

# Gradu Amaierako

# Lana

**LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2016/2017 ikasturtea**

**ALDE SOZIO-AFEKTIBOA ETA HIZKUNTZAK ESKOLAN:**

**Ikas-estrategia sozio-afektiboak lantzeko proposamena**

**Egilea: Joana Elorriaga Urazurrutia**

**Zuzendaria: Aintzane Lejarreta Etxebarria**

**Leioan, 2017ko maiatzaren 24an**

## AURKIBIDEA

Sarrera .....	3
1. Marko teorikoa .....	4
1.1 Ikas-estrategiak: Definizioa.....	4
1.2 Ikas-estrategien sailkapenak.....	6
2.3 Ikas-estrategia sozio-afektiboak .....	7
1.4 Estrategia sozio-afektiboen garrantzia dokumentu ofizialetan.....	9
1.5 Hizkuntzen ikaskuntzan zenbait alderdiren garrantzia.....	11
2.6 Ikas-estrategiak nola sartu ikasgeletan .....	12
2.7 Komikien bitartez lan egiteak eskaintzen dituen abantailak .....	14
2. Egoeraren Azterketa .....	14
2.1 Baliabidea: Inkesta .....	15
2.2 Parte-hartzaileak.....	15
3. Emaitzak.....	16
4. Proposamena .....	19
4.1 Justifikazioa.....	19
4.2 Sortzeko prozedura.....	20
4.3 Materialaren ezaugarriak.....	20
4.4 Lantzen diren gaitasunak.....	21
5. Ondorio orokorrak.....	23
6. Erreferentzia bibliografikoak .....	24

## ERANSKINAK

I. eranskina. Ikas-estrategien galdetegia.....	28
II. eranskina. Parte-hartzaileen datuak tauletan.....	32
III. eranskina. Emaitzak item bakoitzaren arabera.....	33
IV. eranskina. O'Malley eta Chamoten ikas-estrategia sozio-afektiboen sailkapena...	46
V. eranskina. Ikas-estrategia sozio-afektiboak gelan lantzeko proposamena.....	47
VI. eranskina. Irakasleentzako gida .....	91

## ALDE SOZIO-AFEKTIBOA ETA HIZKUNTZAK ESKOLAN:

### **Ikas-estrategia sozio-afektiboak lantzeko proposamena**

**Joana Elorriaga Urazurrutia**

UPV/EHU

Jarraian aurkeztuko den Gradu Amaierako Lan honen xede nagusia, ikasleek hizkuntza ikas-estrategia sozio-afektiboak ezagutzea eta erabiltzea da. Horretarako, hiru pausu bete dira. Lehendabizi, Lehen Hezkuntzako hirugarren zikloko ikasleek hizkuntzak ikasteko estrategiak erabiltzen dituzten ala ez aztertu da. Bigarrenik, erabiltzen dituzten estrategien erabilera alderatu da. Eta azkenik, ikas-estrategia sozio-afektiboen irakaskuntza eta erabilera bultzatzeko materiala sortu da. Azterketa egiteko, 63 ikaslek erantzun dute galdetegia. Emaitzetan oinarrituz, eta norberaren alde sozio-afektiboa kudeatzeak hizkuntzak ikastean dituen onurak ikusirik, "Erdu!" Komiki liburuxka sortu da. Gainera, materialari gela barruan erabiltzeko gida didaktiko bat erantsi zaio.

*Ikas-estrategiak, alde sozio-afektiboa, hizkuntza, irakaskuntza, proposamena.*

El propósito del Trabajo de Fin de Grado que se presenta a continuación es dar a conocer las estrategias de aprendizaje socio-afectivas al aprender una lengua. Con este fin, se han completado tres pasos. En primer lugar, analizar si los estudiantes del tercer ciclo de Primaria hacen uso de las estrategias de aprendizaje cuando aprenden idiomas. En segundo lugar, hacer una comparación de las que usan. Y, por último, crear un material para enseñar y promover el uso de las estrategias socio-afectivas. Para hacer el estudio, 63 estudiantes han respondido a un cuestionario. Con base en los resultados, y a sabiendas de los beneficios que da el saber gestionar la dimensión socio-afectiva a la hora de aprender una lengua, se ha creado un libro de historietas llamado "Erdu!". Además, se ha agregado una guía didáctica para utilizarlo en el aula.

*Estrategias de aprendizaje, dimensión socio-afectiva, lengua, enseñanza, propuesta.*

The purpose of the Final Project presented below is to communicate socio-affective learning strategies when learning a language. To this end, the following stages have been completed. First, to see if students in the third cycle of Primary School make use of learning strategies when learning languages. Second, to be aware of which are used and make a comparison. And, finally, to create a material to teach and promote the use of socio-affective strategies. In order to do the study, 63 students have responded to a questionnaire. Based on the results, and considering the benefits of knowing how to manage the socio-affective dimension when it comes to learning a language, a comic book called "Erdu!" has been created. In addition, a didactic guide has been added for use in the classroom.

*Learning strategies, socio-affective dimension, language, instruction, proposal.*

## Sarrera

Etengabe dugu gauzak lortzeko nahia, desiorik sinpleenaren lorpenak ere eskatzen du zereginen bat eta ekintza multzo horri dei geniezaioke estrategia. Hain da handia gizabanakoarekiko presioa gaur egun, edozer egiteko estrategia onena bilatzen itsututa gaudela.

Duela urte asko mundu militarrean jaiotako hitz honen erabilera zabaldu egin da gure bizitzako edozein esparrutara, negoziotara, maitasunera nahiz irakaskuntzara. Jendartean botere nahia somatzen da, arrakasta lortzearen edozer egiteko prest gaude, beraz, ezinbestekoa litzateke estrategiarik onena aukeratzea, lan gutxi eskatu eta lorpen gehien emateko.

Hala ere, hizkuntzen ikaskuntzan estrategien erabilera ez dago oso zabaldua lehen hezkuntzako ikasleen artean. Kasu honetan, hirugarren zikloan aztertu da. Cyr-ek dioenez (2000), ikas-estrategien inguruko ikerketak asko aberastu dira eta horiei esker hobeto ezagutzen da ikaslearen eginkizuna eta ikas-prozesuan parte hartzen duten eragile afektibo eta sozialen garrantzia.

Hizkuntza bat ikastean alde afektiboak eta sozialak duen garrantzia abiapuntutzat hartuz, ikasleek, bi alde horiek kudeatzeko erabiltzen dituzten strategiak aztertu nahi izan dira, hizkuntza bat ikastean erabiltzen dituzten ikas-estrategia sozio-afektiboak, hain zuzen. Oxford-ek (2003) estrategia sozio-afektiboen alderdia ez dela askorik landu azpimarratu zuen eta horren ondorioz, ez direla behar beste erabiltzen.

Beraz, ikas-estrategia sozio-afektiboen garrantzia eta eragina islatu da lan honen bitartez eta erabilera bultzatzeko komiki liburu xehea sortu da.

Hirugarren zikloko ikasleek ikas-estrategiekiko jarreraren berri laburki emateko, egoeraren azterketa deitzen den atal bat egin da. Bertan, ikerlanak erabiliko duen metodologiaren ingurukoak aurkeztuko dira, hots, datuak bildu eta aztertzeko erabili den baliabidearen deskribapena egiten da. Horrekin batera, parte-hartzaileak eta lortutako emaitzak aurkezten dira.

Marko teorikoa izenez aurkeztuko den atalean, gaia zertan datzan azalduko da eta jarraiki doakion zatian, lan honetan lortutako emaitzetan oinarrituz, proposaturiko baliabidea azaltzen da. Azken pausua ondorioak badira ere, erabilitako bibliografia eta eranskinak ere eskuragarri daude.

## 1. Marko teorikoa

Hurrengo lerroetan ikas-estrategien gaia zertan den azalduko da.

### 1.1 Ikas-estrategiak: Definizioa

Hizkuntzen irakaskuntzan aditu asko izan dira ikas-estrategien inguruan ikertu dutenak. Urteetan zehar zehaztapen desberdinak egin dituzte kontzeptu honi dagokionez, prozesu edo urrats multzo bezala definitu izan dituzte, plan orokor, ezagupen edo jokabideak direla aitortu, eta baita operazio mental gisa hartu ere.

Fernandez-ek (2015) aurrekoarekin bat dio asko direla aurki ditzakegun definizioak, bakoitza hurbilpen teoriko eta egituraketa desberdinetatik sortuak. Beraz, zaila da termino honen definizio zehatz bat ematea, hala ere, denetatik sumatzen dugu estrategia hitzak asmo jakin bat lortzeko bideari egiten diola erreferentzia, kasu honetan, hizkuntzen ikaskuntza helburu nagusizat izanik.

Bou Franch-ek (1995) argi adierazi zuen bere desadostasuna ordura arte eginiko hizkuntzen ikas-estrategien ikerketen inguruan, izan ere, bi diziplinetatik ikertu izan dira, bereizita. Bigarren hizkuntza baten jabekuntzaren arlotik egindako lanak, hizkuntzen ikasketa esanguratsua lortzeko teknika, truku eta taktika orokorrak aurkitzera bideratuta egon dira. Beste alde batetik, psikologia kognitiboaren arlotik, hain zuzen, benetako ikaskuntzan parte hartzen duten prozesu mentalen antza duten estrategia motak identifikatzea izan da helburua. Horregatik, oso zaila izan da adituen artean adostasun jakin batera heltzea.

Manchón-ek (Camacho-k eta Lonbide-k aipatuta, 2000) hiru ikerketa-ildo nagusi bereizten ditu: lehenengoa, hizkuntza ikasle onak erabiltzen dituen estrategiak ikertzean zentratu da; bigarrena, estrategiak trebetasun kognitibo gisa hartzea izan da eta hizkuntzaren garapena trebetasun hauei esker emango da; azkenik, hirugarrena, estrategiak trebetasun kognitibo, sozial eta afektibo gisa hartzea izan da.

Rubin-ek (1975), estrategiak hizkuntza baten ikaskuntzan zuzenki edo zeharka laguntzen duten prozesuak direla esan zuen. Ikasle arrakastatsuek erabiltzen zituzten estrategiak ikertzen hasi zen eta psikologia kognitiboaren alde egin zuen esanez arrakasta horrek harreman zuzena zeukala informazioa prozesatzeko erarekin.

Urte batzuk geroago, 1987an, Wenden-ekin batera, hizkuntzen ikas-estrategien definizio zehatzagoa eman zuen, ikasleak eraikitzen duen hizkuntza sistemaren garapenean laguntzen duten strategiak direla esanez, hau da, ikasleak informazioa, lortzeko, gordetzeko, errekuaratzeko edo erabiltzeko egiten dituen edozein plan, errutina zein urratsak direla. Ikerketa gehienek xede nagusia hurrengoan izan da, Rubinen eta Wendenen hitzetan: "Identificar lo que los buenos aprendices de idiomas dicen que hacen para aprender una segunda lengua." (Rubin eta Wenden, 1987, 19. or.).

1990. Urtean O'Malley eta Chamot, psikologia kognitiboa eta hizkuntzen jabetasuna, bi ikerketa ildo nagusiak bateratzearen alde agertu ziren ikas-estrategiak informazioa prozesatzeko bide bereziak zirela baieztatuz, hain zuzen, gizabanakoari informazioa gordetzen, ikasten edo bereganatzen laguntzen diotenak.

Beste lerro teoriko batetik, Oxfordek, Scarcella bere kolaboratzailearekin batera (1992), hizkuntza ikas-estrategiak, ikasleak bigarren hizkuntzan dituen gaitasunen garapena hobetzeko erabiltzen dituen ekintza konkretuak direla adierazi zuten, portaerak, urratsak zein teknikak. Estrategia hauek erabiltzeak, bigarren hizkuntzaren barneraketa, memoria, berreskuratzea zein hizkuntza berriaren praktikan laguntzen dutela gaineratu zuten. Are gehiago, komunikazio gaitasuna gara dadin strategiak erreminta derrigorrezkoak direla ziurtatu zuten.

Ikus daitekeenez, asko izan dira hizkuntzen ikas-estrategien inguruan ikertu dutenak eta oso zaila da definizio konkretua ematea. Cyrek (2000) argi adierazten du *Estrategiak bigarren hizkuntza baten irakaskuntzan* izenburupean idatzi zuen liburuan: "Terminologia arazo horiek hala izanik ere, gaur egun jeneralean bigarren hizkuntzan ikas-estrategia hitza erabiltzen da ikasleak xede-hizkuntza lortu, bere egin eta berriz erabiltzeko burutzen dituen ekintza-multzo bat izendatzeko". (Cyr, 2000, 14. or.).

Horrez gain, ondorengoak dio: "Ikas-estrategia horiek teknika huts bezala azal daitezke, baina mekanismo bilaka daitezke, beren helburua askotan lortu dutenean." (Cyr, 2000, 14.or.).

Ikas-estrategien hainbat definizio ikusi eta gero definizio zehatz bat emateko adostasunik ez dagoela ikusi dugu, haatik, ekintza-multzoa litzateke zehaztapenik egokiena eta orokorra. Aitzitik, gaiak aritu diren aditu orok goraiatzen dituzte hizkuntza bat ikastean strategiak erabiltzeak eskaintzen dituen onurak.

Oxford-ek (1990) hurrengoia ziurtatzen du: estrategiei esker ikaskuntza errazagoa, arinagoa, dibertigarriagoa, eraginkorragoa eta egoera berrietara transferigarriagoa da.

García-k eta Ferreira-k (2010) argi azaltzen dute zergatik eta zertarako entrenatu beharko genituzkeen ikasleak hizkuntza ikas-estrategiak erabiltzera. Lehenengo eta behin, hizkuntza horren erabilera eta ezagutza handitzea dakarrelako, izan ere, ikas-estrategiak erabili gabe ikasketa kontzientea ezin da eman. Horrez gain, ikas-estrategiek hizkuntzaren ikaskuntzan eta ulermenean izan ditzakegun arazo espezifikoak ebatzen laguntzen dute. Bukatzeko, ikaskuntza errazagoa, arinagoa eta atseginagoa izaten laguntzen dute, estrategiak erabiltzeak norbere buruaren ezagutza eta hizkuntzarena garatzen laguntzen duelako.

## 1.2 Ikas-estrategien sailkapenak

Haritzaren ezpala bere erikoa den moduan, urteetan zehar ikas-estrategien hainbat definizio izanda, ikasleek informazio berria prozesatzean eta atazak burutzean erabiltzen dituzten estrategien sailkapenak ere hainbat izan dira.

Cyrek bere liburuan dioenez: “Egun hauetan osoentzat hartuta daudenak hiru dira: Oxfordena (1990), luzeena eta zalantzarik gabe hizkuntz irakasleentzako ezagunena; gero Rubinena (1989), analitikoagoa eta deskriptiboa; azkenik, hiruretan sintetikoena O’Malley eta Chamotena (1987,1990)”. (Cyr, 2000, 31. or.).

Autore gehienek alde kognitiboa baino ez zuten begietsi, antzinetiko laurak oster, hizkuntzen ikaskuntzan hiru estrategia mota bereizten dituzte: estrategia kognitiboak, metakognitiboak eta azkenik, sozio-afektiboak.

Oxfordek (1990) eginiko sailkapenean, bi talde handitan banatzen ditu ikas-estrategiak: zuzenekoak eta zeharkakoak. Zuzenen artean, estrategia mnemonikoak, ezagumenekoak eta orekatzaileak. Beste alde batetik, zeharkako estrategien artean, metakognitiboak, afektiboak eta sozialak bereiz ditzakegu.

Cyrek (2000) sailkapen hau oso zehatza dela dio, baina ez dela erraz ikusten elementu batzuek ikaskuntzarekin duten lotura.

Rubinek (Cyrek aipatuta, 2000) eman zuen ikas-estrategien definizioan oinarrituz, ulermena edo datuak antzemateko prozesua lortzeko estrategiak, oroimenean jasotzeko prozesua emateko estrategiak eta estrategiak berreskuratu eta berriz erabiltzeko

prozesuak proposatu zituen, azkeneko hauen artean auto-erregulazio estrategiak, erabilera-estrategiak eta zeharbidezko estrategia sozialak bereiziz.

Azkenik, O'Malley eta Chamotek (1990) proposaturiko tipologia daukagu. Cyren aburuz (2000), aurrekoak baino sintetikoagoa eta zorrotzagoa dena. Honela definitu ditu, O'Malleyk eta Chamotek proposaturikoak:

- Estrategia metakognitiboak, hots, funtsean ikas-prozesuaz gogoetatzea, prozesu horri laguntzen dioten gorabeherak ulertzea eta jardun hori ikasteko, auto-ebaluatzeke eta auto-zuzentzeko moduan antolatzea.

- Estrategia kognitiboak, ikaslearen eta ikasgai dagoenaren arteko elkarreragina eskatzen dutenak, xede-hizkuntzaren manipulazioa, fisikoa edo adimenekoa, eta teknika espezifikoak arazoren bati irtenbide emateko edo ikaskuntzan atazaren bat burutzeko. (Hizkuntza erabiltzea, itzulpena, gogoan hartzea, oharrak hartzea, berrikuspena, inferentzia eta abar)

- Estrategia sozio-afektiboak, besteekiko (berezko hiztun edo ikaskideekiko) elkarreragina inplikatzeko dutenak xede-hizkuntza norberenganatzen laguntzeko (galderak egitea, elkarlana, emozioen kontrola). (Cyr, 2000, 57. or.).

Era berean eta laburbilduz, Serrano-k (2015) estrategia kognitiboak bigarren hizkuntza ikasteko direla dio; metakognitiboek, bigarren hizkuntza ikasteko prozesua auto-erregulatu eta gidatzeko balio dutela; azkenik, sozio-afektiboek ikasleari laguntzen diotela bigarren hizkuntza hori praktikan jartzen.

Manchónek (2009) argi agertu nahi izan zuen hiru ikas-estrategia mota hauek eskaintzen dituzten abantailak. Bere aburuz, ikasle onak gai dira informazioa bereganatzeko, prozesatzeko eta beranduago erreperatatzeko, aplikatzeko eta egoera desberdinetara eramateko. Baina pertsona horiek eraginkorrago ikasteko estrategia kognitiboak aplikatzen dituzte, ikaskuntza errazteko prozesu mentalen kontziente dira (estrategia metakognitiboak) eta haien gogo aldartea eta motibazioa kontrolatzen dute (estrategia sozio-afektiboak).

Horretan oinarrituz, lan honek hizkuntza bat ikasteen alde sozio-afektiboak duen garrantzia azpimarratu nahi du eta hori kudeatzeko aukera eskaini ikas-estrategia sozio-afektiboak ezagutzera emanez.

### **2.3 Ikas-estrategia sozio-afektiboak**

Arestian aipatu den moduan, autore askok alde afektiboa eta soziala bazterrean utzi zuten, alde kognitiboari soilik ematen zioten garrantzia. Alabaina, Cyrek (2000), hizkuntza baten arrakasta lortzeko ikaslearen sentimenduek eta gainerakoekin duen interakzioak



eragina duela dio. Bere liburuan gehitzen duenez, bigarren hizkuntza baten ikaskuntzak beste pertsona batzuekin elkarreragina eskatzen du, hizkuntza ikasteko eta aldi berean gizabanakoaren alderdi afektiboa kontrolatzeko.

Centro Virtual Cervantes hiztegiak dioenez: “El aprendizaje se desarrolla no solo a partir de procesos cognitivos, sino que entre éstos y las emociones, actitudes, etc. del aprendiente se establecen fuertes vínculos de interdependencia”. Horregatik da hain garrantzitsua ikas-estrategia sozio-afektiboen erabilera bultzatzea.

Centro Virtual Cervantes hiztegian honela definitzen dira estrategia sozio-afektiboak: “Consisten en aquellas decisiones que los aprendientes toman y aquellas formas de comportamiento que adoptan con el fin de reforzar la influencia favorable de los factores personales y sociales en el aprendizaje.” Jarraitzen du hauen garrantzia azpimarratzen: “Mediante estas estrategias se incrementa el contacto del aprendiente con la lengua y se potencian sus efectos positivos en el aprendizaje”.

Rubin eta Thompson (1994) haratago joan dira, estrategia afektiboen erabilerak hizkuntza baten ikaskuntzan duen eragin zuzena azpimarratzeaz gain, horiek erabiltzeak autoestimua, jarrera eta motibazioan duen bultzada azpimarratu dute.

Oxforden aburuz (2003), estrategia sozio-afektiboek ikas prozesua gidatu eta bultzatzen dute. Autore honek eginiko sailkapenean, afektiboak eta sozialak banatzen ditu. Estrategia afektiboek, ikasleen jarrerari, emozioei, baloreei eta motibazioei egiten die aipamena, adibidez, antsietatea jaitsi, norbera animatu eta emozioak kontrolatu. Estrategia sozialei dagokienez, elkarreraginaren bidez ikaskuntza errazten dutenak direla dio eta hiru talde proposatzen ditu: galderak egin, beste batzuekin lankidetzan ibili eta gainerakoekiko enpatia landu.

Alde sozialari dagokionez, Macdonald-ek (2003), lan kooperatiboak, taldearen partaideen arteko kohesioak eta kideen arteko konfiantzak, ikaskuntza emateko eszenatoki paregabea osatzen dutela azpimarratzen du. Bere ustez, bakarra ez zarela jakiteak, hau da, zure egoeran beste kide batzuk ere badaudela jakiteak era batera norberari segurtasuna ematen dio.

Beraz, aspektu sozial eta afektiboaren garrantzia dudarik gabekoa da hizkuntza baten ikaskuntzan. Estrategia sozio-afektiboen inguruan aditu askok ikertu dute, eta aho batez, estrategia horien erabilpena hizkuntza baten ikaskuntzan arrakasta lortzeko ezinbestekoa

delako adierazten dute. Jarraian dagoen irudian zehaztasun osoz eta laburki aipatzen dira ikas-estrategia sozio-afektiboen ezaugarriak eta erabiltzeak eskaintzen dituen onurak:

EZAUGARRIAK	ABANTAILAK
«Elkarreragina eskatzen dute xede-hizkuntza ikasteko eta alde afektiboa kudeatu eta kontrolatzeko.» (P. Cyr, 2000: 51).	Autoestima handiagoa. (R. Oxford, 1990: 29).
Alde afektiboak asko baldintzatzen du ikaskuntzaren arrakasta edo porrota. (R. Oxford, 1990: 140).	Konfiantza handiagoa. (R. Oxford, 1990: 29).
Irakasleak eskolan estrategia hauek bultzatu ezik, ikasleek ez dituzte estrategia hauek oso gogoko. (Oxford, 1990: 146).	Helburua bizkorrago lortzea. (R. Oxford, 1990: 29).
Neskek mutilek baino joera handiagoa dute estrategia hauek erabiltzeko. (Oxford, 1990: 250).	Irakaslea, eskola eta besteenganako errespetu handiagoa. (R. Oxford, 1990: 29).
Informazioa ulertzeko, ikasteko edo informazioa buruan gordetzeko gizarte ekintzak dira, baina buruko kontrola ere erabiltzen da hizkuntzak ikastean dagoen alde afektiboa kontrolatzeko. (M. O'Malley eta A. Chamot, 1994: 232).	Estrategia kognitiboen erabilera handiagoa. (R. Oxford, 1990: 29).
Ikasleari besteekin elkarreraginean laguntzen diote eta arazoak konpontzen ere bai, adibidez, arazo afektiboak. (P. Skehan, 1997: 264-265).	Besteenganako ardura handitzea. (R. Oxford, 1990: 29).
	Motibazio handiagoa. (R. Oxford, 1990: 30).
	Hizkuntza praktikatzeko aukera gehiago. (R. Oxford, 1990: 30).
	Erroreari buruzko feedback gehiago. (R. Oxford, 1990: 30).
	Besteek duten pentsatzeko modua gehiago ulertzea. (R. Oxford, 1990: 146).

1. Irudia. *Ikas-estrategia sozio-afektiboen abantailak eta ezaugarriak. (ITURRIA: Etxebarria, A. 2006, 95.or).*

O'Malleyk eta Chamotek (1990) lau estrategia sozio-afektibo bereizten dituzte: Gauzak argitzea/egiaztatzea (questioning for clarification); lankidetzeta (cooperation); zirraren kontrola (self talk); eta azkenik, auto adorazioa (self reinforcement).

(Ikus sailkapenaren zehaztapen gehiago IV. Eranskinean).

#### 1.4 Estrategia sozio-afektiboen garrantzia dokumentu ofizialetan

Gaur egun Euskal Herrian Heziberri 2020 plana dago indarrean, hain zuzen, Eusko Jaurlaritzak garatutako hezkuntza-sistema hobetzeko plana da. Xede nagusia hau da: ikasleek haien ingurune hurbiletik ingurune unibertsalera igarotzeko ondo prestatuak

egon daitezten konpetentzia orokorrak eta espezifikoak garatu behar dituzte. (Eusko Jaurlaritzak, 2014).

Hizkuntzen inguruan egiten den planteamendua, laburki esanda, elebitasuna sendotzea da baina marko eleaniztunean. Helburu nagusia bi hizkuntza ofizialen erabilera konpentsatzea da, atzerriko hizkuntzari ere garrantzia emanez.

Heziberri 2020 osatzen duen eta lehen egitasmoa den hezkuntza-eredu pedagogikoaren markoan argi eta garbi adierazten da hizkuntza batean konpetentzia lortzeko printzipio batzuk onartu behar direla, horien artean estrategia sozio-afektiboen garrantzia bultzatzen dutenak hurrengoak dira:

- Hizkuntzen irakaskuntza erabileran oinarritu behar da, hau da, hizkuntzak erabilera sozialean eta akademikoan ikasten dira, eta komunikazioaren behar pragmatikoak dira kodea menderatzeko bidea jartzen dutenak.
- Hizkuntzen irakaskuntza ikuspuntu komunikatiboan oinarritu behar da, hau da, ikasgelak komunikazio-gune pribilegiatu bihurtu behar dira, ikasleek modu eraginkorrean parte hartu ahal izan dezaten denetariko komunikazio jardueratan.
- Hizkuntzen irakaskuntza hizkuntzekiko eta hiztunekiko jarrera positiboak garatzean oinarritu behar da, kontuan hartuz hizkuntzek zenbateko garrantzia duten harreman sozialean eta gizabanakoen garapen emozionalean. (Hezkuntza Eredu Pedagogikoaren Markoa, 2014, 32. or.).

Printzipio hauek onartzean estrategia sozio-afektiboak bultzatzea ezinbestekoa litzateke, izan ere, aintzat hartzen du hizkuntzen ikaskuntzan derrigorrezkoa dela besteekiko interakzioa eta horrek eragina duela norberaren garapen emozionalean.

Bigarren egitasmoan, Oinarrizko Hezkuntzako Curriculum Dekretua aurkezten da eta bertan Hizkuntza- eta Literatura- komunikaziorako konpetentzia gara dadin, Euskara eta Literatura, Gaztelania eta Literatura zein Atzerriko Hizkuntza arloetarako etapako helburuak zeintzuk diren zehazten da. Zazpi dira etapa honetarako planteatzen diren helburuak arlo bakoitzean eta azkenengoak honela dio hiruretan: “Norberaren ikaskuntza-prozesuez gogoeta egitea, norberarenaz bestelako hizkuntzak ikastean landutako komunikazio-ezagerak eta -estrategiak transferitzeko eta auto erregulazioa sustatzeko”. (Oinarrizko Hezkuntzarako Curriculum 236/2015 Dekretua, 2016, 152. or.).

Beraz, argi agertzen da hizkuntza bat ikastean ikas-estrategiak mesedegarriak direla eta horiek beste egoera batzuetara transferitzea garrantzitsua litzatekeela. Horrez gain, nabaritu daiteke ikas-estrategia sozio-afektiboak azpimarratu nahi direla, izan ere, norberaren alde afektiboa kudeatzeko gai izateko beharrezkoak dira.

### 1.5 Hizkuntzen ikaskuntzan zenbait alderdiren garrantzia

Hainbat dira hizkuntza baten ikaskuntzan eragiten duten faktoreak. Jill De Guchy eta Jim Rudy-k diotenez (1987), alderdi horietako batzuk orokorrak dira, hau da, ziur aski, ikasle gehienei eragiten dizkietenak, Gil-ek (2013) kanpo faktore deritze hauei. Baina badaude beste batzuk ikaskuntzan desberdintasunak sortzen dituztenak, hots, ikasle bakoitzari desberdin eragiten diotenak, Gilek (2013) barne faktore izendatzen ditu, ikaskuntzaren determinatzaile pertsonalak direla azpimarratuz.

Irakasleak betetzen duen rola da ez bairik gabe garrantzitsua den beste alderdietako bat, Manga-k dioenez (2008). Izan ere, irakaslea da hizkuntza nola irakatsi erabakitzen duena, hau da, atazak ondo aukeratu behar ditu. Rudyk eta De Gruchy (1987), irakasleek atazak aukeratu aurretik kontuan hartu behar dituen zenbait faktore daudela baieztatzen dute, arestian aipaturiko barne faktoreak, hain zuzen ere.

Bernaus-ek (2001) faktore hauek hiru taldetan banatu zituen:

1. Faktore biologiko eta psikologikoak: adina eta izaera.
2. Faktore kognitiboak: inteligentzia, gaitasun linguistikoak, ikas-estrategiak eta estiloak.
3. Faktore afektiboak: jarrera eta motibazioa.

Hauei ikasleak moldatzen diren testuingurua gehitu behar zaie, testuinguruaren araberrako faktoreak deritzenak. Bere aburuz, faktore horiek hizkuntzen ikaskuntzari eragiten diote, batzuetan ikaskuntza erraztuz eta beste batzuetan zailduz.

Gilen (2013) hitzetan, ikas-estiloak eta ikas-estrategiak guztiz lotuta daude. "Pertsona batek, oro har, ikas-estilo bat eduki dezake, baina jarduera eta momentu zehatz batean estrategia batzuk erabil ditzake, eta beste momentu batean, beste egoera edo jarduera baten aurrean, beste batzuk". (Gil, 2013, 81 or.).

Ildo beretik, Cyrek hurrengo dio: "Ikasletik ikaslara aldatu egingo dira ikas-estrategia erabiltzeko modua eta maiztasuna". (Cyr, 2000 14. or.).

Horregatik, irakasleak hainbat zeregin ditu, ez da soilik eduki transmititzailea, baizik eta ikasleen faktore hauek guztiak kontuan hartu behar ditu, egiten duen heinean handitu edo txikitu egingo duelako ikasleen ikasteko ahalmena edo aukera. (Jill De Gruchy eta Jim Rudy, 1987).

## 2.6 Ikas-estrategiak nola sartu ikasgeletan

Oxford-ek (1990) hizkuntza bat ikasteen ikas-estrategiek duten garrantzia azpimarratu zuen, gaitasun komunikatiboa garatzeko beharrezkoak diren erremintatzat hartuz. Hortaz, hizkuntzen ikaskuntzan ikas-estrategien erabilera beharrezkoa da ikaskuntza hori arrakastatsua izan dadin.

O'Malley eta Chamot (1990), Rubin eta Wenden (1987) edota Oxfordek (2003) estrategia hauek irakats daitezkeela diote. Horrekin bat, Garcíak eta Ferreirak diotenez (2010), ikasleei ikas-estrategiak ondo ulertzen laguntzea, hizkuntza irakasle batek izan beharreko ezaugarritzat jo daiteke.

Arestian aipatu den moduan, estrategien erabilera erreminta ezinhobea da ikasleentzako ikaskuntza hobea, aktiboa, arinagoa eta efektiboagoa izan dadin. Hala ere, ikasleak ez dira abantaila horien kontziente. Hortaz, irakasleen lana da kontzientzia hori garatzea eta estrategia egokiak aukeratzeko bidea eskaintzea. Baina nola izan gaitzake hizkuntzen irakasle onak? Nola hauta ditzakegu estrategia eraginkorrenak?

Galdera hauek erantzutea ez da ataza makala. Cyrek hurrengoa dio:

Ikasleak ikas-estrategiak erabiltzera eramateak baditu etapa batzuk, irakasleak kontuan hartu beharrezkoak: ikaslearen estrategiak behatu lehenbizi, ondoren beren eguneroko jardunean sartu estrategien gai hori eta azkenik, ikasleekin neurtu estrategien errentagarritasuna, feedback egokia emanaz. (Cyr, 2000, 115. or.).

Gilek ere ideia hori bultzatzen du (2013), irakaslearen lehenengo zeregina ikasleek nola ikasten duten jakitea dela esanez, hau da, ezinbestekoa da haiek duten ikas-estiloa ezagutzea. Arestian aipatu den moduan, ikasleak elkarrengandik bereizten duen faktoreetako bat da, bakoitzak estrategia desberdinak erabiliko ditu beraz, bakoitzarengana iristeko, eta ikasgelako zereginak ondo antolatzeke beharrezkoa da.

Are gehiago, Gilek (2013) hurrengoa dio irakaslearen rolaz: "Irakasleak izango dira, denboraren poderioz, ikasleak ikaskuntza-estilo bat edo beste hartzera bultzatuko dituztenak. Beraz, ikasleek eskuratzen duten ikaskuntza estiloa lotuta egongo da irakaslearen irakaskuntza-metodo eta estrategiekin". (Gil, 2013, 82. or.).

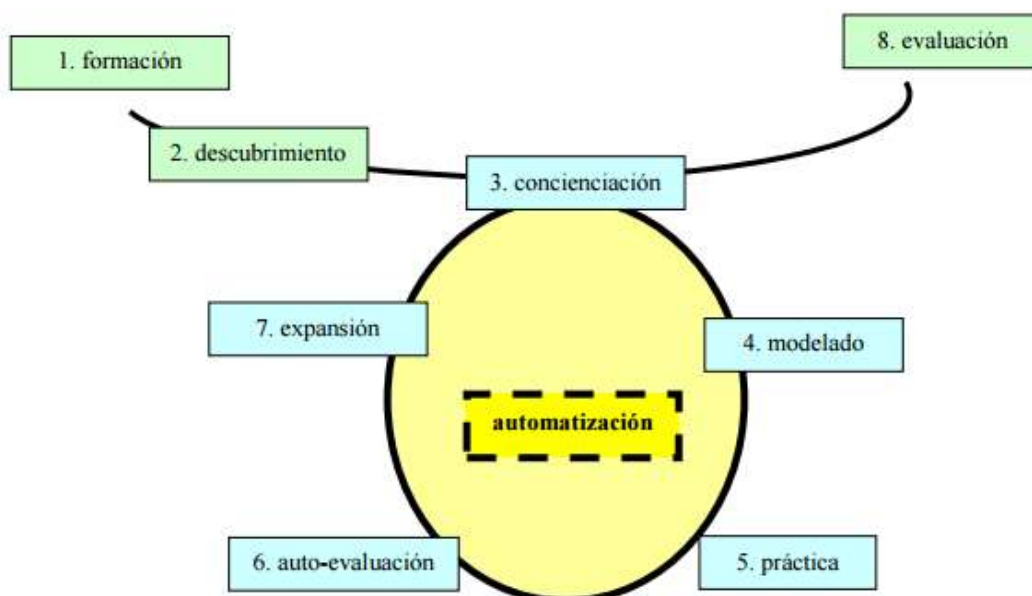
Ikas-estrategiak irakasteko, O'Malley eta Chamotek (1990) bost pausu jarraitu behar direla adierazten dute. Lehenengo, irakasleek ikasleek erabiltzen dituzten estrategiak identifikatu behar dituzte, ondoren, estrategia berri bat aurkeztu eta azaltzeko. Momentu honetan, irakasleak estrategia berri hori eralda dezake. Gero, ikasleek estrategia berri hori

praktikatzen dute, ulertzen eta ohitura hartzen doazen heinean irakaslearen laguntza desagertzen doa estrategia horren erabilera autonomoa bultzatzeko. Bukatzeko, ikasleek haien arrakasta ebaluatzen dute eta estrategia horiek beste egoera batzuetara transferitzen dituzte.

Berrikiago, Nogueroles-ek (2011) ikas-estrategien irakaskuntzak izaera ziklikoa duela dio eta zortzi fase bete behar dituela: formazioa, aurkikuntza, kontzientziazioa, modelaketa, praktika hartzea, autoebaluazioa, hedapena eta azkenik, ebaluazioa.

Lehenengo fasean, formazioan, irakasleek ikas-estrategiak irakasteko beharrezkoak diren trebetasun eta ezagutzak eskuratu behar dituzte. Aurkikuntza, ikasleek erabiltzen dituzten ikas-estrategiak behatzean datza. Hauek biak ez dira instrukzioaren zikloaren barruan sartzen. Hirugarren fasea, kontzientziazioa da, ikas-estrategien entrenamenduaren zikloa hasten duena eta honetan, ikasleek ikas-estrategien garrantziaz eta eraginkortasunaz ohartzea bilatzen da, era praktikoa. Honi jarraiki datorkio modelaketa, honen xedea estrategia berria irudikatzea da. Bosgarren eta seigarren faseak oso lotuta doaz, izan ere, edozein praktika autoebaluazioari lotuta joan behar da zentzua eman diezaion. Hedatze faseak, estrategia horiek beste egoera batzuetara transferitzeko aukera ematen du. Azkenik, ebaluazioa daukagu, eta hori entrenamendu osoa baloratzean datza, beraz, bukaeran garatuko da.

Hau guztia 2. irudian ikus daiteke:



2. irudia. *Ikas-estrategien irakaskuntza. (ITURRIA: Nogueroles, M. 2011, 136.or.)*

Manchónek (2009) argi uzten du irakasleak izan beharko lukeen rola:

Además de enseñar lengua, tenemos que potenciar en el aula el uso de herramientas por parte de nuestros alumnos que le lleven tanto a alcanzar cosas más altas de aprendizaje, como a ser más autónomos en el proceso de aprendizaje. En otras palabras, el aula debe ser un foro en el que el alumno aprenda la lengua y aprenda a aprender. (Manchón, 2009, 157.or.).

## **2.7 Komikien bitartez lan egiteak eskaintzen dituen abantailak**

Arizpe eta Styles-ek (2004) artearen eta testuaren arteko elkartasuna dela diote komikia, hitzen eta irudien arteko lotura. Are gehiago, liburu ilustratu batean, istorioa idatzitako testuaren eta irudiaren araberakoa da eta biak asmo estetiko kontziente baten ondorioa dira.

Azken urteetan izandako komunikazio bisualaren gorakada dela eta, onik atera den narrazio bisuala da komikia, Azpiazu-k (2015) edukiak zabaltzeko tresna paregabea dela dio. Ildo beretik, Combs-ek (2003) komikiak gela barruan erabiltzeak abantaila asko ekartzen dituela aitortzen du, batez ere, gauza berri bat ikastean, irudiek testuaren esanahia harrapatzen laguntzen baitute.

Gainera, Cary-k dioenez (2004), bigarren hizkuntza garatzeko baliabide naturala da. Izan ere, testuaren eta irudien arteko nahasketa horrek, lengoia testuinguruan kokatzen du, ikasleak motibatzen eta harrapatzen ditu eta kultura berria ezagutzera ematen du. Horrez gain, gehitzen du komikiaren abantailak bistakoak izan arren, oraindik ez direla ikasteko material gisa etiketatu.

Gauzak honela, ikasleei hizkuntzak ikasteko eta erabiltzeko beharrezkoak diren ikas-estrategia sozio-afektiboak erakusteko asmoz komiki liburuxka xehea sortu da. Baliabide honen bitartez, Noguerolesek (2011) proposaturiko kontzientziazio, modelaketa, praktika, autoebaluazio eta hedatze faseak lantzen dira.

## **2. Egoeraren Azterketa**

Jarraian datozen lerroetan eginiko azterketarekin loturiko aspektuak azalduko dira.

## 2.1 Baliabidea: Inkesta

Hirugarren zikloko ikasleek hizkuntza bat ikasteen erabiltzen dituzten ikas-estrategiak neurtzeko berrogeita hiru item itxiko inkesta pasatu zaie. Hernández eta Almeida-k diote (2005), galdetegi itxiak osatzen dituzten galderak estatistikoki fidagarriagoak direla baina joko gutxiago eskaintzen dutela. Kasu honetan, ez da iritzia jasotzea bilatzen, hizkuntzen ikaskuntzan egiten duten ikas-estrategien erabilera neurtzea izan da asmoa, eta hori, Likert eskalaren bitartez neurtu da, erantzuteko lau aukerarekin.

Galdetegi hau, Politzer-ek eta Mc Groarty-k sortu zuten 1985. urtean eta geroago hainbat adituk erabili dute, hala nola, Oxfordek (1990). Galdetegiak hiru atal ditu, A atalak, estrategia metakognitiboei egiten die erreferentzia, B atalak, kognitiboei eta azkenik, C atalak, estrategia sozio-afektiboei. Lan honen interes gunea estrategia sozio-afektiboetan dagoela alhora utzi gabe, galdetegi osoa pasatzea erabaki zen emaitzek aberastasuna emango zutelakoan. Hala ere, hiru ikas-estrategia motak neurtu arren, proposamena sortzeko C atalean soilik zentratuko gara. (Ikus galdetegi I.eranskinean).

Esan behar da, galdetegiak agertutako hizkuntzaren maila dela eta, moldaketa txiki batzuk egin direla ikasleen ulergarritasuna bermatzeko. Horrez gain, aldagaien inguruko galderak gehitu dira: sexua, maila eta ama hizkuntza.

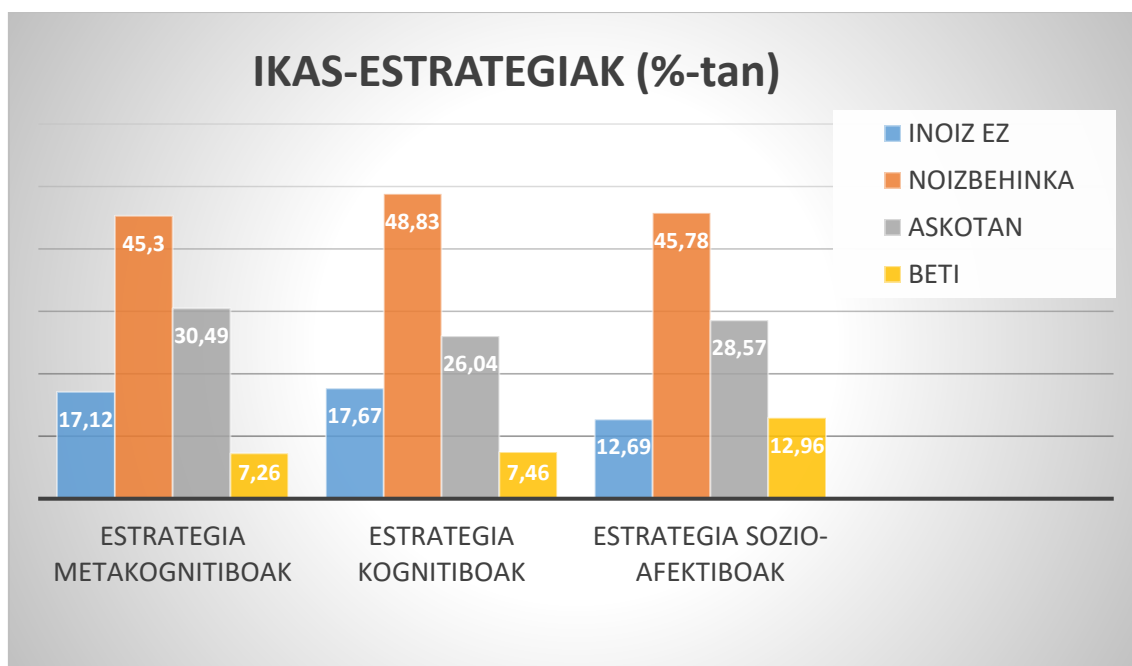
Estrategia sozio-afektiboei dagokien atalak, hamabi galdera ditu, hiruretan laburrena eta errazena da. Item bakoitzak egoera edo ekintza desberdinak deskribatzen ditu, estrategia sozio-afektibo moduan har daitezkeenak, betiere hizkuntza bat ikasteen zentratuak. Parte-hartzaileek ekintza horiek zein maiztasunez egiten duten adierazi behar izan dute: 1 zenbakiak “inoiz ez”, 2-k “noizbehinka”, 3-k “askotan” eta azkenik, 4 zenbakiak “beti”.

## 2.2 Parte-hartzaileak

Ikerketa honen parte-hartzaileak Mungiako zonaldeko 63 neska-mutil izan dira, hain zuzen, 31 mutil eta 32 neska. Hirugarren zikloko ikasleak izan dira denak, 28 bosgarren mailakoak eta 35 seigarren mailan daudenak. Ama hizkuntzari dagokionez, inkesta pasatu duten ikasle erdiek baino gehiagok, ama hizkuntza euskara dute, gainerakoek gaztelera. (Ikus parte-hartzaileen zehaztapen gehiago II. Eranskinean).



### 3. Emaitzak



1. Grafikoa. Ikas-estrategien erabilera %-tan.

Grafiko honetan, ikasleek, orokorrean, ikas-estrategia desberdinei dagokienez egiten duten erabilera ikus daiteke. Egia esateko, estrategia moten artean ez dago alde handirik, ez da argi ikusten zein den gehien erabiltzen duten mota, baina bai mota bakoitza “noizbehinka” erabiltzen dutela gehien. Orokorrean, ez dituzte estrategiak askotan erabiltzen, izan ere, hiruretan balio gehien duen zutabeak, “noizbehinka” aukerari erantzuten dio.

Estrategia metakognitiboei dagokienez, %17,12k inoiz ez dituztela hauek erabiltzen aitortu dute, kognitiboek ere antzerako errefusa totala jaso dute orokorrean, %17,67. Kasu honetan, gutxiagok aitortu dute ez dutela inoiz ez estrategia sozio-afektiborik erabiltzen, %12,69k.

Hiru estrategia motak batzuetan erabiltzen dituztela argi eta garbi adierazten da. Hiruren artean ez dago alde handirik, estrategia kognitiboak dira “noizbehinka” gehien erabiltzen direnak (%48,83).

“Askotan” aukerari erantzuten dion zutabeari erreparatu, estrategia metakognitiboak dira, “askotan” gehien erabiltzen direnak (%30,49) baina “noizbehinka” zutabearekin gertatzen den bezala, ez dago alde handirik estrategia moten artean.

“Beti” erabiltzen dutenen kopuruak alderatuz, pertsona gehiagok erabiltzen dituzte beti estrategia sozio-afektiboak (%12,96) beste bi estrategia motak baino. Beraz, kontuan izanik, “inoiz ez” zutabeen estrategia sozio-afektiboek dutela ehunekorik baxuena, “beti” zutabeen ehunekorik handiena eta “noizbehinka” eta “askotan” parekatuak daudela hiruretan, esan daiteke estrategia sozio-afektiboak direla gehien erabiltzen direnak hirugarren ziklokoen artean, aldea oso txikia bada ere.

### **Ikas-estrategia metakognitiboak**

Estrategia metakognitiboen ataleko item bakoitza aztertuz, esan daiteke “noizbehinka” eta “askotan” aukerak item batzuetan ia parekatuta daudela (1I, 2I, 5I, 7I, 8I, 9I, 12I, 13I eta 14I).

Ingelesez aritzeko aukerak bilatzeaz diharduten 3, 4 eta 11. itemetan, erdiak baino gehiagok “noizbehinka” egiten dutela erantzun dute, bigarren aukera hautatua “inoiz ez” izanik, alde txikiarekin. Beraz, esan daiteke, galdetegi erantzun duten ikasleen hiru laurdenek ez dutela haien kabuz aukerarik bilatzen bigarren hizkuntza praktikatzeko.

Ulermena hobetzeko, ingelesez telebista ikusten duten galdetzen den itemean, 6. Itema hain zuzen, galdetegi erantzun duten ia erdiek “inoiz ez” erantzun dute (%42,9k) eta beste hainbestek “noizbehinka” egiten dutela aitortu dute. Nabarmentzeko datua da, izan ere, aisialdi eremuan hizkuntza hori hobetzeko nahia ikusten da “noizbehinka” erantzun duten % 46 horien artean.

10. itemean, eguneroko eginkizunak ingelesa ikasteko moduan antolatzen dituzten erantzutean, %47,6k “noizbehinka” egiten dutela esaten dute, bigarren postuan “inoiz ez” aukera aurkitzen dugu (%28,6). Baina % 23,3k askotan egiten dutela diote, beraz, badaude ingelesa ikastea garrantzitsua dela uste duten gaztetxoak eta eguneko zati bat horretara zuzentzen dutenak.

### **Ikas-estrategia kognitiboak**

Arestian aipatu den moduan, orokorrean, estrategia kognitiboak gehiago erabiltzen dira “askotan” (%26,04), “inoiz ez” (%17,64) baino, hala ere, “noizbehinka” (%48,83) erabiltzen dituzte galdetegi erantzun duten ia erdiek.

Hirugarren ziklokoek, sarrien erabiltzen dituzten estrategia kognitiboak, esaldi edo testu osotik hitz baten esanahia asmatzea eta norberaren baitan irakasleak egindako galderak erantzutea dira, 15. eta 21. itemak, hain zuzen. Lehenengo hau, %46k, hau da, ia erantzun

dutenen erdiek, “askotan” egiten dutela aitortu dute, %31,7k “noizbehinka”. Norabide beretik, 21. Itemari, % 44,5ak “askotan” eta %38,1ak “noizbehinka” erantzun diote.

Norberaren buruari ingelesez zein maiztasunez hitz egiten dioten galdetzean, (17. itema), “inoiz ez” eta “noizbehinka” izan dira lortutako erantzun nagusiak, %39,7 bakoitzak. Horregatik, esan dezakegu hirugarren ziklokoen artean estrategia hau erabiltzea ez dela ohikoa.

Gainerako estrategiak “noizbehinka” erabiltzen dituzte, eta aipatzekoa da, ikasle gehienek, behar duten hitza gogoratzen ez badute edo ez badakite, esanahi antzekoa duen hitza erabiltzen dutela, izan ere, pertsona bakarrak (%1.6) erantzun du inoiz ez duela estrategia hori erabiltzen, 29. itemean.

### **Ikas-estrategia sozio-afektiboak**

Galdetegiaren C atalean, ikas-estrategia sozio-afektiboak zein maiztasunez erabiltzen dituzten neurtzera zuzendutako itemak erantzun behar izan dituzte ikasleek.

Galdetegia pasatu duten ikasleen artean, batek baino ez du erantzun “inoiz ez” diola irakasleari galdetzen edo esaten zerbait ulertzen ez badu errepika dezan (32. itema), %42,9k askotan egiten dutela aitortuz. Ildo beretik, 41. Itemean, %44,4k, ingeles batekin hitz egitean eta arazoak edukitzean errepikatzeke edo astiroago egin dezan esaten dio. Hauek dira, ikasleek frekuentzia handiagoz erabiltzen dituzten bi estrategia sozio-afektiboak, 35. Itemarekin batera. Honetan, ingelesek bezala hitz egiten saiatzen direla, “askotan”, %44,4k erantzun du, baina ia beste erdiek “inoiz ez” edo “noizbehinka” egiten dutela diote.

33 eta 34. itemak, onarpena bilatzeko, arazoak konpontzeko, ingeles bati edo kide bati laguntza eskatzen dioten galdetzean, gehiengoak “noizbehinka” egiten duela erantzun du, “askotan” izanik jarraiki doakion aukera.

Ingeles bati zuzentzeko eskatzen dieten galdetzean (40.itema), erdiak baino gehiagok, %55,6k, batzuetan egiten dutela erantzun du. Beraz, ez dira askotan gainerakoei laguntza eske joaten.

42. itemean, haien artean ingelesez aritzen diren galdetzean, “inoiz ez” edo “noizbehinka” egiten dutela aitortu dute, %28,6 eta %68,3 eta kasu honetan inork ez du erantzun “beti” egiten duenik.

Ingelesa ikasteari buruz dituzten zailtasunez edo sentimenduez aritzea ez da ohikoa hirugarren ziklokoen artean (37. itema), ia %70ek “inoiz ez” edo “noizbehinka” egiten dutela esan baitute. Beldur direnean lasaitzen saiatzen diren galdetzean (36. Itema), ia erdiek “noizbehinka” egiten dutela diote.

Nahiz eta akatsak egin, ingelesez aritzen diren galdetzean, (38. itema), %44.4k noizbehinka ari direla diote baina ez dakigu haien iniziatiba propioagatik egiten duten edota derrigortuta dauden.

#### **4. Proposamena**

Jarraian datorren atalean sorturiko proposamenaren nondik norakoak aurkeztuko dira. (Ikus proposamena V. eranskinean).

##### **4.1 Justifikazioa**

Ikas-estrategia sozio-afektiboak hizkuntza baten arrakasta izateko beharrezkoak direla jakinda, eta lanari hasiera emateko egin den diagnosiaren ondoren gaur egun hirugarren ziklokoen artean noizbehinka erabiltzen dituztela ikusirik, horiek bultzatzeko beharra dago. Proposamena O'Malleyk eta Chamotek (2000) mahaigaineraturiko estrategia sozio-afektiboetan oinarrituriko komiki liburuxka bat da. Material honen xede nagusiak, hirugarren zikloko ikasleen artean hizkuntzak ikasteko ikas-estrategia sozio-afektiboak ezagutzera ematea eta horien erabilera bultzatzea dira, egoera edozein izanik. Hortaz, proposamen honen abiapuntua, arestian aipatu den Noguerolesek (2011) proposaturiko hirugarren fasean dago, kontzientziazioa, eta hortik aurrera, modelaketa, praktika hartzea, autoebaluazioa eta hedatzea lantzen ditu.

Aurretik irakasleak lehenengo bi faseak burutu dituela aintzat hartzen da. Horretarako, liburuxkak sei istorio biltzen ditu dagokien jarduerekin. Aipatzekoa da, jarduera batzuk autore konkretu batzuen proposamenean oinarrituta daudela. Horrez gain, irakasleei zuzenduriko gida didaktiko bat sortu da. Gidan, komiki liburua lantzeko orientabideak eskaintzen dira. (Ikus VI. eranskina)

## 4.2 Sortzeko prozedura

Hasieran, ez genekien zein bidek eramango gintuen helmugara. Hirugarren ziklora bideratutako baliabidea izango zela pentsatzeak beldurra ematen zuen, izan ere, 11-12 urteko neska-mutilak ez dira jada ume txikiak baina oraindik, ezin dira gaztetxotzat jo.

Hirugarren zikloko ikasleengana hurbiltzea erabaki zen, momentuko gustuei eta zaletasunei buruz apur bat jakiteko asmoz. Atoan agertu zen ideia hau, izan ere, egun jendarte oso bisuala da, testu idatzi mordoak ez du irakurtzeko gogorik pizten baina irudi eta letra eskasaren arteko nahasketak begiak luzatzen ditu.

Sarean komikiak sortzeko programen bilaketa hasi genuen eta guztien artean, beharretara hoberen egokitzen zena aukeratu zen, Pixton, “*la mejor manera de crear comics*” goiburua atzean ezkututzen den komiki sortzailea, eskoletan zein negozio munduan erabiltzeko hainbat aukera eskaintzen dituen (<https://www.pixton.com/es/>).

Programa honek aukera paregabeak eskaintzen ditu umeekin erabiltzeko, ez dizkio sormenari mugarik jartzen, nahi beste emozio desberdin adieraz daitezke inolako mugarik gabe edota herrialde desberdinetatik komiki berean lan egitea ahalbidetzen du.

Komikiak egiten hasi baino lehen istorioak sortu ziren, bakoitzean estrategia sozio-afektibotako bat gailenduz. Ataza ez da erraza izan, istorioa sortu, adinera egokitu, ulergarritasuna bermatu eta komikia sortzen hasi. Baliabidea sortzeaz gain, edozein irakaslek bere gelan erabil dezan gida bat sortu da, jarraibideak adieraziz.

## 4.3 Materialaren ezaugarriak

Sortutako komiki liburuxka ulerterraza da erabat. Istorio desberdinek hirugarren zikloko ikasle batek hizkuntza erabiltzera doan egoera desberdinetan paira ditzakeen arazo ohikoak islatzen ditu.

Komiki istorio bakoitza, O'Malleyk eta Chamotek, 2000. urtean bereizi zituzten estrategia sozio-afektibo batean oinarriturik dago.

Hasieran, sarrera gisa, eskolako egunerokoan zentratzen diren bi istorio daude, ingeleseko gela baten isla dira, hain zuzen. Baten dena dago estrategiak bultzatzera bideratuta, hau da, ikasleek hizkuntza berri horretan arrakasta izan dezaten zuzenduta, giro paregabea dago, lankidetzak bultzatzen da, hortaz, jarrera paregabea dute ikasleek; beste alde batetik, aurkako egoera daukagu, zoritxarrez arestian aipaturiko ezer bultzatzen ez den hizkuntza gela. Konparaketa honek, desberdintasunak aztertzeaz gain, protagonistaren sentimendu, emozio eta pertzepzioei buruz hausnartzeko aukera ematen du.

Jarraian estrategia bakoitzean oinarrituriko istorioak daude. Lehenengoak, gauzak argitzea/egiaztatzea estrategia sozio-afektiboan zentratuz, Londresera doan neska baten istorioa kontatzen du. Neska honek ez du ingelesez tutik ere ez ulertzen ezta hitz egiten ere. Beraz, bertako jendeari galdetuz, argibideak eskatuz eta egiaztatuz, okerrak zuzentzeko eskatuz eta ulertzen ez duena errepikatzeko erregutuz, bere ingelesean aurrerapenak egiten ditu eta bertako lekuak bisitatzea lortzen du.

Bigarren istorioa lankidetzaren estrategian oinarriturik dago. Honetan, gazte talde bat etxe batean elkartzen da haien hizkuntza hobetzeko asmoz. Horretarako, taldeka lan egiten dute, teknika kooperatibo desberdinak erabiliz ataza desberdinei irtenbideak bilatzen dizkiete. Haiek ere aurrerapena ikusten doaz ekipoan lan egiten duten heinean.

Hirugarrena hain zaila den zirrararen kontrolean zentratzen da. Hizkuntza batean aurrera egiteko ezinbestekoa da emozioak kudeatzen jakitea eta urduritasuna gutxitzea. Istorio honetako protagonista idazle bat da, oso jaioa hizkuntza idatzian baina ez hainbeste ahozko hizkuntzan. Beraz, bere emozioak kontrolatzen saiatuko da sakonki arnastuz, musika entzunez edota sentimenduak beste pertsona batzuei azalduz, alde afektibo hori kontrolatzen lortuz eta egin behar duena arrakastaz burutuz.

Norbera biziki maitatzean oinarrituta dago azken istorioa. Honetan, edonoren aurrean hitz egiteari beldur dion mutil baten istorioa kontatzen da. Horrekin bukatzeko asmoz, honek, blog bat sortzen du eta bere sentimenduak adierazten ditu, jendeak asko animatzen dio eta pixkanaka berak ere bere burua adoretu eta saritzen du. Horrek, arriskuan jartzeari beldurrik ez izaten lagunduko dio.

#### **4.4 Lantzen diren gaitasunak**

Oinarrizko Hezkuntzarako Curriculum 236/2015 Dekretuak ikasleek bizitzarako beharrezko kompetentziak lortzeko, oinarrizko zehar kompetentziak eta diziplina arteko kompetentziak zehazten ditu.

Irakaskuntza osoaren xede nagusia oinarrizko kompetentziak eskuratzea den heinean, arlo desberdinen bitartez horiek lortzeko bidea diren oinarrizko zehar kompetentziak eta diziplina baitako kompetentziak eskuratzen dira. “Oinarrizko zehar-kompetentziak, diziplina-arloetan barneratzen diren neurrian, bitartekari edo eragile dira hezkuntza-helburuak lortzeko eta diziplina baitako oinarrizko kompetentziak eskuratzeko” (Oinarrizko Hezkuntzarako Curriculum 236/2015 Dekretua, 60. or.)

Horregatik, proposamena Euskara eta Literatura, Gaztelania eta Literatura eta Atzerriko Lehen Hizkuntza arloetan zentratzen da, eta Hizkuntza eta Literatura Komunikaziorako kompetentzia eta oinarrizko zehar kompetentziak garatzera bideratuta dago.

Baliabide honen bitartez, hau da, hizkuntza ikas-estrategia sozio-afektiboak ezagutuz eta bereganatuz, hiru arloetan, etapako helburu hau lortu nahi da: norberaren ikaskuntza-prozesuaz gogoeta egitea, komunikazio-ezaguerak eta estrategiak ezagutuz eta transferituz norberaren ikaskuntza gaitasunean konfiantza izateko eta hortaz, komunikaziorako kompetentzia hobetzeko. (Oinarrizko Hezkuntzarako Curriculum 236/2015 Dekretua, 152.or.)

Hizkuntza eta literatura komunikaziorako kompetentzia lortzera bidean helburu nagusia argi izanik, garatzen diren oinarrizko zehar kompetentzietan zentratuko gara:

- Ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentzia

Norberaren ikaskuntza autonomiaz antolatzen ikasteko asmoz, proposamen honen bitartez, ikasleei ikas-estrategia sozio-afektibo desberdinak irakasten zaizkie. Ondorren, haiek hizkuntzak ikasteen estrategia eraginkorrenak eskuratu eta ikasitakoa beste testuinguru edo egoeretara transferitu ahal izateko. Beraz, ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentzia garatzen da, hizkuntza ikasteko estrategia desberdinak erakustera emanez, estrategiak bultzatzeko jarduerak planteatuz eta norberarentzako egokiena dena eskuratu eta egoera desberdinetara transferitzeko aukera emanez.

- Elkarbizitzarako kompetentzia

Elkarbizitzarako kompetentziari dagokionez, zeharka lantzen da, izan ere, ikas-estrategia sozio-afektiboek eskaintzen duten abantailetakoa bat, hizkuntza bat ikasteen, norbere emozioez ohartu eta hauek autoerregulatzea da. Eta horrek, gainerakoen emozioak ulertzean positiboki eragiten du, taldean aritzeko hain garrantzitsua den enpatia lantzeko ezinbestekoa. Liburuxkan agertzen diren istorioetan, pertsonen egoera desberdinetan izan ditzaketen arazoak edo sentimenduak adierazten dira, edozeini gerta dakizkiokenak, hortaz, enpatia lantzea espero da gainerakoen lekuan jarritzeko haien emozioak ulertzeko.

- Norbera izaten ikasteko kompetentzia

Kompetentzia honen definizioa hurrengoa da: “Norberari bizitzako esparru eta egoera guztietan sortzen zaizkion sentimenduez, pentsamenduez eta ekintzez gogoeta egitea, haiei buruz egiten den balorazioaren arabera sendotu eta egokitzea”. (Oinarrizko Hezkuntzarako Curriculum 236/2015 Dekretua, 86.orr).

Horretarako, ezinbestekoa da norberak bere burua erregulatzen ikastea, hau da, dimentsio afektibo, kognitibo zein konatiboa autoerregulatzea. Norbera izaten ikastea bakoitza bere buruaren jabe izatea da, norberaren arrakastez eta porrotaz jabetzea eta hori pentsamenduak eta ekintzak autoerregulatuz lortzen da.

- Ekimen eta espiritu ekintzailerako kompetentzia

Hizkuntza bat ikastean komunikazio egoeretan estrategia egokiak erabiltzen ikasten da, horregatik, hizkuntzan trebatuz, ekimen pertsonala lantzen da, norberaren jarduteko modua erregulatuz. Era berean, trebetasun hauen bitartez, ekimen eta espiritu ekintzailerako kompetentzia garatzen doa.

- Hitzeko eta hitzik gabeko komunikaziorako eta komunikazio digitalerako kompetentzia

Komiki liburu honen bitartez ikasleek hizkuntza ikasteko eta erabiltzeko estrategia desberdinak ezagutzera ematea eta erabilera bultzatzea bilatzen da. Hizkuntza arloen helburu nagusia edozein esparrutan hizkuntzaren bidez hartu-eman kompetenteak izateko gaitasuna lantzea delarik, estrategia desberdinen bitartez kompetentzia hau garatzen da.

## 5. Ondorio orokorrak

Hirugarren zikloko ikasleek hizkuntza ikas-estrategia sozio-afektiboak erabiltzen dituzten maiztasuna neurtzeko egin den diagnosian lortutako emaitzetan oinarrituz, estrategia hauen erabilera bultzatzeko beharra ikusi da. Izan ere, ikasle gehienek aldarteka erabiltzen dituzte.

Rosas-ek (2007) argi agertzen du estrategia sozio-afektiboek hainbat ikaskuntza alderditan mesede egiten dutela. Alde batetik, banakoen arteko elkarrekintza sozialean interes eta beharrianak partekatzeko aukera eskaintzen dutelako. Beste alde batetik, banakoaren aurretiko jarreraz kaltetua izan den alde afektiboa aberastea dakarrelako. Beraz, hizkuntza ikasi zein erabiltzerakoan agertzen diren zailtasunak estrategia sozio-afektiboak praktikan jarriz gainditu daitezke.

Gauzak honela, estrategia hauek erabiltzea hizkuntza baten helburu nagusia den gaitasun komunikatiboa garatzen laguntzen du. Izan ere, ikasleengan emaitza oso positiboak eskaintzen dituzte, hala nola, erratzearekiko beldurra gainditu, berdinen arteko konfiantzazko giroa sortu, laguntza eman eta jaso betiere ikasleak ezagutza jasotzeko eta prozesatzeko egoera ezinhobean kokatuz. (Rosas, 2007).



Tamalez, arestian aipatu den moduan, ikas-estrategia sozio-afektiboen erabilera oso urria da hirugarren zikloko ikasleen artean. Estrategia hauek erabiltzeak, hain ezkutua den norberaren alde afektiboa kudeatzeko erraztasuna eskaintzen duenez, oso garrantzitsua litzateke eskoletan ikasleak estrategiak erabiltzeko entrenatuak izatea. Entrenamendu horrek lan handia eskatzen du irakaslearen aldetik, hainbat fasetan banaturiko prozesu luzea baita.

Hirugarren ziklokoen adina eta zaletasunak kontuan izanik prozesu horretako fase batzuk lantzeko asmoz sortu da komiki liburua. Euskara eta Literatura, Gaztelania eta Literatura eta Atzerriko Hizkuntza arloetan Lehen hezkuntzan planteatzen den “norberaren ikaskuntza-prozesuez gogoeta egitea, norberarenaz bestelako hizkuntzak ikasteen landutako komunikazio-ezaguerak eta-estrategiak transferitzeko eta autorregulazioa sustatzeko” helburua lortzera bideratuta dago eta modu horretan, oinarritzko bost zehar kompetentziak eta hizkuntza eta literatura komunikaziorako kompetentzia garatuko dira. (Oinarritzko Hezkuntzarako Curriculum 236/2015 Dekretua, 2016, 152. or.).

Gainera, edozein irakaslek baliabide hau erabili dezan azalpen dokumentu bat gehitu zaio, baliabidea gelara eramaten den momentuan kontuan izan beharreko aspektuak adieraziz eta argituz.

## 6. Erreferentzia bibliografikoak

- Arizpe, E. eta Styles, M. (2004). *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Azpiazu, A. (2015). Komikia koadro txikiak pintatzea da. *Berria*. 2017-3-30ean hartuta, hemendik:[http://www.berria.eus/paperekoa/1845/040/001/2015-10-15/komikia\\_koadro\\_txikiak\\_pintatzea\\_da.htm](http://www.berria.eus/paperekoa/1845/040/001/2015-10-15/komikia_koadro_txikiak_pintatzea_da.htm)
- Bernaus, M. (2001). *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Síntesis educación.
- Bou Franch, P. (1992). *Estrategias de comunicación y secuencias tópicas en el discurso conversacional de estudiantes españoles de inglés*. Valencia: Universitat de València, Servei de Publicacions.
- Camacho, A. eta Lonbide, P. (2000). Autonomia eta ikas-estrategiak aurrez aurre. *Hizpide* 46, 15-28. 2017-2-14an hartuta, hemendik: [http://www.ikasten.ikasbil.eus/pluginfile.php/1945003/mod\\_habecms/doc\\_attachment\\_eu/446/CamachoLonbide\\_irakurle\\_00.pdf](http://www.ikasten.ikasbil.eus/pluginfile.php/1945003/mod_habecms/doc_attachment_eu/446/CamachoLonbide_irakurle_00.pdf)
- Cary, S. (2004). *Going Graphic: Comics at Work in the Multilingual Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Combs, J. (2003). *Creating Comics: Visual and Verbal Thinking in the Ultimate Show and Tell*. Williamsburg, VA. 2017-4-15ean hartuta, hemendik: <http://www.janettekennedy.com/599site/combsproject.pdf>

- Cyr, P. (2000). *Estrategiak bigarren hizkuntza baten irakaskuntzan* (itzulpena: Boni Urkizu). Donostia: HABE (Itzulpen saila, 42).
- De Gruchy, J. eta Rudy, J. (1987). Hizkuntz eduki berriak nola aurkeztu klasean. *Zutabe: euskalduntze alfabetatzearen aldizkaria*, 13, 9-50. 2017-3-16an hartua, hemendik: [http://www.ikasten.ikasbil.eus/pluginfile.php/1945003/mod\\_habecms/doc\\_attachment\\_eu/988/ZUTABE%2013%20ARTIKULU%201.pdf](http://www.ikasten.ikasbil.eus/pluginfile.php/1945003/mod_habecms/doc_attachment_eu/988/ZUTABE%2013%20ARTIKULU%201.pdf)
- Etxebarria, A. (2006). *Estrategiak euskararen ikaskuntzan eta irakaskuntzan* (doktorego tesia). Deustuko Unibertsitatea, Bilbo.
- Fernández, A. (2015). Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. ReiDoCrea. *Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 4, 391-404. 2017-02-16an hartuta, hemendik: <http://www.ugr.es/~reidocrea/4-48.pdf>
- García, J. eta Ferreira, A. (2010). Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 8(4), 17-40. 2017-2-1ean hartuta, hemendik: <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/entrenamiento-en-estrategias-de-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-en-un-contexto-de-aprendizaje-combinado>
- Gil, P. (2013). *Hezkuntzaren psikologia: teoria eta praktika*. Leioa: UPV/EHUko Euskara eta Eleaniztasuneko Errektoreordetzaren Sare Argitalpena. 2017-04-15ean hartuta, hemendik: <https://ikasmaterialak.ehu.es/psikologia/hezkuntzaren-psikologia/hezkuntzaren-psikologia.pdf>
- Hernández, J. M. eta Almeida, M. (2005). *Metodología de la investigación sociolingüística*. Albolote: Comares.
- Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila. (2014). Heziberri 2020 Hezkuntza-eredu Pedagoikoaren Markoa. 2017-03-02an hartuta, hemendik: [http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-573/eu/contenidos/informacion/heziberri\\_2020/eu\\_heziberr/adjuntos/Heziberri\\_2020\\_e.pdf](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-573/eu/contenidos/informacion/heziberri_2020/eu_heziberr/adjuntos/Heziberri_2020_e.pdf)
- Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila. (2016). 236/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculum zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena. (EHAA, 2016-01-15). 2017-03-02an hartuta, hemendik: <https://www.euskadi.eus/y22-bopv/es/bopv2/datos/2016/01/1600141e.pdf>
- Instituto Cervantes. (1997). *Centro Virtual Cervantes* [online]. 2017-4-2an hartuta, hemendik: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/estratsocioaf.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estratsocioaf.htm)
- López, R. (2016). Juegos para potenciar la autoestima de nuestros alumnos de Primaria. *Educación 3.0 la revista para el aula 3.0*. 2017-04-09an hartuta, hemendik: <http://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/educacion-emocional/ideas-y-juegos-para-potenciar-la-autoestima-de-nuestros-alumnos-de-primaria/32014.html>
- Macdonald, J. (2003). Assessing online collaborative learning: process and product. *Computers & Education*, 40, 377-391. 2017-03-22an hartuta, hemendik: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.84.6688&rep=rep1&type=pdf>
- Manchón, R.M. (2009). “La Evaluación del Componente Estratégico del Aprendizaje de Lenguas”. In Miquel, L. eta Sans, N. Didáctica del español como lengua extranjera, colección expolingua 1993. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 8, 151-165. 2017-02-02an hartuta, hemendik: <http://marcoele.com/descargas/expolingua1993.pdf>

- Manga, A. M. (2008). Lengua segunda (L2) Lengua extranjera (LE) : factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Revista electrónica de estudios filológicos*, 16. 2017-2-2an hartuta, hemendik: <https://www.um.es/tonosdigital/znum16/secciones/estudios--10-Ensenanza.htm>
- Nogueroles, M. F. (2011). Ideas para integrar las estrategias de aprendizaje en el aula de E/LE. IV Jornadas de Formación de Profesores de E/LE en China. *Suplementos SinoELE*, 5. 2017-01-09an hartuta, hemendik: [http://www.sinoele.org/images/Congresos/IVJornadas/Actas/nogueroles\\_135-154.pdf](http://www.sinoele.org/images/Congresos/IVJornadas/Actas/nogueroles_135-154.pdf)
- O'Malley, J. eta Chamot, A. (1990). *Language Learning Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990a). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. L. (1990b). Styles, strategies, and aptitude: Connections for language learning. *DOCUMENT RESUME*, 73.
- Oxford, R. L. (2003). Language learning styles and strategies: An overview. *GALA*, 1-25. 2017-1-25ean eskuratua, hemendik: <http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>
- Pikabea, I. (2002). *Ikasle helduen ikas-estiloak eta ikas-estrategiak euskararen ikaskuntzan eta erabilera ohiturak ikasgelatik kanpo: interbentzio-programa bat* (doktorego tesia). EHU, Donostia.
- Pujolás, P., Lago, J. R., Naranjo, M., Pedragosa, O., Riera, O., Soldevilla, J., Olmos, G., Torner, A. eta Rodrigo, C. (d.g.). *IK/KI Programa. aldean ikasten irakasteko. Ikasketa kooperatiboaren inplementazioa ikasgelan*. Barcelona: Vic-eko Unibertsitatea. 2017-04-16ean hartuta, hemendik: <http://ikastola.info/wp-content/uploads>
- Rosas, E. Z. (2007). Las estrategias socio-afectivas y su efecto motivador en situaciones de aprendizaje de una lengua extranjera. *Paradigma*, 28(2), 181-196. 2017-2-14ean hartuta, hemendik: [http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512007000200009&lng=es&tlng=](http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512007000200009&lng=es&tlng=).
- Rubin, J. (1975). *What the good language learner can teach us*. *Tesol Quarterly*. 9/1, 41 - 51.
- Rubin, J. eta Thompson I. (1994). *Nola izan hizkuntza ikasle arrakastatsua* (itzulpena: Usoa Larramendi). Donostia: HABE, 1998 (Itzulpen saila, 20).
- Scarcella, R. eta Oxford, R. (1992). *The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom*. Boston: Heinle & Heinle.
- Serrano, D. (2015). Guía de autoestudio 01 - Estrategias de aprendizaje. *UAM Azcapotzalco*, 4-4. 2017-3-24 ean hartuta, hemendik: [http://cmap.upb.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1174939817718\\_957000201\\_15168](http://cmap.upb.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1174939817718_957000201_15168)
- Wenden, A. eta Rubin, J. (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.