du xede, galdera-sortari erantzuten dion pertsona hobeto ezagutzeko.

- *Behaketa-eskala* denbora tarte batean behatuko diren ezaugarri eta alderdien zerrenda da. Tarte horrek nahikoa izan behar du denboran gutxi gorabehera egonkorra den ezaugarri bat dela ondorioztatzeko eta behatu beharreko alderdiak baloratzeko. Behaketaren emaitzak behatutako gaitasunaren hainbat menderatze maila dituen eskala batean (Likert-en modukoa) biltzen dira

Ebaluazio diagnostiko honen xede hezigarriaren testuinguruan, *triangelaketan* oinarritutako metodologia erabiliko da, hau da, ebaluatu nahi diren ezaugarriei buruzko informazioa hiru iturri desberdin baina osagarrietatik jasoko da. Hauek dira hiru iturriak:

- Irakasle tutorea.
- Ikasleak.
- Gurasoak.

Metodologia honek hiru ikuspegitik egiaztatu eta konparatzeko aukera ematen du: ikasleak, gurasoak eta irakasleak. Bakoitzak bere ikuspegitik gaitasun ebaluatuen garapen mailari buruzko bere ikuspuntua ekarriko du.

Horretarako, ikasleentzako galde-sorta erraza, gurasoentzako galdera-sorta eta ikasturte osoan zehar egindako behaketak bilduko dituen tutoreentzako behaketa-eskala baliatuko dira.

Informazio hori guztia ikasleekin eta gurasoekin egiten den tutoretza lanaren testuinguruan tratatuko da. Ondokoak dira tresna hauen bidez ebaluatutako alderdiak:

- Irakurtzea eta ikastea.
- Eskolako lanaren ohitura.
- Materiala ordenatzea eta zaintzea.
- Lanerako laguntza.
- Autonomia eta parte-hartzea.
- Bizikidetzak.

5. Hizkuntza-komunikaziorako gaitasunaren ebaluazioa, hizkuntzen ikusmolde bateratuaren arabera

Etaparen curriculumaren arabera, “hizkuntza ahozko nahiz idatzizko komunikaziorako, errealitatea adierazi, interpretatu eta ulertzeko, ezagutza eraiki eta komunikatzeko eta pentsamendua, sentipenak eta jokaera antolatu eta autorregulatzeko tresna gisa erabiltzeari buruzkoa da gaitasun hau”.

Hizkuntzen trataeraren inguruko Nafarroako hezkuntza-sistemaren egoera curriculumeko hizkuntzen ikuspegi bateraturantz bideratzen ari da. Horrek esan nahi du hizkuntza guztiek ebaluazioaren esparru teoriko bera partekatu behar dutela, oinarritzko lau hizkuntza-trebetasunetan: irakurtzea, idaztea, hitz egitea eta entzutea.

Ahozko komunikazioaren dimentsioa ebaluatzea konplexua denez, ebaluazio diagnostikoan ez dauka behar lukeen tokia. Horregatik, ikastetxeek hain funtsezkoak diren alderdi hauekin osa dezaten komeni da. Ikuskaritza Zerbitzuko Ebaluazio Atalak curriculumeko hizkuntzen ahozkotasuna ebaluatzeko tresnak landuko ditu, betiere ikuspegi bateratzailea baliatuz.

5.1 Irakurketa

Ondoren, irakurketaren esparru teorikoa aurkeztuko dugu. Esparru bera da arlo linguistiko guztientzat: Gaztelania, Euskara eta Atzerriko Hizkuntza.

Irakurtzeko gaitasunak ezagutza eta trebetasun sorta konplexua biltzen du. Irakurtzeak irakurlearen arazoimena, oroimena eta aurretiko ezagutzak parte hartzen duten hainbat prozesu kognitibo eta metakognitibo jartzen ditu martxan. Kodea bizkor samar ikasten bada ere, ondoren, berariazko praktika sistematikoa eskatzen duen elkartze-prozesu mantsoa behar da.

Irakurketa-jardueran, irakurleak eta testuak elkarri eragiten diote testuinguru jakin batean: testuak ez du gauza bera esaten irakurle guztientzat, ezta irakurle batentzat ere une desberdinetan. Ikusmolde elkarreragile hau da gaur egun aplikatzen ari diren irakurketa-ebaluazioen azpian dagoena.

Irakurlearen eta testuaren arteko elkarreraginak, testuinguru jakin batean, agerian uzten du irakurketaren hiru dimentsioen garrantzia: lehena, zer egoeratan egiten den, egilearen intentzioarekin eta irakurketaren helburuarekin lotuta; bigarrena, testu eta testu motak eta genero testualak, eta azkenik, irakurritakoari esanahia ematea ahalbidetzen duten ulermen-prozesuak. Gainera, irakurketara hurbiltzeko funtsezkoak dira irakurlearen jarrerak eta irakurketa-ohiturak.

Printzipio hauen arabera, probak hainbat testu eta horiei lotutako hainbat galdera izango ditu, testuak zenbateraino ulertu diren adierazteko.

Ebaluazioak barne hartzen dituen irakurketa-prozesuak

Ebaluazio diagnostiko honetan gaitasun ebaluatu guztietarako komunak diren prozesuak dira abiapuntua. Hauek dira prozesuak: ulermena, ezagutzak aplikatzea, eta balorazioa eta gogoeta. Eskema komun hau gaitasun bakoitzera egokitu behar da. Irakurketan, zehazki, eskema hau PISA-n aztertzen diren irakurketa-prozesuak asimilatuz garatzen da. Taula konparatibo honetan gaitasun guztien eta PISAren irakurketa-prozesuen arteko lotura ikus daiteke. comunes a todas las competencias y los procesos lectores de PISA.

GAITASUN GUZTIEN PROZESU KOMUNAK	PISAREN IRAKURKETA-PROZESUAK
Egoera ulertzea	<ul style="list-style-type: none"> • Informazioa bilatzea • Ulermen globala
Aplikatzea	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretazioa eta birlantzea
Balorazioa eta gogoeta	<ul style="list-style-type: none"> • Formari eta edukiari buruzko gogoeta

Beraz, ebaluazio diagnostikoaren barruan **prozesu hauek** daude:

- a) **Informazioa berreskuratzea:** ulermen literala eta informazio baliokidea bilatzea.
- b) **Ulermen globala.**
- c) **Testuak interpretatzea eta birlantzea.**
- d) **Testuaren formari eta edukiari buruzko gogoeta**

a) Informazioa bilatzeko galderak

Mota honetako galderak irakurritako testuko informazio zehatzari buruzkoak dira. Irakurleak testuari buruzko informazio nahikoa duen egiaztatzeko balio dute: pertsonaiak zein diren (narrazio-testuetan), ekintza bat zer ordenan egin behar den (jarraibide-testuetan), animalia batek zer ezaugarri dituen (jarraibide-testuetan), pertsona bat fisikoki nolakoa den (deskribapen-testuetan), adibide soil batzuk ipintzearen.

Hitzez hitzeko ulermeneko galderak nahiz informazio baliokidea bilatzeko galderak izan daitezke.

b) Ulermen globaleko galderak

Galdera hauei erantzuteak testuaren ulermen sakonagoa eskatzen du. Irakurleak argumentuaren haria ulertu eta funtsezkoa denaren ideia globala izan behar du; adibidez: argumentuaren funtsa (narrazio-testuetan), funtsezko ideia nagusiak (azalpen-testuetan), ekintza baten segida osoa eta globala (jarraibide-testuetan), eta pertsonaia baten ezaugarri fisiko eta psikologikoen ikuspegi globala (deskribapen-testuetan) ulertu behar du. Ulermenaren ikuspegi sakonagoa eta koherenteagoa ematen dute.

c) Interpretatzeko eta birlantzeko galderak

Galdera hauen xedea irakurleak pertsonaien arteko harremanak, pertsonaien eta ekintzen artekoak (narrazio-testuetan), eta elementuen, egoeren, fenomenoen eta abarren arteko loturak (azalpen-testuetan) ulertzen dituen baloratzea da. Galdera hauei esker, literalki deskribatzen denetik haratago joan daiteke, ezaugarriak eta loturak ekarriz (deskribapen-testuetan), esaten ez dena baina ekintzen segida ulertzeko beharrezkoa dena ondorioztatu daiteke (jarraibide-testuetan) eta abar. Literaltasun hutsetik haratago dagoen ulermenaren ikuspegi dakarte. Horregatik, garrantzitsuak dira irakurketan.

d) Edukiaz gogoeta egiteko galderak

Galdera hauek jarrera-hartze pertsonala baloratzen dute, ulermenetik abiatuta eta gogoetaren bitartez. Ulertzeko lanen hedapena dela esan daiteke. Hortaz, esaterako, istorio batek benetakoa izateko zantzuak ote dituen, antzekorik gertatuz gero irakurleak zer egingo lukeen eta abar galdetu daiteke.

e) Formaz gogoeta egiteko galderak

Galdera hauen helburua ulermena hobetzen laguntzen duten testuko seinaleetatik informazioa lortzeko irakurleak duen ahalmenari buruzko informazioa ematea da. Hortaz, adibidez, ikasleak “Bazen behin...” hasierak ipuin bat dela adierazten duela edo marratxoak pertsonaien elkarrizketak markatzeko erabiltzen direla konturatzen ote diren jakitea du xede.

Ondorengo taulan, horiei lotutako estrategiekin zerikusia duten prozesuak deskribatzen dira eta proban sar daitezkeen galdera motak eskaintzen dira:

IRAKURKETA-ULERMENA EBALUATZEKO GALDEREN ADIBIDEAK

PROZESUA	PROZESUA ZERTAN DATZAN	GALDERA MOTEN ADIBIDEAK
Informazioa bilatzea	<p>Batzuetan, informazio esplizitua identifikatzeko eta berreskuratzeko irakurtzen dugu. Adibidez, denok kontsultatzen dugu telefono-aurkibidea, edo errezeta baten osagaiak bilatzen ditugu, galdera zehatz baten erantzuna bilatzen dugu eta abar. Irakurtzeko modu selektibo horrek bilaketa aktiboa egiteko estrategiak eskatzen ditu; ulermen globala baino, testuan dagoen informazio puntual mota jakina aurkitzea du xede.</p> <p>Xede horrekin zerikusia duten ebaluazio-galderen bidez, irakurlea testuan aurretiko baldintza edo eskakizun bati erantzungo dion informazioa bilatzeko gai den egiaz-tatu nahi da.</p>	<p>a) Informazio literalaren ulermenari buruzko galderak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kontakizun baten denbora eta tokia identifikatzea. - Hainbat elementu aurkitzea. - Xehetasunak bereiztea. <p>b) Informazio baliokidea bilatzeko galderak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sinonimoen bidez adierazitako informazio esplizitua aurkitzea. - Parafraasiak eta esamolde baliokideak.
Testuaren ulermen globala	<p>Ulermen globala testua osotasunean hartzen duelako bereizten da. Irakurtzeko modu honetan xehetasunak osotasunean galtzen dira. Irakurleak xede zehatz batekin irakurtzen du: testuan esaten denaren ideia orokorra hartzeko. Subjektuak testua hartzen duenean, edukiaren funtsezko ikuspegia lortu nahi du.</p> <p>Funtsezko ikuspegi honi esker, <i>zatiak batu eta horien arteko koherentzia bila dezake</i></p>	<p>a) Ideia nagusia edo gaia zehazteko galderak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Testuaren zentzua hobekien biltzen duen perpausa aukeratzea. - Grafiko edo taula baten dimentsio nagusiak identifikatzea. - Izenburua aukeratzea edo lantzea. - Ideia nagusia ondorioztatzea. - Testuaren laburpena - Testu literarioa baten gaia edo mezuak identifikatzea. - Jarraibide batzuen ordenaren irizpidea azaltzea. <p>b) Testu baten asmo orokorra identifikatzeko galderak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Testuaren asmo orokorra identifikatzea. - Mapa, taula edo Interneteko orri nagusi baten xedea azaltzea. - Istorioaren giro edo tonuaren eta egilearen asmoaren arteko lotura. <p>c) Testu baten erabilera orokorra identifikatzeko galderak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mapa, taula edo Interneteko orri nagusi baten erabilera azaltzea. - Mezu baten hartzaileak identifikatzea. - Emandako testua zer liburu motari dagokion aztertzea.

Taulak jarraitzen du...

PROZESUA	PROZESUA ZERTAN DATZAN	GALDERA MOTEN ADIBIDEAK
Interpretazioa eta birlantzea	<p>Ulermenean inplikaturako lan hauek testuaren zentzuaren interpretazioa doia lantzea dute xede. Irakurtzeko modu honen bidez, testuaren zatiak lotzen ditugu, koherentzia eta zatien osotasunarekiko zentzua bilatuz. Indukzioak, dedukzioak eta inferentziak ere egiten dira, testuak ez daukalako informazio guztia eta ez dituelako edukiaren zentzuak agortzen. Egilearen asmoek, adibidez, testuko hitzen literaltasunari ihes egiten diote.</p> <p>Irakurtzeko modu honek testuaren informazioa eta irakurleak dakartzan ezagutzak erlazioatzeko ahalmenarekin zerikusia duten trebetasunak menderatzea eskatzen dio irakurleari. Irakurtzeko modu egokia da testuaren ulermen sakona lortzeko.</p>	<p>a) Informazioa konparatzeko eta kontrastatzeko galderak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bi pertsonaiaren arteko harremana deskribatzea. - Pertsonaien, argumentuen eta tokien arteko lotura azaltzea. - Testuaren irudien eta edukiaren arteko loturak ezartzea. <p>b) Dedukzioak edo inferentziak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Izenordainaren erreferentzia zehaztea. - Erlazio edo kategoria bat ondorioztatzea. - Esamolde anaforiko baten erreferentziatzeko erlazioa zehaztea. - Gertatuko dena aurreikustea eta aurreikuspenak berrikustea edo baieztatzea. - Pertsonaien ekintzen aukerak kontuan hartzea. - Pertsonaia jakin baten asmoa ondorioztatzea. - Esanahia ondorioztatzea, testuingurutik abiatuta. - Sekuentzia baten azpian dagoen irizpidea aurkitzea. - Testuan orokortzeak identifikatzea. - Testuaren informazioaren benetako aplikazio bat interpretatzea. - Irakaspen moral bat ondorioztatzea. <p>c) Laguntza-frogak identifikatzeko galderak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bi gertaeren arteko kausalitate-erlazioa identifikatzea. - Lortutako frogak eta ondorioa erlazioztatzea. - Egilearen asmoa jakiteko erabilitako frogak identifikatzea.
Testuaren edukiaz gogoeta egin eta baloratzea	<p>Irakurleak duen munduaren ezagutzaren interpretazioa testua interpretatzeko eta ulertzeko erabiltzen da, eta gogoetazko irakurketan, aldiz, irakurleak testuaren errealitatea hobeto interpretatzeko testuaren edukiari buruz gogoeta egiten du. Irakurleak testua zentzuz ulertu behar du, bere ikuspuntuarekin eta eskemekin alderatzeko.</p> <p>Horrela, irakurritakoa ikuspuntu pertsonal eta kritikotik balora daiteke. Irakurtzea errealitatearen gure ikusmoldea aberasteko bitartekoa da. Irakurritakoa gure eskemetan integratzen dugu eta, hortaz, gure eskemak aberastu eta xehetasunez betetzen dira. Irakurtzea irakurritakoari buruz gogoeta egiteko eta testuaren edukiak interpela gaitzan uzteko aitzakia da. Irakurleak horrelako lanak egiten dituztenean, testuaz haratago doa.</p>	<p>Munduari buruzko norberaren ezagutza egiaztatzeko galderak. Beste iturri batzuetatik lortutako ezagutzak egiaztatzeko galderak. Galderan zehaztutako ideiak egiaztatzeko gaiak.</p> <p>Hiru ataletako galderak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deskribatzen diren gertaerak benetan gertatzeko zer aukera dauden baloratzea. - Benetako gertaerak eta fantasiakoak bereiztea. - Egileak gaiari buruz duen jarrera baloratzea. - Testuaren informazioa osoa eta argia den ala ez juzkatzea. - Informazio zatien garrantzia ebaluatzea. - Egileak ematen dituen frogak baloratzea. - Datu eta froga jakinen garrantzia baloratzea. - Egilearen argumentua indartuko duten aukerako datuak eranstea. - Testuaz kanpoko frogak edo argumentuak eranstea. - Edukiaren eta bizikidetzara-arauek, etika-arauek, arau estetikoek eta abarren arteko konparaketak egitea.
Testuaren formaz gogoeta egin eta baloratzea	<p>Irakurtzeko modu honek testuaren alderdi formalean oinarritutako ikuspegia hartzen du. Irakurleak alderdi formalen nahiz gaiaren eta estiloaren ikuspegiaren zenbait ezaugarri aztertu behar ditu, eta horiek testuan duten garrantzia ikusi behar du. Irakurlea, irakurtzeko modu honen bidez, azpian dauden zenbait ezaugarriak eta maiz oharkabea pasatzen diren xehetasunez jabetzen da.</p>	<p>a) Testuaren egiturari buruzko gaiak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Testuaren zati nagusiak bereiztea. - Genero testualaren hasierako eta amaierako ohiko esaldiak bereiztea. <p>b) Testuaren estiloari eta erregistroari buruzko galderak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Errepikatzen diren hitzei buruz gogoeta egitea. - Zenbait adjektibo ordezkatzeko eta emaitza baloratzea. - Helburu bat lortzeko ezaugarri testual zehatzen erabilera ebaluatzea. - Testuaren edertasuna baloratzea. - Estilo zuzena eta zeharkakoa bereiztea. - Ironia ulertzea. - Kortesiatzeko formak identifikatzea.

Ebaluazioak barne hartzen dituen testu motak

Testu mota hauek baloratu ahal izango dira: narrazio-testuak, azalpen-testuak, deskribapen-testuak, jarraibide-testuak, etengabe nahiz etendunak.

Bigarren mailara egokitzen direlako hautatzen dira testuak, eta landu ohi den mailako egitura eta hiztegia izan behar dituzte. Hiru irizpide erabiltzen dira testuak aukeratzeko:

- a) Ikasleengan piztu dezakeen interesa (edukiarekin zerikusia izan ohi du).
- b) Egitura linguistikoa eta hiztegiaren zailtasun maila (perpau motekin, paragrafoen antolaketarekin eta abarrekin lotuta dago).
- c) Ulermenean inplikaturako prozesuak ebaluatzeko itemak edo galderak prestatzeko testuak ematen duen aukera.

Urtero egingo den ebaluazio diagnostikoan testu motetako bat aukeratuko da, narrazio- eta azalpen-testua, oro har, ebaluazio guztietan sartuko badira ere. Deskribapenak, jarraibideak eta argudioak testu zabalagoen parte izan daitezke (narrazio-testuak, azalpen-testuak eta abar), kasu batzuetan, modu bereizian ebaluatu badaitezke ere.

a) Narrazio-testua

Hautatutako narrazio-testuek, edukiari nahiz forma linguistikoari dagokienez, DBHri dagokion zailtasun maila izango dute eta hiztegia dibulgazio argitalpenetan (zientifikoak zein fikziozkoak, besteren artean) azaltzen dena izango da. Ebaluazio hauetan, Hezkuntza Departamentuak nazioarteko ebaluazioak hartzen ditu erreferentziatzat. Erreferentzia hamabost urteko adinera aplikaturiko PISA ulermenezko irakurketaren ebaluazioa izanen da, nahiz eta DBHko 2.a bukatzean ikasleek duten adinari egokituko zaion, bai testuen luzerari eta zailtasunari dagokienez, bai galderen konplexutasunari dagokionez.

Narrazioen hizkuntza irakurleentzako hurbila izango da. Ikasleen esperientzietatik eta mundutik hurbil dagoen gaia izango du hizpide. Testua ulertzeko aurretiko ezagutza edo esperientzia berezirik ez da behar. Beraz, etapako bigarren kurtsoan irakurtzeko modukoak izango dira.

Testuen egitura narratiboak, oro har, argumentu lineala izango du, eta pertsonaia ongi karakterizatuko dira. Ipuin eta narrazio askok izan ohi duten argumentua landuko da: protagonistak, itxuraz, konponbiderik ez duen arazo batekin egingo du topo; pertsonaietako batzuek laguntza ematen diote eta beste batzuek, aldiz, oztopoak ipiniko dizkiete; amaieran, arazoa konponduko da, eta hasierako egoera atsegin eta lasaiera itzuliko da.

b) Azalpen-testuak

Aurreko atalean narrazio-testuei buruz esan denak, hein handi batean, azalpen-testuetarako ere balio du. Dena den, testu mota honi buruzko zehazpenak egitea komeni da. Azalpen-testuek ez dute narrazio-testuek duten argumentuen aurkezpen, korapilo eta amaiera identifikagarriak, baina horrek ez du esan nahi berezko egiturarik ez dutenik.

Argumentuaren haria (horrela esaterik badago), dramatiko baina gehiago logikoa da, adin hauetara egokitutako zenbait azalpeneko testu narrazio laburren edo mikronarrazioen antza duten pertsonaia eta egoerak izan arren; kausazko eta helburuzko loturak dira nagusi (zergatik, zertarako eta abar). Adin horretara egokitutako azalpeneko testuen ohiko egituraren ezaugarri nagusia, planteamendua, gaiaren garapena eta ondorioa izatea da. Planteamenduan, gaia aurkezten da eta gai hori zer ikuspegitatik landuko den esaten da. Ondoren, garapen logiko eta progresiboa dator, ideien arteko lotura egiteko irizpide zehatza erabiltzen duena. Azkenik, ondorioan, azalpenaren alderdi garrantzitsu eta esanguratsuenak ematen dira.

Aurretiko ezagutza eta esperientziek garrantzia handiagoa dute testu mota honetako testuak ulertzeko, baina zikloko edukietatik kanpo dauden ezagutzak eskatzen ez dituzten testuak aukeratuko dira.

c) Jarraibideak

Jarraibide errazak izango dira, nahiz eta kasu batzuetan halako konplexutasun maila bat izan dezaketen. Beti ere arreta handiz irakurri beharko dira. Testu hauek ulertzean, ikasleek hitzak irudi mentaletara ez trukitzea izan ohi da arazoa. Errezetak, aparatuen funtzionamendua, jostailu bat nola muntatu, funtzionamendu-arauak eta abar izaten dute hizpide. Testuak linealak izango dira eta ez dute luzera handirik izango. Testu zabalago batean txertatuta egon daitezke.

d) Deskribapenak

Narrazio-testuetan deskribapen zatiak sartu ahal izango dira edo testu deskribatzaile independenteak erabiliko dira. Testu literarioa ulertzea, irakurleak deskribatzen den pertsona edo lekua aztertzea da. Ikuspegia literarioagoa edo prosaikoagoa izan daiteke, edonola ere, ulermena hitzez hitzeko ulermena baino haratago doa.

e) Argudioak

Testu hauei esker, argudio eta arrazoi bidez, errealitatearen alderdi bat modu arrazoituan ulertu eta ulertarazi dezakegu. Testu hauen bidez, konbentzitzea, iritzi edo ikuspegi bat sostengatzen duten arrazoiak ematea dugu xede.

Argudioak irakurtzeak irakurketa kritikoa eta, bereziki, edukia aurretiko ezagutzen eta beste iturri batzuetatik jasotako informazioaren arabera baloratzea eskatzen du.

f) Testu etenak

Azalpen-testuetan txertatuta ager daitezke, edo berezko izaera eduki. Formatuaren arabera, hainbat motatakoak dira: koadroak eta grafikoak, taulak, diagramak, mapak, inprimakiak eta abar.

Testu hauek ulertzeko irakurketa ez linealaren estrategiak erabili behar dira, informazioa modu globalagoan eta erlazionatuagoan bilatzea eta interpretatzea ahalbidetzen baitu.

Aurreko guztia kontuan hartuta, zorrotz jokatzuz, ezingo genuke ikasleak testua ulertu duen ala ez ondorioztatu, soilik erantzun zuzen eta okerre erreparatu. Akatsak banan-banan aztertu beharko lirateke, testua ulertu den eta zenbateraino ulertu den ondorioztatzeko. Ez da berdín galdera literalei edo globalei eta inferentzia eskatzen

dutenei oker erantzutea. Ikaslearen orientabidearen ikuspuntutik, oso garrantzitsua da irakurritakoa ulertzen hobetzeko laguntza eskaintzea. Galderek eta itemek gaitasunaren mailak adierazten dituzte.

5.2 Testuen ekoizpena

Irakurketarekin egin den bezala, ondoren, testu-ekoizpenaren esparru teorikoa aurkeztuko da. Esparrua berbera da arlo linguistiko guztientzat: Gaztelania, Euskara eta Atzerriko Hizkuntza.

Atal honetan Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako bigarren kurtsoaren amaieran ikasleek testu idatziak Gaztelaniaz, Ingeleseaz, eta dagokionean, Euskaraz ekoizteko duten ahalmenaren ebaluazioaren diseinua zehazten da.

Zer esan nahi du “testu idatzien ekoizpenak”?

Idaztea jarduera kognitibo konplexua da, komunikazioa xede duena, eta aurretik planifikatzea eta etengabe berrikustea eskatzen duena. Gainera, lotura estua dago testuen ekoizpenaren eta beste gaitasun linguistiko batzuen artean, hala nola ahozko hizkuntza eta irakurketa. Beraz, testu idatzien ekoizpena ebaluatzeak zenbait zailtasun dakartza.

Dena den, eskolako idazketaz jardutean, hiru ikuspuntutatik egin dezakegu hurbilketa, hirurak, noski, elkarren artean estuki lotuta daudenak:

- Testu motak
- Testuak ekoizteko faseak
- Testualtasunaren arauak eta printzipioak.

Lehen dimentsioari dagokionez, testu narratiboez, deskribatzaileez, azalpenezkoen, argudioez, jarraibideez eta elkarriketez ari gara. Bigarren ikuspuntutik, planifikatzeko, testualizatzeko eta berrikusteko faseak hartzen dira kontuan. Testualtasunaren arauak eta printzipioak dagokienez, egokitasuna, koherentzia, kohesioa, zuzenketa eta komunikaziorako baliabideen aberastasuna aintzat hartzen dira.

Proba zehatzek testu idatziak ekoizteko ahalmenaren ebaluazioa mugatzen dute, esaterako, testua aurretik planifikatzeko fasea edo idatzi ondoren berrikusteko fasea baloratzeari dagokionez.

Probaren ezaugarriak

Proban komunikazio-egoera jakin bati erantzuten dion testua idatziko da, eta familiari buruzkoa edo curriculumeko arloen batean landutako edukiari buruzkoa izango da.

Testu motak

Testuen banaketaz gain (formatuaren arabera, gaiaren arabera, testuinguru komunikatiboetan duen erabileraren arabera, helburu komunikatiboaren arabera eta abar), helburu honi erantzunez, eta asmo komunikatiboan oinarritutako sailkapen-irizpidearen arabera, ebaluazio honetan testu mota hauek proposa daitezke:

- Elkarrizketak eta elementu deskribatzaileak izan ditzakeen narrazioa.
- Pertsonaien, egoeren eta tokien deskribapena.
- Jarraibideak eta argudioak izan ditzakeen azalpen-testua.
- Jarraibideak.
- Argudioak.

Faseak

Planifikazio-fasea baloratuko da. Horretarako, ikasleak hitzen eta aurretiko ideien zerrendarik edo gidoirik idatzi duen edo beste planifikazio-estrategiaren bat erabili duen egiaztatu behar da. Nagusiki, testuaren erredakzioa bera baloratuko da. Proba honen bidez, zaila izango da berrikuste-fasea baloratzea, testua berrikusi dela egiaztatzea oso konplexua delako.

Testualtasun-irizpideak

Egokitasuna, koherentzia, kohesioa, zuzenketa eta komunikazio-baliabideen aberastasuna aintzat hartuko dira.

Egokitasunak testuinguru jakin bateko arau sozialek hizkuntzan duten eragina kontuan hartzen du, eta lana egokia den, hartzailea aintzat hartzen duen, eta erregistro egokia erabiltzen duen kontuan hartuta baloratuko da.

Koherentziaren helburua testuak zentzua duten unitate gisa ulertu ahal izatea da, eta alderdi hauek kontuan hartuta neurtuko da: ekoizpenak zentzu globala duen, eskatu den testu motaren berezko egitura errespetatzen den, testua nola antolatzen den eta abar.

Kohesioak testuaren elementuen arteko lotura kontuan hartzen du. Testua ondo artikulatua dagoen baloratuko da, puntuazioa, testuko adierazgailuak eta lokailuak, aditz-denborak erabilera egokia eta erreferenteak erabiltzea aintzat hartuz.

Zuzenketak hizkuntzaren arauekin du lotura, eta aurkezpena (garbitasuna eta espazioaren banaketa), letraren irakurgarritasuna (tamaina, lerrokadura eta abar), ortografia eta sintaxia ditu aztergai. Euskararen kasuan, deklinabidearen kasuak eta aditzaren formak ondo erabiltzen diren kontuan hartuko da.

Komunikazio-baliabideen aberastasuna edukiaren (irudimena...) eta formaren (hiztegiaren aberastasuna...) arabera neurtuko da.

Kontuan hartuko diren alderdiak ondorengo taulan adierazten dira, horietako askoren artean dagoen lotura estua ahaztu gabe.

TESTU IDATZIAK ZUZENTZEKO IRIZPIDEAK

			Bai (2)	Partzialki (1)	Ez (0)
I. PLANGINTZA	1. Plangintza	Ideiak eta edukia antolatu eta sistematizatzeko prozeduraren bat erabiltzen du (eskema, kontzeptu-mapa eta abar)			
		Planifikazioan, ideien aberastasuna dago			
		Planifikazioaren sintesi-izaera			
II. ZUZENKETA	2. Aurkezpena	Idatziaren garbitasunari buruzko iritzi globala			
		Letra argi eta orekatua			
		Marjinak			
		Izenburua nahikoa nabarmentzen du			
	3. Ortografia	Hitzak ondo bereizten ditu			
		DBHko oinarritzko hiztegia ondo idazten du			
		Letra larriak erabiltzeko arauak betetzen ditu			
	4. Lexikoaren zuzenketa eta aberastasuna	Azentu-markak, oro har, zuzen erabiltzen ditu			
		Arrunkeariak eza			
		Adjektiboak ondo eta maiz erabiltzen ditu.			
		Kutxa-hitzak ez ditu gehiegi erabiltzen (“gauza”, “egin”, “zera hori” eta abar)			
	5. Morfosintaxia	Askotariko hiztegia			
		Arrunkeariak eza.			
		Komunztadura-akatsik eza			
		Aditzaren formak zuzen erabiltzea			
Izenordainak, preposizioak eta abar zuzen erabiltzea					
6. Erreferentzia eta lotura	Egitura sintaktiko zuzenak				
	Esaldiak beti bukatzen ditu				
	Esaldi luzeegiak saihesten ditu (erreferentzia, 35 hitz)				
	Hainbat mekanismo erabiliz (izenordainak, sinonimoak, substantibazioa eta abar) erreferenteari zuzen eusten dio				
7. Puntuazioa	Beharrezkoak ez diren errepikapenak saihesten ditu				
	Aditz-formen denbora-korrelazioari eusten dio				
	Askotariko lokailuak zuzen erabiltzen ditu				
	Puntuz bereizitako esaldi osoak idazten ditu				
	Luzeegiak ez diren paragrafo erregularrak idazten ditu				
IV. KOHERENTZIA	8. Zentzua eta koherentzia	Komak erabiltzen ditu			
		Subjektuaren eta predikatuaren artean komarik eza			
		Testuaren zentzu globala			
		Kontraesan lokalik eza			
		Egitura argia			
		Beharrezkoa ez den eta garrantzirik ez duen informaziorik eza			
V. EGOKITASUNA	9. Egokitasuna	Irakurleari ahalegin handiegia eskatzen dioten gehiegizko jauzirik eza			
		Informazioa modu progresibo eta orekatuan azaltzea			
		Hizkuntza idatziaren berezko kodea erabiltzen du, ez ahozkoa edo arrunta			
VI. BALIABIDEEN ETA ESTILOEN ABERASTASUNA	10. Baliabideen eta estiloen aberastasuna	Eskatutako lanera egokitzen da (luzera, xedea, ikuspuntua eta abar)			
		Arrunkeariak eta lagunarteko esamolderik eza			
		Hiztegiaren, egitura sintaktikoen eta abarren askotariko erabilera			
		Irudimena gaiaren ikuspegiari			
		Estilo zaindua (testuaren iritzi orokorra)			

5.3 Gaitasuna atzerriko hizkuntzan (ingeleza)

Ahozko eta idatzizko ulermena

Irakurtzeari eta testuak ekoizteari buruz lehen esandakoa modu berean aplikatzen da ingelesaren kasuan. Lehen aurkeztutako irakurketa-prozesu berdinak erabiltzen dira. Proposatzen diren testuak, noski, Gaztelanian edo euskaran erabilitakoak baino askoz errazagoak dira, bai egitura sintaktikoei dagokienez, bai hiztegiari dagokionez. Ahozko eta idatzizko ulermena ebaluatzen da.

Lehenengo kasuan, ikasleek istorio sinplea (oinarrizko testu narratiboa) duen grabaketa entzuten dute, behin baino gehiagotan, eta, ondoren, entzundakoari buruzko galdera sortari erantzun behar diote. Bigarren kasuan, ikasleek testu idatzi labur bat irakurri behar dute eta egiten zaizkien galderei erantzun behar diete.

Ingeleseko testu laburra ekoiztea

Ingeleseko probaren berriazko xehetasunak hemen txertatzen dira, esparrua eskolako beste hizkuntzetan erabiltzen den bera baita.

Koherentziaren helburua hartzaileak testuak zentzua duten unitate gisa ulertzea da, eta alderdi hauek kontuan hartuta neurtuko da:

- Ekoizpenak zentzu globala duen.
- Eskatutako testu motaren eredia aintzat hartu den.
- Nola antolatzen den.

Kohesioak testuko elementuen arteko loturak aztertzen ditu. Hauxe neurtuko da:

- Testua ondo artikulatua dagoen, puntuazioa eta testuaren adierazgailu eta lokailuak kontuan izanda.
- Aditz-denborak modu egokian erabiltzen diren.
- Erreferenteak erabiltzen diren.

Oro har, hauxe da akats gehien biltzen duen alderdia, maiz ikasleak ahozko hizkerara ohitu direlako, baina ez dute ahozko hizkera hori hizkuntza idatziarekin egiaztatu. Arreta berezia jarri behar diote, subjektua esaldi guztietan erabiltzeari, izenordainak (erreferenteak) erabiltzeari, antzeko soinua duten formak bereiztean: *He's, his, it's, its, they, their*, beste alderdi batzuen artean.

Zuzenketak hizkuntzaren arauekin lotura du, eta hauxe hartuko du kontuan:

- Aurkezpena (garbitasuna eta espazioaren banaketa).
- Letraren irakurgarritasuna (tamaina, lerrokadura eta abar.)
- Ortografia.
- Sintaxia.

Komunikazio-baliabideen aberastasuna honen arabera neurtuko da:

- Edukia (irudimena...).
- Forma (hiztegiaren aberastasuna...).

Zenbait kasutan, bigarren edo hirugarren hizkuntza denez, balorazioa sinplifikatzea beharrezkotzat jotzen da (lehenengo hizkuntzan landutakoaren erreferentzia galdu gabe; lehen hizkuntza beti konplexuagoa eta zabalagoa da, eta aditz-elementuak hobeto menderatzen dira).

Ikus ditzagun, taula honetan eta modu sintetikoan, lehen azaldutako irizpideak:

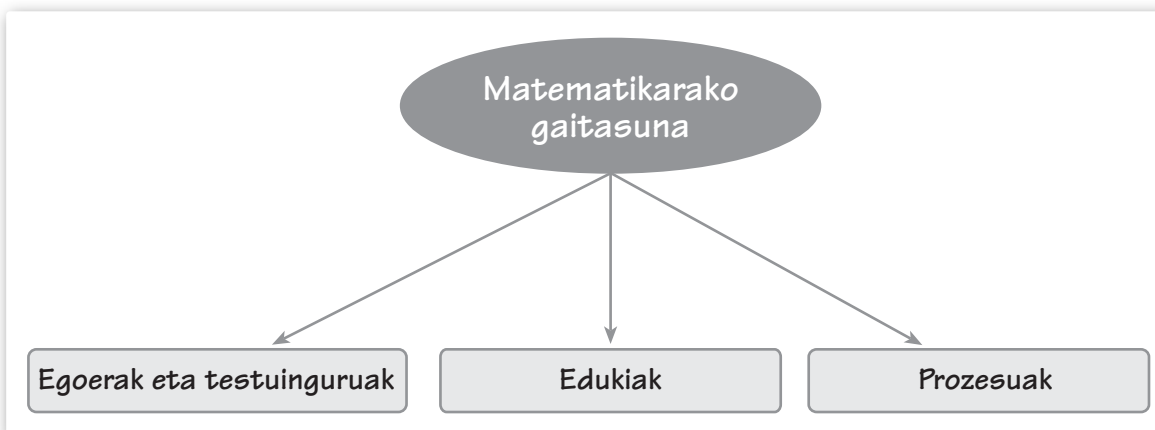
ENGLISH	
PROCESS	ASPECTS
PLANNING	Lists of words; notes
ADEQUATE TO PROPOSED AUDIENCE	Responds appropriately to the task (in purpose and length)
	Thinks of and appeals to the reader
	Openings and endings
COHERENCE. <i>Content, organisation</i>	General ideas and detail
	Global meaning
	Title
	Paragraphs
	Content
COHESION Grammar / Language Significant features at word and sentence level	Sequence and topic development. Digressions
	Punctuation
	Sentence and phrase structure
	Complex sentences (co-ordination... subordination...) Connectives
	Tense
PRESENTATION	Good use of pronouns
	Presentation, layout
	Spelling
	Punctuation
WEALTH	Handwriting
	General content and ideas
	Vocabulary range in noun and verb phrases
	Syntactic range

GENERAL CHARACTERISTICS OF WRITING BY MODE	
NARRATIVE	INFORMATIVE
<ul style="list-style-type: none"> • Understands the narrative purpose. • Develops character. • Maintains focus. • Has satisfying resolution. • Has appropriate ordering of events. • Gives attention to audience when appropriate to the prompt. • Uses elaboration and details. • Handles direct and indirect discourse. • Demonstrates control of mechanics. 	<ul style="list-style-type: none"> • Understands the informative purpose. • Has clear and complete information. • Conveys messages, instructions, and/or ideas. • Uses sufficient detail. • Uses coherent and logical organisation. • Shows efficient relationships between and among ideas. • Gives attention to audience. • Fulfils the demands of the task. • Uses language level appropriate to the topic and voice desired by the writing. • Demonstrates control of mechanics.

6. Matematikarako gaitasunaren ebaluazioa

Etapako curriculumaren arabera, matematikarako gaitasuna “zenbakiak, horien oinarrizko eragiketak, matematika-sinboloak eta matematikako adierazpen eta arrazoitze moduak erabiltzeko eta lotzeko trebetasuna da, bai informazioa sortzeko eta interpretatzeko, bai errealitateko alderdi kuantitatibo eta espazialei buruzko jakintza handitzeko, bai eguneroko bizitzako eta laneko arazoak konpontzeko. Era berean, gaitasun honek berekin dakar egoera errealetan edo eguneroko bizitzako egoera simulatuetan oinarrizko elementu matematikoak ezagutzea eta erabiltzea (zenbaki motak, neurriak, sinboloak, elementu geometrikoak eta abar), eta informazioa lortzea edo problemak ebaztea eragiten duten arrazoitze-prozesuak praktikan jartzea”.

Matematikarako gaitasuna ebaluatzean beste atal batean azaldutako hiru faktoreak kontuan hartu behar dira: egoerak eta testuinguruak, edukiak, eta prozesuak.



Proba hainbat ebaluazio-unitatetan banatuko da. Unitate bakoitzak bizitza errealeko egoera bana aurkeztuko du eta, horren inguruan, ikasleak ebatzi beharreko hainbat galdera egingo dira.

Egoerak eta testuinguruak

Ikasleen mundutik hurbil dauden bizitza errealeko egoerak deskribatuko dira (hurbila, ez soilik zentzu fisikoan, baizik eta berak ulertzeko modukoa eta bere interesekoa izan dadila). Narrazio laburren egitura izango du eta deskribapenak izango ditu. Testu etengabea nahiz etena (grafikoak, eskemak eta abar) izan dezake. Nahikoa informazio eskainiko du, egoera bizitza errealean ematen den bezala ulertu ahal izateko.

Kontuan izan behar da, bizitza errealean zenbakiak ez direla problemen enuntziatu tradizioaletan bezain modu esplizituan agertzen. Oro har, eguneroko bizitzan, datuak inguruko elementuetan “bilduta” egon ohi dira. Hain zuzen, gaitasunaren alderdietako bat errealitatea hobeto ulertzeko errealitate hori matematizatzen laguntzen duten elementuak identifikatzea da. Kontu hau ebaluazio-formatura eramanda, datuak egoera deskribatzen duen hizkeran “bilduta” daudela esan daiteke.

Ebaluazio-jarduerak eta itemek prozesu kognitibo eta matematiko konplexuak abian jarriko dituzte. Helburua ez da egoera jakinak eskuratutako ezagutzak modu ia-ia mekanikoan aplikatzeko bilatzea, ezta kalkulu-eragiketa soilak egitea ere. Galderen bidez, ikasleei pent-sarazi egin behar zaie eta bereganatutako ezagutzak konplexutasun maila anitzeko bizitza errealeko egoera berri eta anitzetan aplikatu beharko dituzte (testuinguru errealetan egiteko moduko galderak planteatzen saiatu behar da).

Ebaluazio diagnostikorako egoera eta testuinguru egokienak hauek izan daitezke:

- a) Eskolako bizitzaren egoerak eta testuinguruak (ikastetxean, patioan, korridoretan eta bestetan gertatzen dena)
- b) Familiako bizitzaren egoerak eta testuinguruak (etxean, familiaren bizilekuan eta inguruan gertatzen dena)
- c) Aisiarekin zerikusia duten egoerak eta testuinguruak (kirolean aritzea, bidaiatzea, turismoa, aisia eta abar)
- d) Hiriko testuinguruarekin zerikusia duten egoerak (kaleak, instalazioak, zirkulazioa, eguneroko jarduerak eta abar)
- e) Ohiko transakzioekin zerikusia duten jarduerak eta egoerak (erosketak, medikuari bisitak, konponketak eta abar)
- f) Denboraren kudeaketarekin zerikusia duten egoerak eta testuinguruak.
- g) Beste batzuk.

Edukiak

Edukiak ziklo honetarako matematika arloko berezkoak izango dira. Lehen Hezkuntzako zein DBHko lehenbiziko bi kurtsoetako curriculumak kontuan izango da. Arloko ebaluazio-irizpideek garrantzia berezia dute, arloko helburuen ildoan edukiak bereganatzeak esan nahi duenez oso informazio erabilgarria eskaintzen baitute.

Trebetasunak, estrategiak eta jarrerak

- Problemak ebazteko estrategiak eta teknikak.
- Trebetasun linguistikoak (testuen ulermena eta ekoizpena).
- Jarrera eta azturak: konfiantza, pertseberantzia, malgutasuna...
- Tresna teknologikoak (kalkuluen erabilera, irudikapenak...)

Zenbakiak

- Zenbaki naturalak eta osoak. eragiketak.
- Zatikiak, dezimalak eta ehunekoak.
- Kalkulu mentala.
- Proporzionaltasuna.

Aljebra

- Hizkera aljebraikoa: itzulpena eta orokortzea.
- Lehen mailako ekuazioak.

Geometria

- Irudiak planoan: oinarriko elementuak eta erlazioak.
- Antzekotasuna, proporzionaltasuna eta eskalak .
- Poliedroak eta biraketa gorputzak. Bolumenak.
- Aplikazio informatikoen erabilpena.

Funtzioak eta grafikoak

- Erlazioaren eta funtzioaren arteko diferentzia.
- Magnitudeen arteko erlazioa.
- Grafikoak egitea balio tauletatik abiatuz.

Estatistika eta probabilitatea

- Datuak tauletan eta grafikoetan tratatzea eta antolatzea.
- Zentralizatzeko neurriak.
- Kalkulu orriaren erabilpena.

Probaren helburua ez da landutako eduki guztien asimilazioa xehetasunez ebaluatzea, eta garrantziaren arabera hautaketarik ere ez du egiten; kontrara, bizitza errealeko egoera bat ebazteko edukiak (dagozkionak) erabiltzeko ikaslearen ahalmena baloratzea du helburu. Baina proba diseinatzean egoerak askotarikoak izan daitezen eta askotariko edukiak aplikatzeko aukera eman dezaten ahalegina egiten da.

Prozesuak

Matematikarako gaitasunean prozesu hauek baloratuko dira:

a) Egoera ulertzea

Prozesu honi buruzko galderen xedea ikasleak emandako egoera ulertzen duen neurtzea da. Galdera horien bidez ikaslea emandako egoeraz jabetzen den, erabat ulertzen duen, eta informazio eta datu esanguratsuak identifikatzeko gai den baloratuko da. Gainera,

ikasleak konturatu behar du eskura dituen datuekin egoerari erantzuteko gai den ala informazio eta datu gehiago beharko dituen. Prozesu honetan, egoera errealarari buruzko informazioak bide ematen dio informazio horren “matematizazioaren” hasierari. Prozesu honetan, ikasleak datuak bildu behar ditu eta problemaren planteamenduari ekin behar dio.

b) Ezagutzak eta arrazoibide matematikoa aplikatzea, emandako problemak ebazteko.

Aplikaziorako galderak problemak ebazteko eskuratutako ezagutzak erabiltzeko ahalmenari buruzkoak dira. Aurreko prozesuan egoera errealararen “matematizazioa” hasten zen, eta prozesu honetan, aldiz, termino matematikoetan itzultzen da: hau da, emandako egoera kontzeptu eta eskema matematikoen arabera adierazten eta antolatzen da, ebazteko estrategiak aukeratzen dira, eragiketak egiten dira eta ebazpena lortzen da.

c) Egindakoa baloratzea, argudiatzea, gogoeta egitea eta komunikatzea.

Prozesu honek matematizazioaren zikloa ixten du. Ikaslea erantzunak baloratzeko gai den egiaztatzeko galderak sartuko dira (egiazkotasun maila, problema errealarrekiko egokitzapena eta abar); gainera, argudioari buruzko galderak ere sar daitezke, horretarako informazio eta datu matematikoak erabiliz. Azkenik, prozesu honetan, emaitza edo ondorioren bat lortzeko prozesuaren inguruko gogoetari buruzko galderak egiteko aukera ere badago.

Taula honetan prozesu eta elementu nagusiak ikus daitezke modu sintetikoan:

PROZESUEN TAULA

a) Egoera ulertzea.

- Irakurritako testua ulertzea.
- Egoera testuan deskribatzen den bezala ulertzea.
- Informazio esanguratsua identifikatzea.
- Eskura dagoen informazioa baloratzea (nahikoa?...).
- Matematizazioaren hasiera (irudikapen-prozesua...).

b) Ezagutzak eta arrazoibide matematikoa aplikatzea, emandako problemak ebazteko.

- Egoera termino matematikoetan itzultzea.
- Egoera ebazteko ezagutza matematiko egokiak mobilizatzea eta identifikatzea.
- Testuingurura egokitutako arrazoibide matematikoa.
- Ebazpen matematikoa.

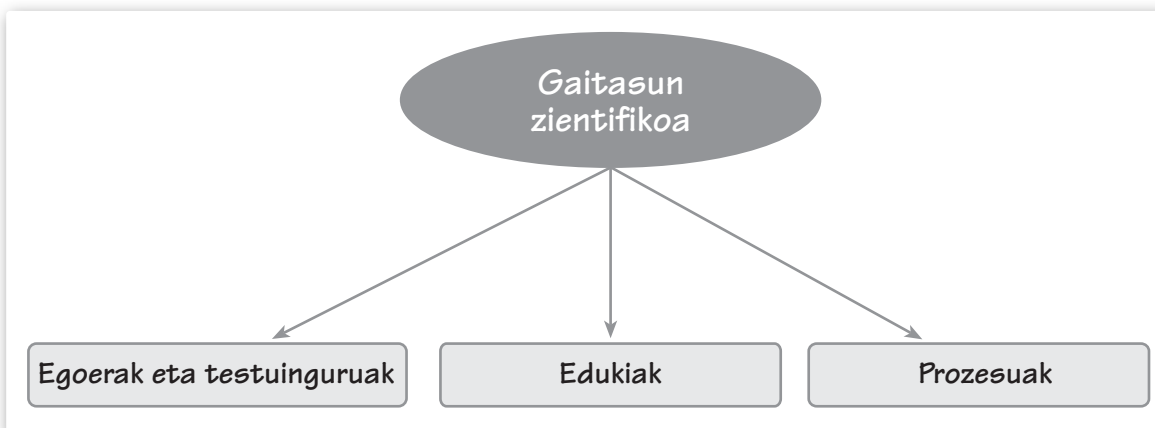
c) Egindakoa baloratzea, argudiatzea eta gogoeta egitea.

- Ebazpena egiaztatzea (sinesgarria al da?).
- Argudiatzea, lortutako emaitzatik eta balizko beste testuinguru batzuetan aplikatzea.
- Erabilitako prozesuari buruzko gogoeta.
- Komunikazioa.

7. Gaitasun zientifikoaren ebaluazioa (mundu fisikoa ezagutzeko eta harekin elkarreraginean aritzeko gaitasuna)

Etapako curriculumaren arabera, mundu fisikoa ezagutzeari eta harekin elkarreraginean aritzeari loturiko gaitasun zientifikoa “mundu fisikoarekin (bai alderdi naturalekin, bai gizakiak sorturikoekin) elkarreraginean aritzeko trebetasuna da. Trebetasun horrek ahalbidetzen du gertakariak ulertzea, ondorioak aurreikustea eta norberaren, gainontzeko pertsonen eta gainontzeko izakien bizi baldintzak hobetzera eta babestera zuzenduriko jarduera izatera. Funtsean, gaitasun honek trebetasunak ematen ditu bizitzaren eta ezagutzaren esparru desberdinetan (osasuna, jarduera produktiboa, kontsumoa, zientzia, prozesu teknologikoak, eta abarretan) behar bezala moldatzeko eta mundua interpretatzeko. Horretarako, funtsezkoa da zerikusia duten ezagutza zientifikoaren alderdietatik gertakarien azterketa ahalbidetuko duten kontzeptu eta printzipioak aplikatzea”.

Gaitasun hau ebaluatzean beste atal batean azaldutako hiru faktoreak kontuan hartu behar dira: egoerak eta testuinguruak, edukiak eta prozesuak.



Egoerak eta testuinguruak

Ikasleen mundutik hurbil dauden bizitza errealeko egoerak deskribatuko dira (hurbil, ez soilik zentzu fisikoan, baizik eta beraien ulermen-inguruan eta, ahal izanez gero, interes-inguruan daudenak).

Ebaluazio diagnostikorako egoera egokienak hauek izan daitezke (lanak zientzia erabilgarri eta etengabe baten testuinguruko perspektibatik planteatuko dira):

- a) Eskolako bizitzaren egoerak eta testuinguruak (eskolan, patioan, korridoreetan eta bestetan gertatzen dena).
- b) Familiako bizitzaren egoerak eta testuinguruak (etxean, familiaren bizilekuan eta inguruan gertatzen dena).
- c) Aisiarekin zerikusia duten egoerak eta testuinguruak (kirolean aritzea, bidaiatzea, turismoa, aisia eta abar).
- d) Hiriko testuinguruarekin zerikusia duten egoerak (kaleak, instalazioak, zirkulazioa, eguneroko jarduerak eta abar).
- e) Ohiko transakzioekin zerikusia duten jarduerak eta egoerak (erosketak, medikuari bisitak, konponketak eta abar).
- f) Denboraren kudeaketarekin zerikusia duten egoerak eta testuinguruak.
- g) Erronka zientifiko eta teknologikoekin loturiko beste batzuk.

Edukiak

Edukiak Natur Zientzietako arloko berezkoak izango dira. Kontuan hartuko dira Lehen Hezkuntzako curriculum eta DBHko lehenbiziko bi kurtsoetakoa. Arloko ebaluazio-irizpideek garrantzia berezia dute, arloko helburuen ildoan edukiak bereganatzeak esan nahi duenez oso informazio erabilgarria eskaintzen baitute

Edukiak curriculumeko ondoko edukiei dagozkie:

1. Eduki komunak: pentsamendu zientifikoa (item guztietarako zeharkakoa dena).
2. Materia eta energia.
3. Energiaren transferentzia.
4. Lurraren barne energiak eragindako aldaketa geologikoak.
5. Bizia jardunean.
6. Ingurumen naturala.

Probaren helburua ez da landutako eduki guztien asimilazioa xehetasunez ebaluatzea, eta eskola-garrantziaren araberako hautaketarik ere ez du egiten; kontrara, bizitza errealeko egoera bat ebazteko edukiak (dagozkionak) erabiltzeko ikaslearen ahalmena baloratzea du helburu. Baina proba diseinatzean egoerak askotarikoak izan daitezen eta askotariko

edukiak aplikatzeko aukera eman dezaten ahalegina egiten da. Litekeena da ebaluazioak egin ahala, egoera multzo handi bati aurre egitea, eduki multzo guztiak barne hartuz eta herritarrendako erabilgarria izan daitekeen perspektiba batetik abiatuz.

Prozesuak

Gaitasun zientifikoan ondoko prozesu hauek parte hartzen dute::

a) Egoera ulertzea.

Prozesu honi buruzko galderen xedea ikasleak emandako egoera ulertzen duen neurtzea da. Baloratu nahi da ikasleak autonomiarik ba ote duen beharrezko informazioa ateratzeko, galderei erantzuteko datu baliagarriak identifikatzen dituen eta ebazte planteamendua hasten duen.

b) Ezagutzak eta arrazoibide zientifikoa aplikatzea, emandako problemak ebazteko.

Aplikaziorako galderak problemak ebazteko eskuratutako ezagutzak erabiltzeko ahalmenari buruzkoak dira. Aurreko prozesuan egoera errearen ulermena hasten zen, eta prozesu honetan, aldiz, egindako galderei erantzuteko arrazoibide zientifikoa aplikatzea da helburua. Beharrezkoa izango da aurkezturiko datuak egiaztatzea, hipotesiak formulatzea, aldeko eta kontrako probak proposatzea, emaitzak erdiestea, eta kontzeptu konplexuak eta eredu zientifikoak erabiltzea.

c) Egindakoa baloratzea, argudiatzea, gogoeta egitea eta komunikatzea.

Prozesu honetan ikasleak erantzunak baloratzeko gai den egiaztatzeko galderak sartuko dira (egiazkotasun maila, kopuru ohargarriak, unitate koherenteen erabilera); gainera, argudioari buruzko galderak ere sartu dira, horretarako informazio eta datu zientifikoak erabiliz. Azkenik, prozesu honetan, emaitza edo ondorioren bat lortzeko prozesuaren inguruko gogoetari buruzko galderak egiteko aukera ere badago.

Taula honetan prozesu eta elementu nagusiak ikus daitezke modu sintetikoan:

PROZESUEN TAULA

a) Egoera ulertzea:

- Irakurritako testua ulertzea.
- Egoera testuan deskribatzen den bezala ulertzea.
- Informazio esanguratsua identifikatzea.
- Eskura dagoen informazioa baloratzea (nahikoa, osagarria, zehatza).
- Modu zientifikoan egindako irudikapenaren hasiera.

Taulak jarraitzen du...

b) Ezagutzak eta arrazoibide matematikoa aplikatzea, emandako problemak ebazteko:

- Egoera termino zientifikoetara itzultzea.
- Egoera ebazteko ezagutza zientifiko egokiak mobilizatzea eta identifikatzea.
- Ereduen erabilpena.
- Testuingurura egokitutako arrazoibide zientifikoak.
- Arrazoibidea edo metodo zientifikoak aplikatzearen bidez ebaztea.
- Emaidza kuantitatiboak eta kualitatiboak lortzea.

c) Egindakoa baloratzea, argudiatzea eta gogoeta egitea:

- Emaidza egiaztatzea (sinesgarria al da?).
- Argudiatzea, lortutako emaitzatik eta balizko beste testuinguru batzuetan aplikatzen abiatuta.
- Prozesu jarraituari buruzko gogoeta.
- Zehaztasunez komunikatzea.

Proba hainbat ebaluazio unitatetan antolatuko da. Unitate bakoitzak bizitza errealeko egoera bat aurkeztuko du, eta haren gainean planteatuko dira ikasleek ebatzi beharko dituzten galderak.

Ebaluazio jarduerak eta itemak prozesu zientifiko bariatuek jarriko dituzte jokoan. Asmoa ez da jasotako ezagutzak berresateko egoera jakinak bilatzea; aitzitik, ikasleek eguneroko bizitzan mundu zientifikoarekin lotura duten egoerak ebazteko jaso dituzten ezagutza eta trebetasunak aplikatu behar dituzten egoerak sortzea da kontua. Galderek ikasleak bideratu behar dituzte, proposaturiko lan berri eta bariatuekin zerikusia duten ezagutzen gainean hausnartzera (saiatuko gara galderak testuinguru errealetan egiteko moduak izan daitezen).

Hauetako funtsean egin behar diren lanak:

- Egoera zientifikoak azaltzea eta esku hartzen duten aldagaiak aldatzen badira, aurreikuspenak egitea.
- Hainbat iturritatik eta formatutatik (taulak, grafikoak, diagramak, eta abar) etorritako informazioa interpretatzea.
- Gertaeren eta proben arabera argudiatzea, hizkuntza zientifikoak ulertzea eta erabiltzea.
- Metodo zientifikoari jarraitzea, ikerketa zientifikoaren oinarriko elementuak ulertzea, esperientzia baten helburua ezagutzea, hipotesi bat zen gertakarik bultzatzen edo gezurtatzen duten ondorioztatzea.

Problema-egoerak ebazteko baldintza da lan hauek egitea.

8. Ikasten ikasteko gaitasunaren, autonomiako eta ekimen pertsonaleko gaitasunaren eta gaitasun sozial eta herritartasunaren ebaluazioa

Badira ikasleak hezteko funtsezkoak diren alderdiak eta gaitasun hauekin zerikusia dute. Ondoren, lehen une honetan, ebaluazio diagnostikoan sartuko direnak laburki deskribatzen dira.

Irakurtzea eta ikastea

Etapa honetan funtsezkoa da irakurketa menderatzea hezkuntza-prozesuan aurrerapena bermatzeko. Ikasketa-tresnetako bat da eta ikasten ikasteko gaitasunaren ardatza da. Irakurtzeko gaitasunak errendimenduzko proben bitartez ebaluatu badira ere, hemen, besteak beste, jarrerekin, ohiturekin eta irakurle gisa duen balio subjektiboarekin lotura duten beste alderdi batzuei buruzko informazioa biltzea da asmoa.

Informazioa bildu eta irakurketa ikasketa-tresna gisa ebaluatzea ere komeni da: hiztegiaren erabilera, ikasleak zalantzak uxatu eta informazioa bilatzeko dituen baliabideak eta abar.

Eskolako lan-ohiturak

Ebaluazio diagnostiko honetan ikasleen hezkuntza-garapenerako funtsezkoak diren alderdiak sartzea komeni da, hala nola eskolako lan-ohitura egokiekin lotutako guztia. Ikasten ikasteko gaitasunari lotutako jarrerazko eta motibaziozko zatia da hau, eta azken aldi garrantzi handia ematen zaio eskolako arrakasta azaltzeko faktore gisa.

Alderdi ebaluatuen artean, ikasteko eta ikasgelan lan egiteko zaletasuna, ikasgelan egunean aritzeko egin behar duen ahaleginaren kontrola, eskolan ematen den denboraren aprobetxamendua, ikasketa guztiak egunean eramateko eskola-bizitzaren antolaketa, arretarako baliabideen kontrola, lanak etxean egiteko erantzukizuna eta abar.

Materiala ordenatzea eta zaintzea

Eskolako nahiz norberaren materiala ordenan izateko eta zaintzeko ohiturekin eta instalazioen (ikasgela, korridoreak, patioak eta abar) zaintzarekin eta garbiketarekin zerikusia duten gaiek lotura estua dute aurrekoarekin.

Lanerako laguntza

Atal honen asmoa ikasleak, hobeto eta motibazio handiagoz ikasteko, irakasleengandik eta gurasoengandik jasotzen duen laguntzaz duen pertzepzioa baloratzea da. Institutuan edo eskolan nola sentitzen den pertzepzioa ere jasotzen da. Jarrerazko alderdi hauek funtsezkoak dira ikasleen hezkuntzan eta, alderdi hauetan beharren bat antzematean, neurriak hartzea komeni da.

Autonomia eta parte-hartzea

Ikasleek beren kabuz ikasteko duen autonomia maila ere ebaluatu egiten da. Etapa honen oinarritzko xedeetako bat ikasleek bizitzaren maila guztietan (eskolan, familian eta herritar gisa) autonomia pertsonalean aurrera egin dezaten bultzatzea da, hain zuzen. Ikasgelako bizitza sozialeko parte-hartze maila ere garrantzitsua da. Ikastaldea helduekin harremanetan dauden berdinen giza taldea da. Eremu honetan parte-hartzeko eta ekimen komunetan laguntzeko ohitura garrantzitsuak ikasi behar ditu.

Bizikidetza

Arauk aktiboki onartzeko, irakasleak eta ikasleak errespetatzeko, edo arreta, irakurketa, gogoeta, eztabaida ordenatua dakarren lan-giro positibo eta ordenatua lortzeko ahalmenak funtsezko alderdiak dira eguneroko lanean. Horregatik, alderdi hauek ebaluazio diagnostikoan sartzea beharrezkoa da. Ikuspegi prebentibo eta hezigarriak, zigor-ikuspegiak baino gehiago, saihestuko ditu jazarpen-egoera ezatseginak, gutxiago sentitzea eta abar.

9. Proben ezarpena eta zuzenketa

9.1 Ezarpena

Emaitzen fidagarritasuna bermatzeko errespetatu beharreko baldintzetako bat, ikastetxe eta ikasgela guztietan probak baldintza beretan ezartzea da. Horretarako, bi printzipio hartzen dira kontuan:

1. Ezartzaile guztientzako ezarpen-arau estandarrak izatea.
2. Ezartzailea ikasle-taldeari eskolak eman ohi dizkion pertsona bera ez izatea.

Hezkuntza Ikuskaritza Zerbitzuak derrigorrez bete beharko diren ezarpen-arauak argitaratuko ditu ezartzaile guztientzat.

Ezartzaileari dagokionez, Ikastetxeak ikastaldeari eskolak ematen ez dizkion pertsona bat izango dela bermatzeko sistema erabakiko du. Hauek dira egokitzen jotzen diren pertsonak:

- a) Ikastetxeko orientatzailea.

Ebaluazio estandarizatuak burutzeko prestakuntza psikopedagogiko handiena duen pertsona da. Profilaren ezaugarriak betetzen ditu: ikastaldeari ez dizkio eskolak ematen eta, gainera, Ikastetxeko profesionala da. Orientatzaileak maiatzeko bigarren hamabostaldian burutuko diren lan hauek aurreikusi behar ditu urteko planifikazioan.

- b) Ikasketa-burua edo departamentu-burua.

Orientatzaileak lan hau egiteko aukerarik ez balu, ikasketa-burua edo departamentu-burua izango litzateke eginkizun horretarako pertsona egokia, beti ere, ikastaldeari eskolarik ematen ez badio.

- c) Taldean eskolak ematen ez dituen irakasle bat.

Hau da hirugarren aukera, lehenetasunaren arabera. Edozein arrazoi dela medio, aurreko proposamena ez bada posible, ezartzailea ikastaldeari eskolak ematen ez dizkion irakaslea izango da.

Arrazoi bereziak direla medio, ezartzailea ikastaldeari eskolak ematen dizkion tutoreak edo beste irakasle batek izan behar badu, txostenetan islatuko da, eta ebaluazio mota honetarako estandar nazionalak eta nazioartekoak ez direla kontuan hartu esango da.

9.2 Proben zuzenketa

Hau da emaitzen fidagarritasuna baldintzatzen duen bigarren faktorea. Probek zati objektibo bat dute. Zati horretako galderak hautapen anizkoitzekoak dira, eta horiek zuzentzeko ez dago zailtasunik. Baina beste zatiak “eraikitako erantzuneko” galderak ditu. Ikasleek erantzuna idatzi behar dute. Galdera hauek zuzentzean (galdera guztien % 40-% 55) zuzenketa estandarra bermatzeko arazoak sortzen dira, zuzentzailea dena dela ere. Horregatik, neurriak hartu behar dira.

Probak ikasleei eskolak ematen dizkieten irakasleek zuzenduko dituzte:

- a) Irakasle tutoreak galdera-sortak zuzenduko ditu eta informazio guztia sistematizatuko du.
- b) Gaztelania/euskara irakasleak irakurketa probak eta hizkuntza horietan idatzitako testuen ekoizpena zuzenduko ditu.
- c) Matematika irakasleak zuzenduko du matematikarako gaitasunaren proba.
- d) Natur Zientzien irakasleak zuzenduko du gaitasun zientifikoaren proba.
- e) Ingeles irakasleak zuzenduko du ingeles proba.

Galdera irekien zuzenketa

Galdera irekien edo “eraikitako erantzuneko” galderen kasuan, modu honetan jokatu da:

- Irakasle zuzentzaileak, ikaslearen erantzuna zuzenketa-materialean ezarritako irizpideekin bat datorrenean, material horrek ezarritakoaren arabera puntuatuko du erantzuna.
- Ikaslearen erantzunaren eta zuzenketa-materialeko erantzunaren artean zalantzak daudenean, Departamentu bereko beste irakasle batek zuzenketa bikoitza egitea komeni da. Zuzenketa bikoitz independentearen prozedura ebaluazio-protokolo nazionaletan eta nazioartekoetan onartuta dago. Galdera baten zuzenketa ez dute inola ere proba osoaren inpresioak edo ikaslea ezagutzeak baldintzatuko. Helburua ebaluazio diagnostiko honen dimentsio objektiboa eta fidagarritasuna ahalik eta gehien bermatzea dela gogoan izan behar da. Hau da, zuzentzaile dena dela ere, beti emaitza bera eman beharko luke.

Testu idatzien ekoizpenaren zuzenketa

Testu idatzien ekoizpenaren zuzenketa kasuistika berezia eta tankera honetako proba askotan sartu ez izanak sortu dituen arazoak ditu. Hala ere, ebaluazio diagnostikoan gaitasun hau baloratzea oso garrantzitsua da, eta, beraz, horiek zuzentzeko zailtasunak eta mugak izan arren, Hezkuntza Departamentuak probetan sartzea erabaki du.

Hezkuntza Ikuskaritza Zerbitzuak orientabideak eta zuzenketa-ereduak dituzten materialak argitaratuko ditu, departamentu didaktikoan laguntza eta autoprestakuntza edo prestakuntza gisa erabiltzeko. Gainera, ILZek mintegiak eta prestakuntza-saioak antolatuko dituzte irakasleak gaitasun honetan trebatzeko.

Prozedura hau egitea aholkatzen da:

- a) Irizpideak “kalibratzeko” eta homogeneousatzeko saio bat edo bi antolatzea.

Saio hauetan irakasle inplikatuak (berez, departamentu didaktikoko irakasle guztiekin egin beharko litzateke) ikasleen ekoizpen sorta elkarrekin aztertuko dute, irizpideak partekatuz eta balorazio pertsonalak erkatuz. Ondoren, hainbat ekoizpen aukeratuko dira (adibidez, bost) eta zuzenketa bikoitza egingo da. Zuzenketa bikoitz independente honetan erabateko adostasuna lortu bada, banakako zuzenketa fasera igaroko da.

- b) Ikasleen ekoizpenen banakako zuzenketa

Aurreko fasea amaitu ondoren, irizpide estandarrak erabiliz, ikasleen ekoizpen guztiak zuzenduko dira. Zuzenketa honetan ikasle bakoitzaren eta, oro har, ikastaldearen indarguneak eta ahulguneak zehaztuko dira.

Galdetegiaren zuzenketa

Galdetegiaren zuzenketak ez du zailtasun handirik irakasleentzat. Gurasoengandik, ikaslearengandik eta tutorearengandik datorren informazioa taula batean bateratuko da, aztertutako aldagaien ikuspegi bateratua izateko.

10. Txostena egitea

Ebaluazio diagnostikoak txosten indibidualak emango ditu, probetan, galdetegietan eta behaketa-eskaletan lortutako emaitzen arabera, ikasle bakoitzaren egoera biltzeko. Txostenak hiru zati izango ditu. Lehen zatiak proben eta galdera-sorten emaitzei buruzko informazioa jasoko du, laburki. Bigarren zatian, tutoreak proben emaitzak baloratuko ditu, kurtsoan zehar bildutako informazioa kontuan hartuz. Hirugarren zatian, tutoreak etapako hurrengo kurtsoetarako orientabideak txertatuko ditu, gurasoentzat nahiz tutore eta irakasleentzat balioko dutenak. Hezkuntzako Ikuskaritza Zerbitzuak txosten-eredu bat proposatuko du.

Ebaluazio diagnostikoaren emaitzen komunikazioa

LOEren 29. artikulua dioen moduan, ebaluazio diagnostikoa “prestakuntzazkoa eta orientatzailea izango da ikastetxeentzat, eta informaziozkoa familientzat eta hezkuntza-komunitate osoarentzat”. Artikulu honetan informazio honen hiru hartzaile mota agertzen dira:

- Ikastetxeak
- Familiak
- Hezkuntza-komunitatea

a) Ikastetxeak

Emaitzek funtzio bikoitza izango dute Ikastetxe mailan: ikasle bakoitzarekin xehetasun handiagoz lan egitea, antzemandako beharren arabera, eta hezkuntza-praktika eta programazioak oinarritzko gaitasunen ildoan hobetzea, hobekuntza-planen bidez.

b) Familiak

Familiak lehen aipatutako hiru alderdiei buruzko informazioa jasoko dute; hau da, ebaluazio diagnostikoen emaitzak, informazio horren erlazioa kurtsoan zehar bildutako informazioarekin, eta hurrengo kurtsoetan lantzeko proposamena. Horrela, gurasoak

gehiago inplikatuko dira beren seme-alaben heziketan. Hau ere ebaluazioa diagnostikoaren xedeetako bat da. Emaitzak itzultzea tutoretza lanaren testuinguruan egingo da, ikasturte amaierako gurasoen eta tutorearen arteko elkarriketan.

c) Hezkuntza-komunitatea

Ebaluazio diagnostikoaren emaitza globalak Eskola Kontseiluari adieraziko zaizkio, ikasturteko memoria eta hurrengo ikasturteko UPO aurkezten direnean. UPOn ebaluazio diagnostikoaren emaitzei lotutako hobekuntza-ildoak txertatuko dira.

11. Oinarrizko gaitasunen hobekuntza-plana egitea

Zer da hobekuntza-plan bat?

Hobekuntza-plan bat aldaketa-prozesu sistematiko eta etengabekoa da, Ikastetxeak planifikatzen eta garatzen du, eta hezkuntzaren kalitateari mesede egiten dioten alderdiak hobetzea du xede. Lan-esparruak identifikatuz, arlo horiekin zerikusia duten helburuak ezarriz, horiek lanetan gauzatuz, inplikaturako guztien konpromisoaren bidez eta helburuen lorpenak etengabe neurtuz lortzen da hobekuntza.

Hobekuntza-planetan jarrerak eta metodologiak garrantzitsuak dira. Etengabeko hobekuntzaren eta eraginkortasunaren aldeko jarrerarik gabe, zaila izango da hobekuntza-plana burutzea. Dena den, jarrera positiboak, beharrezkoak izanda ere, ez dira nahikoak; plana, planaren garapena eta ebaluazioa lantzeko prozesua markatuko duen metodologia behar da.

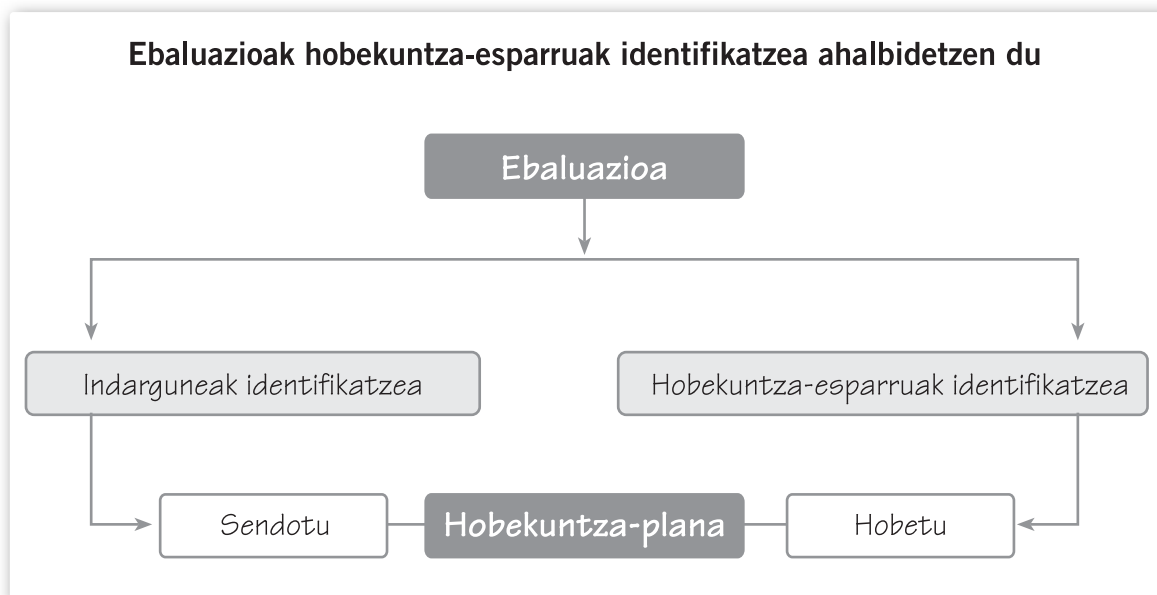
Bereziki, ebaluazioa aipatu behar da edozein hobekuntza-planeko ezinbesteko elementu gisa. Ebaluazioari esker, hobetu nahi diren alderdien berri izan daiteke. Hori gabe, zaila da zer hobetu nahi den eta zergatik hobetu nahi den zehaztea. Oro har, ikastetxeko bizitza osatzen duten alderdien ezagutza subjektibotasunak eta inpresio pertsonalek baldintzatzen dute.

Beraz, ebaluazioa hobekuntza-plan doi eta errealistak ezartzeko ezinbestekoa da. Ebaluaziorik gabe, planek ez lukete oinarri objektibo eta zorrotzik izango.

Ebaluazioak, fidagarria eta onargarria izango bada, neurketan, datu objektiboetan oinarritu behar du. Informazio honetatik abiatuta, balorazio egokiak egin ahal izango dira. Hobekuntza-planek hasierako ebaluazioa izan behar dute abiapuntu, eta lanerako plan berriak bultzatuko dituen amaierako ebaluazioa kontuan hartu behar dute.

Hobekuntza-planean landu nahi diren esparruak zehaztu ondoren, arlo edo esparru horiek ahalik eta objektibotasun handienaz aztertu behar dira, zer alderdik ondo funtzionatzen duten eta, beraz, mantendu eta zaindu behar diren, eta argi eta garbi zer alderdi hobetu behar diren zehazteko.

Hobetzeko esparru garrantzitsuak aurretiko ebaluaziorik egin gabe zehaztea posible bada ere, ebaluazioak praktika egokien ezarpen maila aztertu eta ezagutzea, eta hobetu beharrezkoak identifikatzea ahalbidetzen du.



Hobekuntza-plan bat planifikatzea eta garatzea

Behar bat dagoela konturatzean eta behar hori asetzeko neurriak hartzeko jarrera positiboa dagoenean sortzen da hobekuntza-plana. Errealitatearen pertzepzio garbirik ezean, errealitate hori hobetzea komeni dela onartu ezean, planari nekez eutsiko zaio.

Planifikazioan hainbat une bereizten dira:

a) Oinarrizko gaitasunen ebaluazioa

Gutxienez, ebaluazio diagnostikoa osatzen duten alderdiak hartuko dira kontuan. Ikastetxeek, gainera, ebaluazio horretan ez dauden oinarrizko gaitasunekin zerikusia duten beste alderdi batzuk txerta ditzakete. Beraz, beharrezkoa da aurretiko ebaluazioan landuko diren alderdiak zehaztea. Kasu honetan, Hezkuntza Departamentuak ezartzen ditu alderdi hauek Ikastetxe guztientzat, baina ikastetxeek testuinguruaren arabera molda ditzakete eta interesgarriak iruditzen zaizkien beste alderdi batzuekin osa ditzakete.

b) Hobekuntza-esparruak identifikatzea

Indarguneen eta hobekuntza-esparruen diagnostikoak ematen dio amaiera ebaluazioari. Hortaz, beharrezkoa da hobetu behar diren eta hobe daitezkeen alderdiak identifikatzea. Hobekuntza-esparruen interpretazio sinplista baztertu behar da. Ez dira ikastetxean lantzen ez diren alderdiak, helburua modu intentsiboagoan, beste modu batera edo koordinazio handiagoz landu daitezkeen baloratzea da, hori guztia aukera errealen barruan.

c) Hobekuntza-plana lantzea

Hobekuntza-ildoak identifikatu ondoren, tarte jakin baterako plana ezarriko da. Kasu honetan, plana urtero berrikus daiteke, ebaluazio diagnostikoen emaitzen arabera. Plan horretan “onarpen maila” edo iritsi nahi den lorpena adieraziko duten helburuak termino kuantitatiboetan markatuko dira. Horrez gain, aurreikusitako jarduerak, egutegia, lan-metodoa eta beste zehaztuko dira.

d) Hobekuntza-planaren garapena

Plana diseinatu ondoren, aurreikusitako ikasturteetan zehar, aurreikusitako hobekuntzak txertatzeko jarduera guztiak burutuko dira. Garrantzitsua da planean jarduera bakoitzaren arduradunak zehaztea, horiek “planari eutsi” diezaioten eta segimendua egin dezaten.

KPBren bileretan planaren garapena nola doan eta aurreikusitako helburuak lortzen ari diren aztertuko da.

e) Hobekuntza-planaren segimendua eta ebaluazioa

Ikasturte bakoitzaren amaieran, KPbk planaren garapen maila neurtuko du eta hurrengo ikasturterako neurriak erabakiko ditu.

Oinarrizko gaitasunen hobekuntza-planen ildoak

Planek hobekuntza-ildo hauek izango dituzte:

- a) Irakurketa gaitasuna eta irakurtzeko ohiturak hobetzea (Ikastetxeko irakurketa-plana hobetzea).
- b) Testu idatzien ekoizpena hobetzea.
- b) Ingeleseko gaitasun linguistikoak hobetzea.
- c) Matematikarako gaitasuna hobetzea.
- d) Gaitasun zientifikoa hobetzea.
- e) Eskolako laneko ohiturak eta jarrerak, eta “ikasten ikasteko” gaitasuna hobetzea.
- f) Bizikidetzako-ohiturak eta jarrerak hobetzea.

I. ERANSKINA

UERMENEZKO IRAKURKETA-PROBAREN EREDUA (EUSKARA)

Astearte gauetan

Gaua da eta emaztea eta biok ilunpean gaude telebista aurrean. Azken bolada honetan berdin zaigu zer ematen duten. Ona edo txarra izan, ez dugu kanala aldatzen. Kontua da oheratzeko unea ahalik eta gehien luzatzea, apur bat freskatu arte behintzat. Gero etxe osoa zabaldu eta ahoz gora etzaten gara elkarren ondoan, sabai erdiko arraildurari begira, miraria noiz gertatuko zain. Zaharrak gara eta loa zikoitz portatzen da gurekin.

Bigarren filma amaitzear dagoenean, begiak itxi eta hasperen sakona egin du emazteak.

–Nazkatuta nago, Xoan –esan dit–. Ezin dut umiliazio hau gehiago eraman. Zurrun gelditu naiz. Horrela jartzen denean ez dakit zer egin benetan animatzeko. Eskutik heldu diot.

–Laguntzea nahi duzu? Atzamar izerditsuak banan-banan askatu, eta buruari eragiten dio goibel.

–Ez. Bakarrik moldatuko naiz.

–Ameli...

–Mesedez, ez nazazu okerrago sentiarazi.

Horixe da azkenaldiko bere esaldi faborittoa, horrekin zerbait konponduko balu bezala. Baina ez nau engainatzen, korridoreko atera iritsi orduko negarrez hasi da.

Alferrik, ordea. Iazko apiriletik hona okerrera egin du nabarmen. Dagoeneko ezin ditu esfinterrak behar bezala kontrolatu eta garai bateko harrotasuna galdu du. Hirugarren adinak gordeta zizkigun sorpresetako bat. Zoritxarrez, hemendik aurrera kontu zatarrak baino ez ditugu adituko: analisiak, biopsiak, diagnostiko ilunak...

Bainugelatik itzuli denerako, bukatua dago filma.

–Hiltzailea atxilotu dute? –galdetu dit Amelik, normaltasun plantak eginez.

–Ez dakit –erantzuten diot soinak goratuz–. Ez dut arreta jarri.

Eta egia da. Biziki saiatu arren, ez dut amaiera gogoratzen. Bazegoen hiltzailerik? Bazen biktimarik? Irudi zurrunbilo nahasi bat baino ez dabilkit buruan. Ezer argirik ez. Segituan ahazten zait guztia. Baina ez da hain egoera tragikoa, denborarekin ohitu naiz.

Honetan, telebista zirtaka hasi da. Gero, eztanda moduko zarata bat egin eta puntutxo distiratsu bat baino ez da geratu pantaila ilunean.

–Kaka!

Ezkerretara makurtu, eta ondoko lanpara piztu dut.

–Zer gertatu da? –galdetu dit emazteak urduri.

–Ez duzu ikusten? –diot arrunt etsita–. Hodia erre zaio.

Emazteak kolpetxo batzuk jo dizkio esku-ahurrarekin.

–Orain arte oso ondo ibili da.

–Ba... ez du konponketarik. Hobe dugu beste bat erostea.

Laster deseroso sentitzen gara. Argi dago: zereginik ez eta eserita egon beharra ez da gauza ona guretzat. Emazteak kuxinei buelta eman eta bazterrak txukuntzen hasi da, denbora zertan eman izateko. Nik egunkariak tolestu, erabilitako kizarak sukaldera eramane eta eltxoen kontrakoa bota dut etxe osoan. Baina berehala gaude lehengo moduan: egongela erdian zutik, elkarri begira, hildako ezezagun baten beilan egongo bagina bezala.

–Zer egun da gaur? –galdetu diot.

–Asteartea.

–Bilketa eguna?

–Bai.

–Orduan, bota egingo dugu, traba egiten hasi baino lehen.

Amelik betaurrekoak erantzi, eta burutik banengo bezala begiratu dit.

–Orain?

–Zergatik ez? Ez duzu esan bilketa eguna dela?

–Bai ba. Baina berandu da, gizona, goizeko ordu biak ia.

Leihora atera eta eskuinetara begiratu dut, beheko kantoia aldera.

Hurbileneke argia hautsita dagoen arren, traste pila bat ikusten dut espaloia ertzean. Baliteke azalik gabeko koltxoi bat izatea trafiko-seinalearen ondo-ondoan dagoena.

–Nire ustez, ez dira oraindik pasatu.

Ardura handiz, atzeko kableak deskonektatu eta kafe-mahaiaren gainean paratu dut hilkutxa antzeko aparailu zaharra. Bitartean, Amelik hala-moduzko motots batean bildu du geratzen zaion ile eskasa, eta etxeko bata jantzi du kamisoiaren gainetik.

–Nabaritzen zait? –dio eskuinetara jiratuta–. Ez daramat ezer azpian.

–Zauden zaudenean. Berdin dio janzkerak.

Igogailua hartu eta atarira jaitsi garenean, ondoeza egin zait. Izerdi hotza eta zama handia bular aldean. Hormaren kontra geratu behar izan dut belaunetako dardara pasatu arte. Beldurtu egin naiz.

–Ongi zaude? –galdetu dit Amelik–. Itxura txarra duzu.

Ez diot erantzun. Makal eta lotsaturik nago oraindik ere.

–Burugogorra halakoa! Ez zaude zu horrelako balentriak egiteko.

Horrek areago mindu nau, eta ahaleginak egin ditut belaunetako ahulezia ez agertzeko. Badakit zuhurtziak eskaturikoa baino ahalegin handiagoa egiten ari naizela. Hala ere, erronka modukoa bihurtu zait espaloiairen muturreraino iristea.

–Zeren zain zaude? –esan diot garratz–. Zergatik ez duzu atea zabaltzen?

Ordu txikietako isiltasuna dago kale huts ilunean, Sargori handia eta trafikorik ez. Inguruko tabernak eta jatetxeak itxita daude aspaldi.

Nola edo hala, orekari ozta-ozta eutsiz, zabor-bilketa gunera heldu, eta hozkailu txiki baten gainean utzi dut telebista. Une batez harro nago neure buruaz. Zerbait erakutsi dudala iruditzen zait. Nolanahi ere, oso sentipen iragankorra izan da.

Emazteak gogor heldu dit besotik.

–Ene, hemen dira!

Udalaren kamioia mantso-mantso dator kalean barrena, motorra erlats eztulka eta kabina gaineko argi birakorra piztuta.

Usain nazkagarria dago zaborrontzien ondoan, eta hala ere bertan geratu gara, arnasari eutsita.

Kamioia gelditu orduko, salto egin du norbaitek atzeko aldetik. Gizon beltz handi bat da, gomazko botak eta txaleko islatzaile laranja jantzita. Gauden lekutik ez diogu aurpegia ikusten, begien zuria baino ez. Bizkor egiten du lan. Lehenengo telebista eraman du, hurrena hozkailu txikia, gero ispilu hautsia eta atzeko gurpila falta duen ume-bizikleta herdoildua. Baina koltxoiaren bila itzuli arte ez da konturatu hemen gaudela.

Gure aldera jiratu eta harrituta paratu da puska batean. Auskalo zer darabilen gogoan. Ez dago jakiterik.

Gu zain gelditu gara, berak zer esango. Baina ez digu deus esan. Kabinaren aldera makurtu, eta abiatzeko seinalea egin dio gidariari.

Gero, isilik eta burumakur bueltatu gara etxera, zorterik izan ez bagenu bezala.

Astearte Gauetan. Patxi Iturregi. Dioramak.

1. Ba al du izenburuak testuan kontaktzen denarekin zerikusirik? Erantzuna baiezkoa bada arrazoitu zure erantzuna.

.....
.....
.....

2. Noiz gertatzen dira narrazio honetako ekintzak? Aukeratu guztiz zehatza dena.

- A Udaberriko edozein egunetan.
- B Igande bateko goizeko ordu bietan.
- C Egun bero bateko astearte batean.
- D Apirileko astearte batean goizeko ordu bietan.

3. Zein izango litzateke “zikoitz” hitzaren sinonimoa?

- A Zikoina
- B Ongi
- C Zeken edo gaizki
- D Gutxitan

4. Lehen paragrafo horretan dio: “Gero etxe osoa zabaldu eta ahoz gora etzaten gara elkarren ondoan, sabaia erdiko arraildurari begira, miraria noiz gertatuko zain”. Zein mirariri buruz ari da?

- A Sabaia beraien gainera erortzea.
- B Lo hartzea.
- C Telebistan zerbait ona ematea.
- D Giroa freskatzea.

5. “Bigarren filma amaitzear dagoenean, begiak itxi eta hasperen sakona egin du emazteak”. Amaitzear dagoela esatean zer esan nahi du?

- A Gutxi falta dela amaitzeko.
- B Jadanik amaitu dela.
- C Oraindik asko falta dela amaitzeko.
- D Inoiz ez dela amaituko.

6. Zeintzuk dira narrazioko protagonisten izenak?

- A Ez ditu aipatzen.
- B Mutilarena besterik ez dakigu.
- C Xoan eta Ameli.
- D Neskarena besterik ez dakigu.

7. Narrazioaren une batean emazteak dio: “Nazkatuta nago... ezin dut umiliazio hau gehiago eraman”. Zerk sortzen dio umiliazio hori?

.....
.....
.....

8. Zer esango zenuke protagonisten adinei buruz?

- A Nerabeak dira.
- B Senar-emazte ezkonberriak dira.
- C Elkarrekin bizi diren anai-arrebak dira.
- D Hirugarren adineko senar-emazteak dira.

9. Zein da kontaketa honen narratzailea?

- A Patxi Iturregi idazlea.
- B 1. pertsonan kontaktzen duen protagonistetako bat.
- C 3. pertsonan kontaktzen duen narratzailea.
- D Talde baten izenean kontaktzen duen narratzailea.

10. Telebista hondatu zitzaizenean zer ikusten ari ziren?

- A Ezer zehatzik ez, zaping egiten ari ziren.
- B Beldurrezko filma bat.
- C Hilketei buruzko filma bat.
- D Lehiaketa saio bat.

11. Zein izango litzateke testuan erabiltzen duen “esku-ahur” hitzaren sinonimoa?

- A Eskuaren barneko aldea.
- B Esku itxia edo ukabila.
- C Umearen eskua.
- D Indarrik gabeko eskua.

12. Gizonezko protagonistarentzat zergatik da garrantzikoa asteko zein egun den jakitea?

.....
.....
.....

13. Ondorengo baieztapenetatik zein da guztiz zuzena?

- A Gizona bakarrik telebista botatzera jaitsi zen.
- B Senar-emazteak arropaz aldatu eta telebista zakarrontzira botatzera jaitsi ziren.
- C Emazteak kamisoia jantzi eta telebista zakarrontzira botatzera jaitsi zen.
- D Emazteak kamisoia jantzi ondoren, senar-emazteak telebista zakarrontzira botatzera jaitsi ziren.

14. Ondorengo hitzetan adierazi zeintzuk diren konposatuak (K) eta zeintzuk eratorriak (E).

- A Harrotasun.
- B Bainugela.
- C Hiltzaile.
- D Biziki.

15. Aipatu testuko bost denbora antolatzaile, adibidez: “filma amaitzeaz dagoenean”.

.....

.....

.....

16. Narrazioen egitura izan ohi da: Hasierako Egoera (HE), Arazoa (A), Ekintzak (E) eta Amaierako Egoera (AE). Ondorengo esaldian egituraren zein ataletan kokatuko zenituzke?

- A “Isilik eta burumakur bueltatu gara etxera, zorterik izan ez bagenu bezala”.
- B “Gero, eztanda moduko zarata bat egin eta puntutxo distiratsu bat baino ez da gertatu pantaila ilunean”.
- C Gaua da eta emaztea eta biok ilunpean gaude telebista aurrean.
- D Ardura handiz, atzeko kableak deskonektatu eta kafe-mahaiaren gainean paratu dut hilkutxa antzeko aparailu zaharra.

17. Liburuak amaieran dio: “Gero, isilik eta burumakur bueltatu gara etxera zorterik izan ez bagenu bezala”. Interpreta ezazu bukaera hau: zergatik dio isilik eta burumakur itzuli direla etxera? Zergatik dio ez dutela zorterik izan?

.....

.....

.....

18. Testuan zehar gizonezko protagonistari buruz aipatzen dena, baita berak esaten duena ere, kontuan izanik, zein izango litzateke bere deskribapenik zehatzena?

- A Ez oso zaharra eta indartsua.
- B Zaharra, burugorria eta esfortzu fisiko handirik egin ezin duena.
- C Gaztea, indartsua eta burugorria.
- D Emaztea baino gazteagoa eta oso osasuntsua.

19. Eta emakumezkoarena:

- A Ez oso zaharra eta harroa.
- B Zaharra eta osasuntsua.
- C Ile luzea, 40 urte inguru eta esfinterrak kontrolatzeko arazoak dituena.
- D Emakume zaharra, esfinterrak kontrolatzeko arazoak dituena eta ile eskasekoa.

20. Kontaketa honek ba al du moraleja edo ikasgairik? Erantzuna baiezkoa bada zein izango litzateke?

.....

.....

.....

Txinako musikari bati kendutako biolina itzultzeko eskaera

Iñaki Azkuna Bilboko alkate jauna:

Kalean biolina jotzen duen herritar baten biolin soinua entzutea edonorentzat da mesedegarria. Baina, ikusten denez, Bilboko Udalak ez ditu gauzak horrela ikusten, eta, ondorioz, ez digu utzi nahi kultur espresibide natural eta berezko horiez gozatzeko.

Bestalde, Bilboko udaltzainek (eta haien buru zaren Iñaki Azkuna alkate jaunak) kaleko musikarienganako errespetu gutxi erakutsi dutela uste dut; izan ere, Txinako herritar bati, Bilboko kaleak alaitzen zituen horri, eskerrak eman beharrean, biolina kendu eta isuna jarri diote.

Egoera tamalgarri honen aurrean ondorengo eskatzen dizut:

- Txinako musikari horri biolina itzultzeko.
- Txinako herritar horri eta kultura kaleratzen duten guztiei Bilboko herritarroi egiten diguten mesedea eskertzeko eta, beraz, kaleetan lasai jotzen utz diezaiezuela.
- Kulturarekiko miresmen handiagoa izan dezazula eta espresibide naturalak eragotzi beharrean indartu egin ditzazuela. Guggenheim eta Euskalduna ondo daude, baina sentiberatasunak eta kulturak kaleetan ere egon behar dute; bestela, gero ez gaitezen damutu Bilboko herritarrak ez direla museotara edo kulturara hurbiltzen: nola hurbilduko gara kultur espresibide txikiena ere ito egiten badigute? Nolako sentiberatasuna espero daiteke kulturarekiko kontrolpean bizi den herri batengan?

Besterik gabe, benetako pertsonak batzuetan gauzak gaizki egiten badute ere barkamena eskatzen eta atzera egiten badakitela gogoratu nahi dizut.

Nik zuregandik hori espero dut; Txinako herritarrari (eta Bilboko herritar guztioi) barkamena eskatu eta biolina itzul diezaiozula, hain zuzen ere. Esperantza dut hau guztiau errore makur bat izan dela, pentsatu gabe egin den ekintza tristea. Hala izan bedi.

Aldez aurretik milesker zure arretagatik.

“Txinako musikari bati kendutako biolina itzultzeko eskaera”

BERRIA. 2008ko apirilaren 9koa.

21. Zein da testu honen komunikazio asmo nagusia?

- A Gertaera bati buruz informatzea.
- B Irakurleak entretenitzea.
- C Eskaera bat egin eta hura arrazoitu.
- D Lagun bati eskutitz bat idatzi.

22. Nor da testu honen igorlea?

- A Irune Lauzurika.
- B Iñaki Azkuna.
- C Txinatar bat.
- D Bilboko alkatea.

23. Eta nori zuzendua dago?

- A Txinatar bati.
- B Irune Lauzurikari.
- C Bilboko alkateari.
- D Kaleko musikariei.

24. Zein gertaeratan oinarritzen da igorlea testu hau idazteko?

- A Txinako musikari bati biolina lapurtu ziotela.
- B Iñaki azkuna alkateak kaleko musikarienganako errespetu gutxi erakusten duela.
- C Bilboko Udaltzainek oso gogor jokutzen dutela.
- D Txinako herritar bati biolina kendu eta isuna jarri ziotela.

25. Zein da igorleak testu honetan defendatzen duen tesi nagusia (iritzia, bere balorazioa)?

- A Kanean biolina jotzen duen herritar baten biolin soinua entzutea edonorentzat dela mesedegarria.
- B Txinako musikari bati kendutako biolina itzuli behar zaiola.
- C Alkate jaunak errespetu gutxi erakutsi duenez dimisioa aurkeztu behar duela.
- D Kanean musikariei jotzea debekatu beharko litzaiekeela udaltzainei.

26. Testu formala eta informalak bereizketaren aurrean esan dezakegu hau testu guztiz formala dela. Zergatik? Bila itzazu testuan formalitate hori frogatzen duten pistak.

.....

.....

.....

27. Testuan zehar igorleak batez ere eskaerak egiten dizkio Bilboko alkateari; baina eskaera hauek justifikatzeko arrazoiak ere ematen dituzte. Ondorengo baieztapenetan zein d(ir)a igorleak erabilitako arrazoi(a)(k)? Biribil bat jarri erantzun zuzen(ar)en inguruan.

- A Kaleko musikariak kultur espresibide natural eta berezkoa gozatzeko modu bat dela.
- B Txinako herritar horri eta kultura kaleratzen duten guztiei kaleetan lasai jotzen utz diezaiela.
- C Kulturarekiko miresmen handiagoa erakutsi eta espresibide naturalak indartu ditzatela.
- D Kultura kaleetan ere ez badago, gero herritarrak ez direla museotara edo kulturara hurbilduko espresibide txikiena ere ito egiten dutelako.

28. Zein da zure iritzia gai honen inguruan? Adierazi argi zure iritzia eta eman iritzi hori defendatzeko arrazoiak.

.....
.....
.....

Eguraldi ona hasi denez, hondartzan edo hondarretan jolasteko ariketa proposatuko dizuegu aste honetan. Jatorriz, Hawaiko uhartereko jolasa da.

Olohu Jolasa

1. Hondartza, ibaiaren ertza edo hondarrezko gune lau bat bilatu behar da jolas honetan aritzeko. Non jokatu aukeratu ostean, sartu bi makila hondarretan. Utzi tartetxo bat makila batetik bestera.



2. Markatu jaurtitzeko tokia, makilak dauden lekutik hiru bat metrora.



3. Leku horretatik jaurtiko ditu jokalariak diskoak. Helburua: diskoa bi makilen artean pasatzea. Helburua betetzen ez bada, jaurtiketak ez du balio.



5. Hasieran, makilen arteko tartea handiagoa izan daiteke martxa hartu arte. Denborarekin, baina, makilen arteko tartea txikituko dugu, eta bidean hainbat oztopo jarriko ditugu.

5. Hasieran, makilen arteko tartea handiagoa izan daiteke martxa hartu arte. Denborarekin, baina, makilen arteko tartea txikituko dugu, eta bidean hainbat oztopo jarriko ditugu.

4. Jokalariak huts egiten badu edo diskoa makiletara iritsi baino lehen erortzen bada, beste aukera bat izango du. Kasu horretan, diskoa erori den tokitik egingo du jokalariak bigarren jaurtiketa.



Berria egunkaria. Mantagorri gehigarria.
2008ko apirilaren 26a. Egokitua.

29. Zein izango litzateke testu honen komunikazio asmo nagusia?

- A Jolas bati buruzko iritzia ematea.
- B Irakurriz entretenitzea.
- C Produktu bat saltzea.
- D Jolas batean aritzeko instrukzioak ematea.

30. Testua osotasunean harturik, nori zuzendurik legoke?

- E Helduentzat jolas arriskutsu samarra delako.
- F Batez ere haurrentzat.
- G Neskentzat soilik.
- H Mutilentzat soilik.

31. Zergatik du jolas honek hain izen arraroa: Olohu?

.....
.....
.....

32. Lehen instrukzioa ematean “gune lau bat bilatu” dio. Zer esan nahi du?

- A Tokiak izan behar duela laukitua.
- B Jolasteko lau lagun behar direla.
- C Hondarrezko lau gune bilatu behar direla.
- D Tokiak, zoruak gorabeherarik gabea izan behar duela.

33. Laugarren puntuan ageri da “kasu horretan” espresioa. Zeri egiten dio erreferentzia?

.....
.....
.....

34. Bosgarren puntuan agertzen den “baina” hitzaren sinonimoa izango litzateke:

- A Hala ere.
- B Ordea.
- C Batzuetan.
- D Gainera

35. Bosgarren puntuaren amaieran dio: “hainbat oztopo jarriko ditugu”. Euskara aldetik

- A Gaizki esana dago, “hainbat oztopoak jarriko ditugu” esan beharko luke.
- B Gaizki dago eta “hainbat oztopoek jarriko ditugu” esan beharko luke.
- C Ongi dago “hainbat oztopo” mugagabea delako.
- D Gaizki dago “hainbat” Hrik gabe delako.

36. Ondorengo esaldietatik zein da guztiz zuzena?

- A Testu honek idatzizko baliabideak besterik ez ditu erabiltzen.
- B Testu honek idatzizko baliabideak eta argazkiak erabiltzen ditu.
- C Testu honek irudiak erabiltzen ditu paragrafoen arteko hutsuneak betetzeko.
- D Testuak irudiak erabiltzen ditu idatzitako azalpenak hobeto ulertzeko.

II. ERANSKINA

Ulermenezko irakurketa-probaren eredia (Gaztelania)

Caperucita azul

Aquella niña de siete años nacida en un paisaje alpino era encantadora. La llamaban, por su indumentaria, Caperucita Azul. Su encanto físico quedaba anulado por su perversidad moral. Las personas cultas del pueblo no podían explicar cómo en un ser infantil podían acumularse la soberbia, la crueldad y el egoísmo de un modo tan monstruoso.

Sus padres luchaban día a día por convencer a Caperucita:

–¿Llevarás la merienda a la abuela?

–¡No!

Caperucita tenía que atravesar todos los días, después de la discusión, una bonita pinada para llegar a la casa de la abuela. La niña entraba a casa de su abuela y, después de saludarla rápidamente, dejaba la cesta con la merienda y se marchaba precipitadamente, sin ofrecer ninguna muestra de cariño.

Había un perro grande y manso, de san Bernardo, que vivía en el bosque. El perro estaba solo y se alimentaba de la comida que le daban los cazadores. Cuando el perro veía a Caperucita se acercaba alegre, moviendo la cola. Caperucita le lanzaba piedras. El perro se iba con unos alaridos estremecedores debido al dolor. Pero todos los días le salía delante, a pesar de la crueldad de Caperucita.

Un día surgió una macabra idea en la pequeña pero peligrosa mente de la niña. ¿Para qué aquel martirio diario de las discusiones y del paseo hasta la casa de la abuela? Ella llevaba en la cesta un queso, un pastel y un poco de miel. ¿Un veneno en el queso? No se lo venderían en la farmacia. Además no tenía dinero. ¿Un tiro? No, la escopeta de su padre pesaba mucho. No podría manejarla bien. De pronto brilló en su imaginación el reflejo del cuchillo afilado que tenía su abuela en la mesilla de noche.

La decisión estaba tomada. El canto de los pájaros y el perfume de las flores no podían suavizar su odio. Cerca de su casa el perro se le acercó de nuevo. Caperucita lo llamó y le lanzó una piedra. Llamó a la puerta:

–Pasa, Caperucita.

Cuando el cuchillo iba a convertirse en un instrumento mortal, Caperucita cayó al suelo. El pacífico san Bernardo la había tirado cuando saltó encima de ella. Caperucita quedaba inmovilizada por el peso del perro. Por el peso y por el miedo, por primera vez un gruñido severo, amenazador, salía de la garganta del perro.

La abuela, después de tomarse una copita de licor, reaccionó y llamó al pueblo. Caperucita fue examinada por un psiquiatra experto de la ciudad. Después, la internaron en un centro de reeducación infantil. La abuela, con su perro salvador, abandonó la casa del bosque y se fue a vivir con sus hijos.

Veinte años después, Caperucita, enfermera diplomada, se fue a una misión humanitaria a África.

–¿A qué atribuye su maldad infantil? –le preguntó un periodista.

–A la televisión –contestó ella subiendo al avión.

En África, Caperucita murió asesinada por un nativo que nunca había visto un televisor. Pero, claro, había visto otras cosas.

Autor: Ignacio Vidal. Tomado de Internet.

1. ¿Qué descripción se ofrece de Caperucita? Elige la respuesta más correcta.

- A Físicamente es agraciada pero cruel y egoísta.
- B No es muy guapa pero su carácter resulta muy interesante.
- C Es un poco fea, moralmente es tan malévola como perversa.
- D Los psicólogos dirían que es muy infantil.

2. ¿Cuántos años calculas que tenía Caperucita cuando se fue a África? Justifica tu respuesta.

.....
.....
.....

3. ¿Piensas que el autor del cuento considera que sólo la televisión provoca la maldad infantil? Razona tu respuesta.

.....
.....
.....

4. Escribe otro título que recoja el sentido del texto.

.....

5. Busca en el texto cuatro expresiones (o palabras) que se relacionen con esa “perversidad moral” con que el autor caracteriza a Caperucita. Cópialas.

.....
.....
.....
.....

6. ¿Qué carácter tiene el perro?

- A Es fiero y peligroso, por eso defiende a la abuela.
- B Grande, manso, vegetariano, alegre.
- C Grande, manso, alegre, paciente, severo en ocasiones.
- D Blanco y negro, grande, con un barrilito de licor atado al cuello.

7. En cuanto a su forma de ser, podría afirmarse que el San Bernardo y Caperucita son opuestos. ¿En qué aspectos del carácter son opuestos?

.....
.....
.....
.....

8. La tesis que defiende el autor en el cuento es:

- A La televisión influye en cada persona de una manera diferente, según la actitud con que la vea y qué vea.
- B Decir que la televisión es la única causa de la violencia existente entre los jóvenes es simplificar.
- C Los padres tienen que ser autoritarios con los hijos para educarlos bien.
- D Hay que dejar a los niños que vean la televisión siempre que quieran.

9. ¿Cuál es el tono predominante en el cuento? Elige la respuesta que consideres más representativa.

- A Distante, frío, equilibrado.
- B Divertido, humorístico, alegre.
- C Irónico, sarcástico, divertido.
- D Triste, insatisfecho, apenado

10. En relación con la estructura del relato, señala los párrafos que corresponden a la situación inicial, situación conflictiva y situación final.

SITUACIÓN	PÁRRAFOS
Inicial	
Conflictiva	
Final	

11. ¿Cómo calificarías el desenlace del cuento?

- A Disparatado; no tiene pies ni cabeza.
- B Coherente con el planteamiento inicial.
- C Demasiado trágico.
- D Está en consonancia con su tono humorístico.

¿Por qué se extinguieron los dinosaurios?

Durante ciento cincuenta millones de años las criaturas más difundidas de la Tierra fueron unos grandes reptiles, conocidos vulgarmente por el nombre de dinosaurios. Los más grandes de entre los reptiles terrestres de esta especie puede que pesaran hasta 85 toneladas. Los grandes ictiosaurios y plesiosaurios dominaban el mar, mientras que los pterosaurios surcaban los aires con gigantes alas de hasta 20 pies de envergadura.

Más tarde, hace unos setenta millones de años, se extinguieron todas esas monstruosas criaturas. No de la noche a la mañana, pero sí en un tiempo bastante breve: digamos que un millón de años. Otras formas de vida animal, como los peces, los mamíferos y aves primitivos, salieron indemnes, igual que la vida vegetal.

Acerca de esta extinción se han hecho diversas conjeturas... pero sólo eso, conjeturas. A ciencia cierta nadie lo sabe. Hay quien piensa que se debió a un cambio de clima. Donde antes había un mundo suave y apacible, con pantanos y mares poco profundos, surgieron ahora montañas. El continente se secó, los mares se hicieron profundos y las estaciones adquirieron un carácter áspero y riguroso. Pero es difícil de creer que no quedaran regiones de clima apropiado. Y, por otro lado, los mares no tenían por qué verse afectados.

Otros sugieren que quizá los mamíferos primitivos empezaron a alimentarse de los huevos de dinosaurio, acabando así con ellos. (Los reptiles marinos, en cambio, eran vivíparos.) O que quizá la Tierra se cubrió de nuevas especies de hierbas que desplazaron la antigua vegetación, más blanda y jugosa. Puede ser que los dinosaurios vegetarianos no tuvieran el tipo de dentadura necesaria para triturar esta nueva especie de hierba más dura y que, al extinguirse aquéllos, los dinosaurios carnívoros, al no encontrar alimento, se extinguieran también.

Otra posibilidad es que los dinosaurios empezaran a experimentar de pronto gran cantidad de mutaciones. Como la mayoría de las mutaciones son para mal, es posible que el excesivo número de dinosaurios tarados trajese consigo la extinción de la especie.

Esta explicación ha despertado gran interés; pero ¿por qué un aumento repentino en el número de mutaciones?

Una de las causas de las mutaciones es la radiación muy energética. La Tierra está constantemente bombardeada por los rayos cósmicos, que podrían ser la causa de las mutaciones que constantemente aparecen en los organismos hoy día. La tasa actual de mutación no es demasiado alta, pero imaginemos lo que ocurriría si de cuando en cuando incidiese sobre la Tierra un chorro muy potente de radiación.

K.D. Terri, de la Universidad de Kansas, y W.H. Trucker, de la Universidad Rice, han señalado que si explotase una supernova más o menos cerca del sistema solar, la Tierra podría verse inundada de rayos cósmicos. Terry y Trucker estimaron la frecuencia y distancia de estas explosiones y calcularon que cada diez millones de años (por término medio) la Tierra podría recibir una dosis de rayos cósmicos siete mil veces mayor que la actual. Puede ser que hace setenta millones de años la Tierra sufriese una tal andanada de rayos cósmicos.

Pero en ese caso ¿por qué afectó sólo a los dinosaurios y no a otras criaturas? Quizá sí que las afectó sólo que los dinosaurios estaban tan especializados que eran mucho más vulnerables a las mutaciones que las demás criaturas.

¿Y qué tipo de mutación pudo ser la decisiva? H.K. Erben, de la Universidad de Bonn, ha señalado recientemente que en los últimos períodos de existencia de los dinosaurios, los huevos que ponían eran de cáscara muy gruesa. Puede que esta anomalía fuese consecuencia de una mutación. Al ser cada vez más difícil romper el cascarón, fue reduciéndose cada vez más la tasa de natalidad. Entre esta mutación y otras similares se extinguió toda esta especie de magníficas criaturas.

ISAAC ASIMOV

12. ¿Cuánto hace que los dinosaurios (como seres vivos) desaparecieron del planeta?
(Elige la respuesta correcta según el texto.)

- A Hace unos setenta millones de años.
- B Hace ciento cincuenta millones de años.
- C Hace un millón de años.
- D Hace setenta millones de años.

13. En el texto se menciona a tres científicos. ¿En qué universidades trabajan?
(Elige la respuesta correcta según el texto.)

- A Universidad de Kansas, Universidad Rice, Universidad de Bonn.
- B Universidad de Terri, Universidad Rice, Universidad de Bonn.
- C Universidad de Trucker, Universidad Rice, Universidad de Bonn.
- D Universidad Kansas, Universidad de Rice, Universidad Bonn.

14. Enumera las distintas hipótesis que se mencionan en el texto para explicar la extinción de los dinosaurios.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

15. Propón otro título que recoja el sentido general del texto.

.....

16. El autor del texto ofrece al menos tres hipótesis sobre las posibles causas de la desaparición de los dinosaurios. Al menos sobre dos de ellas también ofrece objeciones. Señala, entre las opciones siguientes, las que estén de acuerdo (reproduzcan verdaderamente) con lo que se señala en el texto.

	Hubo un cambio de clima. Pero no pudo cambiar en todas las regiones e incluso en los mares.
	Los mamíferos primitivos comenzaron a comer huevos de dinosaurio.
	La vegetación cambió, se agotó la alimentación de los dinosaurios vegetarianos. Pero sobrevivieron los carnívoros.
	Se produjo un gran cataclismo y todo cambió en la tierra.
	Aumentaron las mutaciones experimentadas por los dinosaurios, probablemente incrementadas por una radiación alta.

17. ¿Está comprobado que realmente existieron los dinosaurios? Razona tu respuesta.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

18. ¿Es compatible la hipótesis que defiende el autor sobre la extinción de los dinosaurios con el tiempo que supone tardaron en extinguirse? Razónalo.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

19. El autor emplea diversas palabras y expresiones para matizar, para hacer ver que lo mencionado no está suficientemente probado. Copia al menos dos expresiones que muestren que el autor no habla de hechos comprobados.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

20. ¿Qué significa la palabra conjetura, según el significado que se deduce de su empleo en el texto?

- A Suposición, hipótesis que se establece a partir de algunos indicios y observaciones.
- B Conjunción, palabra que sirve para unir elementos del mismo nivel sintáctico.
- C Teoría probada sobre unos sucesos.
- D Textos que escriben los científicos cuando no están muy seguros de algo.

21. ¿Cuál consideras que es el tema del texto?

- A La desaparición de ciertos dinosaurios.
- B Las distintas hipótesis existentes sobre la extinción de los dinosaurios.
- C El futuro del universo, caso de que los dinosaurios se hubieran mantenido en la tierra.
- D La ciencia es incapaz de explicar la desaparición de los dinosaurios y hay que recurrir a la imaginación para explicarla.

22. ¿Cuál es la formación de ordenación lógica del texto?

- A Deductiva, se parte de una idea general y poco a poco el autor la va desarrollando en ideas más concretas.
- B Inductiva, se parte de una idea concreta y luego ha concluido con una idea general.
- C Causa-consecuencia, se dan primero las causas y luego las consecuencias.
- D Secuencia temporal, se citan las fases sucesivas del proceso de desaparición de los dinosaurios.
- E Enumeración descriptiva, se enumeran las clases, características, propiedades y aspectos de los dinosaurios.
- F Problema-solución, se presenta el problema de la extinción de los dinosaurios y cómo se podría haber evitado.

MADRID. El equipo de investigación coordinado por Juan Luis Hernández Álvarez, Catedrático de la Universidad Autónoma, se ha topado con una alarmante realidad: los niños españoles de nueve a 17 años son sedentarios, sufren sobrepeso y padecen achaques que hasta hace poco parecían reservados a la tercera edad.

Hablamos, por ejemplo, de que un 45% de los escolares son incapaces de tocarse los pies con la punta de los dedos. Niños sin flexibilidad y, en consecuencia, condenados a sufrir severas dolencias de espalda.

La actividad física brilla por su ausencia entre la población infantil. Apenas la practican en el colegio y, para complicar la situación, los niños ya no juegan en la calle como antaño. Básicamente porque los padres tienen miedo, «hay un marcado sentimiento de inseguridad», señala Hernández.

Tele y videojuegos

Ya no hay partidillos de fútbol, ni carreras de polis y ladrones, ni duelos a la comba en los parques después de clase. La tele y los videojuegos copan el tiempo libre de unos menores que ni se desplazan en bicicleta, ni van caminado al cole.

En los recreos, sobre todo las chicas, se sientan a charlar y ni siquiera pasean y, para rematar el triste panorama, la Educación Física en la escuela se reduce en el mejor de los casos a dos sesiones que, unidas, significan poco más de una hora de trabajo. Esos escasos sesenta minutos suponen la única actividad física practicada semanalmente por más del 50% de los chavales de 14 y 15 años, cuando lo recomendable es que hagan al menos una hora diaria.

Los datos del estudio, completado en seis comunidades autónomas, advierte de que los adolescentes realizan hoy «menos actividad física que hace una década». Y los problemas derivados de ese sedentarismo creciente son inquietantes. Así, destaca el experto que «al menos un tercio de la población escolar mantiene una insuficiente frecuencia de actividad física», por lo que no obtiene los beneficios

Los hábitos de los escolares españoles

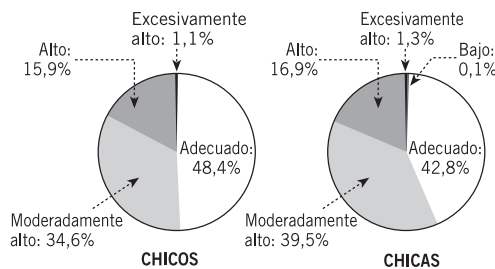
(Niños de entre 9 y 17 años)

Principales consecuencias del sedentarismo



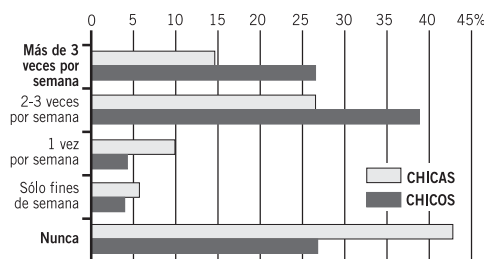
- Deficiente capacidad de adaptación cardiorrespiratoria.
- Incremento de la obesidad, hipercolesterolemia, diabetes tipo II y cáncer de colon.
- Deficiente flexibilidad e incremento espectacular de las dolencias de espalda.

Porcentaje de obesidad por sexos



Frecuencia de práctica de la actividad física

Datos en porcentajes



Más del 50% de los jóvenes de 14 y 15 años sólo realizan unos 70 minutos de actividad física a la semana

inherentes que sirven para prevenir los riesgos asociados al estilo de vida sedentario.

«Igualmente, —indica— en determinadas edades, a partir de los 15 años y especialmente entre las chicas, el porcentaje de los que nunca realiza una actividad física fuera de la clase de gimnasia se eleva por encima del 50%».

«La cuestión más visible de esta bajísima práctica de actividad física es el incremento

de los índices de grasa corporal», señala el especialista. Un 17% de la población comprendida entre los 9 y los 17 años acumula porcentajes de grasa corporal «altos». A éstos hay sumarles otro 35% que acumulan un porcentaje de grasa corporal «moderadamente alto» y que, por tanto, completan un 52% de jóvenes con riesgo de padecer graves dolencias.

El problema no es la nutrición, sino la falta de actividad

La obesidad infantil y juvenil es una lacra inquietante en España. Nuestros niños y jóvenes disfrutaban del dudoso honor, junto con los griegos, de ser los más gordos de Europa. El Ministerio de Sanidad y Consumo es consciente de lo que supone en términos de salud esta epidemia, pero parece haberse equivocado en la forma de afrontarla, según señala el Catedrático Juan Hernández Álvarez. «Sanidad— explica el investigador— se ha centrado en la nutrición para intentar luchar contra la obesidad. Ha puesto en marcha la Estrategia NAOS y otras medidas similares, pero se ha olvidado de que en realidad la alimentación no es el elemento clave en el exceso de peso de la población escolar».

«Por ejemplo, —prosigue— son más saludables las personas con sobrepeso que comen mal pero realizan regularmente actividad física que aquellas que no exceden su peso, pero sí son sedentarias. Así, el estudio demuestra que en aquellas comunidades en las que los escolares realizan más ejercicio se registran mejores índices de salud entre los niños y jóvenes». Sin embargo, mientras Sanidad se centra en luchar contra la hamburguesas gigantes y las dietas hipercalóricas, el Ministerio de Educación reducía, al pasar de la Logse a la LOE, el número de horas que los colegiales dedican a la Educación Física.

Las consecuencias menos visibles, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, serán el incremento a medio plazo de enfermedades asociadas al estilo de vida sedentario, como obesidad, hipercolesterolemia, diabetes tipo II o cáncer de colon. Al respecto, Hernández apunta: «El sobrepeso mata a la gente. No se percibe a corto plazo, pero más adelante desemboca en enfermedades hasta ahora pertenecientes a las personas mayores, como el endurecimiento de las arterias» y que ya se aprecian en muchos niños.

Más información sobre obesidad infantil en:

<http://www.aesa.msc.es/>

23. Entre los jóvenes que practican algún deporte (realizan actividad física), de los que lo hacen más de tres veces por semana, ¿cuánto más lo practican chicos que chicas?
- A Un 17% más de chicos que de chicas practican deporte más de tres veces por semana.
 - B Un 32% de chicos practican deporte más de tres veces por semana.
 - C Un 15% de chicas practican deporte más de tres veces por semana.
 - D Un 17% más de chicos que de chicas practican deporte tres veces por semana

24. Por lo que se refiere a la obesidad por sexos, en el grupo que tiene un porcentaje de obesidad excesivamente alto, ¿quién lo tiene más alto, chicos o chicas?

.....

¿Cuánto más alto?

- A Un 0,2% más alto.
- B Un 1,1% más alto.
- C Lo tienen igual.
- D Un 1,3% más alto.
- E Un 0,1% más alto.

25. ¿Cuáles son las principales consecuencias negativas para la salud de no practicar actividad física? Marca si estas respuestas son verdaderas o falsas, según el texto.

- A Deficiente capacidad de adaptación cardiorrespiratoria.
- B Incremento del cáncer de colon.
- C No encuentran ropa adecuada.
- D Incremento espectacular de las dolencias de piernas.
- E Exceso de flexibilidad.

26. En el texto se mencionan varios tipos de ejercicio físico que hacían antes los chicos y jóvenes y que no hacen ahora. ¿Cuáles son? ¿Qué hacen ahora en lugar de ese ejercicio?

.....
.....
.....
.....
.....

27. El texto trata sobre (elige sólo la respuesta que mejor refleje el tema del texto):

- A Los hábitos de los escolares españoles.
- B Las consecuencias del sedentarismo en niños y jóvenes.
- C La frecuencia de las prácticas deportivas.
- D Las costumbres actuales.

28. ¿Qué relación existe entre el sedentarismo y el sobrepeso? Explícalo.

.....
.....
.....
.....
.....

29. ¿Cuál es la clave en el problema de la obesidad infantil, la alimentación o el ejercicio físico? Explícalo.

.....
.....
.....
.....
.....

30. En el texto ¿se plantea el problema de la obesidad desde un punto de vista estético? ¿Sí? ¿No? Razona tu respuesta.

.....
.....
.....
.....
.....

31. A lo largo del texto se ofrecen varios ejemplos para ayudar a la comprensión. Copia al menos tres de esos ejemplos.

.....
.....
.....
.....
.....

32. Si alguien necesita más información, en el texto se señala dónde es posible buscarla. ¿Dónde?

.....
.....
.....
.....
.....

III. ERANSKINA

Testuen ekoizpen-probaren eredua

Oraindik ez dut bukatu

Jadanik idazten bukatu duzu. Irakasleari eman aurretik, berrikusi idatzi duzuna eta erantzun galdera hauei BAI edo EZ biribil baten barnean sartuz. Zerbait oker dagoela iruditzen bazaizu, zuzendu.

- Zure ustez, irakurle batek ulertuko du zuk idatzitakoa?

BAI EZ ZALANTZAN

- Plangintza egin duzunean, nahi zenituen ideiak transmititu dituzu?

BAI EZ ZALANTZAN

- Zure testua egituraturik eta ordenaturik dago?

BAI EZ ZALANTZAN

- Zure testuaren egitura badira esaldi bereziak eta paragrafoak?

BAI EZ ZALANTZAN

- Idazterakoan hartu dituzu kontuan marjinak?

BAI EZ ZALANTZAN

- Behar izan duzunean ongi zatitu dituzu hitzak lerroaren bukaeran?

BAI EZ ZALANTZAN

- Ortografia berrikusi duzu?

BAI EZ ZALANTZAN

- Gustatzen zaizu idatzi duzun testua?

BAI EZ ZALANTZAN

IV. ERANSKINA

Ingeleseko probaren eredia

Listening Comprehension test

(Ahozko testua helbide honetan eskuragai: www.pnte.cfnavarra.es/Evaluación y calidad)

PEOPLE GEEK

You are going to hear a recording about people who use the Internet. You will hear the recording twice.

Now you have three (3) minutes to read the questions. After the first listening you will have two (2) minutes to read the questions again.

For questions 1 and 3, WRITE the best answer.

For questions 2, 4, 5, 6, 7 and 8 CHOOSE the best answer (a, b, c or d).

WRITE YOUR ANSWERS IN THE ANSWER SHEET

1. What is the name of the programme you are listening to?

.....

2. Where is the meeting being held?

- A in the underground
- B in a bar
- C in a London restaurant
- D in a London café

3. What is the meaning of “techie”?

.....

4. A “geek” is:

- A a person who knows a lot about a subject
- B a person who knows a lot about anything related to technology
- C a man who knows a lot about a particular subject
- D a woman who knows a lot about a particular subject

5. A man can go to these special dinners:

- A it wasn't popular
- B it was cool
- C it was fashionable
- D it was both cool and fashionable

6. Sarah Blow became a “geek”:
- A when it wasn’t popular
 - B when it was cool
 - C when it was fashionable
 - D when it was both cool and fashionable
7. Everybody who wants to take part in Girl Geek Dinners:
- A must pay in advance
 - B should bring a computer with them
 - C could sign up through the Internet
 - D can join the meeting and eat as much as they want
8. The people who attend the meetings:
- A are all Londoners
 - B are journalists
 - C are upper class
 - D are of varied origins

READING COMPREHENSION

Kids Newsroom

Info Central: a collection of news articles and information on special topics for kids! - Microsoft Internet Explorer

Archivo Edición Ver Favoritos Herramientas Ayuda

Atrás Búsqueda Favoritos

Dirección: <http://www.kidsnewsroom.org/weeklynews.htm> Vinculos del.icio.us TAG

kidsnewsroom.org
Kid Style News for Kid Style People Est. 1999

Is Your Kid Into Science?
Buy Them A Microscope! Perfect For Students. Check Out Our Low Prices.
Ads by Google

Info Central

S : Denotes student created web-projects.
KNR : Denotes Kidsnewsroom.org staff projects.
SP : Denotes Spanish-text availability.

News
[Post Issues...]

[SPECIAL TOPICS FOR KIDS]

KNR KIDS & CAREERS: What do you want to be when you grow up?

KNR EMOTIONS EXPRESS: How well do you understand the way you act and the way you feel?

KNR ALL ABOUT ANIMALS: Check out the coolest creatures and creepiest critters!

KNR LEARNING HTML: Learn to set up your own webpage!

KNR KIDS HEALTH: How well do you understand your body and how it works?

SWITCHEROO ZOO: Change the body parts of various zoo animals, and create your own new species!

S UNSOLVED MYSTERYS: Explore some of history's most famous Unsolved Mysterys!

KNR LEARN TO WRITE A STORY: This tutorial shows you the most important parts of story-writing!

[HISTORY TOPICS FOR KIDS]

KNR THE 2000 ELECTION: Review the events of the 2000 presidential election and find out how elections work!

A CIVIL RIGHTS MEMORIAL: A Flash tribute to the History and Players of the Civil Rights Movement.

[SCIENCE TOPICS FOR KIDS]

S EXPLORE SPACE: Take an interactive journey through space and our Solar System.

BAD METEOROLOGY: Think you know something about the weather and Meteorology--Think Again!

S EARTHQUAKES AND VOLCANOS: Which is worse, an earthquake or a volcano? Where would you rather live?.

[LANGUAGE ARTS TOPICS FOR KIDS]

FULL-TEXT FAIRY TALES: From Cinderella to Puss in Boots, you'll find an adventure here.

FULL-TEXT FAMOUS BOOKS: Explore the works of Twain and Dickens, Carroll and Doyle...

FULL-TEXT AFRICAN-AMERICAN LITERATURE: Explore the works of W.E.B. Du Bois & others!

FULL-TEXT SHAKESPEARE PLAYS: Explore Shakespeare's most famous, in a fabulous web-format!

[MATHEMATICS TOPICS FOR KIDS]

KNR ULTIMATE CONVERSION CACULATORS: Everything from length and force to frequency and temperature.

INTRO TO SHAPES AND GEOMETRY: Polygons, points, coordinates, and much more! Games and tests, too.

<http://www.kidsnewsroom.org/weeklynews.htm>

Read the page site information and answer the following questions:

1. How many websites include texts in Spanish?

.....
.....

2. Which section deals mainly with reading activities?

.....
.....

3. Where do you have to click to learn more about computers?

.....
.....

4. Where do you have to click to pretend you are travelling?

.....
.....

5. Where do you have to click to prepare for your future job?

.....
.....

6. Where do you have to click to read about politics and politicians?

.....
.....

7. Where do you have to click if you want to change degrees Centigrade into Fahrenheit?

.....
.....

8. Where do you have to click to see things that were not normal?

.....
.....

Playing Computers has been only a benefit to me

“Playing Computers has been only a benefit to me” (Jack Miller, aged 14)

I think that adult concerns about the dangers of video games and the Internet to children are a bit exaggerated.

I spend about 13 hours a week playing games online and I have never come across any inappropriate material such as pornography.

In fact, I would say that the Internet and computer game have only been of benefit to me. I am sure that one of the reasons that I’m in the top maths set at my school is because I used to spend so much time when I was younger playing. In the game Heroes III, you have a castle and you have to build up an army – I spent a lot of time sitting at the computer adding up. I also use Wikipedia to help with my homework. I could survive without it, I would just go to the library but it is really helpful. And I have just started to use mymaths.co.uk to help with revision for my SATs tests next month.

My favourite game is World of Warcraft, in which you have to complete quests. I find it really satisfying. My brothers Harry, 16, and Max, 10, both play computer games too.

It is wrong to say that computer games can isolate children because we usually play games with our friends over the internet and it is a way of playing together just like in real life. I play shoot-‘em-up games with a lot of killing, but that does not make me behave more aggressively because I know they are not real and it is not part of my real life.

The existing classification system for video games seems clear to me and to my parents, so I’m not sure it needs changing. But some change does need to happen.



If I were prime minister I would find a way of filtering out pornographic material on sites that children use and check websites for words that might not be appropriate for children. I would put in place a system for monitoring chat rooms to make sure they had safe content. All suicide websites would be taken down.

Responsible parents should monitor what their children are doing online. If they are not, then maybe a public campaign would help. But actually, I think that young people have a role in helping their parents understand the digital world. Parents might be more likely to listen to their children.

I try to get my parents to have a go on my games, so they know what it’s like. I got my dad to have a go on Guitar Hero, but it was really embarrassing because he was so rubbish at it.

9. Jack Miller:

- A Has seen pornographic images every week
- B Has looked for pornographic material but hasn't been able to find anything
- C Never found pornographic material in the Internet when he was playing games online
- D Never came across inappropriate material online, except pornography

10. Jack Miller says that:

- A He is the best at Maths in his class
- B He is one of the best at Maths at school
- C He is very good but used to be better
- D When he was younger he was better because he played online games

11. Can you find in the text three things that usually help Jack in his studies when he is sitting at the computer

.....
.....

12. How old are Jack's brothers?

.....
.....

13. Jack uses the computer:

- A To revise and do the homework.
- B To learn Maths.
- C To play online games.
- D All of them.

14. For Jack Miller video games ...

- A Seem something very real.
- B Are commonly played individually.
- C Seem to be clear for both parents and children.
- D Is something that needs no change at all.

15. Jack Miller seems to be worried with one of the following:

- A Websites with violent war games.
- B Websites with abusive sexual content.
- C Websites with dangerous sport activities.
- D Websites with health-related subjects.

16. Name three online games that are mentioned in the article.

.....
.....

17. Jack Miller thinks parents can get information ...

- A Taking computer courses.
- B Talking to their children.
- C Using the internet.
- D Changing some of their habits.

18. Jack's Dad:

- A Played *Guitar Hero* but wasn't really good at it
- B Played *Guitar Hero* but didn't like it much
- C Played *Guitar Hero* but thought it was rubbish
- D Wanted to play *Guitar Hero* but he didn't know how it worked

V. ERANSKINA

Matematikarako gaitasun-probaren eredia

ENERGIA ELEKTRIKOAK

Prentsan berri bat agertu da Espainiako argindarraren trukeari buruz. Ondoko grafiko honetan datuen laburpena ageri da.

Ikus dezakezunez, Espainiak inguruko herrialdeetatik energia inportatzen du eta inguruko beste herrialde batzuetara esportatzen du.

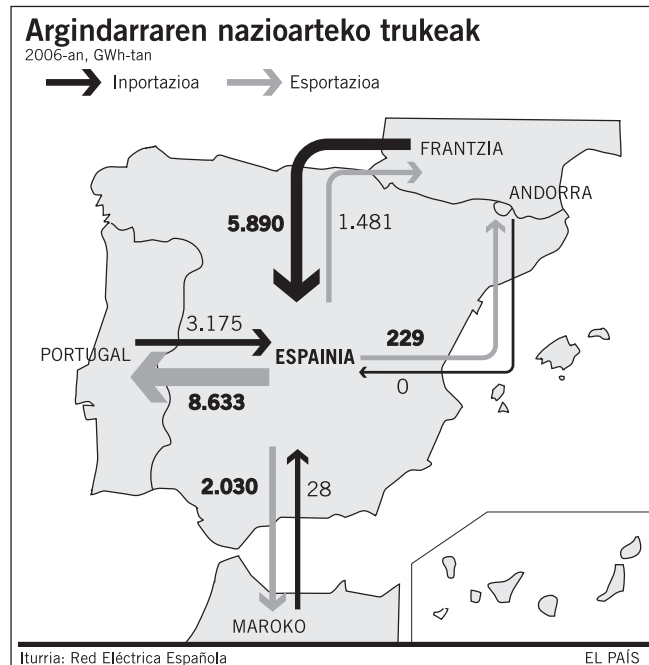
Oharra: energia watt/orduko multiploetan ematen da. M (mega) ikusten duzunean 10^6 da; G (giga) ikusten duzunean 10^9 da.

1. Grafikoaren arabera, Espainiak esportatzen duen energia elektrikoaren kopurua honako hau da:

- A 9.073 GWh
- B 21.446 GWh
- C 12.373 GWh
- D 3.300 GWh

2. Portugaldik energiarik inportatu ez balitz, Espainiak inportatu izanen lituzke...:

- A 5.458 GWh
- B 5.918 GWh
- C 8.633 GWh
- D 3.540 GWh



3. Kalkulu hau egiten da: 300 familiak urtean GWh bateko argindar-kopurua kontsumitzen dute. Espainiako energiaren baliaturik, Andorrek eta Frantziak zenbat familiari eman diezaiokete argindarra?

- A 5,7 familiei
- B 513.000 familiei
- C 1.767.000 familiei
- D 19,63 familiei

IKASKETA BIDAIA BATERAKO

DBHko ikasleek ikasturte bukaeran ikasketa bidaia antolatu zuten. Elastikoak egin nahi izan zituzten eta haiek salduz dirua atera bidaia ordaintzeko. Aurrekontua eskatu zioten enpresa bati eta honek prezio hauek eman zizkien (BEZa eta bestelako gastuak barne):

1 - 250 elastiko	6 euro bakoitza
251 - 350 elastiko	5,50 euro bakoitza
351 - 550 elastiko	4,50 euro bakoitza
551 elastiko baino gehiago	4 euro bakoitza

9. 500 elastiko beharko zituztela kalkulatu izan balute, honako hau izanen litzateke gastua:
- A 1.500 euro
 - B 2.250 euro
 - C 2.750 euro
 - D 2.000 euro
10. Azkenean, 1000 elastiko egitea erabaki zuten. Eskaria bi alditan egin zuten. Lehenean berrehun elastiko eskatu zituzten eta hilabete bat beranduago, ongi saltzen ari baitziren, beste 800 elastiko egiteko eskaria egin zuten. Elastikoen kostu osoa honako hau izan zen:
- A 6.000 euro
 - B 5.500 euro
 - C 5.000 euro
 - D 4.400 euro
11. 1000 elastiko salgai jarri zituzten. Ikastetxeko 120 ikasleri elastiko bakoitzeko 6 euro kobratu zieten eta gainerakoak bakoitza 10 euroan saldu zituzten. Zenbat diru bildu zuten?
- A 9.520 euro
 - B 10.000 euro
 - C 10.440 euro
 - D 10.860 euro

12. Ikasturtearen bukaeran egin zuten bidaia. Bidaiak ikasle bakoitzeko 200 euro balio zuen. Ikastetxeak diruz lagundu nahi izan zuen bidaia: eskolaz kanpoko jardueretarako hartutako 3500 eurotik %10 jarri zuen bidaia ordaintzeko. Kontuan izaten badugu elastikoen salmentarekin irabazitakoa eta diru-laguntza hori, kalkulatu zenbat ordaindu behar izan zuen ikasle bakoitzak. Adierazi ahalik eta argien egindako kalkuluak eta azaldu nola egin duzun. Zure ustez, ikasle bakoitzak ordaindu behar duena asko edo gutxi da?

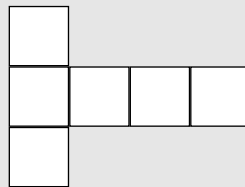
KARRATUAK, KUBOAK ETA IKUSPEGI ESPAZIALA

Kuboa poliedro erregular bat da. Haren 6 aldeak karratuaren forma dute eta 8 erpin eta 12 ertz ditu. Normalean, kubo bat egiteko planoan sei karratu marrazten dira eta haiekin T bat egiten da. Gero, irudi hori moztu eta tolesten da, osatzen duten karratuak egoki lotuz. Alde batetik batzuk besteekin lotutako 6 karratuek osatutako irudiari kuboaren garapena deitzen zaio.

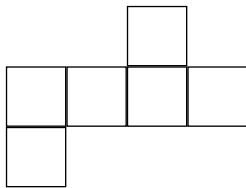
Elkarri lotutako sei karratu ez dira beti kuboaren garapen laua, ondoko irudi honetan gertatzen den bezala:



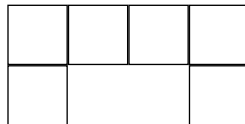
Jakina! T forma ez da kuboa egiten uzten duen 6 karratuz osatutako irudi bakarra.



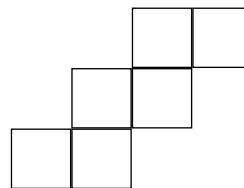
13. Jarraian, lau irudi hauek dituzu. Zeinekin egin dezakegu kubo bat?



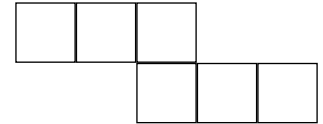
A



B



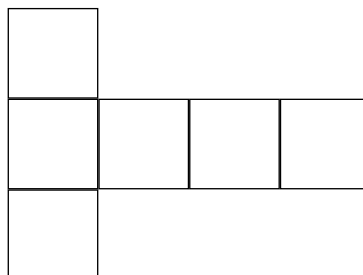
C



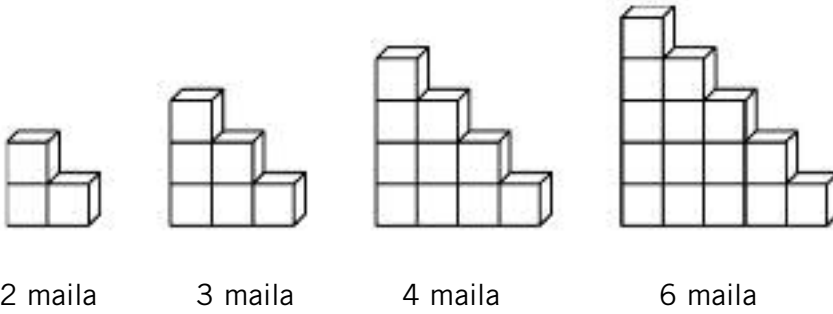
D

- A A eta B formekin
- B A eta C formekin
- C A eta D formekin
- D A, C eta D formekin

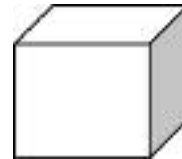
14. Jokorako dadoetan zenbakiak nola dauden jarriak konturatu zara? Aurkako aldeetan honela daude: 1 eta 6; 2 eta 5; 3 eta 4. Ikusten duzunez, aurkako aldeetako zenbakien batuketa beti 7 da. Jarraian duzun garapenean, jarri zuzen dadoen aldeetan 1etik 6 bitarteko zenbakiak eta horrekin dado bat egin.



15. Aurrekoak bezalako kuboekin eskaileraren forma duten egitura hauek bezalakoak egin daitezke. Jakin nahi dugu zenbat kubo beharko ditugun 7 mailako eskailera bat egin nahi badugu.



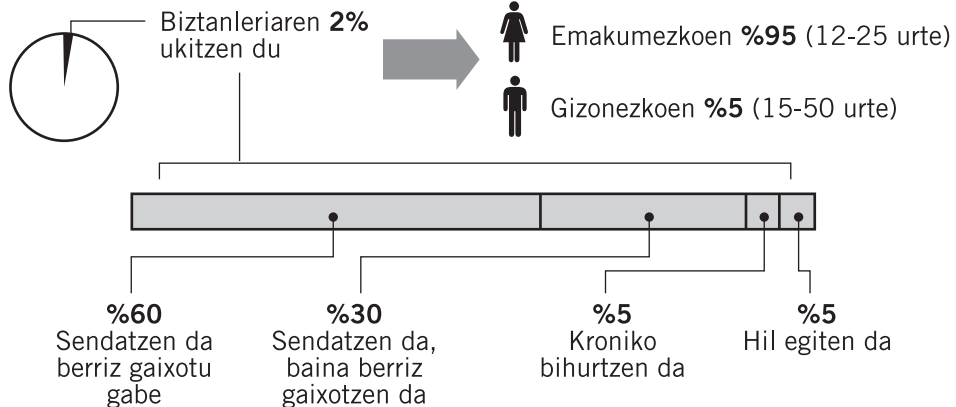
16. Kubo baten irudi honetan hiru alde ikusten dira. 2 mailako eskaileran 7 alde ikusten dira. Eskailera erako aurreko irudietan ikusgai dauden aldeak kontatu eta kalkulatu zenbat alde ikusiko ditugun 7 mailako eskailera batean. Azaldu nola kontatu dituzun..



BIZTANLEEN %2 UKITZEN DUEN TRASTORNOA

“Hacia un enfoque de la educación en competencias” artikulutik hartua, egokitua eta itzulia (140.-141. or.).
Hezkuntza eta Zientzia Kontseilaritza. Asturiasko Printzerria

Anorexia



■ SINTOMAK:

- Elikagaiak errefusatzeko
- Goitika edo gomitoa norberak probatzea
- Pisua galtzea
- Harreman gatazkatsuak
- Loaren trastornoak
- Gorputzaren irudia desitxuratzea
- Ilea erortzea
- Libragarriak (laxanteak) eta diuretikoak hartzea
- Gizartean isolatzea
- Hoztasuna eskuetan eta oinetan
- Hiperaktibitatea

Iturria: Adaner eta norberak prestatua

EL PAÍS

17. Eman dezagun anorexia duen norbait ezagutzen duzula. Aurreko datuak ikusirik, zure ustez zer gertatuko da?

- A Sendatuko da eta ez da berriz gaixotuko.
- B Sendatuko da, baina berriz gaixotuko da.
- C Gaixotasuna kroniko bihurtuko da.
- D Hil egingen da.

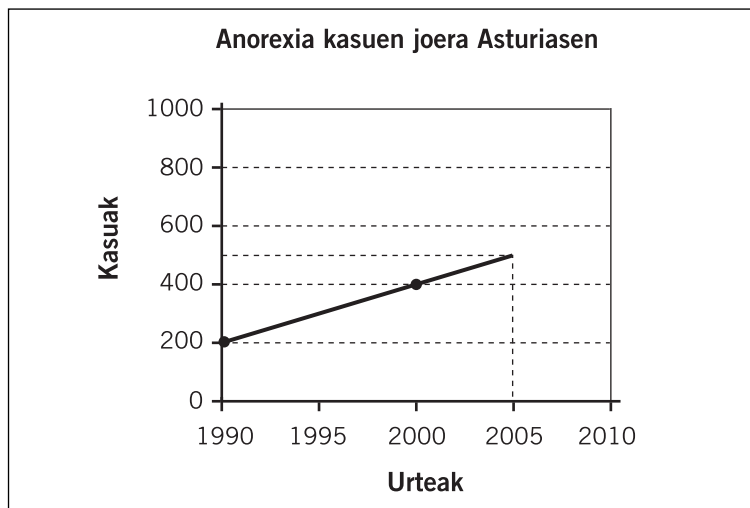
18. Hasierako koadroko datuen arabera, zein dira anorexia duen norbait sendatzeko dauden probabilitateak?

- A %60koak
- B %30ekoak
- C %90ekoak
- D %10ekoak

19. Eman dezagun anorexia duen norbait aurkeztuko zaituztela. Anorexiari buruzko aurreko datuak kontuan harturik, ondoko baieztapen hauetako zeinek du aukerarik gehien gerta dadin?

- A 10 urteko neska bat izatea.
- B 10 urteko mutil bat izatea.
- C 25 urteko neska bat izatea.
- D 25 urteko mutil bat izatea.

20. 1990etik 2005era bitartean Asturiasen tratatu diren anorexia kasuen joera ondoko grafikoan ageri da:



Joera horrek berak segitzen badu, zenbat anorexia kasu izan daitezke 2010ean?

- A 500
- B 600
- C 700
- D 800

21. Aurreko grafikoari erreparaturik, 2005eko anorexia kasuei dagokienez, 1990eko anorexia kasuak zenbat dira? Eman frakzioa modurik sinplifikatuenean.

.....

.....

.....

VI. ERANSKINA

Gaitasun zientifikoaren probaren eredua

APOLO 13 “Houston, arazo bat dugu”

1970eko apirilaren 11n, larunbatarekin, 14:13an (tokiko orduan), Apolo 13 espazio-ontzia Ilargira abiatu zen. Ilargirako bidean, Lurretik 320000 km-ra zegoenean, 2 zk.dun oxigeno-depositua lehertu zen eta horrek 1 zk.dun deposituan matxura eragin zuen. Tresnen irakurketek erakutsi zuten oxigeno-deposituetako bat oso-osorik hutsik zegoela eta bigarrena husten ari zela. Oxigenoa ezinbestekoa zen argindarra, ura, oxigenoa eta argia ematen zuten erregai-zelulen funtzionamendurako. John Swigert astronauta izan zen, lurreko NASaren kontrol-gunera deituz, "Houston, arazo bat dugu" esaldi triste eta ezagun hura esan zuena.

Gene Kranz NASaren hegaldiko zuzendariak eta hegaldiko ingeniariak aginte-moduluan eskuragarri zegoen energiari buruzko kalkuluak egin zituzten. Hondatutako moduluan jarraitzea ezinezkoa zela ikusi zuten eta, ondorioz, astronautei eskatu zieten aginte-modulua utzi eta ilargi-modulura igarotzeko, hondatutako moduluan gelditzen zen energia guztia aurreztu ahal izateko, jakin baitzekiten hondaturik bazegoen ere Lurrera itzultzeko ezinbestekoa izanen zela modulu hura. Misioa bertan behera uztea (bere helburuari dagokionez) eta tripulatazaileak itzultzea erabaki zuten.

LEM edo ilargi-modulua diseinaturik zegoen barnean bi astronauta 45 orduz hartzeko, baina hiruk sartu behar izan zuten 90 orduz. Oxigenoa ez zen arazoa, ilargi-moduluko depositukoarekin eta ilargi inguruko paseoetan erabili behar ziren jantzietan zegoenarekin behar zutena baino gehiago izanen bailukete. Bestalde, itsasoratzerako larrialdietarako botiletako oxigenoa ere hor zegoen.

Karbono dioxidoa (CO_2) ezabatu behar zen eta hori zen arazoetan garrantzitsuena. Karbono dioxido hori suntsitzeko, litio hidroxidoa zuten irazkietan igarotzen zen airea (litio hidroxidoak CO_2 -a xurgatzen du). LEMa bi pertsonak bertan bi egunez egoteko prestatu zen eta orain hiru pertsonak lau egunez egon beharko zuten. Ondorioz, LEMeko irazkiek ez zuten sortutako CO_2 -aren soberakina suntsituko eta aginte-modulukoak ez ziren LEMekoetara egokitzen. Gorabehera izan eta egun eta erdira, CO_2 bidezko kutsadura-mailaren berri ematen zuten argiek erakutsi zuten maila arriskutsuetara iristen ari zela. Lurrean, bestalde, ingeniariak asmatu zuten LEM aginte-moduluko irazkiak nola egokitu eta horren berri eman zieten astronautei; hala konpondu zen CO_2 -ren soberakinaren arazoa.

Bidaia oso deserosoa izan zen. Hala ere, gertatutako arazo guztiak gorabehera, tripulazioa Ozeano Barean itsasoratu zen onik, Samoatik hurbil, 1970eko apirilaren 17an, zentro espazialaren eta munduaren gozamenerako.

1. LEM ilargi-moduluan gertatu zen arazo garrantzitsuenetariko bat CO₂-ren soberakina metatzea izan zen. Ondoko prozesuetako zeinek azaltzen ditu LEMen CO₂ metatu izanaren arrazoiak?
 - A Deposituen leherketak.
 - B Astronauten arnasketak.
 - C Oxigeno gabeziak.
 - D Energia gabeziak.

2. Zer sistema erabiltzen zen Apolo 13-n espazioko ibilgailuaren barneko karbono dioxidoaren soberakina suntsitzeko?
 - A Xurgatzen zuen substantzia baten bitartez iragazten zen.
 - B Oxigeno gehiago sortzen zen, CO₂-ren eraginari aurre egiteko.
 - C Ahalik eta mugimendurik gutxien egiten zen, CO₂ gutxiago sortzeko.
 - D Aginte-modulutik LEM ilargi-modulura igaro zen, azken modulu hori ez baitzegoen hondaturik.

3. Hurrengo taulan aireko 100 cm³-tan dauden gasen kontzentrazioaren gaineko informazioa ematen da, arnastutako airearen eta botatutako airearen artean bereiziz:

	Oxigenoa (O ₂)	Karbono dioxidoa (CO ₂)	Nitrogenoa (N ₂)	Argona eta bestelako gasak
Arnastutako airea	21 cm ³	0,03 cm ³ *	78 cm ³	0,97 cm ³
Botatutako airea	17 cm ³	4 cm ³	78 cm ³	0,97 cm ³

* Kopuru hau (0,03 cm³ aireko 100 cm³ bakoitzeko) oso txikia da eta, ondorioz, kalkuluak egiterakoan 0 bezala hartzen ahal da.

Taulako datuak kontuan harturik, zerk eragin zuen gehien LEM edo ilargi-moduluan CO₂ gasa meta zedin?

- A Arnastutako aireak botatutako aireak baino oxigeno gehiago izateak.
- B Botatutako aireak oxigenorik ez izateak.
- C Botatutako aireak arnastutakoak baino %4 oxigeno gutxiago izateak.
- D Botatutako aireak arnastutakoak baino ia %4 karbono dioxido gehiago izateak.

4. Geldirik dagoen pertsona batek, oro har, arnaste (aspirazio) eta botatze (espirazio) bakoitzean 500 cm^3 aire erabiltzen du. Taulako datuetan oinarriturik, Apolo 13ko hiru astronautak arnasketa bakoitzean, zenbat zentimetro kubiko CO_2 botatzen zuten LEMen airean?
- A 20 cm^3
 - B 40 cm^3
 - C 60 cm^3
 - D 80 cm^3
5. Zer esaldik azaltzen du ongien Apolo 13ko astronautek zergatik hartu behar zuten arnas?
- A Haien zelulek oxigenoa behar zuten zenbait mantenugaik duten energia askatu ahal izateko.
 - B Oxigenorik gabeko zelulak hiltzen dira.
 - C Airea organismorako beharrezkoa da.
 - D Arnasterakoan zelulek sortutako hondakinak suntsitzen ditugu.

Mattin martetarraren kondaira

Mattin martetarrak ikuskapenerako ontzian lur hartu zuen oihan batean. Gaua hotza zen eta berotzeko beharra zuen. Mattin inguru arrotzean zegoen eta ez zuen hotzetik babesteko baliabide propiorik. Ingurura begiratu eta ikusi zuen bera bezain azkarrak ez ziruditen izaki batzuk bildurik zeudela objektu zilindriko gori batzuen inguruan. Marteko atmosferan ez dago oxigenorik eta, beraz, ez da surik, ez behinik behin Lurrean ezagutzen dugun bezalakorik. Mattin ahal zuen guztia taldera hurbildu zen, bere burua erakutsi gabe. Konturatu zen zilindro gorien multzo hark nahiko bero botatzen zuela, hotzik ez pasatzeko adinakoa (kanpamenduko sua zen hura). Mattinek pentsatu zuen halako zilindro batzuk lortzerik bazuen ez zuela hotzik pasatuko. Baina, nola lortu?



Lehenik, itxaron zuen lurtarrak beren kanpadendetan sartu arte. Gero, zilindro multzo hartara hurbildu zen, isilik, zenbait enbor alde hotzetik hartu zituen eta espazio-ontziaren ondora eraman zituen. Laster sartu zen berotan eta bere martetar zientziaren goren mailaz harro sentitu zen.

Hala ere, bere zorientasunak ez zuen luze iraun. Zilindroak moteltzen hasi ziren; gaua oraindik hotza zen. Pentsatu zuen lurtarrek sua elikatu zutela eta sugarrek ateratzen segitzen zuten. Zer egin beharko zukeen Mattinek bere sua elikatu ahal izateko? Marten ikasitako zientziak ez zion horretan askotarako balio. Baliozko erantzun bakarra saiakuntzak emanen ziokeen.



Material oro bildu eta sutara botatzen hasi zen. Aldi berean, gertatzen ari zena koaderno batean anotatzen zuen. Honako hauek dira bere oharrak, itzuli ondoren:

OBJEKTUAREN IZENA	OHARRAK
Zuhaitz adarra	Ongi egiten du su lehorra badago.
Zutoina	Ongi egiten du su.
Gomazko hodia	Su egiten du, baina airea zikintzen du. Jasangaitza zait.
Dinamita detonagailua	A zer hondamendia! Ez erabili etorkizunean.
Harkaitz handiak	Ez dute surik egiten. Berotu egiten dira soilik.
Beirazko esferak	Ez dute surik egiten. Hautsi egiten dira.
Zurezko makila	Ongi egiten du su.

Koadernoko datuak berrikustean, Mattin konturatu zen su egiten zuten objektu guztiak zilindrikoak zirela. Honako hipotesi hau anotatu zuen:

“Objektu zilindriko guztiek su egiten dute”.

6. Mattin zientzialari azkarra bada, zergatik ez zekien surik egiten?
- A Bere planetan Harri Aroan zeudelako.
 - B Bere planetan atmosferarik ez dagoelako.
 - C Bere planetan atmosferak oxigenorik ez duelako.
 - D Bere planetan ez duelako hotzik egiten inoiz.
7. Testuko lehen paragrafoan ideia orokor bat adierazi da. Ondoko esaldi hauetako zeinek laburbiltzen du ongien ideia hori?
- A Mattin martetarrak oihan batean hartu du lur eta bera bezain azkarrak ez diren izakiak ikusi ditu bertan.
 - B Estralurtar batek ikuskapenerako bere ontziarekin lur hartu du eta bere lehen arazoa da planeta honetan hotzetik nola babestu behar duen jakitea.
 - C Estralurtar bat Lurrera iritsi da eta konturatu da Marten teknologia aurreratuagoa dutela ez baitu inork surik egiteko beharrik.
 - D Mattin martetarra konturatu da Lurrean Marten baino hotz handiagoa egiten duela.

Aurreko kontakizuna ez da benetakoa, baina laguntzen du metodo zientifikoaren oinarritzko urratsak ikasten: ikasten ikasteko modurik onena.

Jarraian, Mattinek erabili duen metodo zientifikoaren urratsak ditugu. Lehen urratsa arazo bat izatea da, zerbait konpondu nahi edo behar izatea.

8. Zein izan zen Mattinen ikerketa eragin zuen arazo zehatza?
- A Jakin nahi izatea zergatik biltzen diren pertsonak su baten inguruan.
 - B Jakin nahi izatea lurтарren portaera nolakoa den.
 - C Jakin nahi izatea su bat nola elikatzen den.
 - D Jakin nahi izatea lurreko gau hotz batean nola berotu daitekeen.

9. Metodo zientifikoaren urrats hauek desordenaturik daude:

1	Ondorioak
2	Behaketa
3	Hipotesi bat formulatzea
4	Saiakuntza
5	Behatutako datuak bildu eta antolatzea

Zein da Mattinek erabiltzen duen metodo zientifikoko urratsen gutxi gorabeherako ordena?

- A 1, 2, 3, 4, 5
- B 2, 5, 3, 4, 1
- C 2, 3, 5, 1, 4
- D 5, 2, 4, 3, 1

Mattinek honako esaldi hauek idatzi ditu:

1. Zuhaitz adarra, nahiko ongi egiten du su lehorturik badago.
2. Lurtarrek sua elikatu zuten eta sugarrek ateratzen segitzen zuten.
3. Material oro bildu zuen eta sutara botatzen joan zen.
4. Objektu zilindriko guztiek su egiten dute.

Esaldi bakoitzak hurrengo 4 galderatako bati erantzuten dio. Saiatu guztiei erantzuna ematen behin betiko erantzuna aurkitu arte.

10. Aurreko esaldietako zein da "hipotesi" bat?

- A 1-a
- B 2-a
- C 3-a
- D 4-a

11. Aurreko esaldietako zein da saiakuntzako jarduera bat?

- A 1-a
- B 2-a
- C 3-a
- D 4-a

12. Aurreko esaldietako zeinek du zerikusia datu bilketarekin?

- A 1-ak
- B 2-ak
- C 3-ak
- D 4-ak


13. Aurreko esaldietako zeinek du zerikusia behaketako jarduera batekin?

- A 1-ak
- B 2-ak
- C 3-ak
- D 4-ak

TERMITAK

Laborategi batean esperimentu bat egin dute termitekin. Hurrengo taulan ageri dira han lortu diren datuak.

Datu horiek hobeki uler ditzazun, argibide gehiago emanen dizkizut: termitak egurraz edo zuraz elikatzen dira eta egurra ezta gizakiek egunero jaten duten zerbait. Termitak egurraz elikatu daitezke taulako datuetan begi-bistan geratzen den arrazoi batengatik.

	Lote esperimentalak	Lote esperimentalak
	Hesteetako bakterioak suntsitzen dira. Termitak normaltasunez jaten dute.	Hesteetako bakterioak ez dira suntsitzen. Termitak normaltasunez jaten dute.
1. emaitza	Pisua galtzen dute	Ohiko pisua dute
2. emaitza	%100 hil egiten dira	%99 bizirik gelditzen dira

14. Taularen arabera, erantzun baieztapen bakoitzari BAI edo EZ batekin:

	BAI	EZ
Bakterioak beti dira kaltegarriak eta eritasunak sortzen dituzte.		
Lote esperimentalean termiten hesteetako bakterioak kendu zaizkie. Horrenbestez, normaltasunez jan dezakete.		
Lote esperimentalean lekuko lotean baino biziraupen handiagoa dago.		
Soilik lote esperimentalean galtzen dute pisua termitak.		
Ezin da inolako ondorioz atera termitak bi loteetan hiltzen direlako.		

15. Animalia bat mehetzen da, oro har, ez jateagatik. Hemen halakorik gertatzen da? Zergatik?

.....

.....

.....

.....

16. Termitek bakterioei elikagaia eta babesa ematen badizkiete, bakterioek zer ematen diete termitei ordainetan?

- A Beste bakterio batzuetatik babesten dituzte.
- B Appetitua normalizatzen dute.
- C Egurra digeritu dezakete.
- D Forman mantendu daitezke.

17. Zertarako erabiltzen da lekuko lotea?

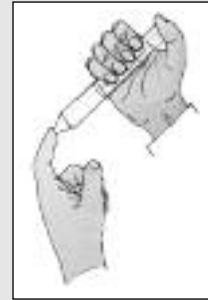
- A Erreserbako termitak izateko.
- B Emaitzak konparatzeko.
- C Beste termitetatik ikasteko.
- D Ohiko pisua izateko.

18. Esperimentu hau egin ondotik, zein ondorio atera daiteke?

- A Hesteetako bakterioak suntsitzen direnean, termitarik ez da hiltzen.
- B Termitek elikagaia duten bitartean, bizirik iraunen dute.
- C Hesteetako bakterioak ezinbestekoak dira termitek bizirik iraun dezaten.
- D Lekuko loteak ez du deustarako balio, ez baita termiten erreakziorik lortu.

GASAK

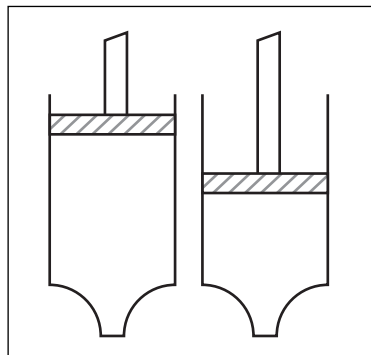
Eman dezagun marrazkiko esperimenteria egiten ari garela laborategian. Xiringa bat hartu eta haren zuloa estaliko dugu. Jarraian, enboloa sartzen ahaleginduko gara.



19. Esperimenteruaren emaitza da...

	BAI	EZ
Ez dut erresistentziarik aurkitu; barnean ez dago deus.		
Barrurago sartu dut, baina ez naiz bukaeraraino iritsi.		
Zenbat eta gehiago estutu enboloa, hainbat eta errazago sartzen da bukaeraraino.		
Soilik bukaeraraino iristen da zulo txikia estaltzeari uzten badiot.		

20. Xiringaren irudikapen eskematiko honetan, ikus dezakezunez, okupaturako bolumena murriztu da.



Zergatik murriztu da okupaturako bolumena?

	BAI	EZ
Molekulak txikiagoak egiten dira xiringaren barnean konprimitzerakoan.		
Molekulen artean hutsuneak daude eta txikiak egiten dira konprimitzerakoan.		
Airea zerbait jarraia da, artilezko mataza bat bezala, eta konprimitzerakoan luzera laburtzen da.		
Beste arrazoi batzuegatik konprimitzen da.		

21. Xiringa estalita mantentzen dut, enboloa aske utzi eta berotzen dut... Zer gertatuko da?

	BAI	EZ
Ez da deus gertatuko.		
Xiringa barruko airea erre daiteke, ez badut arretaz egiten.		
Enboloa kanpoaldera mugituko da.		
Enboloa hondoraino sartuko da.		

22. Zergatik dilatitzen dira gasak eta lurrinak berotzerakoan?

- A Ez da egia gasak eta lurrinak dilatitzen direnik.
- B Haren molekulak handiagoak egiten dira.
- C Haren molekulak azkarrago mugitzen dira.
- D Haren molekula kopurua handitzen da.

MUGIMENDUA IBILIZ FROGATZEN DA

Zenon Eleakoa (K. a. 490-430) matematikari eta filosofo ospetsu bat izan zen. Mugimendua ez zela benetakoa aldarrikatzen zuen; bere ideietako bat zen. Egin zituen diskurtsoetako batean frogatzen saiatu zen Akiles azkarrak ez zuela sekula dortoka bat atzetik harrapatuko, Akiles dortokaren aldera mugitzen zen aldi oro, dortoka ere zertxobait mugituko zelako. Entzuleen artean bazen beste pentsalari bat, Diogenes izenekoa. Zutitu eta ibiltzeari ekin zion, eta argumentu bakar modura honako hau erantzun zion: *“mugimendua ibiliz frogatzen da”*.

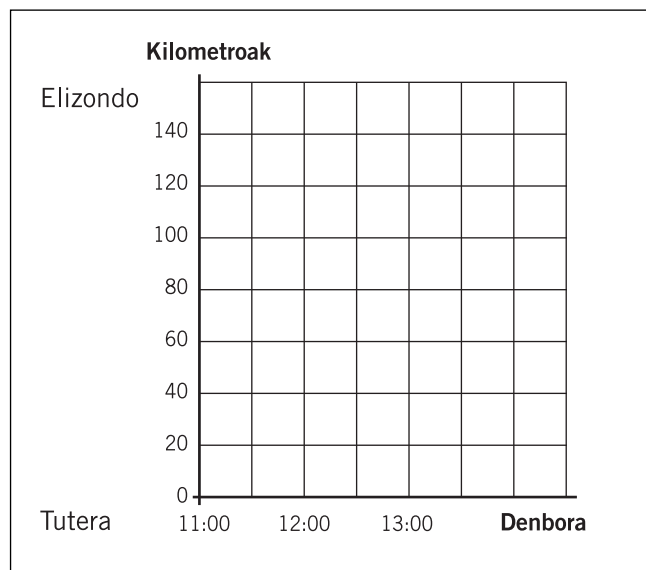
Aspalditik badakigu mugimendua existitzen dela, baita desplazamendu baten espazioa, denbora, abiadura eta azelerazioa kalkulatzeko formula matematikoak zein diren ere. Oinez edo motoan joanda ere, mugimendu zuzen batean egindako desplazamenduaren distantzia formula honen arabera izanen da:

$$\text{Espazioa} = \text{abiadura} \times \text{denbora}$$

Arantza eta Andoni lagunak dira eta aurten euren urtebetetzerako moto bana oparitu diote. Arantza Elizondon bizi da eta Andoni Tuteran. Egun batean, biak ados jarri gabe, elkarri bisita egitea erabaki dute. Demagun Elizondotik Tuterara 140 km daudela.

Arantza 11:00etan aterata da Elizondotik eta Tuterara aldera jo du 80 km/h-ko abiaduran. Ordu berean, Andoni Tuteratik Elizondo aldera aterata da 60 km/h-ko abiaduran.

23. Marraztu taulan Andonik eta Arantzak egiten dituzten mugimenduen espazioa-denbora grafikoak.



24. Zer ordutan gurutzatu dira bidean Arantza eta Andoni?

- A 11etan
- B 12etan
- C 13etan
- D 14etan

25. Tuteratik zer distantziatara gurutzatu dira?

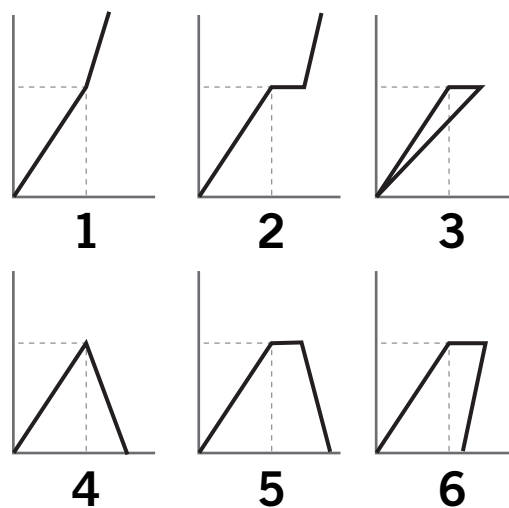
- A 40 km-ra
- B 60 km-ra
- C 80 Km-ra
- D 100 km-ra

26. 11:45ean, bakoitzak zer bide-tarte (espazio) ibili izanen du?

- A Arantzak 50 km eta Andonik 40 km
- B Andonik 45 km eta Arantzak 60 km
- C Arantzak 40 km eta Andonik 35 km
- D Andonik 55 km eta Arantzak 65 km

27. "Lagun bat etxetik atera da eta 2 ordu inguru egin du oinez. Ordubetez gelditu da zapatila batzuk erosi behar zituelako eta, jarraian, lagun baten etxeraino joan da oinez." Hurrengo grafiko hauetako zeinetan ageri da deskribatutako egoera?

- A 2. irudian
- B 3. irudian
- C 5. irudian
- D 6. irudian



28. "Lagun bat etxetik atera da eta 2 ordu inguru egin du oinez. Ordubetez gelditu da sakelako telefono bat erosi behar zuelako eta, jarraian, etxera autobusean itzuli da". Aurreko galderako grafikoetako zeinetan ageri da deskribatutako egoera?

- A 5. irudian
- B 3. irudian
- C 4. irudian
- D 6. irudian

VII. ERANSKINA

Ikasleentzako galdera-sorta

IKASLEENTZAKO GALDERA-SORTA

Ebaluazio diagnostikoa

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza

Izen-deiturak:
Ikastetxea:.....
Kurtoa:
Data:

Hezkuntzako Ikuskapen Zerbitzua

Irakurketa eta ikaskuntza

1. Atsegin duzu irakurtzea?

- A Bat ere ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Oso

2. Zer balorazio ematen diozu irakurketari?

- A Bat ere ez
- B Pixka bat
- C Balekoa
- D Nahiko ona
- E Oso ona

3. Zergatik irakurtzen duzu?

- A Irakurtzea gustatzen zaidalako, batez ere
- B Irakurtzea agintzen didatelako, batez ere
- C Agintzen didatelako, baina, hala ere, gustukoa dut

4. Zenbat liburu irakurri dituzu ikasturte honetan? (gutxi gorabehera)

- A Ez dut liburu bakar bat ere irakurri
- B Liburu bat edo bi irakurri ditut
- C Hiruzpalau liburu irakurri ditut
- D Bospasei liburu irakurri ditut
- E Zazpi edo zortzi liburu irakurri ditut
- F Bederatzi edo hamar liburu irakurri ditut
- G Hamar liburu baino gehiago irakurri ditut

5. Ikastetxean irakurtzen duzu?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noiz edo noiz
- D Nahiko maiz
- E Askotan

6. Etxean irakurtzen duzu?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noiz edo noiz
- D Nahiko maiz
- E Askotan

7. Hiztegia erabiltzen duzu?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noiz edo noiz
- D Nahiko maiz
- E Askotan

8. Zalantzak dituzunean, entziklopediak, kontsulta-liburuak eta abar erabiltzen dituzu?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noiz edo noiz
- D Nahiko maiz
- E Askotan

9. Zalantzak dituzunean, Internet erabiltzen duzu?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noiz edo noiz
- D Nahiko maiz
- E Askotan

10. Zailtasunak dituzu Internetetik informazio erabilgarri eta probetxuzkoa ateratzeko?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noiz edo noiz
- D Nahiko maiz
- E Askotan

Eskola lana egiteko azturak

11. Oro har, ikasgelan denborari probetxua ateratzen diozu?

- A Deus ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Asko

12. Egunean daramazu arlo guztietan egin beharrekoa?

- A Arlo askotako lanean atzerapena daukat
- B Arloren bateko lanean atzerapena daukat
- C Lanak egunean daramatzat

13. Etxerako lanak egiten dituzu?

- A Inoiz ez edo ia inoiz ez
- B Batzuetan egitea ahaztu egiten zait
- C Beti egiten ditut

14. Ahalegintzen zara ikasgelan esaten dena ulertzen eta ikasten?

- A Deus ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Asko

15. Saiatzen zara ikastetxean arrastoa ez galtzen (ez despistatzen) eta adi egoten?

- A Ikasgelan askotan galtzen dut arrastoa
- B Nahikoa galtzen dut arrastoa
- C Noizean behin galtzen dut arrastoa
- D Ikasgelan beti adi nago

16. Ikasgelan egiteko ematen dizkizuten lanak eta ariketak laster bukatzen dituzu?

- A Ez
- B Batzuetan
- C Bai

Materialaren ordena eta zainketa

17. Ahalegintzen zara zure gauzekin (koadernoekin, liburuekin, estutxeekin...) ordenatua izaten?

- A Deus ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Asko

18. Zaintzen duzu eskolako materiala (koadernoak, liburuak, estutxeak...)?

- A Deus ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Asko

19. Zaintzen dituzu ikasgelako eskola-materiala eta instalazioak?

- A Deus ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Asko

20. Saiatzen zara ikasgela, korridoreak, jolastokia, etab. ez zikintzen?

- A Deus ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Asko

21. Saiatzen zara baxu hitz egiten eta ikasgelan, korridoreetan eta abarretan zalapartarik ez sortzen?

- A Deus ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Asko

Lanerako laguntza

22. Irakasleek laguntzen dizute behar duzunean?

- A Ez
- B Batzuetan
- C Ia beti
- D Beti

23. Zure gurasoek eta familiakoek laguntzen dizute behar duzunean?

- A Ez
- B Batzuetan
- C Ia beti
- D Beti

24. Gustura zaude eskolan?

- A Gaizki nago, oro har
- B Batzuetan gaizki nago
- C Ongi nago, oro har
- D Beti ongi nago

Ez bazaude ongi, azaldu zergatik ez zauden ongi eskolan:

.....

.....

.....

.....

Autonomia, parte-hartzea eta taldeko lana

25. Gai zara zuk zeuk bakarrik lan egin eta ikasteko, irakasleek edo zure gurasoek une oro zerbait azaldu edo laguntzeko beharrik izan gabe?

- A Laguntza handia behar dut
- B Laguntza nahiko behar dut
- C Laguntza behar izaten dut, oro har
- D Ez dut laguntzarik behar, oro har
- E Ez dut inoiz laguntzarik behar

26. Gustukoa duzu ikasgelako jardueretan parte hartzea?

- A Deus ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Asko

27. Badakizu taldean lan egiten, modu ordenatuan eta lasaian, eta parte hartuz?

- A Deus ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Asko

Zure ikaskideak errespetatzea eta elkarbizitza

28. Zure ikaskideek ongi tratatzen zaituzte?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noizean behin
- D Nahiko maiz
- E Oso maiz
- F Beti

29. Saiatzen zara zure ikaskideak errespetatzen eta ongi tratatzen?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noizean behin
- D Nahiko maiz
- E Oso maiz
- F Beti

30. Saiatzen zara helduak eta eskolako irakasleak errespetatzen eta gizalegez tratatzen?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noizean behin
- D Nahiko maiz
- E Oso maiz
- F Beti

31. Saiatzen zara ikasgelako eta eskolako arauak errespetatzen?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noizean behin
- D Nahiko maiz
- E Oso maiz
- F Beti

VIII. ERANSKINA

Gurasoentzako galdera-sorta

GURASOENTZAKO GALDERA-SORTA

Ebaluazio diagnostikoa

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza

Ikaslearen datuak

Izen-deiturak:

Ikastetxea:

Kurtoa:

Data:

Hezkuntzako Ikuskapen Zerbitzua

1. Zure semeari edo alabari irakurtzea gustatzen zaio?
 - A Deus ez
 - B Pixka bat
 - C Zertxobait
 - D Nahiko
 - E Asko

2. Zure semearentzako edo alabarentzako irakurtzea garrantzitsua da?
 - A Deus ez
 - B Pixka bat
 - C Zertxobait
 - D Nahiko
 - E Asko

3. Zergatik irakurtzen du zure semeak edo alabak?
 - A Gustatzen zaiolako, batez ere
 - B Agintzen diotelako, batez ere
 - C Agintzen diotelako, baina, hala ere, gustukoa du

4. Zure ustez, zure semeak edo alabak nola irakurtzen du?
 - A Oso gaizki
 - B Nahiko gaizki
 - C Erdipurdi
 - D Ongi
 - E Oso ongi

5. Etxean irakurtzen du?
 - A Inoiz ez
 - B Astean behin irakurtzen du
 - C Astean bi egunez irakurtzen du
 - D Astean hiruzpalau egunez irakurtzen du
 - E Egunero irakurtzen du

6. Ikasi behar duenean edo eskolako lanak etxean egin behar dituzenean, hiztegia eta kontsulta-liburuak erabiltzen ditu?
 - A Inoiz ez
 - B Noizbait
 - C Noizean behin
 - D Nahiko maiz
 - E Oso maiz
 - F Beti

7. Badaki Internetetik informazioa ateratzen?
- A Ez
 - B Gutxitan
 - C Zenbaitetan
 - D Nahiko maiz
 - E Gehienetan
 - F Bai
8. Zure semeak edo alabak ordenagailua erabiltzen duenean, kontrolatzen duzu zer eduki aurkitzen duen edo zer harreman egiten duen Interneten?
- A Inoiz ez
 - B Noizbait
 - C Noizean behin
 - D Nahiko maiz
 - E Oso maiz
 - F Beti
9. Ikus dezakezunaren arabera, gustatzen zaio ikasgelan ikastea eta lan egitea?
- A Deus ez
 - B Pixka bat
 - C Zertxobait
 - D Nahiko
 - E Asko
10. Agintzen dizkioten etxeko lanak egiten ditu?
- A Inoiz ez edo ia inoiz ez
 - B Batzuetan egitea ahaztu egiten zaio
 - C Beti egiten ditu
11. Zure ustez, saiatzen da ulertzen eta ikasten?
- A Deus ez
 - B Pixka bat
 - C Zertxobait
 - D Nahiko
 - E Asko
12. Zure ustez, ahalegintzen da bere gauzekin ordenatua izaten?
- A Deus ez
 - B Pixka bat
 - C Zertxobait
 - D Nahiko
 - E Asko

13. Eskolako materiala zaintzen du?

- A Deus ez
- B Pixka bat
- C Zertxobait
- D Nahiko
- E Asko

14. Etxeko lanak egiteko edo ikasteko laguntzarik eskatzen du etxean?

- A Ez
- B Batzuetan
- C Ia beti
- D Beti

15. Gustura dago eskolan?

- A Gaizki dago, oro har
- B Gaizki dago, batzuetan
- C Ongi dago, oro har
- D Beti ongi dago

Ez badago ongi, azaldu zergatik ez dagoen ongi eskolan:

.....

.....

.....

.....

16. Esan dizue arazorik izan ote duen ikaskideren batekin?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noizean behin
- D Nahiko maiz
- E Oso maiz
- F Beti

17. Noizbait izan du arazoren bat ikasgelako eta eskolako arauekin?

- A Inoiz ez
- B Noizbait
- C Noizean behin
- D Nahiko maiz
- E Oso maiz
- F Beti

IX. ERANSKINA

Irakasle taldearentzako behaketa-eskala

Oinarrizko gaitasunen behaketa-eskala

Ikaslea:

Ikasgela:

		1	2	3	4	5
IRAKURKETA ETA IKASKUNTZA	Irakurtzeko zaletasuna					
	Irakurtzeko aztura					
	Hiztegia eta kontsulta liburuak erabiltzea					
	Irakurtzea ikasteko					
ESKOLAKO LANAK EGITEKO AZTURAK	Ikasteko zaletasuna					
	Denbora aprobetxatzea					
	Ikasgelako lana					
	Lanak etxean egitea					
	Ahalegina eta irmotasuna					
MATERIALAREN ORDENA ETA ZAINKETA	Bere gauzak eta ikasgelakoak ordenan eta garbi izatea					
	Norberaren materiala eta ikasgelakoa zaintzea					
	Beharrezkoak ez diren hotsak saihesten ditu eta apal hitz egiten du					
AUTONOMIA ETA TALDE-LANA	Ikasteko autonomia					
	Ikasgelan parte hartzea					
	Talde lana					
ELKARBIZITZA	Ikaskideak errespetatzen ditu					
	Ikaskideek errespetatzen dute					
	Irakasleak eta helduak errespetatu eta kontuan hartzen ditu					
	Ikasgelako eta eskolako arauak errespetatzen ditu					

Oharra:

- (1) Alderdi hau ez da inoiz ere edo ia inoiz gertatzen ikaslearen jarreran.
- (2) Alderdi hau noizbait gertatu ohi da, bai ez da sistematikoa, unekoa baizik.
- (3) Alderdi hau zenbait egoeratan gertatzen da eta beste batzuetan ez.
- (4) Alderdi hau maiz gertatzen da.
- (5) Alderdi hau beti edo ia beti gertatzen da.

X. ERANSKINA

Informazioa laburtzeko txantiloia eredu orientagarria

Informazioa laburbiltzeko plantillaren eredu orientagarria

Ikaslea:

Ikasgela:

		Ikaslearentzako galdera-sorta	Gurasoentzako galdera-sorta	Irakaslearen behaketa- eskala	Informazio osoaren laburpena
IRAKURKETA ETA IKASKUNTZA	Irakurtzeko zaletasuna				
	Irakurtzeko aztura				
	Hiztegia eta kontsultako liburuak erabiltzea				
	Irakurtzea ikasteko				
ESKOLAKO LANAK EGITEKO AZTURAK	Ikasteko zaletasuna				
	Denbora aprobetxatzea				
	Ikasgelako lana				
	Lanak etxean egitea				
	Ahalegina eta irmotasuna				
MATERIALAREN ORDENA EA ZAINKETA	Bere gauzak eta ikasgelakoak ordenan eta garbi izatea				
	Norberaren materiala eta ikasgelakoak zaintzea				
	Beharrezkoak ez diren hotsak saihesten ditu eta apal hitz egiten du				
AUTONOMIA ETA TALDE LANA	Ikasteko autonomia				
	Ikasgelan parte hartzea				
	Lana taldean egitea				
ELKARBIZITZA	Ikaskideak errespetatzen ditu				
	Ikaskideek errespetatzen dute				
	Irakasleak eta helduak errespetatu eta kontuan hartzen ditu				
	Ikasgelako eta eskolako arauak errespetatzen ditu				

Oharra:

- (1) Alderdi hau ez da inoiz ere edo ia inoiz gertatzen ikaslearen jarreran.
- (2) Alderdi hau noizbait gertatu ohi da, bai ez da sistematikoa, unekoa baizik.
- (3) Alderdi hau zenbait egoeratan gertatzen da eta beste batzuetan ez.
- (4) Alderdi hau maiz gertatzen da.
- (5) Alderdi hau beti edo ia beti gertatzen da.

Hezkuntza Ikuskaritzako Koadernoak
Sistemaren ebaluazioa

