

b ikoteka irakurtzen

Berdinen arteko tutoretza-programa, ikasle eta familiekin irakurtzeko gaitasuna hobetzeko



ELUSKO JAURLANITZA
GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA UNIBERTSITATE
EUSKAL KULTURA SAHIA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

b ikoteka irakurtzen

Berdinen arteko tutoretza-programa, ikasle eta familiekin irakurtzeko gaitasuna hobetzeko

Koord.: David Durán



HEGKUN ZA, S.A. - NUBER 31014
EPAI-ERORTZARIA
SERVICIO AMEN. C. DE E. ORDENACIÓN
DE SERVICIOS P. P. VASCO

Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia
Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco

Vitoria-Gasteiz, 2011

Lan honen bibliografia-erregistroa Eusko Jaurlaritzako
Liburutegi Nagusiaren katalogoan aurki daiteke:
<<http://www.euskadi.net/ejgvbiblioteka>>

Egileak

David Durán (koordinatzailea)
Sílvia Blanch
Mariona Corcelles
Mariví Fernández
Marta Flores
Blanca Kerejeta
Lidón Moliner
Vanessa Valdebenito

(Bartzelonako Unibertsitate Autonomoko Hezkuntza Zientzien Institutuko
Erdiener arteko Hezkuntzari buruzko Azterketa Taldea (GRAT))

Argitaraldia: 1.a, 2011ko azaroa
Ale-kopurua: 500 ale
© Euskal Autonomia Erkidegoko Administrazioa
Justizia eta Herri Administrazio Saila
Internet: www.euskadi.net
Argitaratzailea: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia
Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco
Donostia-San Sebastián, 1 • 01010 - Vitoria-Gasteiz
Diseinua eta maketazioa: ekipoPO
Fotokonposizioa: Ona Industria Gráfica, S.A.
Inprimaketa: Ona Industria Gráfica, S.A.
ISBN: 978-84-457-3189-5
Lege-gordailua: BI 3109-2011

Hitzaurrea

Berdinen arteko ikasketari eta familia-inplikazioari buruzko ezagutza eta jardunbideetan aurrera egiteko liburua.

Oroitzapen atsegin asko ditut. Adibidez, irakasle batena, ikasketa-proiektu batean hau baitzaien: «kezkatuta geunden irakurketa-probetako emaitzengatik, gizarte-irabaziak oso handiak zirela ikusi genuen arte». Edo ama batena, semeak portaeran eta konfiantzan egindako hobekuntza semearekin kalitateko denbora-tarte bat liburuak elkarrekin irakuriz ematearen ondorioa zela esaten baitzuen. Horrelakoak ez dira ezohikoak; egunero gertatzen zaizkie milaka haurri.

70eko urteen amaieratik, gero eta gehiago zabaldu da familiek eskola-hezkuntzan duten inplikazioari eta berdinen arteko ikasketari buruzko interesa. Gure metodoak gero eta sofistikatuagoak eta doiagoak dira, horrelako interakzioetan aldagai garrantzitsuak baliatzeko. Gaur egun, antolakuntza-kontuek garrantzi handia dute, eta kontuan hartzen dira, bai baitakigu antolaketa txarrak kalte handia egin diezaiekeela gure ahaleginei.

Testuinguru horretan, bereziki harritu nau *Bikoteka Irakurtzen* programak. Proiektua irakaskuntza-eta ikaskuntza-molde hauek erabiltzeagatik asko nabarmendu ez den herrialde batean gauzatu da, baina gauzak aldatzen ari dira azkenaldian. Egileek ahalegin handia egin dute proiektuak funtziona dezan, bai eta egonarri nabarmena erakutsi ere, eta hasieran aurkitu zituzten inertiak gainditu egin dituzte.

Programak familien inplikazioa dauka ezaugarri, hala nola berdinen arteko tutoretza, berezia bezala baterakoa ere. Bi gai horiek nire bihotz-muinean daude, eta zenbait herrialdetan lan egin dut haien inguruan, urte askotan. Egileek lortu egin dute eskola mordo batek bi gaiokin konprometitzea, eta haietako batzuek beren zentro osoan zabaldu dute sistema, hain daude inplikaturik. Ikastetxe horiek bidea argi diezaiekete gaian interesa duten beste eskola batzuei, jardunbide onetarako eta ikerketarako gune moduan jardunez. Litekeena da, halaber, liburuak berak arlo honi buruzko interesa piztea, eta aurrerapausoak ekartzea berdinen arteko ikaskuntza-jardunbideetan eta haiez dakigunean.

Gaur egun, jardunbideak ebidentzietan oinarritzea da, teoriarik behintzat, eta diotenaren arabera, hezkuntza-sistema askoren kezka. Esan dezakegu *Bikoteka Irakurtzen* programa ikerketek eraginkorrak direla argi eta garbi erakutsi duten jardunbide ikasgarri batzuetan dagoela oinarrituta. Jakina, programak ez du ezinbestean funtzionatuko automatikoki toki guztietan. Nahitaezkoa du irakasle behar bezain konprometituak eta motibatuak izatea, beharrezko denbora eman eta ahaleginak egin ditzaten beren errealitatera egokituta gauzatzeko. Gainera, antolakuntza-kontuei aurre egiteko prestatutako irakasleak behar ditu, proiektuak emaitza ona izatea ziurtatzeko.

Liburu honek programaren ikuspegi orokorra ematen du, haren oinarrian dauden metodoak deskribatzen ditu, programa gauzatzeko jarraibideak jasotzen ditu eta programaren aldeko ebidentzia batzuen ekarpena egiten du. Horrenbestez, balio handiko tresna izan daiteke irakasle askorentzat, nork bere interes-mailaren arabera metodo hauek erabili nahi izanez gero. Liburuko materiala hainbat helburu lortzeko erabili daiteke, eta asko eta askotarikoak izan daitezke liburuaren erabiltzaileak. Gomendatzen dizuet irakurtzea.

Keith Topping, Dundee (Eskozi) hiriko Unibertsitateko *Centre for Peer Learning*eko zuzendaria.

Aurkibidea

Aurkezpena.....	9
Kontzeptuzko oinarria	13
Berdinen arteko tutoretza, lankidetzan ikasteko metodoa.....	15
Familiaren inplikazioa eskola-zereginetan	16
Irakurtzeko gaitasuna.....	18
Bikoteka Irakurtzenen helburuak eta edukiak	21
Bikoteka Irakurtzenek oinarrizko gaitasunak lortzeko egiten duen ekarpena	23
Bikoteka Irakurtzenen helburuak	25
Bikoteka Irakurtzenen edukiak	25
Bikoteka Irakurtzenen deskribapena	35
Bikoteak egitea	37
Ikasleen eta familien aldez aurreko prestaketa	39
Tutoretza-saio bakoitzeko jarduerak	41
Bikotearen autoebaluazioa	44
Jarduera osagarriak	45
Ebaluaziorako irizpideak eta jarduerak	47
Denboralizazioa.....	51
Esku-hartze psikopedagogikorako orientabideak.....	55
Orientazio orokorrak.....	57
Baliabide didaktikoak	61
DVD argigarria	63
Espektatibak eta elkarren errepresentazio doituak.....	63
Bikoteka irakurtzeko beste teknika batzuk	64
4. Aurkeztutako teknikeei buruzko azken oharrak.....	70

Proba pilotuak: Euskadin izandako emaitza	
Irakurriaren ulermenaren hobekuntza	73
Irakurmenari lotutako autoirudia hobetzea	75
Familien inplikazioa	76
Irakasleen balorazioa	77
Erreferentzia bibliografikoak.....	79
Eranskina: materialak.....	87
Ikasleentzako materialak	89
Familientzako materiala	119
Egileei buruz	131

aurkezpena

*B*ikoteka Irakurtzen Bartzelonako Unibertsitate Autonomoko Hezkuntza Zientzien Institutuko Berdinen arteko Ikaskuntzari buruzko Azterketa Taldeak sustatutako hezkuntza-programa bat da.

Programa berdinen arteko tutoretzan oinarritzen da: pertsona-bikoteak, zeinetan bikoteko kide bakoitza ez baita bestearen irakasle profesionala, jarduera egituratu baten bidez ikasten dutela. Tutorea, irakastea ikasteko modu ona izan daitekeelako; eta tutoratua, kide tutorearen laguntza egokia eta iraunkorra jasotzen duelako. Programa ikasleen arteko tutoretzaz eta familia-tutoretzaz baliatzen da.

Programaren helburua irakurtzeko gaitasuna hobetzea da, funtsezkoa baita ikasleek eskola-arakasta lortzeko. Jarduerak (binaka irakurtzea eta irakurritakoa ulertzea) oso egituratuta daude programaren hasieran, eta, bikotea jarduerotara ohitu denean, erabilera gero eta doituagoa eta sortzaileagoa izateko aukera ematen dute.

Ondoren aurkezten den materiala *Berdinen arteko Ikasketari buruzko Ikerketa Taldeko (GRAIko)* kideek azken urteetan gauzatutako ikerketa-lanaren eta eskola-praktikaren emaitza da (Duran, 2007; Duran eta Flores, 2008; Valdebenito eta Duran, 2010), bai eta CEIP Riera de Ribes ikastetxean 2005-2006 ikasturtean burututako programako proba pilotuarena ere (Duran eta Oller, 2006; Duran, Oller eta Utset, 2007).

Gainera, 2006-07ko ikasturtetik beren lanaren eta esperientziaren ekarpena egin duten zenbait ikastetxe-sare abiarazi dira Katalunian, Aragoian, Balearretan eta Euskadin eta hainbat ikerketa egin dira, eta horien guztien ondorioz *Bikoteka Irakurtzen* programa aberastuz joan da gaur egun arte.

Programak Katalunian izandako esperientzia pilotuak bide eman zuen ikastetxeek sarean lan egiteko esparru bat sortzeko 2006-2007 ikasturtean; hori egitean, prestakuntza ematea eta elkarri laguntzea izan zen xedea, bai programa abiarazteko, bai nolabaiteko arakasta bermatzeko, berrikuntza iraunkorra izan zedin, eta ikastetxeen ohiko jardueren barruan jaso zezaten.

Irakasle-sareei esker sortzen diren guneetan, irakasleek ezagueraren sortzaile moduan ikusten dute beren burua, esperimentatu, ebaluatu eta zabaldu egiten dituzte esperientzia berritzaileak, eta aldaketa sustatzen dute irakaskuntzan (Fernández, 2007).

Llegim en parella sareak, Riera de Ribes (Sant Pere de Ribes) ez ezik, hauek ere bildu zituen bere barruan: Escola Bergantí (Masnou), IES Jaume I (Salou), Sagrat Cor (Montcada i Reixac), Antoni Grau Minguell (Sant Quintí de Mediona) eta Jacint Verdaguer (Sant Sadurní d'Anoia). Ikastetxe horiek guztiek partaidetza izana zuten gure taldean lankidetzazko ikasketari buruzko aholkularitzetan, eta haietako zuzendaritza-taldeek adierazia zuten begi onez ikusten zutela bi irakasleek gure sarean parte hartzea, berrikuntzaren emaitza ona bazen, hura ikastetxeko ohiko hezkuntza-jardueretan kontuan har zezaten.

2007-08 ikasturtean, *Llegim en parella* sareko hasierako ikastetxeek sareari lotuta jarraitu zuten, eta irakasle parte-hartzaileak ordezkatu egin zituzten. Beharrezkoa zen aurreko hori gertatzea, berrikuntza, unean uneko gauza izan beharrean –irakasle jakin batzuei lotua–, ikastetxe osoaren proiektua izan zedin. Sarera bildutako irakasle berriek, dena den, beti daukate esperientzian parte hartu duten ikastetxeko kideen laguntza. Gainera, beste ikastetxe batzuk ere sartu dira sarean hurrengo ikasturteetan, eta, horrenbestez, handitu egin da: Pau Casals (Sant Llorenç d'Hortons), Sant Jordi (Navàs), Vedruna (Artés), Sant Josep de Calassanç (Lleida), El Cim (Vilanova i la Geltrú), Bernat el Ferrer (Molins de Rei), Mestre Morera (Bartzelona), Alfred Mata (Puig-reig), Jordi

(Verdú), La Plana (Vila-seca), Pere Calders (Polinyà) eta ZER Moianès (landa-unitateekin). Sarean izandako parte-hartzeari eta parte-hartzaileen artean sustatutako interakzioari esker, berdinen arteko ikasketa oraindik aberatsagoa da proiektuaren barruan, hainbat aditutasun-maila dituelako.

2008-09 ikasturtean, Zaragozan beste ikastetxe-sare bat sortu zen, bost ikastetxeok bildu zituena: Emiliano Labarta, Odón de Buen, Fernández Vizarra, Andrés Oliván eta Antonio Martínez Garay; 2009-10 ikasturtean ikastetxe hauek sartu ziren sarean: Eugenio López López, Gustavo Adolfo Bécquer eta Joaquín Costa.

2009-10 ikasturtean, eta GRAIko zenbait kidek Euskadin lankidetzazko irakaskuntzaz emandako ikastaroen eta hitzaldien ondorioz, *Bikoteka Irakurtzen* sarea sortu zen; bertan, Irungo eta Ordiziako lehen eta bigarren hezkuntzako zenbait ikastetxe zeuden, eta lan- nahiz inplementazio- metodologia *Llegim en parella* eta *Leemos en parejako* berak ziren (Kataluniako eta Zaragozako sareak). Euskadiko sarean, hauek izan ziren programari heldu zioten hurrengo ikastetxeak: Cristobal Gamón LH (Errenteria), Langaitz BHI (Errenteria), Ama Guadalupekoa BHI (Hondarribia), Toki Alai LH (Irun), Karmengo Ama LH (Pasaia) Aitxuri LH (Zegama), Alkartasuna Lizeoa LH (Beasain), Gainzuri LH (Urretxu), S. Andres LH (Ormaiztegi), La Salle-S. Jose LH (Beasain), Jakintza Ikastola LH (Ordizia), Umetxu-Zumarraga Ikastola DBH (Umetxu-Zumarraga).

Euskadiko sarearekin batera, Mallorcan beste sare bat sortu zuten 2009-2010 ikasturtean, zazpi ikastetxe hauek bildu zituena: EsVivero, Melcior Rosselló i Simonet, Badies, Pare Bartomeu Pou, Els Tamarells, Mestre Colom eta La Porciúncula.

Esan gabe doa ondoren aurkezten diren materialen helburua programa ikastetxeetan errazago erabiltzeko aukera ematea dela; horregatik, orientagarri diren neurrian ulertu behar dira, eta irakasleek beren testuingurura egokitu beharko dituzte.

Kontzeptuzko oinarria

A tal honetan, *Bikoteka Irakurtzen* programak oinarri dituen hiru elementu kontzeptualak aipatuko ditugu: Berdinen arteko tutoretza, familiaren inplikazioa eta irakurtzeko gaitasuna. Hau guztia, dugun hezkuntza ezaguerara eta ikerketa psikopedagogikoan oinarriturik.

Berdinen arteko tutoretza, lankidetzan ikasteko metodoa

Ikasleen arteko interakzioa, behar bezala egituratuta –lankidetzazko ikasketa-metodoek egiten duten bezala (Monereo eta Duran, 2002)–, ikasketa-eragile garrantzitsua da. Irakasleak egituratutako interakzioari esker, ikasleek laguntza pedagogikoa ematen diote elkarri, eta, horrenbestez, jarduna egokitu eta pertsonalizatu egiten da (talde txikitik edo binaka gauzatzen denez gero). Ikasleek lankidetzan aritzen ikastea ere ikasketa funtzionala da, funtsezko gaitasuna baita ezagueraren gizarte demokratikorako (Ritchen eta Salvanik, 2003). Lankidetzazko ikasketaren erabilera, gainera, lehen mailako ikaskuntza-estrategia da hezkuntza inklusiboaren ikuspuntutik, ikasleen arteko aldeak hautemateaz gain, etekin pedagogikoa ateratzen duelako haietatik, eta alderdi positibo eta baliotsu bihurtzen dituelako (Ainscow, 1991).

Lankidetzazko ikasketa-metodoak diseinu didaktikoak dira, ikasleen arteko interakzioak (edo talde-lana) taldekide guztientzako ikasketa-aukera bihurtu nahi dituztelako (ekipo-lana). Ekipoa talde-mota sofisticatuago bat da, kideek helburua lortzeko baitihardute lankidetzan. Horrek esan nahi du ekipoko kide bakoitzak helburua lortzeko ezinbesteko eginkizun bat betetzen duela; horrenbestez, inork ezin du saihestu bere ardura. Banakoaren ardura eta elkarren arteko mendekotasun positiboa (ekipoko kideek beren arrakasta edo porrota ekipoarenari lotuta hautematea, bakoitza bere eta kideen ikaskuntzaz ardura dadin) lankidetzazko ikaskuntzaren oinarritzko baldintzetako bi dira (Johnson, Johnson eta Holubec, 1999). Bi-biek irakasleen esku-hartzea dute beharrezko: ez da aski ikasleak taldekatzea eta lankidetzan ari daitezen espero izatea.

Berdinen arteko tutoretza ikasle-bikoteak egitea oinarri duen lankidetzazko ikaskuntza-metodo bat da. Ikasleen arteko erlazioa asimetrikoa da (hurrenez hurren tutore- eta tutoratu-rola hartzeak eragindakoa), eta ikasleok helburu komun, ezagun eta partekatuko bat dute (adibidez, curriculum-gaitasun bat lortzea), irakasleak planifikatutako erlazio-esparru batean erdiesten dena (Duran y Vidal, 2004).

Berdinen arteko tutoretza oso erabilia da herrialde askotan (*Peer Tutoring* izenarekin), hezkuntza-maila eta curriculum-esparru guztietan, eta hezkuntza-adituek gomendatu egiten dute –adibidez, Hezkuntza Berezirako Europako Agentziak eta UNESCOk (Topping, 2000)–, haien ustez eraginkortasun handiko jardunbidea delako guztientzat kalitateko eskola lortzeko. Zenbait egileren iritziz, hamar jardunbide eraginkorrenetako bat da (Walberg eta Paik, 2000), edo bestela, beste bitarteko batzuekin batera erabilia, «ikasteko bide eraginkorrena» (Madden et. al., 1991, 594).

Ikasleen arteko tutoretza-erperientzia batzuetan, bikotekideen adinak desberdinak dira. *Cross-age tutoring* deritze, eta, jakina, ikasle zaharrena da tutorea. Baina beste tutoretza batzuetan, *same-age tutoring* direlakoetan, ikasleek adin bera dute, eta tutoretzak errazago antolatzen dira. Tutorearen eta tutoratuaren rola finkoak ala trukagarriak diren kontuan hartuta, rol finkoko tutoretzak eta elkarrekiko tutoretzat bereiz ditzakegu; azken horietan, tutoreak eta tutoratuak aldi behin trukutzen dute beren eginkizuna.

Ikerketa askok berdinen arteko tutoretzaren eraginkortasuna bermatzen dute. Toppingek (1996), aurreko ebaluazioak berraztertutik ondoren, etorkizun handiko balantzea aurkezten du. Emaitzek

argi eta garbi adierazten dute errendimendu akademikoak gora egiten duela, porrot-tasa jaitsi egiten dela, gizarte-trebetasunak eta lan-ohiturak hobetu egiten direla, arlo akademikoarekiko jarrerak gero eta positiboagoak direla eta gogobetetze-maila handia dela. Berrikiago egindako ikerketetako meta-analisen arabera, tutorearen eta tutoratuaren ikaskuntzaren hobekuntza gauzak zalantzan jartzea eta hausnarketa sustatzen dituzten jardueretan oinarritutako interakzioen ondorio da (Roscoe eta Chi, 2007).

Gure eskola-testuinguruetan ere, tutoretza gero eta gehiago erabiltzen da derrigorrezko hezkuntzan. Hainbat material prestatu dira –orain arte, katalana (Duran, Torró eta Vilar, 2003) eta gaztelania (Duran eta Vidal, 2004) irakasteko eta ikastekoak–, berdinen arteko tutoretza ikastetxeetako baliabide-sorta aberastuko duen aukera metodologikoa izaten laguntzeko. Hortik sortutako esperientzia ugari eta askotarikoek (Duran, 2006) ikusarazten digute ikasle tutoratuak ez ezik –tutore duen kidearen laguntza etengabe eta pertsonalatuari esker–, tutoreak ere ikasten duela, irakastea ikasteko modu ona izan daitekeelako (Duran eta Monereo, 2005).

Familiaren inplikazioa eskola-zereginetan

Familiak etxean irakumena hobetzeko ematen duen laguntza da programaren bigarren osagaia. **Literatura zientifikoak behar bezain ongi oinarrituta azaldu du zer-nolako eragina duen familien inplikazio aktiboak seme-alaben eskola-arrakastan** (Powell *et al.*, 2010; Lam *et al.*, 2009; Sénéchal, 2006). Martínezek (1992) gaiari buruzko ikerketak berraztertu eta ondorio gisa esan du familiek ikastetxean parte-hartze aktiboa dutenean hobetu egiten dela seme-alaben errendimendu akademikoa eta, gainera, hobera egiten duela ikastetxearen irakaskuntza-kalitateak.

Erresuma Batuan egindako ikerketaren emaitzek (Ofsted, 2001) adierazten dute familiak parte hartzea onuragarria dela ikasleentzat: mintzamenaren garapena azkartzen du; hobea da errendimendu akademikoa matematikan eta hizkuntzan; hobekuntzak gertatzen dira jarreran eta **balioetan; konfiantza eta autoestimua handitu egiten dira; ikastea bizitza osoko ohiko jarduna** delako kontzientzia harrarazten du; eta lankidetzan ikastea gustukoa izaten laguntzen du.

Familien inplikazioa haientzat ere onuragarria dela erakusten dute ikerketek: hizkuntza- eta matematika-gaitasunek hobera egiten dute; errazago esku hartzen da prestakuntza-jardueretan **eta hobera egiten da lanbideari dagokionez; konfiantza handiagoa lortzen da ikastetxearekin**, irakasleekin eta hezkuntza-sistemarekin harremanak izateko, eta familia ikastetxearen laguntzaile bihurtzen da; hobeto ulertzen da haurraren garapena, eta argiago ikusten da zer estrategia erabil daitezkeen seme-alabei ikasten laguntzeko; familia-harremanak sakondu egiten dira; eta umeeikiko harremana hobetu egiten da. Ikastetxeekiko harremanak esanguratsuak direnean, familiek aukera handiagoa dute seme-alabei laguntzeko gaitasuna dutela sentitzeko, eta, gainera, txertatuago daude komunitatean; horrenbestez, inplikazioa eta gogobetetze-maila handiagoak dira (Ma, 2008).

Familia-inplikazioaren eragin positiboa dela eta, ikastetxeek ahalegin handiak egin dituzte komunikazio-mekanismo onak sustatzeko eta parte hartzeko askotariko bideak eskaintzeko, bai kudeaketa instituzionalean erabakiak hartzeari dagokionez, bai –gero eta maizago– irakaskuntza- eta ikaskuntza-jarduerei dagokienez (Palacios, 1997).

Parte hartzeko eskaintzaren askotarikotasun horrek hainbat oztopo gainditu behar izan ditu; batzuk eskolak berak sortu ditu (familia eskolatik kanpo uzten duen irakaskuntza-tradizioaren

ondorioz); besteak, berriz, familia bera helduek gaitasunak eta baliabideak hobetzeko berriazko prestakuntzarik jasotzen ez duten hezkuntza-instituzio bakarra izateak (Máiquez, Rodríguez eta Rodrigo, 2004) sortu ditu. Alde horretatik, badirudi premiazkoa dela familiei bitartekoak ematea, seme-alabei ikaskuntzan eta ikasketetan laguntza eta bultzada emateko estrategiei buruz, familia-giro egokiak sortzen laguntzeko eta, horrenbestez, haurren eta gazteen artean ikaskuntzarekiko eta eskola-arrakasta lortzeko aukerarekiko jarrera positiboaren garapena sustatzeko (Martínez, 2004).

Aipatu ikerketek diote eraginkortasuna ez dela bakarrik ikasleek irakasleengandik eta familietatik jasotzen duten laguntzaren ondorio, bai eta, batez ere, eskola-testuinguruan eta familia-testuinguruan proposatutako hezkuntza-helburuak elkarren jarraipena izatearen ondorio ere. Ildo horretan, ikasketxeek handitu egin dute familiek esku hartzeko moduen kopurua, eta aukera eman dute familiek etxetik lagun dezaten seme-alaben eskola-ikaskuntzetan. hau da, gurasoek ere parte har dezaten irakasle-eginkizunean (Oliva eta Palacios, 1998). Horri gagozkiola, Wolfendale eta Toppingek (1996) jasotako lanetan argi geratzen da familiako kideek (gurasoek, aitona-amonek edo neba-arrebek) etxetik ikasketetan laguntzeak eragin onuragarria duela eskola-errendimenduan. Azken PIRS txostenak (irakurritakoaren ulermenean egindako aurrerapenari buruzko nazioarteko ikerketa), 2006koak alegia, azpimarratu egiten du zer-nolako eragin onuragarria duen familien partaidetzak ikasleek irakurritakoaren ulermenean.



Zenbait ikerketak azpimarratzen dutenaren arabera, familiaren laguntza gehien eragotz dezaketen faktoreetako batzuek zerikusi zuzena dute ikasleek gurasoen jardunbideez eta gurasoek irakasteko omen dituzten mugez dauzkaten usteekin; era berean, familiek berek askotan uste dute ez dutela behar adinako gaitasunik seme-alabei laguntzeko eskola-zereginetan (Al-Momani *et al.*, 2010; Muschamp *et al.*, 2008). Beharrezkoak ez diren estereotipoak alde batera utzi behar dira eskolaren eta familiaren arteko harremana emankorra izan dadin. Hortaz, garrantzitsua da irakasleek jakitea zer jardunbide darabiltzaten familiek seme-alabei irakurtzen irakasteko, bai eta haiek aintzat hartzea ere (Ma, 2008). Horrela, gurasoek etxean seme-alabei irakurtzen ikasten ezin dietela lagundu pentsatzea eragotz daiteke; izan ere, batzuetan pentsatzen da ez dakitela behar adina horretarako, edo ez dutela behar adinako gaitasunik (Conteh eta Kawashima, 2008). Al-Momani *et al.*ek (2010) diotenez, garrantzitsua da, irakasleak eta familiak lankidetzan ariko badira, eskolak jarraibideak ematea irakurtzen irakasteko eta, horrenbestez, familia-euskarria eraginkorra izatea bultzatzeko. Valdebenitok eta Duranek (2010), bestalde, azpimarratzen dute eskolaren laguntza duten familiek seme-alaben irakurketa-tutore jardun dezaketela, eta irakurriaren ulemena hobetzeko funtsezko laguntza direla. Era berean, familia-esparruan, giro atsegina eta konfiantzazko batean, ozen irakurtzea irakurketa-abiadura handitzeko garrantzitsua dela azpimarratzen dute. Eta ikerketatik ondorioztatzen dute familia-tutoretza oinarri ona dela laguntza-behar handienak dituzten ikasleentzat gauza berriak ikasteko.

Aipatu *Read On* programaz harago (Topping eta Hogan, 1999; Duran eta Blanch, 2007), zientzien edo matematikaren esparruan familia-tutoretzen adibideak aurki ditzakegu (Topping eta Bramford, 1998); era berean, jardunbide interesgarriak daude irakurketa kulturarteko testuinguruetan hobetzeko berdinen (gurasoen eta seme-alaben) arteko tutoretzaren erabileran, zeinetan helduak familia-hizkuntza irakasten baitu, eta haurrak eskolako hizkuntza (Gregory, 1996). Programa horietan guztietan oso emaitza onak lortzen dira. Hortaz, oso interes handikoa izan daiteke familiek elkarreaginezko egitura batean prestatzea, material espezifikoetan oinarrituta, gurasoek seme-alabekin batera ikas ditzaten oinarriko eskola-gaitasunak.

Irakurtzeko gaitasuna

Irakurtzea irakurlearen eta testuaren arteko elkarreaginezko prozesu bat da, irakurleak bere irakurketa gidatzen duten helburuak lortzen ahalegintzeko baliatzen duena (Solé, 1992). Definizio horrek berekin dakar subjektu aktibo gisa ulertutako irakurle bat izatea, testuaren esanahia alde z aurretik dauzkan ezagueren eta bere irakurketa-helburuen arabera eraikitzen duena.

Elkarreaginezko ikuspuntuak –Isabel Solé ordezkatua– premisa batzuk ditu abiapuntu: irakurketak laguntza erabakigarria ematen du pertsonak autonomia handiagoa izateko, gizarte letratuan ongi moldatzeko beharrezko tresna bat eskuetaratzen dielako; irakurlea subjektu aktiboa da, eta testu prozesatu eta bere ezagueren, esperientzien eta eskemen ekarpena egiten du; irakurtzen eta ulertzeko estrategiak baliatzen ikasteko, beharrezkoa da berariazko irakaskuntza izatea (irakasle edo gaitasun handiagoko irakurle batekin); irakurketa-lanak eskolatze-aldi osoa iraun behar du, eta irakurtzeko zaletasuna piztu; irakurketaren irakaskuntza eskola (eta hezkuntza-komunitate) osoari dagokio; azkenik, irakurtzen irakastea eta ikastea zaila da, baina esker onekoa.

Ikuspuntu horren arabera, eta oso egoera jakin batzuk salbuetsita (telefono-zenbaki bat edo helbide bat irakurtzen dugunean, adibidez), irakurtzeak testu idatzia ulertzea dakar berekin.

Irakurtzen dena ulertzea, beraz, irakurketaren muinean dago, eta testuak (forma eta edukiarekin) nahiz irakurleak (espero duenarekin eta alde aurretik dakienarekin) esku hartzen duten prozesu bihurtzen da. Ikuspegi hori, gure ustez, osatu beharrekoa da kultura- eta gizarte-ikuspuntutik (Cassany, 2006); izan ere, egile horrek dio irakurtzea komunitate jakin batean txertatuta dagoen jardunbide kulturala dela, bai egileak bai irakurleak partekatua.

PISA proiektuak (OCDE/PISA, 2009) irakurriaren ulermenaz ematen duen definizioaren arabera, gaitasun hori idatzizko testuak ulertzean eta erabiltzean datza, hala nola haietatik abiatuta gogoetatu eta inplikazio pertsonala izatean, honako hauek lortzeko: norberaren helburuak, norberaren **ezagueraren eta ahalmenaren garapena eta gizartean parte hartzea.** Definizio honek ere hitzez hitzeko dekodetze eta ulertze soila gainditzen du, eta irakurlearen zeregin aktibo eta interaktiboa azpimarratzen du, gizarte- eta kultura-testuinguru baten barruan ugari dauden askotariko helburuetatik abiatuta gogoetatzen baitu testuaren esanahiaz, eta haren interpretazioa egiten.

Zer estrategia irakatsi behar dira ikasleek testuak ulertzen ikas dezaten? Soléren arabera (1992), irakurleak, testu baten aurrean jartzean, bere irakurketaren xedek zein diren ulertu behar du; dauzkan alde aurreko ezaguerak aktibatu eta baliatu behar ditu testuaren edukiarekiko modu egokian; arreta funtsezko informazioetan jarri behar du; testuaren edukia eta dauzkan alde aurreko ezaguerak bat datozen ikusi behar du, eta jarrera interaktiboa eta kritikoa hartu; etengabe egiaztatu behar du testua ulertzen duela, laburbilketaren eta bere buruari galdetzearen bidez; eta, azkenean, inferentziak landu behar ditu, hala nola interpretazioak, hipotesiak edo iragarpenak eta ondorioak. Gure ustez, azken alderdi horretan dute tokia Cassanyk (2006) ulerpen kritikoa –egilearen mundua arakatzuz, diskurtso-generoa aztertuz eta iragarpenak eginez– sustatzeko egindako proposamenek.

Gainera, Jiménez eta O'Shanahan-ek dioten bezala (2008), irakurketa-estrategien irakaskuntza formal eta esplizituak irakurriaren ulermena hobetzea dakar, eta, besteak beste, ulermenaren monitorizazioa (norberaren ulertze-prozesuen kontzientzia), lankidetzazko ikaskuntza (irakurketa-estrategiak batera ikastea) eta berehalako berrelikadurako galderak egitea nabarmentzen dira ulertzeko estrategia eraginkorrenetako artean.

Gomendio horiei jamaikiz, *Bikoteka Irakurtzen* programa irakurritakoaren benetako ulertze-egoerak sortzen saiatzen da, PISAk proposatzen duen modura. PISAn bezala egiteko, benetako testuak baliatzen dira, ikasleek eguneroko bizitzan izan ditzaketenen modukoak. Testuak jarduerarrietan aurkezten dira eta hiru irizpide kontuan hartuta aukeratzen dira. Lehendabizikoa, formatua da; izan ere, jarraituak izan daitezke (adibidez, narrazioak, azalpenak, deskribapenak, argudio-**testuak, argibideak, testu poetikoak**), **etenak** (adibidez, **grafikoak, taulak, mapak, informazio-oriak, iragarkiak**...), anizkunak (zein bere aldetik sortuak, berezko zentzua dutela, beren artean irakurketa-helburuen arabera erlazionatuak; gehienbat euskarri elektronikoan) eta mistoak (testu jarraituak eta etenak batera). Bigarrenik, konplexutasuna adinari egokituta egotea bilatzen da (tutoratutako ikasleek irakurriaren ulermenean duten maila orokorretik zertxobait gorago). Eta, azkenik, ikasleen interesa pitz dezaketen edukiak dituzten testuak aurkezten dira, hasiera eta amaiera dituztenak, edo zentzua errazagoa osatzeko esanahi-batasuna dutenak.

Hartara, jarduerarrietan baten egitura prototipikoak hiru atal ditu. Bata aurretikoa da, irakurri aurrekoa; bertan galderak egiten dira, testuaren ezaugarriak aztertzen laguntzeko (formatua, izenburua, egitura, jatorria...); era berean, hipotesiak edo iragarpenak egiten dira edukiari buruz; eta alde aurreko ezaguerak aktibatu egiten dira (eta izan daitezkeen zailtasunak).

Irakurketan (jarduera-orrako bigarren atala), tutoreak eta tutoratuak binaka irakurtzeko PPP (Pause, Prompt, Praise) metodoa erabiliko dute; metodo hori geroago aurkeztuko dugu. Beharrezkoa bada, tutoreak ozen irakurriko du testua lehenago, nola intonatu eta ahoskatu adierazteko. Ondoren, bikotekideek ozen irakurriko dute testua eta, azkenean, tutoratuak baino ez; tutoreak, berriz, zein hutsegite egin diren eta nola zuzendu behar diren esango du.

Irakurri ondoren, irakurriaren ulemenari lotutako galderak edo jarduerak egiten dira, hainbat formatutan (erantzun anitzekoak, osatu beharreko diagramak, kontzeptuzko mapak...), gogoeta egin dezaten hasierako hipotesiez eta sortutako arazoez; haiei esker, errazago bereizten dira ideia nagusiak, egilearen asmoa, testuan erabilitako hitzak. Galdera eta jarduera batzuetan aski da informazioa berreskuratzea; beste batzuek integrazioa eta interpretazioa bultzatzen dituzte (erantzunak ondorioztatuz testuak ematen dituen informazio partzialetatik) eta batzuk, azkenik, gogoeta eta ebaluaziorako gida dira (horrek berekin dakar testutik kanpoko ezaguerara, ideietara edo jarretara jotzea, irakurritako informazioa norberaren kontzeptuekin eta esperientziekin erlazionatzeko).

Jarduera-orrak –bikoteen arteko elkarreraginaren gida– jarduera osagarri edo baterako batzuk proposatzen dituzte (elkarrizketa, binaka egin beharreko jarduera...), testuaren ulerkuntzatik abiatuta, eta horiek baliagarriak izan daitezke ikasgelan edo etxean (ikaslearen eta haren senidearen artean) egindako lana osatzeko.

Azkenik, *Bikoteka Irakurtzeneko* saioak tutoreak testuaren irakurketa adierazkorra eginez amaitzen dira, ahalik eta modurik naturalenean eta adierazkortasunez irakurri (intonazioa, testua bere egitea, aberastea eta abar); testua sakon ulertzea lortu duenak egingo lukeen moduan.

Horrelako irakurketa partekatua edo bikotean egina, halaber, lagungarria da mintzamina garatzeko, sortzen dituen komunikazio-egoerei esker ikasleek hizkuntzaren erabilerari buruz gogoeta egiten ikasten dutelako (Vilà, 2002). Horrenbestez, irakurlearen eta testuaren arteko elkarreragin subjektiboa aldatu egiten da, subjektuarteko interakzioa sortzen baita ikasle-bikotearen eta testuaren artean (Valls, Soler eta Flecha, 2008). Bikoteen barruko ahozko trukeek, irakasleak bideratutako elkarreragin-egiturarekin batera, arrazoitzea eta komunikazio-estrategiak nahiz hizkuntza-baliabideak baliatzea sustatzen dute, hala nola entzute aktibo eta lankidetzazkoa garatzea.

Era berean, oraintsuko ikerketa batzuek –Susar-ek aztertuak, 2010– erakusten digute irakurle eraginkorrek hurbiletik jarraitzen dituztela beren ikasketa-prozesuak, eta haietan inplikatzeko direla. Ikasle horiek oso eraginkorrak dira irakurriaren ulertze-esparruan eta ikasketetan helburuak lortzeaz den bezainbatean.

Azkenik, ideia hau azpimarratu nahiko genuke: «... beharrezkoa da baztertzea irakurketa kolpetik ikasten den teknika delako ideia» (Solé, 2005, 26. or.). Irakurriaren ulermenean, beste gaitasun batzuetan bezala, gero eta sakontze- edo trebatze-maila handiagoak daude. Inoiz ez zaio utzi behar irakurketaz gozaten, irakurketan sakontzen irakasteari. Haur-hezkuntzan, beharrezkoa da haurrengan irakurtzeko interesa bultzatzea eta, plazeraren bidez, sistemaz jabetzeko ahaleginak sustatzea; lehen hezkuntzan, arlo guztietan irakurtzen irakatsi behar da, bai eta ikasteko irakurtzen hasi ere; bigarren hezkuntzan, azkenik, ikasteko irakurketa-estrategiak garatu behar dira. Estrategia horiek bizitza osoan erabiliko ditugu, irakurriaren ulemena norberaren erabilerarako (eleberririk irakurtzen dugunean), erabilera publikorako (dokumentu ofizial bat irakurtzean) edo erabilera profesionalerako (lan-jardueretan irakurtzen dugunean) baliatzean.

b *ikoteka Irakurtzen:*
helburuak eta edukiak

Bikoteka Irakurtzen material-multzo bat da, hezkuntza-programa bat osatzen duena, berdinen arteko tutoretzan –ikastetxean, ikasleen artean; etxean, ikaslearen eta senide baten artean– erabilia, lehen hezkuntzan irakumena eta irakurriaren ulermena hobetzeko. Ikastetxeek, material horri esker eta materiala kasuan kasuko interesetara nahiz testuinguruetara egokitzearen bidez, helburu hauek lor ditzakete:

- a. **Joera inklusibo argiko metodologiak irakasleen esku jartzea.** Lankidetzazko ikasketak –berdinen arteko tutoretzak, bereziki– aniztasuna balio positibotzat hartzea ahalbidetzen du: desberdintasunari esker (kasu honetan tutorearen eta tutoratuaren arteko desberdintasunari esker) ikasten dugu.
- b. **Euskara irakasteko didaktika berriak garatzea.** Gure ikasgeletan hizkuntza-gaitasunak irakasteko eta ikasteko egin ohi diren jardueren osagarri izan daitezke berdinen arteko tutoretza eta familia-laguntza. Horrenbestez, laguntza pertsonalizatua emateko ahozko elkarreragin-maila handiko guneak sortzen laguntzen du ikastetxeetan bezala familia-testuinguruan ere.
- c. **Ikaslearen irakurmena eta, batez ere, irakurritakoa ulertzeko duen gaitasuna hobetzea.** Ulertze-estrategien lantze sistematiko hori lagungarria izan daiteke azken PISA txostenean aipatutako erronka lortzeko: ikasle guztiek bizitza osoan ikasten jarrai dezaten behar adina maila izatea irakurriaren ulermenean (*lifelong learning*).
- d. **Ikasleen lankidetzahalmena sustatzea.** Lankidetzazko funtsezko trebetasuna da ezagueraren egungo gizartean, eta bizitza demokratikorako oinarritzko jarrerak eta gizarte-trebetasunak garatzen dituen baliozko gaitasuna da berez.
- e. **Familiak eskola-eginkizunetan gehiago inplikaraztea.** Ikastetxeek parte hartzeko aukera zabaltzea da xedea. Programari esker, aukera ematen zaie familiei etxean seme-alaben irakurketa-tutore izan daitezen prestakuntza-saio batzuk egin ondoren.

Bikoteka Irakurtzenek oinarritzko gaitasunak lortzeko egiten duen ekarpena

Euskadiko curriculumak finkatzen duen dekretuan, 175/2007 Dekretuan, jaso bezala, irakurketa funtsezko faktorea da curriculumeko oinarritzko gaitasun guztiak garatzen laguntzeko (gutxienez asteko zortzi ordu bermatu behar dira 1. zikloan, eta zazpi ordu 2. eta 3. zikloetan). Alde horretatik, programa ikasgeletan gauzatzea lagungarria izan daiteke gaitasunak modu trinkoan lantzeko denbora-tarte batean irakurketaren eta irakurritakoa ulertzearen bidez.

Bikoteka Irakurtzen programak gaitasun hauek lantzeko elementuak ematen ditu:

a. «Ikasten ikasteko» gaitasuna.

Ikasten ikasteak ikaskuntzan hasteko abileziak izatea eta geroz eta modu eraginkor eta autonomoagoan ikasten jarraitzeko gai izatea dakar, norbere helburu eta premien arabera. Gaitasun horrek oinarritzko bi alderdi ditu. Alde batetik, norberaren gaitasunen eta haiek garatzeko estrategien (hala nola nor bere kabuz egin dezakeenaren) kontzientzia hartzea. Beste alde batetik, gaitasun pertsonalaren sentimendua izatea, motibazioa, norbere buruagan konfiantza eta ikasteko gogoa ematen dituen.

Hemen aurkezten dugun programan, egindako lanaren autoebaluazio-jarduerak, hala nola hamabostean behingo ebaluazio-irizpideek eta azken balorazioak, aukera ematen dute

gogoeta-lana egiteko ikaskuntzen autoerregulazioaren bidez. Horrela, ikasleek bakoitzaren gaitasunen, egiten duen lan-prozesuaren eta norberaren ikasketan gero eta eraginkorragoa eta autonomoagoa izaten ikasteko beharrezko estrategien kontzientzia hartuko du. Prozesu horiek guztiak gaitasun pertsonalaren sentimendua sustatzen dute, eta sentimendu horrek eragin zuzena du motibazioan, norbere buruagan konfiantza izatean eta ikasteko gogoan.

b. **«Hizkuntza-komunikaziorako» gaitasuna.**

Pertsonak besteekiko elkarreraginen bidez osatzen dute beren pentsamendua. Ikastea gizarte-jarduera da, komunikazio ona behar duena informazio berriak esanahitsuki ulertzeko eta ezaguera-sare gero eta landuagoak eratzeko. Gaitasun honek xedetzat du hizkuntzaren erabilpena, bai ahozkoa zein idatzizkoa, bai errealitatea adierazi, interpretatu eta ulertzeko egindakoa, bai jakintza eraikitze eta komunikatzeko egindakoa, bai eta pentsamoldea, emozioak eta jarrerak antolatu eta norberak erregulatzeko egindakoa ere. *Bikoteka Irakurtzen* programa ikasleen (tutorearen eta tutoratuaren) edo ikaslearen eta senidearen arteko komunikazio-egintzan oinarritzen da, hala nola haien artean sustatzen eta mamitzen den interakzioa oinarri duen ikasketan.

c. **«Informazioa tratatzeko eta teknologia digitala erabiltzeko» gaitasuna.**

Gaitasun hau informazioa bilatu, lortu, prozesatu eta jakinarazteko eta hori ezagutza bihurtzeko abilezia izatean datza. Hainbat trebetasun hartzen ditu barruan, hasi informazioa lortzetik eta hura zenbait euskarritan zabaltzeraino. Programako jarduera-ormietako proposamenak lagungarriak izan daitezke informazioa hainbat euskarri eta teknologiatan aukeratu, tratatu eta erabiltzean autonomia, eraginkortasuna, erantzukizuna, espiritu kritikoa nahiz gogoetazkoa sustatzen dituzten lan-metodologiak garatzeko.

d. **«Gizarterako eta herritartasunerako» gaitasuna.**

Lankidetzeta eta bizikidetzeta funtsezkoak dira gizartea hobetzen konprometitutako herritarrak izango dituen gizarte demokratikoa egiteko. Gaitasun horiek parte hartu, erabaki, egoera jakinetan jokatzeko modua aukeratu eta hartutako erabaki pertsonalen erantzulea izateko bidea ematen duten abilezia konplexuak eta askotariko ezagutzak barne hartzen ditu. Horrenbestez, programak berdinen arteko tutoretza (lankidetzazko ikaskuntza-metodoa) proposatzen du oinarritzeko lan-egitura gisa. Horregatik, programa ikasgeletan gauzatzea lagungarria izan daiteke bai parte-hartzea sustatzeko, bai gizarte solidarioa eta tolerantzia eratzeko ahaleginetan inplikatzeko den eta bere burua hobetzeaz arduratzen den pertsona aktiboa eredu gisa proposatzeko.

e. **«Norbere autonomiarako eta ekimenerako» gaitasuna.**

Gaitasun honen bidez, ideiak egintza bihurtu daitezke; hau da, helburuak proposa daitezke, eta **proiektuak planifikatu eta gauzatu. Beraz, aurretiko planteamenduak berriaz landu ahal izatea** edo ideia berriak lantzea, irtenbideak bilatzea eta praktikan jartzea eskatzen du. Programako lan-proposamenak honako hauek lortzen laguntzen du: proposatutako egitekoarekiko arduraren kontzientzia hartzea; pertseberantzia; norberaren buruaren ezagutza eta autoestimua; sormena; autokritika; kontrol emozionala; lan-helburuak eta denboraren kudeaketa hobetzeko egin beharreko jarduerak hautatzeko gaitasuna; erronkei aurre egiteko eta hutsegiteetatik ikasteko gaitasuna. Alderdi horri berari dagozkiola, halaber, beharrezko trebetasunak izan behar dira taldean lankidetzan aritzeko, bestearen tokian jartzeko eta erabakiak batera hartzeko, hala nola malgua izateko proposamen berriei dagokienez, eta denen artean hartutako erabakiak gauzatzeko.

Bikoteka Irakurtzenen helburuak

Bikoteka Irakurtzen programa lagungarria izan daiteke curriculum ofizialeko euskara eta literaturarako helburu hauek lortzeko:

Denetariko ahozko eta idatzizko diskurtsoak ulertzea eta interpretatzea, ulermen hori komunikazio- eta ikaskuntza-egoera berriei aplikatzeko (1. helburua):

- a. *Hizkuntza egokitasunez, koherentziaz eta zuzentasunez erabiltzea*, ahoz nahiz idatziz, komunikazio-premia guztiak behar bezala betetzeko.
- b. *Era egokian elkarrizketan aitzia* denetariko egoeratan, errespetuz eta laguntza emanez; horren bidez, norbere sentimenduez eta ideiez ohartzeko eta norbere jokabidea kontrolatzeko, jendartean eraginkortasunez komunikatzeko eta jakintza taldean eraikitzeo (3H).
- c. *Ulertuz irakurtzea hizkuntza-erabilera* anitzeko esparrutako testuak, ikasleen esperientziekin eta interesekin zerikusia dutenak, eta, horren bidez, irakurzaletasuna bultzatzea, informazio-iturmia eta nortasun kulturala, soziala eta pertsonala eraikitzeo sorburua den aldetik.(7H).
- d. *Literaturaz gozatzea*, genero askotako literatura-testuak irakuriz eta entzunez, bai euskal literaturakoak, bai inguruko literaturakoak, bai literatura unibertsalekoak. Jarduera horiek gozamina eman behar diote ikasleari, eta baliatu egin behar ditu sentikortasun estetikoa handitzeko, hizkuntza aberasteko eta nortasun kulturala, soziala eta pertsonala eraikitzeo.(8H).
- e. *Literatura-hizkuntzaren oinarrizko konbentzioak ezagutzen hastea*, testuok ulertzeko eta literatura-xedeko testuak egiteko (9H).
- f. ~~*Jarrera ona eta konfiantza edukitzea*~~ norberak ikasteko duen ahalmenean, eta horrela komunikatzeko gaitasuna hobetzea (10H).

Bikoteka Irakurtzenen edukiak

Ondoren, zikloka zehazten dira *Bikoteka Irakurtzen* garatzen duten hizkuntza- eta literatura-esparruko curriculum-eduki nagusiak.

Lehen Hezkuntzako 1. zikloa

1. multzoa. Ahozko komunikazioa: entzun, hitz egin eta solas egin

1. Ikasgela barruko giza harremanetan erabiltzen diren ahozko testuak ulertzea (errutinak, oharrak, argibideak, azalpenak, iritzien adierazpenak, bizitzako gertaera eta sentimenduei buruzko narrazioak); ikasteko erabiltzen direnak ulertzea (deskribapenak, ikasgelan egindako azalpen laburrak, edukiei buruzko solasaldiak eta lan-antolaketari buruzko azalpenak); eta haurren esperientziatik gertu dauden gertaerez irratiko eta telebistako ahozko testuen bidez emandako informazio orokorra ulertzea.
2. Ahozko testuak ulertzeko estrategiak erabiltzea eta horien transferentzia egitea: hipotesiak egitea, testuaren zentzu orokorra eta ideia nagusia zein diren jakitea eta informazio espezifikoren bat bereiztea.

3. Parte hartzea eta laguntzea gizarte-harremenezkoak eta ikasizkoak diren komunikazio-egoera hauetan: solaskideak ezagunak eta ohikoak izatea, tratua zuzena izatea eta gai zehatz eta hurbilak lantzea.
4. Ikasgela barruko pertsonen arteko harremanen esparruan (jolaserako interakzioa, oharrak, argibideak, azalpenak, iritzien adierazpenak, bizitzako gertaera eta sentimenduei buruzko narrazioa) erabilitako ahozko testuak egitea (solasaldiak edo bakarrizketa laburrak), bai eta ikasketan (ikasgelan egindako azalpen laburrak, deskribapenak, ikasketa-edukiei buruzko solasaldiak eta lan-antolaketari buruzko azalpenak) erabilitakoak ere.
5. Oinarrizko harreman-arauak erabiltzea komunikatzerakoan: entzutea, txanda errespetatzea...
6. Argi eta behar bezain ozen hitz egiteko interesa.

2. multzoa. Komunikazio idatzia: irakurri eta idatzi

1. Informazio zehatzak ulertzea haurren esperientziatik hurbil dauden eguneroko egoeretako testuetan (gonbidapenak, zoriontzeko testuak, oharrak eta abisuak), hala nola esperientziari lotutakoetan (foiletoak, testu-liburuak, deskribapenak, argibideak eta azalpenak).
2. Gizarte-hedabideetatik datozen eta haurren esperientziatik hurbil dauden gertaerei buruzko testuetan informazio orokorra ulertzea, albisteak azpimarratuz.
3. Irakurritakoa ulertzeko estrategiak erabiltzen hastea: ikasleak aurrez dakiena erabiltzea, iragarpenak egitea, testuarekin batera doazen irudiak interpretatzea, hipotesiak egitea eta edukia laburtzea eta asimilatzea.
4. Ulermen-arazoak aurkitzea: ulertzen ez diren hitzak.
5. Ozen irakurtzea, ahoskera eta erritmo egokiz.
6. **Lantzen ditugun testu-generoak identifikatzea.**
7. Eguneroko egoeretako testuak egitea (gonbidapenak, zoriontzeko testuak, oharrak edo abisuak), gizarte-komunikabideetakoak (izenburuak, argazki-oinak, berri laburrak), haurren esperientziatik hurbil dauden gertaerei buruzkoak eskola-esparruko ohiko euskarriak erabiliz, eta eskola-esparruarekin zerikusia dutenak, informazioa lortu, antolatu eta jakinarazteko (galdera-sortak, laburpen edo eskema gisa erabilitako zehazpenak, deskribapenak..).
8. Idazketaren konbentzioak eskuratzea.
9. Testuak sortzeko estrategiak eskuratzen hastea, lagunduta eta talde-lanean: komunikazio-jarduera bere testuinguruan jartzea, testuaren plangintza, testuaren barruko kokapena, berrikustea eta nor berea zuzentzea.
10. Idatzizko testuekiko interesa, ikasteko oinarri baitira eta esperientziak komunikatzeko bide.
11. Idazketarekiko interesa izatea, harremanetarako eta ikasteko tresna den aldetik.
12. Idatzizko testuen txukuntasun eta aurkezpenarekiko interesa.

3. multzoa. Literatura hezkuntza

1. Haurren interesekin bat datozen literatura-testuak gogotsu entzutea eta ulertzea.
2. Haurren interesekoak diren testuen irakurketa gidatua eta iruzkindua egitea.

3. Ziklorako aproposak diren abestiak, olerkiak, bertsoak, aho-korapiloak eta antzeko testuak ulertzea, errezipatzea eta buruz ikastea, erritmo, ahoskera eta intonazio egokiz.
4. Literatura-testuak ongi pasatzeko bidezart hartzea eta balioestea.

4. multzoa. Hizkuntzari buruzko gogoeta

1. Ahozko eta idatzizko hizkuntzen artean zer desberdintasun nagusi dauden ikustea.
2. Gelan landutako testu-generoak identifikatzea, osagai paratestualak eta testualak erabiliz.
3. Hizkuntzaren sisteman soinuaren eta grafiaren arteko harremana ezagutzea.
4. Idazketaren norabidea eta noranzkoa, linealtasuna, banaketa paperean, hitzen zatiketa. Letra larria eta xehea.
5. Oinarriko ortografia-arauak.

5. multzoa. Hizkuntzaren dimentsio soziala

1. Euskarak gizartean dituen erabilpen ikustea eta aitortzea.
2. Gelako hizkuntzen aniztasuna ontzat hartzea.
3. Euskara beren lehen hizkuntzatzat dutenen jarrera ona beste lehen hizkuntza bat dutenekin euskaraz komunikatzeko.
4. Euskara bigarren hizkuntzatzat duten ikasleek interesa izatea euskaraz komunikatzeko era aktiboan eta konplexurik gabe, bai eskolan, bai gizartean.

Lehen Hezkuntzako 2. zikloa

1. multzoa. Ahozko komunikazioa: entzun, hitz egin eta solas egin

1. Ikastetxe barruko giza harremanetan erabiltzen diren ahozko testuak ulertzea (informazioak, azalpenak, iritziaren defentsa, argibideak, bizipenen eta esperientzien kontaketa, bizikidetzaren erregulatzen duten solasaldiak eta eztabaidak); ikasteko eta informazioa lortzeko erabiltzen direnak ulertzea (berdinen arteko eta lantaldeko solasaldiak, jarduera arautzeko argibideak, deskribapenak eta ikasgelako azalpenak); eta irratitik, telebistatik, ikus-entzunezko beste euskarri batzuetatik nahiz Internetetik datorren informazioa ulertzea, bereziki albisteak kontuan hartuta.
2. Ahozko testuak ulertzeko estrategiak erabiltzea eta horien transferentzia egitea: hipotesiak egitea eta gaia, zentzu orokorra eta ideia nagusia bereiztea. Funtsezko informazioa eta funtsezkoa ez dena bereiztea.
3. Parte hartzea eta laguntzea gizarte-harremanezkoak eta ikasizkoak diren komunikazio-egoera hauetan: solaskideak ohikoak izan edo ez hain ohikoak (beste talde batzuetako ikasleak), adierazteko, jakinarazteko edo konbentzitzeko, gero eta urrunagoak eta konplexuagoak diren gai batzuez den bezainbatean.
4. Eskainitako komunikazio-egoeren ezaugarriak aztertzea: solaskidea, helburua, gaia, testuaren egitura.

5. Ikastetxe barruko giza harremanetan (jolaserako interakzioa, informazioak, azalpenak, argibideak, esperientzien eta bizipenen kontaketa, bizikidetzaren erregulatzeko solasaldiak, eztabaidak) erabiltzen diren ahozko testuak egitea (bakarrizketazkoak edo solasaldizkoak); gizarte-komunikabideetakoak egitea (albisteak); hala nola ikastekoak eta informazioa lortzekoak (berdinen arteko eta lantaldeko solasaldiak, deskribapenak, ikasgelako azalpenak, kontzeptuen definizioan hastea).
6. Eredu batzuei jarraituta, norberaren testuak berrikustea eta zuzentzea, sormena hobetzeko.
7. Komunikazio-trukearen arau interaktiboak erabiliz, elkarrizketak hasi, mantendu eta amaitzea: galdetzea, arreta, kontzentratzea, itxarotea, txandak eta gizalegearen arauak betetzea, erantzuna egokitzea solaskideak esandakoari..
8. Ahoskera eta intonazio egokiz hitz egiteko interesa izatea.

2. multzoa. Idatzizko komunikazioa: irakurri eta idatzi

1. Informazio garrantzitsua ulertzea gizarte-harremanezko eguneroko egoerei lotutako testuetan (eskola-korrespondentzia, ikasgelako arauak edo jolas-arauak) eta ikasteko nahiz informazioa lortzeko testuetan (foiletoak, deskribapenak, argibideak eta azalpenak, testu-liburuak eta kontsulta-liburuak); eta informazio orokorra ulertzea gizarte-hedabideetako testuetan (albisteak, elkarrizketak eta zuzendariarentzako gutunak).
2. Irakurritakoa ulertzeko estrategiak erabiltzea: aurretiko jakintzak aktibatzea, iragarpenak egitea, hipotesiak egitea eta egiaztatzea, inferentziak, informazio garrantzitsua bereiztea, testuarekin batera doazen irudiak interpretatzea, hitz ezezagunen esanahia ondorioztatzea.
3. Ideiak aztertzea: ideia nagusiak, gezurrezko elementuak, zentzugabeak, gaia.
4. Testua interpretatzea: egilearen helburua.
5. Lagunduta, testu idatzien edukia aztertzea, ideia nagusiak aurkitzeko, eta eskemak egitea, ideiak ikusteko moduan egituratuta izateko.
6. Ozen irakurtzea, ahoskera, erritmo, etenaldi eta intonazio egokiz.
7. Gizarte-harremanezko eguneroko egoeretako testuak egitea (eskola-korrespondentzia, bizikidetzaren arauak, abisuak, eskakizunak); esparru akademikokoak, informazioa lortu, antolatu eta jakinarazteko (galdera-sortak, laburpenak, txosten errazak, deskribapenak, azalpenak); eta gizarte-komunikabideetakoak, gertaera garrantzitsuei buruz, simulatutako edo benetako egoeretako albisteak bereziki nabarmenduta.
8. Idatzizko testuak jakintzaren iturritzat hartzea, bai esperientziak komunikatzeko bai norberaren jarduerara arautzeko.
9. Idazketa gizarte-harremanetarako tresnatzat hartzea, informazioa eta jakintza eskuratzeko eta birlantzeko tresnatzat.
10. Idatzizko testuaren txukuntasun eta aurkezpenarekiko interesa, eta ortografia-arauak errespetatzea.

3. multzoa. Literatura hezkuntza

1. Gure kulturako eta beste kultura batzuetako literatura-testuak, ziklora egokituak, adi entzutea eta ulertzea.

2. Hainbat euskarritan dauden narrazio-testu tradizionalen eta haur-literaturaren irakurketa gidatua eta iruzkindua: poemak, kontakizunak eta antzerki-lanak (ziklora egokituta).
3. Ziklora egokiturik dauden literatura-testu eta -pasarteak antzeztea.
4. Ziklora egokiturik dauden literatura-testuak ozen irakurtzea, doinu, ahoskera eta abiadura egokiz.
5. Abestiak, poemak, bertsoak, aho-korapiloak eta abar ulertzea, buruz ikastea eta errezitatzea. Ziklora egokituta, eritmo, ahoskera eta intonazio egokiarekin.
6. Literatura-jardueretan parte hartzea, gelan eta eskolan.
7. Literatura-hizkuntzaren ezaugarri batzuez ohartzea.
8. Literatura-testua komunikazio-bidetzat hartzea, bestelako munduak ezagutzeko iturritzat eta ongi pasatzeko aitzakiatzat.

4. multzoa. Hizkuntzari buruzko gogoeta

1. Ahozko eta idatzizko komunikazioaren arteko desberdintasunak ikustea.
2. Testuen egitura narratzaile, arautzaile, deskribatzaile eta esplikatzaile nagusiak ezagutzeko, haien hobeto ulertu eta idazteko.
3. ~~Lagunduta, testuko lokailu batzuk –batik bat, denborazkoak– identifikatzea, testuak ulertzeko eta idazteko.~~
4. Fomarengatik eta esanahiarengatik hitzen artean dauden harremanak ezagutzeko testuak ulertzea eta idaztea.
5. ~~Ortografia- eta fonetika-arau oinarritzko batzuk jakitea eta aplikatzea.~~
6. Oinarritzko hizkuntza-terminologia ulertzea eta erabiltzea, testuak sortzeko eta interpretatzeko.
7. Gogoz parte hartzea norberak eta beste pertsona batzuk egindako sorkuntzak taldean berrikusten eta hobetzen.
8. Gogoeta egitea norberaren ikasketaz, lana antolatzeaz, akatsa prozesu horren partetzat hartzeaz, eta nork bere burua zuzentzeaz eta ebaluatzeaz.
9. ~~Bi hizkuntzetako oinarritzko ortografia-arauak. Puntuazio-zeinuak.~~
10. Hizkuntza hainbat egoeratan zuzen erabiltzeko interesa.

5. multzoa. Hizkuntzaren dimentsio soziala

1. Eskolako eta inguruko hizkuntzen aniztasunaz ohartzea.
2. Hainbat egoeratan euskara nola erabiltzen den ikustea, batik bat ikasleentzat esanguratsuak diren jardueretan, estereotipoak eta uste murriztaileak apurtzen dituzten neurrian.
3. Euskara beren lehen hizkuntzatzat dutenek jarrera ona izatea, lehen hizkuntzatzat beste hizkuntza bat dutenekin euskaraz komunikatzeko eta euskarazko komunikazioak bultzatzeko.
4. Euskara bigarren hizkuntzatzat duten ikasleek interesa izatea euskaraz komunikatzeko era aktiboan eta konplexurik gabe, bai eskolan, bai gizartean.
5. Lehen hizkuntza alofonia duten ikasle etorri berriekin hizkuntza-tutore izateko prest egotea.

Lehen Hezkuntzako 3. zikloa

1. multzoa. Ahozko komunikazioa: entzun, hitz egin eta solas egin.

1. Ikastetxe barruko eta ingurune hurbileko giza harremanetan erabiltzen diren ahozko testuak ulertzea (informazioak, azalpenak, iritzi-testuak, argibideak, bizipenen eta esperientzien kontaketa, iritzien trukaketa, moderatutako eztabaidak); hala nola irratitik, telebistatik, ikus-entzunezko beste euskarri batzuetatik eta Internetetik datorren informazioa (albistea eta elkarrizketa; bai eta haurrentzat egokiak diren erreportajeak, iruzkinak eta eztabaidak ere); eta ikasteko nahiz informazioa lortzeko erabiltzen direnak (berdinen arteko eta lantaldeko solasaldiak, jarduera arautzeko argibideak, deskribapenak, ikasgelako azalpenak, adituei egindako elkarrizketak eta eztabaidak).
2. Ahozko testuak ulertzeko estrategiak erabiltzea eta horien transferentzia egitea: hipotesiak egitea, testuaren egitura aurreratzea. Testuaren gaia eta zentzu orokorra identifikatzea.
3. Ideia nagusiak eta bigarren mailakoak, testuko gaiak eta azpi-gaiak bereiztea.
4. Ahozko testuen edukiaren alderdi nagusiak bereganatzea eta horiek ahoz adieraztea.
5. Ahozko testuen ulermena arautzeko kontrol-estrategiak erabiltzea: iragarpenak egitea, norberak daukan ulermen-arazoak identifikatzea, konponbideak bilatzea, zalantzak argitzea eta egiaztatzea.
6. Parte hartzea eta laguntzea gizarte-harremanezkoak eta ikasizkoak diren komunikazio-egoera hauetan: Hitzunaren rol berriak: taldearen ordezkaria izanda, aditu gisa...; solaskide-mota berriak: ezezagunak (beste ikastetxe batzuetako ikasleak), edo zehaztugabeak (irratientzuleak eta/edo teleikusleak).
7. Eskainitako komunikazio-egoeren ezaugarriak aztertzea: solaskidea, helburua, gaia, testuaren egitura, hizkuntzaren osagai jakinak.
8. Eskolako eta inguruko harremanetan erabiltzen diren ahozko testuak sortzea (bakarrizketak edo elkarrizketak): jolaserako elkarrekintza (batik bat, euskaraz), informazioak, azalpenak, jarraibideak, iritzi-testuak, jarraibideak, esperientzien eta bizipenen kontaketa, iritzi-trukaketa, eta eztabaida gizabidetsuak.
9. Gizarte-hedabideetan ohikoak diren ahozko testuak sortzea (albistek, elkarrizketak adituei, erreportajeak).
10. Ikastekoak eta informatzekoak diren ahozko testuak sortzea: berdinen arteko eta lan-taldeko elkarrizketak, deskribapenak, gelako aurkezpenak, kontzeptuen definizioa, adituei elkarrizketak edo eztabaidak.
11. Edukiak testuetan kokatzea, hizkuntza-baliabide egokiak erabiliz, naturaltasunez eta ahoskera argiz.
12. Eredu batzuei jarraituta, norberaren testuak bemikustea eta zuzentzea, somena hobetzeko. Komunikazio-trukearen arau interaktiboak erabiliz, elkarrizketak hasi, mantendu eta amaitzea: galderak egitea, arreta, kontzentratzea, itxarotea, txandak, gizalegearen arauak, erantzuna egokitzea solaskideak esandakoari, ahotsaren doinua, jarrera eta keinu egokiak, amaiera.
13. Ahoskera eta intonazio egokiz hitz egiteko interesa izatea.
14. Eskolako esparru guztietan euskara erabiltzeko interesa izatea.
15. Solaskideen hizkuntza-ohiturak errespetatzea.

2. multzoa. Idatziko komunikazioa: irakurri eta idatzi

1. Informazio garrantzitsua ulertzea gizarte-harremanezko eguneroko egoerei lotutako testuetan (korrespondentzia, arauak, jarduera-programa, deialdiak, lan-planak edo araudiak); bai eta gizarte-komunikabideetako testuetan ere (haurrentzako eta gazteentzako web-orriak bame), albistea, elkarrizketa eta zuzendariarentzako gutunak bereziki azpimarratuta, informazio orokorra lortzeko eta informazio espezifiko aurkitzeko.
2. Paperean eta euskarri digitalean dauden testu didaktikoak eta egunerokoak ulertzea, ikasteko eta informatzeko: informazio- edo publizitate-liburuxkak, prentsa, programak, literatura-pasarteak, testu- eta kontsulta-liburuak.
3. Irakurritakoa ulertzeko estrategiak erabiltzea: lehenagoko jakintza aktibatzea, gertaerak iragartzea, hipotesiak egitea eta egiaztatzea, ondorioak, informazio nagusia aurkitzea, hitz eta esaera ezezagunen esanahia ondorioztatzea, laburpenak egitea.
4. Ideiak aztertzea: gaia, azpi-gaiak, ideia nagusiak eta bigarren mailakoak, informazio baliotsua eta baliorik gabea, gezurrezko elementuak, zentzugabeak...
5. Testua interpretatzea: ideien arteko harremana eta egilearen asmoa.
6. Ozen irakurtzea, ahoskera, erritmo, etenaldi, intonazio eta enfasi egokiz.
7. Gizarte-harremanezko egoeretako testuak egitea (korrespondentzia, bizikidetzara- arauak, programak, deialdiak, lan-planak, agintariei egindako eskakizunak...); hala nola gizarte-hedabideetan egiten diren moduko informazio- eta iritzi-testuak gertaera garrantzitsuei buruz, bereziki albistea, elkarrizketa, liburuen aipamenak edo musikaz egindakoak nabarmenduta, benetako egoeretan edo simulatutakoetan.
8. Eskolan erabili ohi diren testuak sortzea, informazioa lortzeko, antolatzeke eta komunikatzeko (galdera-sortak, inkestak, laburpenak, eskemak, txostenak, deskribapenak, azalpenak).
9. Esparru askotako testuak sortzeko estrategiak erabiltzea eta horien transferentzia egitea: komunikazio-jarduera bere testuinguruan jartzea, testuaren plangintza, testuaren barruko kokapena, berrikustea eta nor berea zuzentzea, hainbat iturri erabiliz...
10. Idatziko testuak jakintzaren iturritzat hartzea, bai esperientziak komunikatzeko bai elkarbizitza arautzeko.
11. Norberak idatzitakoa berrikustea duen garrantziaz ohartzea: koherentzia, egokitasuna eta zuzentasuna.
12. Idatziko testuen txukuntasun eta aurkezpenarekiko interesa, eta ortografia-arauak errespetatzea.
13. Gizarte-hedabideetatik –eta gehienbat Internetetik– datozen mezuen aurrean kritikoa izatea.

3. multzoa. Literatura hezkuntza

1. Gure kulturako eta beste kultura batzuetako literatura-testuak, ziklora egokituak, adi entzutea eta ulertzea.
2. Haur-literaturako obrak, literatura tradizionalekoak eta herri-literaturakoak irakurtzea, zenbait euskarritan. Ikasleen adinera eta interesetara egokitutako obrak izan behar dute, eta, irakurri ondoren, norberaren eta besteren esperientziak erkatzea.

3. Olerkiak, ipuinak eta antzezlanak irakurtzea eta entzutea, komentatuz.
4. Literatura-testuak antzeztea edo antzeztuz irakurtzea, doinu, ahoskera eta abiadura egokiz.
5. Abestiak, olerkiak eta bertsoak ulertzea, buruz ikastea eta errezitatzea, eritmo, ahoskera eta intonazio egokiz.
6. Literatura-jardueretan parte hartzea, gelan eta eskolan.
7. Literatura-testua komunikazio-bidetzat hartzea, bestelako munduak, garaiak eta kulturak ezagutzeko iturritzat, kultura-gertaeratzat eta ongi pasatzeko bidetzat.

4. multzoa. Hizkuntzari buruzko gogoeta

1. Ahozko eta idatzizko komunikazioaren arteko aldeak eta antzak ezagutzea.
2. Ahozko eta idatzizko testuetan, testuinguruko elementuen eta hizkuntza-formen arteko harremanak ezagutzea.
3. Testuen egitura narratzaile, arautzaile, deskribatzaile, adierazle eta esplikatzaile nagusiak ezagutzea, testuak ulertzeko eta sortzeko.
4. Laguntzaren bidez testuko lokailu batzuk ezagutzea –batik bat denborazkoak, esplikatzaileak eta ordenazkoak–, eta horiek testuak ulertzeko eta idazteko erabiltzea.
5. Kategoria morfosintaktiko nagusiak ezagutzea.
6. Testuetako aditzen denboraz ohartzea.
7. Formarengatik eta esanahiarengatik hitzen artean dauden harremanak ezagutzuz testuak ulertzea eta idaztea.
8. **Ziklo honetako ortografia- eta fonetika-arau nagusiak ezagutzea eta aplikatzea.**
9. Hizkuntzaren oinarriko terminologia ulertzea eta erabiltzea.
10. Gogoz parte hartzea norberak eta beste pertsona batzuk egindako sorkuntzak taldean berrikusten eta hobetzen.
11. Gogoeta egitea norberaren ikasketaz, lana antolatzeaz, akatsa prozesu horren partetzat hartzeaz, eta nor bere burua zuzentzeaz eta ebaluatzeaz.
12. **Bi hizkuntzen ortografia-arauak.**
13. Puntuazio-zeinuak.
14. Hizkuntza-gogoetaren garrantziari balioa ematea, norberaren idazlanak arautzeko bide gisa.

5. multzoa. Hizkuntzaren dimentsio soziala

1. Eskolako eta gizarteko hizkuntzen aniztasunaz ohartzea, bai eta komunikazio-sistema alternatiboez.
2. Elebiduna eta eleanitza izateak dakarren aberastasun pertsonalaz ohartzea eta egoera horri balioa ematea.
3. Ikasten ari diren hizkuntzetan sakontzeko gogoia.
4. Ohiko mezu xumeak ulertzeko eta ikasteko gogoia, inguruko pertsonak erabili eta dakizkiten hizkuntzetan eta komunikazio-sistema alternatiboetan.

5. Euskara beren lehen hizkuntzatzat dutenek jarrera ona izatea, lehen hizkuntzatzat beste hizkuntza bat dutenekin euskaraz komunikatzeko eta euskarazko komunikazioak bultzatzeko.

Ondoren aurkezten ditugun bi edukiak lehen hezkuntzako ziklo bakoitzean daude adierazita, eta beharrezkotzat jotzen dugu edukiok azpimarratzea, programarekin lotura estua baitute:

—Kideen arteko elkarriketa erabiltzea, guztien artean ikasteko.

—Laguntzazko eta errespetuzko jarrera edukitzea, bai komunikazio-trukean, bai denen artean ikasterakoan.

b *ikoteka Irakurtzen:*
deskribapena

Edozein hezkuntza-jardueratan bezala, programaren arrakastak lotura estua du protagonisten artean pitz dezakeen gogoarekin. Alde horretatik, funtsezkoa da inplikaturako irakasleek eta eskola osoak pentsatzea *Bikoteka Irakurtzen* aukera ona dela aniztasuna modu positiboan biziartzeko. Ikasleek desberdinak direlako –jakina, nor bere mailan dakite irakurtzen– ikasi ahal izango dute. Berdinen arteko tutoretzari esker, irakasleek eta eskola-komunitateak aukera dute ikusteko aniztasuna, arazo izan beharrean, zeregin pedagogikorako elementu positibo gisa planteatzen dela.

Era berean, garrantzitsua izango da irakasleek ikustea aukera dutela tutore-eginkizuna betetzeko, irakaslearen lekuan jartzeko; oso esperientzia interesgarria da eta, batez ere, ikasteko aukera ona. Tutoratutako ikasleei dagokienez, beharrezkoa izango da ikasleoi bultzada ematea, tutore ari diren kideengandik jasoko duten laguntza pertsonalizatua erabil dezaten –benetako luxua eskola-testuinguruan–, betiere beraiek ez ezik, tutoreek ere haiei lagunduz ikasten dutelarik.

Erronka benetan interesgarria da programatik etekin handiagoa atera dezaketen familietara iritsi ahal izatea, horrelako familia-gune txiki horiek sortzera bultzatzeko, horietan, seme-alaben eskola-ikaskuntzari laguntza zuzena emateaz gain, konfiantzazko harremana izateko aukera izango baitute esparru akademikoan. Familiak animatu egin behar dira, bereziki programaren behar handiena dutenak, eskolaren laguntzarekin batera oztoporik gabe seme-alaben irakurketa-tutore jardun dezaketela ohar daitezen.

Bikoteak egitea

Kasuren batean bikoteak aurretiazko prestakuntzan eratzea komeni badaiteke ere –horretaz geroago ariko gara–, gehienetan irakasleek berek eratuko dituzte ikasle-bikoteak, programa gauzatzeko lehen urrats moduan. Bikoteak egiteko irizpideek eskolaren testuingurura egokituta egon behar dute; hala ere, irizpide batzuk aipatuko ditugu, baliagarriak izan baitaitezke urrats hau ahalik eta errazena izateko.

Adin edo maila desberdinetako ikasleak erabiliko dituen berdinen arteko tutoretza-molde bat aukeratzen badugu (*cross age tutoring*), egokia izan daiteke gogoraraztea aztertutako ikerketek gomendatzen dutela tutorearen eta tutoratuaren arteko ezagueretan edo gaitasunetan dagoen aldeak ez duela handiegia izan behar; izan ere, bestela, baliteke tutore diharduen ikaslea aspertzera. Garrantzi handiagoa ematen zaio trebetasunetan dagoen aldeari, adinean edo generoan dagoenari baino. Alde horretatik, gure esperientzian oinarrituta, esan genezake, maila desberdineko ikasle-bikoteak hautatuz gero, tutoreek gehienez ere bi maila goragokoak izan behar dutela.

Bai bikoteak hizkuntza-alorreko kalifikazioak erabiliz egiten badira (bide erraza izan liteke irakasleentzat), bai hizkuntza-gaitasuna neurtzeko berriaz egindako proba baten emaitzetan oinarrituta egiten badira, beharrezkoa da antzeko «distantzia» egotea tutorearen eta tutoratuaren artean bikote guztietan. Hori lortzeko, komeni da kontuan hartzea talde bakoitzean kalifikazio onena duen ikasleak beste taldeko homonimoa izan behar duela bikotekide. Hau da, gehien dakien tutorea gehien dakien tutoratuarekin eta horrela hurrenez hurren.

Jakina, aholku horiek kasu bakoitzean egokitu beharko lirateke. Esate baterako, maila bakoitzeko irakasleek elkar asko ezagutzen dutenean (demagun, adibidez, leku bakoitzeko ikastetxe batean), aski izan daiteke ikasleei eskatzea beraiek erabaki dezatela ikasleak nola ordenatu gaitasun handiena

dutenetik txikiena dutenetara, gaiaren ikastun moduan dakitena oinarritzat hartuta. Hala ere, beharrezkoa izango litzateke beti argi uztea jolas bat dela, geroago bikoteak egiteko balioko dena.

Berdinen arteko tutoretza maila bereko ikasleekin egitea erabakitzen badugu (*same age tutoring*), jokabide bera izango dugu, eta ikasleak hizkuntza-gaitasunaren arabera antolatuko dira ikasgela taldean (edo talde guztietan, lerro bat baino gehiagoko maila izanez gero). Gainera, maila bereko ikasleen kasuan, elkarrekiko rol-tutoretzak sortzeko aukera dago, zeinetan tutoreak eta tutoratuak beren eginkizunak saio bakoitzean edo, adibidez, astero txandakatuko dituzten. Elkarrekiko tutoretzaren kasuan komeni da bikotekideen gaitasun-maila ahalik eta antzekoena izatea. Aipatu dugun zerrenda antolatuaren adibidearekin jarraituz, 1. ikaslea 2.arekin elkartuko genuke; 2. ikaslea 3.arekin; eta horrela hurrenez hurren.

Azkenik, tutoretza maila desberdineko ikasleekin edo maila berekoekin eginda ere, finkoa edo elkarrekikoa izanda ere, beharrezkoa izango da kontuan hartzea bikoteetan aldaketarik egingo den tutoretza-saiok iraun bitartean. Aldaketa orokorraz ari gara, ez dena delakoagatik aldaketak egin behar diren kasu berezietan. Bikote-aldaketak eginez gero, gure aholkua da bakarra egitea eta, tutoreek tutore berrii tutoratuen aurrerapenaz txosten xehatua helarazi behar dietela eta, aukeraz baliatzea. Era berean, txosten labur bat eska lekieke tutoratutako ikasleei. Gogorarazi behar da, baina, beharrezkoa dela, berdinen arteko tutoretzak emaitza ona izango badu, ikasleek behar adina denbora izatea dagokien rola nola jokatu ikasteko, betiere bikotekidearen ezaugarrietara egokituta. Batez ere homegatik aholkatzen dugu zuhurrak izatea bikote-aldaketak erabakitzean, hala nola behar adina denbora ematea, ikasleek bikotekidearekin lan egiten ikas dezaten.

Bikoteak familia-testuinguruan egiteari dagokionez, eta hori borondatezkoa denez gero, bi gauza iradoki nahiko genituzke. Alde batetik, uste dugu eskolak ahalegin sortzailea egin beharko duela bai programa bai haren abantailak familiei ezagutarazteko; batez ere etekin handiena atera dezaketen familiei. Jakina, familia horiek ez dira izango seme-alabak kultura- eta hezkuntza-arloko proposamenen bidez berez sustatzen dituztenak, hasiera batean horiek izan baitaitezke programa errazen har dezaketenak. Komeniko litzateke hezkuntza-arloko hizketa-guneak izatea behar duten eta, zenbaitetan, irakasleei hori lortzeko zailtasunak dituztela esan dieten familietara iristea. Horri gagozkiola, beharrezkoa izango da erne ibiltzea, programa familiei ezagutarazteko biderik egokienak aurkitzeko. Merezki du aztertzea egokia den gutunak erabiltzea (postaz edo haurren bitartez), gonbidapen pertsonalak egitea (ahozkoak), posterrak jartzea ikastetxean, idazkiak argitaratzea eskolako aldizkarian eta tokiko prentsan eta abar. Era berean, pentsa dezakegu beharrezkoa dela zenbait laguntza-elementu erabiltzea; ikasleak berak, adibidez, gurasoak parte hartzera bultzatzeko, edo udaleko gizarte-langileak, informazio arrunta nekez iristen zaien familiak bisita ditzaten. Eskolak, programa gauzatutakoan, aurreko ekitaldian esku hartu duten familiei beste familia batzuk programan parte hartzera bultzatzeko eskatu ahal izango die.

Uste dugu eskolako ikasleek ere tutore-eginkizuna bete dezaketela erakusteak uzcurraren dauden senideak bultzatzea irakurketako tutore gisa aritzeko gauza direla sentitzera. Begi-bistakoa da horrelako familiak programan parte hartzera bultzatzeko beharrezkoa izango dela hasieran babesa eta laguntza emateko bideak bilatzea.

Azkenik, uste dugu beharrezkoa dela ikuspegi zabala izatea familia-tutoreari buruz. Aita-amak, amona-aitonak, neba-arreba nagusiak eta abar izan daitezke familia-tutore. Bai eta beste senide batzuk (lehengusuak, osaba-izebak) ere, hala nola familiari laguntzen dioten pertsonak.



Ikasleen eta familien aldez aurreko prestaketa

Berdinen arteko tutoretzari buruzko ikerketak argi utzi du tutorearen eta tutoratuaren arteko interakzioa zenbat eta egituratuagoa izan, bikoteko kide bakoitzak egin behar duena arautzen duen gidoia zenbat eta itxiagoa izan, orduan eta hobekia direla emaitzak (Cohen, Kulik eta Kulik, 1982; eta Topping eta Ehly, 1998). Horretaz ohartuta, *Bikoteka Irakurtzen* programak tutorearen eta tutoratuaren arteko harremanetarako aukeratzen duen esparrua oso egituratuta dago, eta guztiz ziurtatzen du bi bikotekideek uneoro jakitea zer egin behar duten.

Egituratutako esparruaren aukeraketak aipatu abantaila dauka, baina, aldi berean, gehiago inbertitu behar da bikotekideen aurretiazko prestakuntzan. Bikoteka lan egiten hasi baino lehen, saio batzuk egin beharko dira bikotekideen rola garatzeko beharrezkoak diren oinarriko trebetasunak lortzeko. Saiok, beraz, funtsezko denbora-inbertsioa dira geroagoko funtzionamendua ona izan dadin.

Ikasleek behar adina ezagutzen badute elkar, eta tutoreak eta tutoratuak nor izango diren badakigu, komenigarria izan daiteke aurretiazko prestakuntza hasi baino lehen egitea bikoteak. Hala ez bada, tutoreak eta tutoratuak maila desberdinetakoak direla pentsa dezakegu, eta bikoteak aurretiazko prestakuntza bukatu ondoren egingo dira. Nolanahi ere, hobe da tutore eta tutoratu izango diren ikasleek batera egitea prestatze-saio horiek, azaltzen zaiena gauzatuz joateko.

Hasierako prestakuntzarako saioen kopuruak irakasleek, ikasleen ezaugarrien arabera, beharrezkotzat jotakoa izan beharko du. Gure esperientzia kontuan hartuta, aski izan daitezke hiru saio. Nolanahi ere, saioen helburuak hauek dira:

- * **Berdinen arteko tutoretzaren oinarriak ikastea.** Bi ikasleek ikastea dutela ulertzea. Tutoreentzako aholkuak (eranskineko materiala).
- * **Saiok egituratzen dituzten jarduerak ikastea, eta behar direnekin praktikatzea.** Irakurri aurreko jarduerak. Bikoteka irakurtzea PPP metodoaren bidez. Irakurriaren ulermen-jarduerak irakurketa adierazkorra.
- * **Laguntza-materiala erabiltzen ohitzea** (jarduera-oriak, aurrerapen- eta ebaluazio-eredua, elkamizketa- edo autotxosten-eredua).

- * Bikotekide izango direnak ezagutzea (batez ere bikoteak hasierako prestakuntzaren ondoren egiten badira).

Hurrengo taulan adierazten da nola antola daitezkeen hasierako prestakuntzako jarduerak hiru saiotan:

I. saioa

Ongietorria. Zer da berdinen arteko tutoretza? Kontzeptua, jardueren.	Irakasleak sarrerako azalpen laburra egin ondoren, ikasleei eskatzen zaie banan-banan bila ditzatela arrazoiak eta adibideak, egiten diren baieztapenetako batzuk justifikatzeko (esate baterako: « irakatsiz, ikasi egiten da »).
Tutoreentzako eta tutoratuentzako abantailak.	Ikasle-mota bakoitzari eskatzen zaio talde txikitan hausnartu eta adierazteko zer ekarpen onuragarri egingo dien egokitutako rola jokatzeko. Bateratze-lana egingo da, eta denek ikasiko dutela azpimarratuko du irakasleak.
Tutore eta tutoratu onaren ezaugarriak.	Ikasle onak zer bost ezaugarri dituen pentsatuko dute tutoreek. Irakasle onak zer bost ezaugarri dituen pentsatuko dute tutoratuek. Lehendabizi, banaka egingo dute hori; gero, binaka; ondoren, bikoteak elkartu egingo dira; azkenik, bateratze-lana egingo dute. Komeni da funtzio bakoitzeko bost ezaugarriak orri batean jasotzea, eta hori ikasgelako ageriko leku batean jartzea, ez batzuek ez besteek ahantz.

2. saioa

Lehen kontaktua programa-rekin.	Programaren bideoa ikustea eta zalantzak zein komentarioak plazaratzea.
Saio bakoitzeko lanen azalpen laburra.	Jardueren errutinaren garrantzia, den-denek uneoro jakin dezaten zer egin behar duten. Jarduera bakoitzerako denboraren kontrolaren transferentzia progresiboa.
Irakurketa.	Galdetzea eta aurreratzea testuak irakurri baino lehen (hipotesia). Binakako PPP irakurketa. Irakasleak eredia erakustea ikasleari (gardenki moduan jarritako testu bat baliatuta) eta, ondoren, binaka praktikatzea..
Irakurriaren ulermena.	Ideiak atzematea eta lexikoa. Irakasleak eredia erakustea ikasleari (gardenki moduan jarritako testu bat baliatuta) eta, ondoren, binaka praktikatzea.
Irakurketa.	Eredugarritasuna eta praktika.

3. saioa

Ebaluazio-sistema.	Ebaluazio-sistema azaltzea (tutoreek jarduera-orriak egitea) eta auto-ebaluazio-eredua binaka aurkeztea (eranskineko materiala).
Hasierako ebaluazioa.	Hasierako ebaluazioa egiteko banakako proba..
Tutoreentzako aholkuak.	Tutoreentzako aholkuak iruzkintzea.

Hasierako prestakuntzaren antolaketaren adibidea.

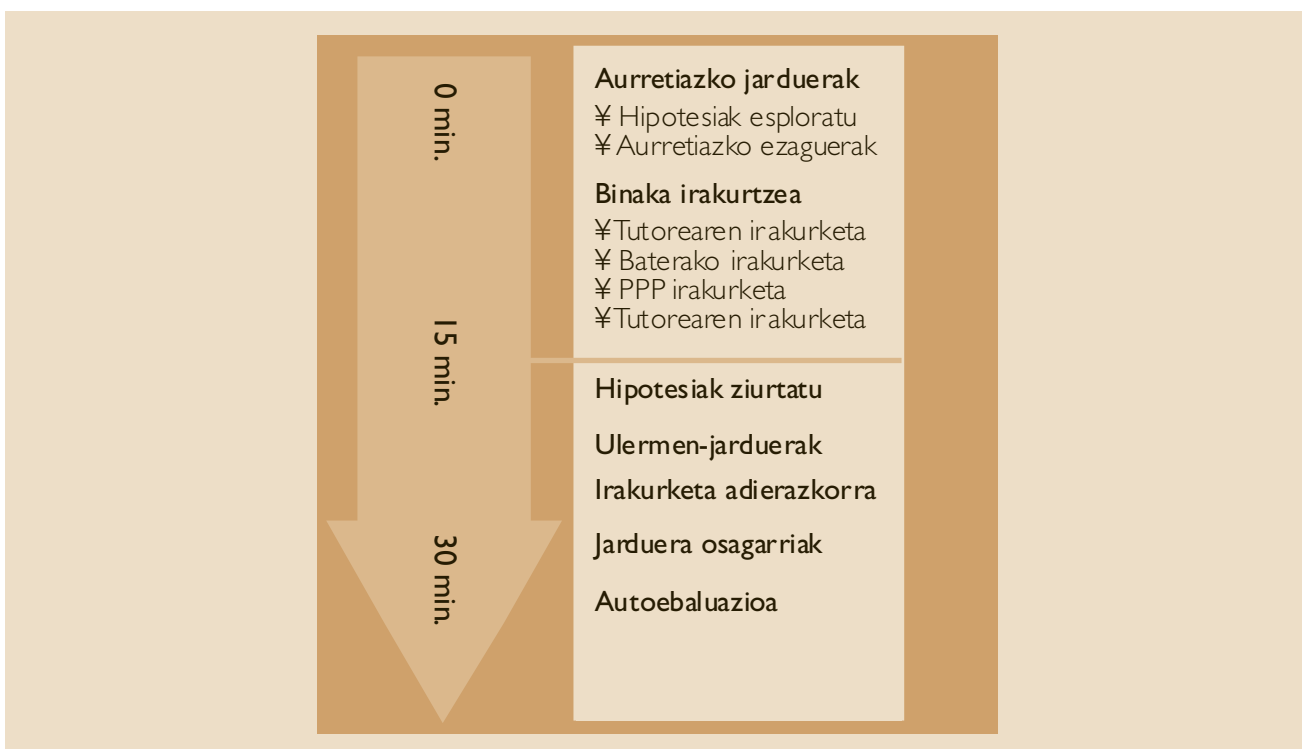
Programan parte hartzeko prest dauden familien prestakuntzari dagokionez, praktikoagoa izan daiteke prestakuntza saio bakar batean egitea, senide guztiak bertan daudela. Saio horretan, programaren aurkezpen laburra egingo litzateke eta saio bakoitzeko eginkizunak eta laguntza-materialak azalduko lirateke eredu batez baliatuta. Komeniko litzateke, halaber, tutore izango diren senideentzako aholkuak berrikustea (eranskineko materiala), eta egon daitezkeen zalantzak argitzea. Senideak saioaren amaieran programan parte-hartzeaz seguru egongo direla bermatu behar da, eta familia guztiekin jarraipen-bilera noiz egin erabaki behar da, funtzionamendua ebaluatzeko.

Tutoretza-saio bakoitzeko jarduerak

Ikasleen aurretiazko prestakuntza-saioak egin ondoren, berdin arteko tutoretza-saioak hasten dira. Beste zerbait erabaki daitezkeen arren, Bikoteka Irakurtzen programan astero hogeita hamar minutuko bi saio egin ohi dira hiru hilabetez. Saio horietan bikoteak elkarren ondoan esertzen dira. Komeni da tutorea tutoratuaren ezkerrean jartzea (hura ezkerrean izan ezean), idatzizko jarduerak errazago kontrolatzeko. Bikoteek elkarri ahalik eta traba txikiena egiteko, batez ere irakurketa ozen egiten denean, komeni da bikotekideak elkarrengandik ahalik hurbilena egotea; horrela, gutxi goratuko dute ahotsa.

Tutoretza familian egiten denean, komeni da gune eroso eta argi oneko bat erabiltzea, arreta galaraz dezakeen elementu gutxikoa.

Hurrengo grafikoan, hogeita hamar minutuko saioko jardueren antolaketa agertzen da. Berriz azpimarratu behar da garrantzitsua dela egitura argia izatea, tutoreak eta tutoratuak uneoro jakin dezaten zer egin behar duen bakoitzak. Egitura hori zurruna da lehen saioetan, errutina txiki bat balitz bezala. Bikotekideek dagozkien rolei lotutako lanak egiten ikasi ondoren, erabilera askeagoa eta sortzaileagoa sustatuko da, geroago azalduko dugun bezala.



1. grafikoa: saio bakoitzeko jardueren antolaketa.

Saioaren hasieran, irakasleak jarduera-orria banatuko du (irakurriaren ulemen-jarduerak egiteko baliatzen den testu laburra). Jarduera-orria tutoratutako ikasleen artean banatu ohi da, tutoreei aurreko saioan ematen baitzaie, presta dezaten. Batzuetan, arazo gehien duten tutoreen kasuan, erantzunen ereduak ere eman diezazkiekegu.

Lehenengo hamabost minutuetan jarduera irakurketaren inguruan garatzen da. Hasieran, bikoteari eskatzen zaio aurrean daukan testuaren ezaugarriak asmatzen ahalegintzeko (formatua, izenburua, egitura, jatorria eta abar); edukiari buruzko hipotesi edo iragarpen bat idazteko, eta pentsatzeko zer dakien edukiaz eta zer ez (aurki ditzakeen arazoak aurrez esanez). Hortaz, bikoteak gaiaz lehendik dakiena aktibatu behar du.

Aurreneko saioetan –edo lantzen den testua oso konplexua denean–, eta horregatik adierazi dugu hori parentesi artean, irakasleak edo tutoreak testuaren lehen irakurketa egin dezake, eredu moduan jardunez. Ondoren, ikasle biek ozen irakurtzen dute testua, tutoreak abiadura, ahoskera eta intonazioa markatzen dituelarik. Gero, ikasle tutoratuak irakurtzen du, eta tutoreak *PPP metodoa* aplikatzen du (*Pause, Prompt & Praise*); guk horiek honela itzuli ditugu: Pausa, Pista eta Ponderazioa. Binakako irakurketa-teknika honetan (Whendall eta Colmar, 1990), tutoratuari zer hutsegite egin duen esaten zaio, eta segundo batzuk itxaroten dira, hutsegitea zuzen dezan; ez badu zuzentzen, pista bat ematen zaio –edo batzuk–; bestela, azkenean, aukera zuzena jakinarazten zaio. Beti tutorearen gizarte-errefortzu positibo batez amaitzen da: babes-esaldi bat edo animo-keinu bat. Metodoa erraza da, baina ziurtatu behar da tutoreak behar adina denbora ematen diola tutoratuari, horrek bere kabuz aurki dezan erantzun zuzena. Saio batzuetan, ikasle tutoratuaren irakurketaren audio-grabazioa egin daiteke, zer bilakaera duen ikusteko.

Hurrengo hamabost minutuetan, testuaren ulerkuntzari erreparatzen zaio. Hasierako hipotesia bete den ala ez aztertu ondoren, tutoreak hitz ezezagunen esanahia aurkitzen (askotan testuinguruko informazioaren bidez) laguntzen du (hitzok tutoreak berak prestatu ditu, hiztegia ere erabiliz, behar izanez gero); ideia nagusiak seinalatzen dira, eta ulertu den ikusteko galdera batzuei erantzuten zaie (galderak hainbat zailtasun-mailatakoak dira). Batzuetan, aski da berreskuratzea testuan argi eta garbi adierazita dagoen informazioa; beste batzuetan, beharrezkoa da interpretazio bat egitea (erantzunak ondorioztatzea, testuak ematen dituen informazio partzialetan oinarrituta); bestetuetan, azkenik, bikoteak gogoeta egin behar du, testuan agertzen ez diren informazioak aztertu edo kontsideratu behar dituelako.

Irakumiaren ulemena neurtzeko jarduera-sorta ahalik zabalena jaso nahi izan da jarduera-ormietan: galdera irekiak eta itxiak testuari buruz; ideia nagusiak edo ondorioak ateratzea, azpimarratzea, antolatzea edo sailkatzea, erlazionatzea, eskemak egitea eta abar; betiere irakasleak hipotesira eta irakumitako testura itzularazteko, eta galdera gutxi batzuk egiteko, horiek erabakitako denboran erantzuteko aukera egon dadin. Denbora nahikoa ez bada proposatutako kontu guztiak amaitzeko, tutorearen esku geratzen da kontu horiek etxean amaitzea, edo, lanean ari diren bitartean, lana murriztea.

Orri horien helburua da eredu izatea ikasle tutoreentzat, testuen ezaugarrietara, formatuetara eta zeregin guztietarako proposatutako jardueretara ohitu ondoren, berek egin ditzaten antzeko materialak, zeinak, irakasleak gainbegiratu ondoren, ikasgelan erabiliko baitira. Ikasle tutoreei bi jarduera-orri egiteko esango zaie. Irakasleek erabakiko dute nola lagundu ikasleko bi orri horiek egiteko. Hala ere, iradokitzen dugu lana bana-banakoa izatea –tutorearen ebaluaziorako balioko baitu–, eta laguntza noiz txikiagoa noiz handiagoa izatea; adibidez, lan autonomia eta etxean



egindakoa izan ahal izango da –tutore gehien-gehienek egin ahal izango dute–, edo lagunduagoa, adituagoak diren tutoreen edo irakasleen sostenguarekin. Nolanahi ere, irakasleek beti berrikusi behar dituzte omi horiek.

Tutore bakoitzak egindako bi orrietatik, bat fotokopiatu ahal izango da, eta partekatu ikasgelako gainerako bikoteekin; bestea, berriz, kasuko bikoteak soilik erabili ahal izango du. Lehendabizikoek orri-multzo aberatsa eskainiko digute familientzat. Tutoreek berek egindako jarduera-orriek ikasleen motibazioa handitzen dute eta, batez ere, tutoratutako ikasleen ezaugarrietara eta/edo beharretara gehiago egokitzeko aukera ematen dute.

Familia-tutoretzen kasuan, omi propioak egiteko hiru moduren artean aukera daitezke:

- a. Familia-tutoreek egindakoak: familiek, nahi izanez gero, beraiek egindako jarduera-orriak ekar ditzakete lehen jarraipen-bilerara, eta horiek, irakasleek berrikusi ondoren, familia guztien artean bana daitezke.
- b. Ikasle tutoreek ikasgelan egin eta bertan erabili gabeko orriak baliatzea.
- c. Haur literaturako liburuen gomendioa, liburuak adinera egokituak izanik, tutoratuak aukera ditzakeenak eta binaka irakurtzeko aukera ematen dutenak; gainera, tutoreak zatien irakurketa eta tutoretzako PPP irakurketa-teknika txandaka ditzake, edo eranskinetan iradokitako beste teknika batzuk erabili.

Bikoteka Irakurtzeneko saioaren egiturara itzulita, azken minutuak irakurketa adierazkomerako baliatzen dira. Kasu honetan, testuaren esanahia sakon jakitea lortu ondoren, tutoratuak azkenengoz irakurtzen du ozen testua. Osorik ulertze hori lagungamia izango du irakurketa adierazkorragoa

eta naturalagoa egiteko, intonazioa egokituz, testuaz jabetuz (eta ulerterrazago bihurtuko duten aldaketak eginez) eta, azken batean, ozen egindako irakurketaren esanahia aberastuz. Une egokia da tutoreak tutoratuari esanarazteko zenbat aurreratu duen, eta egin duen ahaleginagatik zoriontzeko.

Saioaren egitura beste bi blokek osatzen dute (parentesi artean daude, ez direlako gertatzen saio bakoitzean). Bata bikotearen autoebaluazioa da –azken minutuetan egingo da, lau saiotan edo hamabostean behin–. Bestea osagarritzko jardura da; bikoteek erabakita baino ez da baliatuko, denbora sobera dutelako (ikasgelaren kasuan), edo saioa luzatu nahi dutelako (familia-tutoretzaren kasuan). Hurrengo ataletan izango ditugu hizpide.

Aurkeztutako egituraren helburua, beraz, tutorearen eta tutoratuaren arteko interakzioa gidatzea da. Baina, esan dugun bezala, bikotekideek ezagutu eta bameratu ondoren (hori 5. saiotik aurrera gerta daiteke), beharrezkoa da bikoteei egituraren erabilera malguagoa eta sortzaileagoa egiteko aukera ematea. Alde horretatik, funtsezkoa da bikoteek erabakiak hartzea denboraren erabilerari buruz: bloke bakoitzerako denbora lehenetsi edo murriztu egin dezakete. Hala, adibidez, baliteke bikote batean, tutoratuak kalitateko irakurketa mekanikoa egiten badu, bikotean irakurtzeko zatia laburtzea, eta ulertze-jardueretan edo osagarritzkoetan denbora gehiago erabiltzea, bai eta lan sakonagoa egitea ere. Nolanahi ere, egokitzapenak autoebaluazio-ereduan arrazoitu behar dira, eta irakaslearekin itundu.

Irakasleak berdinaren arteko tutoretza-saioetan betetzen duen eginkizuna aipatua dugun arren, merezi du gogoraraztea ikasgelaren antolaketa horri esker, hain zuzen ere, ikasgelaren kudeaketa tradizionalarekin nekezen egin daitezkeen jarduerak gauza daitezkeela. Eta, hala, berehala lagundu ahal izango die eskatzen duten ikasleei (normalean tutoreei) eta bikoteei; ikasleek eskola-zereginiei aurre nola egiten dieten entzuteko aukera izango du (eta, horri esker, hobeto ezagutuko ditu kognitiboki, eta laguntza egokiagoa eman ahal izango die); bikoteek zer zailtasun dituzten eta zenbat aurreratu duten ikusi eta erregistratu ahal izango du (ebaluazio jarraitua eginez); eta ikasle tutoreengandik jakin ahal izango du zer curriculum-ikasketa egiten ari diren tutoratutako kideari irakasteari esker.

Bikotearen autoebaluazioa

Bikoteak, esan den bezala, hamabostean behin aztertzen du zenbat aurreratu duen. Bikotearen autoebaluazio-ereduaz baliatuta (eranskinetan dago), bi bikotekideak ados jartzen dira irakurketari eta irakurriaren ulemenari lotutako zenbait alderditan hobetu beharraz, edo daukaten trebeziaz. Ikasle tutorearen jardura ere ebaluatzen da: eredugarritasuna, azalpenak, errefortzua eta kontrola. Gainera, hurrengo hamabostaldirako helburuak proposatzeko eskatzen zaie oharpenen atalean. Proposamen horien artean hauek daude: osagarritzko edukiak berrikustea, harreman-alderdiak hobetzea, arreta areagotzea eta abar.

Eredu horiek berebiziko garrantzia hartuko du bikotea eta irakaslea ados jarri ondoren jardura-multzoetarako denbora egokitzeko aukera dagoela jakinaraztean.

Era berean, saio-multzoaren bigarren erdian bikoteak aldatzea erabakitzen bada, ikasleek egindako aurrerapenen erregistroak oso lagungarriak izango dira tutoratu berriaren ikasketaz arduratu behar duen tutorearentzat.

Ohartarazi behar da hasieran tutoreak arduratzen direla eredia betetzeaz; ziur aski, irakaskuntza-eredu orokortuarekiko mimetismoagatik gertatzen da hori. Joera hori saihesteko, komeni da

irakasleak gogoratzea ereduak bikotekideen arteko elkarizketaren eta negoziazioaren emaitza izan behar duela, bai eta hala izan dadin sustatzea ere. Eta ez duela bakarrik ebaluatu behar ikasle tutoreak egindako aurrerapena, lehenengo asteetan hori gertatzea oso litekeena izan arren, bai eta bikoteak egiten duen aurrerapena ere, tutorearen arrakasta tutoratuaren aurrerapenen mende dagoelako; eta alderantziz.

Autoebaluazio-ereduek (bikoteen autoebaluazioa eta koebaluazioa diren neurrian) eta aurretiazko prestatze-fasetik, lan-saioetatik, tutoreek aurkeztutako jarduera-orrietatik eta ikaslearen amaierako txostenetik datozen irakaslearen erregistroek osatuko dute ikasleak ebaluatzeko informazioa.

Jarduera osagarriak

Aurkeztu dugun jarduera-erutinak badu alde on bat, lan-dinamika ona erazago lortzea, baina errepikapena dakar. Bikote batzuetan, jarduera-multzo bakoitzerako denboraz erabakiak hartzeko aukera ematea nahikoa izan daiteke monotonia-sentimendua hausteko. Beste batzuetan, ordea, baliteke hori aski ez izatea. Alde horretatik, komeni da jarduera-segida inoiz edo hautsiko duten jarduera batzuk sortzea.

Osagarri deritzegun jarduera horietako batzuk jarduera-orrietan jasotako lanetatik ondoriozta daitezke. Adibidez, ahozko azalpenen prestakuntzak aukera eman dezake inoiz hurrengo saioan lanak bateratzen jarduteko.

Autoebaluazio-eredua izan daiteke jarduera osagarriak sortzeko beste iturri bat. Eredu horretan, esan den bezala, tutoreek prestatu behar dituzten gehigarriko prestakuntza-beharrak jasotzen dituzte bikoteek. Zenbait bikotetan errepikatzen diren gaiak bil ditzake irakasleak, eta kasuan kasuko tutoreei eska diezaieke gaiari buruzko azalpen laburra batera prestatzeko ikasgela talde osoarentzat. Jarduera hori berdinen arteko tutoretzako izango litzateke, baina ez bikotean egina, bizpahiru tutorek taldeko gainerakoekin egina baizik.

Azkenik, jarduera osagarriak sortzeko beste iturri bat ere aipatu nahiko genuke. Berdinen arteko tutoretza-saioetan, ikasleek askotan gogoetagai dute nola irakasten eta nola ikasten den. Oso baliagarria izan daiteke ikasgelaren batean gogoeta edo bateratze-lan bat antolatzea, tutoreen jokaerari buruzko aurretiazko galdera batzuk abiapuntutzat hartuta (nola ematen duten laguntza, eraginkorra izan dadin), edo tutoratuek, ematen zaien laguntza baliatzeaz den bezainbatean, nola jokatzen duten oinarritzat hartuta.

Familia-testuinguruan, jarduera osagarriek baliagarriak izan behar dute bikoteak lasai luza dezan elkarrekin solastatzeko tarteak. Horri gagozkiola, familia-tutoreak ez lituzke inoiz behartuta ezarri behar; aitzitik, atsegina izateagatik laburtzat jo den tarte bat luzatzea merezi duenean erabili beharko lituzke.

e baluaziorako irizpideak eta jarduerak

Bikoteka Irakurtzen programan parte hartzen duten ikasleen aurrerapena ebaluatzean, hainbat iturritako informazioa kontuan hartzen da. Irakasleek erabili nahi dituzten iturriak ez ezik, hauek ere proposatzen ditugu:

- a. Hasierako ebaluazioa. Programaren hasieran, hizkuntzaren ezagutza-proba eginarazten zaie ikasle guztiei (hasierako ebaluazioa), hizkuntza-gaitasunean benetan zer maila duten jakiteko. **Lortutako kalifikazioa, gainera, orientagarria izan daiteke bikoteak sortzeko; izan ere, bikotearen barruan tutoretza egiteko beharrezko asimetria egotea bilatuko da beti.**
- b. Bikotearen autoebaluazio-ereduaren jarraipena: Ikasle-bikoteak, esan den bezala, hamabostean behin aztertzen du bi kideen aurrerapen akademikoa. Eredu batez lagunduta, bi ikasleak ados jartzen dira irakurketan eta irakurriaren ulermenean hobetu beharraz, edo lortutako mailaren egokitasunaz. Ikasle tutorearen jarduna ere ebaluatzen da. Gainera, hurrengo hamabostaldirako helburuak proposatzeko eskatzen zaie oharpenen atalean.
- c. Bikoteen oharpenak oharpenen erregistroaren bidez: Irakasleek bikotearen jardunari erreparatzen diote oharpenen erregistroaz lagunduta (eranskinean), horretan bikoteari, tutore diharduen ikasleari eta tutoratuari buruzko datuak jasotzen baitira. Ulertu behar da eskaintzen dugun erregistroa adibide soila baino ez dela, eta garrantzitsuena irakasle bakoitzak daukan aukera baliatzea dela –ikasgela berdinen arteko tutoretzan kudeatzeak horretarako modua ematen baitu–, ikasleen bana-banako edo bikotekako jarraipena egiteko, eta garrantzitsuentzat jotzen dituen alderdiak jasotzeko.
- d. Ikasle tutoreek egindako jarduera-orriak: Ikasleek jarduera-orrien behar adina adibide ikusi ondoren, ikasgelan bikotearekin lan egiteko gutxienez bi orri prestatzeko eskatuko zaie. Jarduera derrigorrezko honek amaierako ebaluazioa egiteko balioko du.
- e. Amaierako proba: Programako saioetan, saio batzuetako jarduerak jarraipeneko edo prestakuntzako ebaluazioa egiteko erabili ahal izango dira. Era berean, saioen amaieran banaka zertutako jarduera-orri bat baliagarria izan daiteke ikusteko zenbat aurreratu duen ikasle bakoitzak hasierako proban lortutako emaitzekin alderatuta.
- f. Ikasleen ikaskuntza-zorroa edo -karpeta: Tutoretza-saioak amaitutakoan, ikasleek dossier bat aurkeztu beharko dute, non jarduera-orriak eta ariketei erantzuteko baliatutako orrien ordena jasoko diren. Jardueretako asko orrietan beretan lantzen direnez gero (testuen zuzenketa eta abar), interesgarria izan daiteke bikoteko dossier bat eskatzea. Nolanahi ere –banaka edo bikoteka–, komeni da tutoreak gehigarriko azalpenen materiala gehitzea, hala nola hobetu dituen curriculum-alderdiei buruzko gogoeta txiki bat. Era berean, tutoratuak etxean amaitu dituen ariketak eman beharko ditu.
- g. Familia-tutoretzatik datorren informazioa: Programa familia-tutorearekin etxean ere egin duten ikasleen kasuan, informazio erabilgarria –familien jarraipen-saioan eta amaierakoan **jasoa, eta saioen egunkaria eta amaierako galdera-sorta biltzen dituen**– jardueraren kalifikazio orokorretan jaso behar da.
- h. Bestelako oharrak: Programak funtzionamendu ona izango badu, garrantzitsua da argi eta garbi erabakita edukitzea zer lan egin behar dituzten tutoreek eta tutoratuek, erabaki horiek prestakuntza-ebaluazioa eta amaierako ebaluazioa egiteko balioko baitute. Erabaki horiek berekin dakarte ikasleek ikasgelatik kanpo lan batzuk egin behar izatea; irakasle arduradunek kontrolatuko dituzte lanok. Adibidez, tutoreak aldeztu aurretik prestatu behar du saio bakoitza, irakasleak klase bakoitzaren amaieran ematen dizkion orientabideetan eta testuetan oinarrituta. Horrek berekin dakar irakasleek prestakuntza hori kontrolatzea. Tutoratuei dagokienez,

erabakiak hauek izan daitezke: lanen bat etxean amaitzea, eguneko orria garbira pasatzea, testuen zuzenketa amaitzea eta abar. Dela amaierako dosierraren bidez, dela lanak egunez egun eskatuz, erabakitakoak betetzen diren kontrola dezakegu.

denboralizioa

Programa eskola-egutegian hainbat modutan txerta badaiteke ere, proposamen bat egiten dugu adibide moduan:

- a. Hasierako ebaluazio-saioak, aurretiazko prestakuntza eta bikoteak egitea. Komeni da bizpahiru saio egitea programaren funtzionamendurako funtsezko fase honetan.
- b. Bikotekako jarduerak, jardueren egitura bera izanik kasu guztietan. Ikasleen ezaugarrien araberrako aldagarritasuna gorabehera, lau saio egitea da gomendagarria, ikasleek jardueren errutina automatiza dezaten. Aldi honetan, jarduera-aldaketa markatzea da irakaslearen zeregin nagusia, nahiz eta, jakina denez, talde guztiek ez duten amaitua izango atal bakoitza. Ikasleen gaitasunen araberr, denboraren kontrola lehenago utz dezakegu bikoteen esku. Nolanahi ere, komeni da ikasleei iragartzea aukera hori izango dutela, nola kudeatu behar duten pentsa dezaten.
- c. Jardueren egitura bikote bakoitzak doitzea. Hurrengo sei saioetan, ikasle-talde bakoitzak erabakiak hartu beharko ditu jarduera-multzo bakoitzean erabili beharreko denborari buruz. Bikoteei esango zaie multzo bakoitzerako denbora murriztu eta handitu ahal izango dutela, honako bi ideia hauek kontuan hartuta: ezin dute multzorik kendu horretarako arrazoirik izan gabe; eta ezingo zaie denbora sobera geratu saioaren amaieran.
- d. Jarduera-orriak ikasle tutoreek sortzea. Azken bi saioetan, gutxienez, tutoreek prestatu eta irakasleek gainbegiratutako jarduera-orriekin lan egiten da. Tutore bakoitzak bi orri prestatuko ditu; bata gainerako bikoteentzat izango da (aukeraketan) eta bestea bikoteak berak lantzeko gordeko da. Jakina, ikasleek egindako gainerako orriak eskatzen duten familiei eman ahal izango zaizkie, eta, horrenbestez, programa ikastetxeak erabakitako saioen bidez luzatu ahal izango da.
- e. Amaierako ebaluazioa eta itxierako jarduerak. Gutxienez bi saio gorde beharko ditugu amaierako ebaluazioa (komenigarritzat jotzen bada) eta programaren balorazioa egiteko. Azken kontu hori modu askotan egin daiteke. Formaltasun gutxienerako litzateke ikasleei eskatzea banan-banan, bikoteka eta talde txikitan pentsatzeko zein izan diren esperientziako elementu positiboak eta negatiboak. Bateratze-lanak iritzia jakiteko eta eztabaida emankorra pizteko aukera emango du. Badago beste modu formalago baina berezkotasun gutxiagoko bat: ikasleentzako materialean jasotako inkesta erabiltzea.

e sku-hartze
psikopedagogikorako orientabideak

Egia esan, kontsidero psikopedagogiko garrantzitsuenak aurreko ataletan aipatu dira. Tarte honetan, aipatu ez diren baina kontuan hartu beharrekoak diren hiru alderdi azpimarratu besterik ez dugu egin nahi: bikoteen kopurua, ikasgelaren egoera eta materiala, laguntza-premia handiena duten ikasleekiko egokitzapena eta izan daitezkeen arriskuen prebentzioa.

Orientazio orikorrak

Adierazita dago berdinaren arteko tutoretzak irakasle-ikasle ratio kontzeptua erlatibizatzen duela, ikaskuntza kalitatekoa izateko funtsezko baldintza gisa. Ikasgela tradizionalan, non ikasleek nagusiki irakaslearekiko interakzioen bidez ikasten baitute, funtsezkoa da ikasgelako ikasleen kopurua. Berdinaren arteko tutoretzan, berriz, ikasle bakoitzak aldamenean duen kidearengandik ikasten du, irakaslearen zeregin nagusia klasearen funtzionamendua gainbegiratzea da eta, horrenbestez, zalantzan jartzen da, nolabait, ratio kontzeptu klasikoa.

Horrekin ez dugu esan nahi bikoteen kopurua ez dela garrantzitsua, eta aski dela kopuru hori bikoitia izatea, baina ziurta dezakegu ikastetxeko goialdeko ratioen artean egon daitekeela.

Ikasgela aukeratzean –hori egin ahal bada–, bikote dezente dugula kontuan hartu behar da. Guneak bikoteak banatzeko behar bezain handia izan behar du. Ez da ahaztu behar lehen jarduera-multzoan bikotekideek aldi berean egiten dutela irakurketa ozena. Normalean, zarata ez da traba izaten, eta aski izaten da bikoteak elkarrengandik pixka bat aldentzea; gainera, gogorarazi behar da garrantzitsuagoa dela bikotekideen arteko hurbiltasuna, bikoteen arteko distantzia baino.

Komeni da, beraz, bikotekideak elkarrengandik ahalik hurbilena egotea, bata bestearen aldamenean esertzea, lan-paperak partekatzen dituztela. Askotan, gainera, gomendatzen dugu tutorea tutoratuaren ezkerrean jartzea, hobeto ikus dezan zer idazten ari den tutoratua.

Komeni da, halaber, ikasleek kontsulta-materiala izatea ikasgelan, bereziki hainbat motatako hiztegiak (orokorra, sinonimoak eta antonimoak eta abar) eta hizkuntza-liburuak.

Egokia da geure buruari galdetzea zer egingo dugun ikasle bat falta zaigunean. Hasiera batean, behintzat, bi irtenbide dauzkagu. Lehenengoa litzateke bakarrik gelditu den ikaslea beste bikote batekin jartzea. Irtenbide hau dela eta, gerta daiteke tutoreak saio batean bi tutoretzarekin lan egitea; edo alderantziz, tutoratu batek bi tutore izatea. Ikaslea non jarri aztertu behar dugu ongi, ikaslearen presentzia harentzat eta bikotearentzat onuragarria izan dadin. Beste irtenbidea bakarrik gelditu den ikaslea bere kasa aritzea da, tutorea edo tutoratua izanda ere, eta eskatzea, eguneko jarduera-omnia gauzatu ondoren, gogoeta egiteko jarraitu duen lan-prozesuaz, ikasleentzako materialean dagoenaren moduko eredu batez baliatuta («jarduera bukatzen denerako gogoeta-eredua»).

Laguntza-premia handienaduten ikasle idagokienez (ikasteko arazo ondoz, minusbaliotasun agatik, hizkuntza ez jakiteagatik...), komenigarria izan daiteke doitze batzuk egitea; adibidez:

- a. Ikasle horiekin lan egitea egokitu zaien ikasle tutoreek laguntza emateko nolabaiteko gaitasuna izatea. Irakasleek azaldu behar du liekete laguntza ematen dioten ikaslea oraindik irakurtzen ikasten ari dela eta, beraz, ahalegina egin behar dutela orain dela gutxi izan zituzten arazoak gogoratzeko. Era berean, komeni da tutoreari zenbait ezaugarri bereganatzen laguntzea, hala nola tolerantzia, empatia, pazientzia, bere tutoretza-lanari on egin diezaioten.

- b. **Laguntza eta orientabide espezifikoak ematea ikasle tutoreei, egin behar**ko duten lan-motaz eman ere, tutoratuaren beharrei egokituta; adibidez: aditzera ematea balitekeela testua, behar izanez gero, eta ikaslea gogoan hartuta, behin baino gehiagotan irakurri behar izatea; hitzezko laguntzak eta material jakin batzuen bidezkoak (irudiak, manipula daitezkeen materiala eta abar) ematea, ikasleek ez badakite hizkuntza, edo minusbaliotasun sentsozialak badituzte; eta behar adina denbora ematea kideei, jarduera amaitzeko.
- c. Jarduera-orriak egokitzea. Bikote hauetan zailtasuna mailakatzea proposatzen da, bai testuena, bai ulermenari buruzko galderena eta gainerako jarduerena, ikasleak dituen beharrei erantzuteko, eta ikasleari ikasketa-helburua lortzeko aukera emateko. **Are gehiago, jarduera-orri batzuk sinplifika litezke, behar izanez gero, edo bikoterako orri espezifiko batzuk sortu,** tutoratuaren ulermen- eta irakurketaren ikasketa-mailara egokitzeko.
- d. Tutoreari jarduera-orri bat baino gehiago ematea, tutoratuak haietako zein nahi duen aukera dezan. Hala, berak aukeratutako gogoko testu batekin gauzatuko du jarduera ikasleak, eta jardueran pixkanaka bere kontzentrazio- eta arreta-denborak handituz joango da. Baliteke lehen saioetan jardueraren denbora murriztu behar izatea bikote horrekin, eta pixkanaka hori handituz joatea ordu erdira iritsi arte.
- e. Ikasle tutoreak ikasleok aurreratutakoa (gutxi izanik ere) balioetsi dezan sustatzea; aldi berean, irakasleek aintzat hartu behar dute ikasle tutoreak ematen dien laguntza. Horrela, lortutako aurrerapenak eta gizarte-errefortzuak ikasleen autokontzeptua eta autoestimua sustatuko dituzte bi kasuetan (tutorea eta tutoratua).
- f. Familiak ahal den neurrian inplikaraztea programaren etxeko gauzapenean. Hauek dira, dudarik gabe, premia handiena duten kasuak, eta, gainera, ikasleekin lortutako emaitza onak beste bikotekako irakurketa-esperientzia batzuetan egiaztatu dira. Beharbada amari (edo senideari) testuak irakurtzeko eska lekiok, eta horrek, geroago, hitz batzuk bereizteko eska liezaioke haurrari.

Azkenik, lehen ere ohartarazi dugu berdinen arteko tutoretzak, beste edozein metodologiak bezala, arazoak dakartzala berekin, ez bada behar bezala garatzen; gainera, erabilera okerraren arisku nagusiak aipatu ditugu. Orain, laburtuta adierazi nahi dugu funtsezko zer elementu kontuan hartu behar diren esandako hori gerta ez dadin; hau da, tutoretzak emaitza ona izan dezan.

- a. Plangintza zehatza. Hezkuntza-arloko berrikuntza denez, gainerako irakasleei, ikasleei eta ikasleen gurasoei informazio ona emateko beharra aurreikusitako beharrik dugu.
- b. Materiala prestatzea. Bikoteka eta rolak bereizita lan egiteko materiala izan behar dugu. Ikaslearentzako materialetan jasotakoa abiapuntua edo erdua izan daiteke, baina oso gomendagarria da irakasleek beren errealitatera egokitutako materiala egitea.
- c. Materiala ikasleei ematea eta/edo materiala egitea: Lehenago eman behar dizkiegu jarduera-orriak ikasle tutoreei, behar adina denbora izan dezaten testua lantzeko eta, aurretiaz landu ezean, saioan nahasgarriak izan daitezkeen zalantza garrantzitsuak argitzeko (irakasleari galdetuz, etxean kontsulta eginez edo bestela). Era berean, garrantzitsua da ikasleak, jarduera-orriak bere kidearentzat sortzean, behar adina denbora izatea gaia bilatzeko, materiala sortzeko eta irakaslearekin batera berrikusteko kidearentzat egindako jarduera-orria.
- d. Tutore-tutoratuen arteko harreman-egitura. Lehen esperientzietan, behintzat, ezinbestekoa da bikoteen arteko interakzioa oso egituratua izatea. Bikoteka irakurtzenen horrelako bat eskaintzen dugu. Bera izatea da garrantzitsuagoa daukan edukia baino, bai eta ikasleek uneoro

jakitea ere zer espero den beraiengandik. Alde horietatik, jardueren egitura aldatu egin daiteke, eta beste multzo batzuen bidez ordezkatu, edo murriztu, eta abar, baina gidoi bat izan behar da, hasieran errutina eta prozeduren automatizazioa gauzatu ahal izateko.

- e. Ikasleak nor bere rolean prestatzea. Hain zuzen ere, interakzio-gidoia izateak ikasleak dagozkien roletatik ondorioztatutako funtzioetan prestatzeko aukera emango du. Nahitaezkoa da hasierako prestakuntza hori. Gainera, tutoreen jarduerak gainbegiratu egingo beharko ditugu, tutoratuei ematen dieten laguntza kalitatekoa izatea bermatzeko.
- f. **Denbora ematea harremana finkatzeko. Bikoteek, talde txikiak direnez, denbora behar dute** funtzionatzen ikasteko. Normala da ikasleak hasieran deseroso sentitzea. Gainera, ikasleek eskatzen diegun rola funtzioak ikasi behar dituzte jarduna ahala; tutoreek batez ere. Ikasle tutoreek denbora beharko dute beren lana egiten ikasteko. Irakasleek pazientzia izan behar dute, eta ez dituzte bikoteak lasterregi aldatu behar.
- g. Aurreratutakoa berrelikatzea. Ikasle tutoreek kide tutoratuei egingako aurrerapenak nabarmen diezazkieten sustatu behar dugu. Irakasleek, bestalde, esan beharko dute aurrerapen horiek ez direla bakarrik tutoratuaren ahaleginaren emaitza, bai eta tutoreak emandako laguntza baliotsuaren emaitza ere. Hortaz, ikasleei laguntza eman behar diegu, egiten dituzten aurrerapenen kontzientzia har dezaten, eta, bereziki, tutoreari eman behar diogu laguntza, tutoratuaren aurrerapenak berarenak balira bezala har ditzan.

Azpimarratu behar dugu berdinen arteko tutoretzan, gainerako lankidetzazko ikaskuntza-metodoetan nahiz edozein metodologiatan gertatzen den bezala, esperientziaren arrakasta, funtsean, irakasleek bai tutoretza-modu horren printzipio orokorrak ulertzeko bai printzipiook ikasleen egoera eta beharretara egokituta garatzeko daukaten ahalmenaren mende dagoela. Beharrezkoa da programa ondo ezagutzea eta modu sortzailean erabiltzea.

b aliabide didaktikoak

Irakasleentzako azken tarte honetan, bi baliabide didaktiko aurkezten ditugu laburki, Bikoteka Irakurtzen gauzatzeko baliagarriak izan baitaitezke. Lehendabizikoa DVD argigarri bat da, ikasleen eta familien hasierako prestakuntza-saioetan erabil daitekeena. Bigarrena, bikotekide bakoitzak zer espero duen jakiteko eta doitzeko eta, horrenbestez, dinamikek programan zehar ondo funtzionatzea lortzeko mekanismo bat da. Azkenik, atal honek gehien erabilitako irakurketa-teknikei eta haien ezaugarri nagusiei buruzko informazioa ematen du, baliabide-sorta handitu eta, horrenbestez, irakurketa familia-esparruan ere sustatzeko.

DVD argigarria

Ikasleen eta familien hasierako prestakuntza-saioan, egokia izan daiteke bideo bat erabiltzea, berdinen arteko tutoretza eta haren funtzionamendua irudiz lagunduta erakusteko.

Bikoteka Irakurtzen DVDak (2010) berdinen arteko tutoretzaren oinarizko printzipioak jasotzen ditu 15 minututan, bai eta programa nola gauzatu ere, Katalunian eta Zaragozan programarekin lan egiten duten ikastetxeen sareko zentro batzuetan izandako esperientziatik abiatuta. DVDa GRAIren web-orrian dago eskuragarri (<http://ice2.uab.cat/grai/>). DVDaren katalanezko bertsioan ere *–Llegim en Parella (2006)–* kontsulta daiteke. DVD hori Kataluniako Generalitateko Hezkuntza Saileko Ikus-entzunezko Baliabideen Programaren laguntzari esker egin zen, eta bertan Sant Pere de Ribesko Riera de Ribes CEIPen egindako esperientzia pilotua jasotzen da. DVDa Kataluniako Generalitateko Hezkuntza Sailaren web-orrian eskura daiteke: http://www.edu3.cat/Edu3tv/Fitxa?p_id=17247&p_ex=llegim%20en%20parella.

Esperientzia irakasleen artean zabaltzea da DVDaren helburua, eta, beraz, haren edukia horretarako behar bezain trinkoa da, baina uste dugu baliagarria izan daitekeela ikasleek eta familiek ideia **grafikoagoa izateko proposatuko diegun lanari buruz**.

Ikasleen hasierako prestakuntzarekin lotzeko, gure gomendioa da ikasleei eskatzea kontuan hartzeko eredu ikasleek –tutoreek eta tutoratuek– DVDan esaten dutena, geroago ados dauden ala ez eztabaidatzeko. Jarduera horrek abian jar dezake tutoretzak bikotekideengan izandako eragin onuragarriari buruzko eztabaida aberatsa.

Era berean, esan behar da bideoa baliagarria izan daitekeela metodologia ikastetxeko irakasleei aurkezteko esperientzia estreinako egitean. Proposatzen dugun berrikuntzak beste leku batzuetan emaitza ona izan duela ikustea lagungarria izan daiteke ekimena onartu eta babesteko ikastetxean, eta, horrenbestez, gusturago gauzatzeko.

Espektatibak eta elkarren errepresentazio doituak

Ikasleek programatik eta egokituko zaizkien roletatik zer lortzea espero duten jakitea informazio baliagarria da pertzepzioak errealitatera egokitzeko eta saioak egin bitartean gusturago aritzeko. Horregatik, lehenago esan dugun bezala, komeni da ikasleen hasierako prestakuntzan denboratarte bat erabiltzea gogoeta egiteko irakasle onak izan behar dituen ezaugarriari buruz –tutore onaren ezaugarrien antzekoak izango dira–, hala nola ikasle onak izan behar dituenek buruz –tutoratu onaren ezaugarrien antzekoak izango dira–. Horretarako modu erraza ideiak bateratzea da, bai eta tutoreek eta tutoratuek izan behar dituzten bost ezaugarri nagusien laburpena egitea ere, ikasleek beti izango baitituzte gogoan kreditua amaitu arte.

Izan ere, tutore eta tutoratu idealen errepresentazio negoziatu eta kolektiboa lortu nahi da, rol horiek jokatu dituzten ikasleen jarrerak eta jokabideak horretara jo dezaten.

Batzuetan, ikasleek tutore eta tutoratu idealaz dituzten ideiak oso desberdinak dira, eta zaila izan daiteke ados jartzea. Bestetuetan, argudiatzeko gaitasun handiena duten ikasleek beren ideiak **nagusiarazten dituzte, eta amaierako sintesia artifiziala izaten da, ikasle batzuekin zenikusi kez duena.** Horren jakitun, hala nola errepresentazioek tutorearen eta tutoratuaren arteko harremanean zer nolako garrantzia duten ikusirik, sintesia egiteko modu aberatsago bat proposatzen dugu.

Eranskinetako orriaz lagunduta (begiratu ikasleentzako materialeko hirugarren atala: «Tutorearen eta tutoratuaren rola»), ikasleek tutore onaren eta tutoratu onaren bost ezaugarriak idatziko dituzte arkatzez. Ondoren, gainerako kideek idatzitakoak kontuan hartuta, ikasleak idatzi duena aldatu ahal izango du, behar izanez gero. Hitz batean, ikasle bakoitzak tutore eta tutoratu idealaz daukan ikuspegia idatziz zehaztu beharko du, bakoitzaren bost ezaugarri emanez. Dokumentu hori irakasleak gorde dezake, bikoteak egin ondoren bi kideek negoziatu eta erabaki dezaten zein diren tutore onaren bost ezaugarriak eta zein tutoratu onarenak.

Programan zehar hiru aukera eman ditzakegu bikotekideek batera erabaki dezaten zer neurritan egokitzen den ikasle bakoitza bere rolari lotutako ezaugarrietara; adibidez, 1etik 10era bitarteko nota jarri ahal izango dute, eta iruzkinen bat idatzi, eranskinetako materialeko laugarren atalean iradoki bezala.

Bikotekideetako bakoitzak zerbait lortzea espero du rol jakin bat betetzeagatik, eta, era berean, zerbait espero du bikotearengandik, eta, hain zuzen ere, espero duten hori guztia zer neurritan erdiesten ari diren ikusteko batera egindako gogoetari esker, interakzio doituagoa eta gogobetegarriagoa sortuko da bikotean. Ziur aski, bikote batean kide bakoitzaren jokabidea besteak espero zuenetik hurbil badago eta, horrekin batera, espero zutenari buruz egindako gogoetaren arabera aritu badira, bikote horrek hobeto funtzionatuko du eta, beraz, gehiago ikasiko du.

Bikoteka irakurtzeko beste teknika batzuk

Bikotekako irakurketak, ohiturazkoa bada, ikasleen irakurmena hobetzen du; batez ere familia-esparruan.

Nomalean, bikote bakoitzeko kide batek irakurtzeko gaitasun handiagoa dauka, eta irakurtzen ikasi nahi duenari gida, laguntza eta babesa ematen dizkio. Programa osoan egin dugun bezala, orain ere tutorea irakurle trebatuena izango da, eta tutoratua gutxien trebatua. Era berean, lehenago adierazi bezala, *Bikoteka irakurtzen* programak PPP izeneko bikotekako irakurketa-teknika baliatzen du (*Pause, Prompt, Praise* edo Pausa, Pista, Ponderazioa). Atal honetan, bikoteka irakurtzeko teknika hori eta beste batzuk azalduko ditugu; guztiak ere, ikastetxean bezala familian ere erabil daitezke.

Garrantzitsua da familiei parte harraraztea seme-alaben ikasketa-prozesuan, eta, horretarako, eskolarekin lankidetzan aritzeko aukerak ematea. Familia-inplikazioak irakurmena hobetzen du, gutxienez hiru arrazoiengatik: familiak irakurtzeko aukera gehiago eman ditzake; seme-alabei jakinaraz diezaieke zeinen garrantzitsua den eskola; irakasleei ikaslaraz diezaieke nola inplikatzen diren familiak eta nolako garrantzia ematen dieten eskola-edukiei (Sonnenschein eta Schmidt, 2000). Alde horretatik, garrantzitsua da irakasleek jarrera irekia izatea, familiek eskola-edukietan parte har dezaten, horrela errazago inplikatuko baitira. Ma-k (2008) esan zuen garrantzitsua dela bikotekako

irakurketa familia-testuinguruan sustatzeko interesa duten irakasleek jakitea zer irakurketa-ohitura dituzten ikasleen etxeetan; era berean, garrantzitsua dela irakasleek jarrera irekia izatea etxeetan izan daitezkeen jokabideen aniztasunaz eta aberastasunaz den bezainbatean, eta haien alderdi positiboak azpimarratu behar direla. Fredericksek eta Rasinskik (1990) lau irizpide nabarmendu zituzten, familiak inplikatzen dituzten programen eraginkortasuna areagotzen dutenak:

- a) Benetako irakurketak egitea (adibidez, liburuetatik abiatuta)
- b) Gaindi daitezkeen erronkak dakartzaten jarduerak egitea
- c) Eskola-testuinguruaren eta familia-testuinguruaren arteko jarraitutasuna ahalbidetzea
- d) Trinkotasuna eta konpromisoa erakustea denbora-tarte luze batean, noiz behinkako jarduerak edo osoaldi laburrak sustatu beharrez

Ikerketak jakinarazten digu giro akuilatzailea duten, liburuak dauzkaten eta irakurtzeko denbora ematen duten etxeetan handiago izaten dela seme-alaben motibazioa eta irakurtzeko ahalmena. Alde horretatik, eskolak informazioa eman diezaieke familiei, bai eta bultzada ere, irakurketaz elkarrekin gozatzeko denbora eta gune bat bilatzeko. Era berean, beharrezkoa da eskolak jarrera irekia izatea, eta familiei laguntzea eredu bidez, seme-alabei emandako laguntza eraginkorra izatea sustatzeko (Al-Momani *et al.*, 2010).

Askotariko teknikak daude, eta bakoitzak bere ezaugarri edo berezitasunak dauzka. Egituratzemaita ere teknika bakoitzaren arabera alda daiteke. Egituratuenean alde aurreko prestakuntza **espezifikoa behar dute, parte-hartzaileek ondo ezagut dezaten jarraitu behar denko prozedura**, denbora igarotzearekin batera doikuntzak egin ditzaketen arren; entzute aktiboaren arloko kontuei gehiago erreparatzea da haietako batzuen ezaugarria; joera parte-hartzaileagoa izatea, berriz, beste batzuen (Toomey, 1993).

Ondoren, eskola-testuinguruko eta familia-testuinguruko berdinen arteko *tutoretzan erabil daitezkeen bikotekako irakurketa-teknika zabalduenetako batzuk* azalduko ditugu, eta, irakurmena hobetzearen ikuspuntutik, haien eraginkortasuna gehien handitzen duten alderdiak azpimarratuko. **Eranskinetako fitxa batzuetan orain aurkeztuko ditugun tekniken laburpena jasotzen da (kontsultatu familientzako materialeko fitxak).**

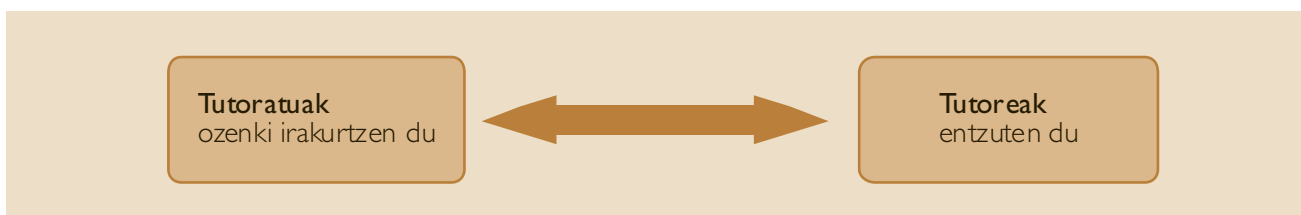
1. Irakurketa entzuleak izanik (*Parent Listening*)

Irakurleari aktiboki entzutean oinarritzen diren bi teknika daude:

- a. **Irakurketa ozena** (*Independent reading o reading alone*; Toomey, 1993)

Teknika honetan, tutoreak gauza bakarra egiten du hasieran behintzat: tutoratuari irakurtzen entzutea. Esparru honetan egindako ikerketen emaitzak ez dira oso onak izan; hortaz, esan genezake teknika hau ez dela oso eraginkorra, bakarrik erabiliz gero. Entzuteak berak ez dakar berez tutoratuaren irakurtzeko ahalmena hobetzea; laguntzaren bat behar da tutoratuak gogoeta egin eta irakurmena nahiz irakurriaren ulemena hobe ditzan. 80ko urteetan, *The Haringey Study* izeneko ikerketak (Tizard, Schofield eta Hewison, 1982;

Toomeyn aipatua, 1993) emaitza itxaropentsuak izan zituen, entzumenak irakurmena hobetzen izan dezakeen eraginkortasunaz den bezainbatean, baina geroagoko beste ikerketa batzuek ezin izan dute emaitza bera lortu, eta, horrenbestez, ez dute frogatu teknika hau eraginkorra denik, beste laguntzarik gabe erabiliz gero.



2. grafikoa: irakurketa ozena

- b. **Irakurketa isila** (*Silent reading; Toomey, 1993*) Teknika honetan, haurrak irakurketa isila egiten du, eta tutoreak, kide batek edo senide batek, berriz, uneoro haren aldamenean egon arren, ez du esku hartzen irakurketa-prozesuan; aitzitik, galderak egiten ditu, irakurritako testuaren ulermena sustatu eta balioesteko. Normalean, testuko edukien ulerpenari buruzko galderak irakurketa amaitu ondoren egiten dira, baina irakurketa hasi baino lehen eta irakurri bitartean ere egin daitezke.



3. grafikoa: irakurketa isila

Irakurketa-teknika hauek erabiliz irakurmenean lortutako hobekuntzaz egindako ikerketen emaitzak ikusirik, esango dugu entzuketa emankorra izateko beharrezkoa dela tutorea irakurri bitarteko interakzioa egituratuko duen teknikaren baten erabileran prestatzea, irakurketa ikasketak eta hobekuntza-iturri izan dadin. Teknika hau beste batzuk erabiliz osatzen dugunean –PPP edo bikotekako irakurketa, adibidez–, entzute-tekniken eraginkortasuna nabarmen handitzen da (Pickstone *et al.*, 2002).

2. Aldi bereko irakurketa edo irakurketa partekatua (*Shared or relaxed reading*)

Aldi bereko irakurketan, irakurle –bikotekide– bakoitzak testu-zati bat irakurtzen dio kideari, eta rola aldatu egiten dute txandaka, jarduna gehiegi egituratuta egon gabe. Irakurketa hasi baino lehen, irakurtzen nor hasi eta noraino irakurriko duen (lehen puntua, paragrafo bat, orrialde bat...) erabakitzen dute. Marta, adibidez, irakurtzen hasi eta erabakitako lekura iritsi ondoren, Xabierrek haren txanda hartuko du, eta erabakitako hurrengo zatia irakurtzen jarraituko du; eta horrela jarraituko dute testua amaitu arte. Bikotekideek irakurtzen denarekiko arreta gal ez dezaten, komeni da irakurketaren entzute isila egitea entzule-rola egokitzen zaienean; hau da, arreta testuan jartzea. Teknika hau antzeko irakurmen-mailako kideak dituzten bikoteetan eta kideetako bat adituagoa dutenetan erabil daiteke. Azken kasu horretan, tutoreak, kideari entzun behar dionean, laguntza eta animoak emango dizkio, irakurketa motibatzen laguntzeko. Teknika honi esker, giro lasaia eta eroso sortzen da, irakurzaletasuna bultzatzen duena. Oso baliagarria da edozein irakurketa-mota egiteko, baina testu luzeetarako da bereziki egokia; eleberrietarako, adibidez.

Aurreko teknikekin gertatzen den bezala, aldi bereko irakurketa ongi egituraturako interakzio-esparruetan bikoteka irakurtzeko beste teknika batzuez osatzen dugunean, askoz emaitza hobekak eta itxaropentsuagoak lortzen dira irakurriaren ulermenean.

3. Irakurketa errefortzu positiboekin (*Parent Training; Tommey, 1993*)

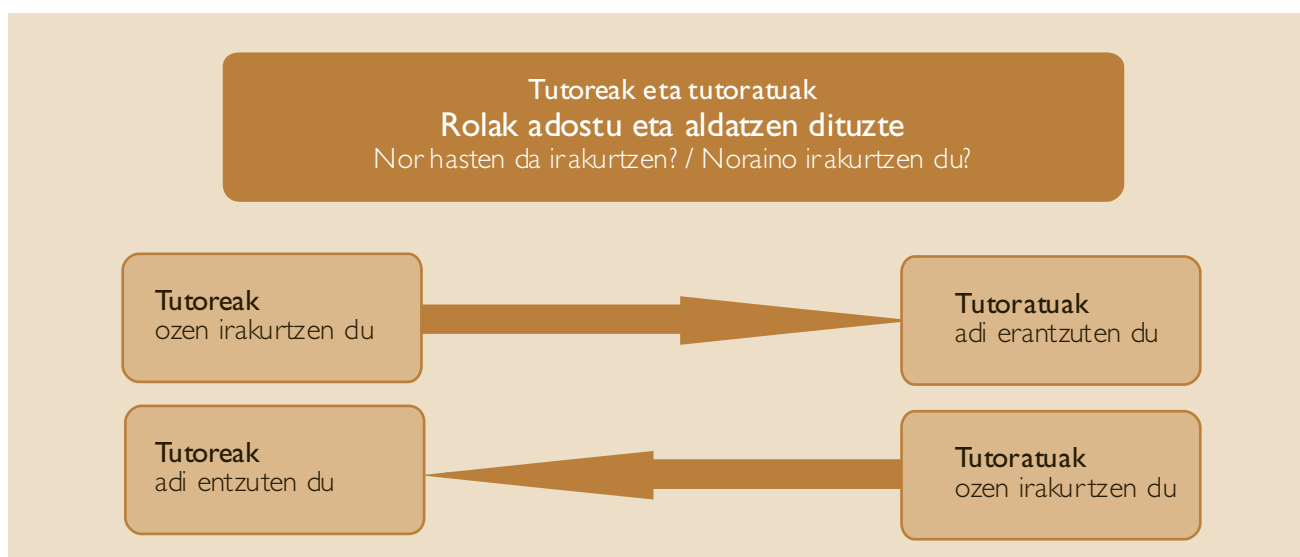
Teknika hau konduktismoaren ildokoa da, errefortzu positiboak ematen baitzaizkio irakurleari, bere irakurketaren kalitatea eta hobekuntza saritzeko. Sariak zenbait modutan eman daitezke; adibidez, laudoriozko hitzak esan daitezke irakurleaz edo haren irakurketaz; era berean, aurrekoa bezain gomendagarria ez izan amen, puntuak edo txartelak eman daitezke, gero, haien orde, aurrez erabakitako liburuak, objektuak edo beste gauza batzuk banatzeko (Fiala eta Sheridan, 2003).

Teknika honek hiru fase dauzka, egokitutako zereginak hiru bat hilabetez gero eta zailtasun handiagoa izatea ezaugarri dutenak (Toomey, 1993):

1. Lehendabizikoan, tutoratuak ozen irakurtzen ditu testuingurunik gabeko zenbait hitz; tutoreak, **bitartean, hobekuntzak edo irakurketa zuzena finkatzen ditu.**
2. Tutoratuak aurreko fasean irakurritako hitzak dituzten paragrafoak ozen irakurtzen ditu; **tutoreak, bitartean, entzun eta tutoratuaren hobekuntzak finkatzen ditu.**
3. Tutoratuaren irakurketa isila. Irakurketa bukatu ondoren, tutoreak galdera batzuk egiten ditu, tutoratuak irakurri duena zer neurritan ulertu duen ebaluatzeko.

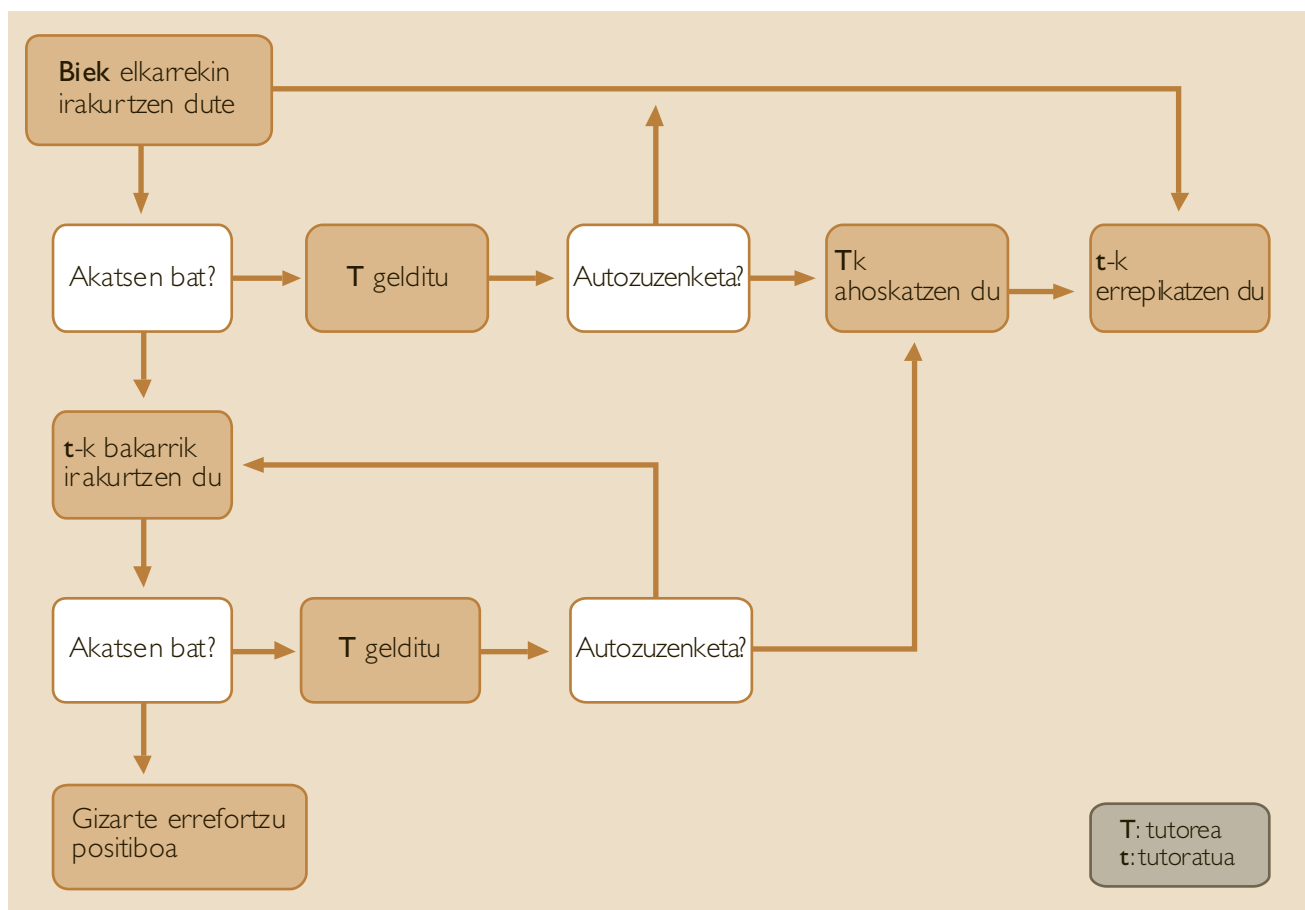
Tutoreak irakurketak iraun bitartean ematen dituen errefortzu positibo horiek esaldi jakin batzuk izan daitezke («hobeto irakurtzen ari zara», «oso ondo» ...), eta, guk gomendatzen ez badugu ere, sariak ere eman daitezke (puntu edo txartel trukagarriak).

Ikerketek erakutsi dute tutoratuaren irakurmenak hobera egiten duela teknika hau erabiltzean. Tutorearen ahaleginak eta aurrerapausoak goztea edo balioestea onuragarria izan daiteke haurren motibazioaren eta ikasketaren ikuspuntutik. Baina kontuan hartu behar da teknika honek joera bat indartzen duela, guk, hezitzaile moduan, geure egiten ez duguna: batez ere errefortzu positibo bidez motibatzea. Hau da, gauzak sari bat lortzeko helburu bakarrarekin egitea dakarten teknikak erabiltzea. Sortzen diren testuinguruetan, haurrek, ondo irakurtzen eta bere irakurmena hobetzen ahaleginduko bada, zerbait positibo –ponderazio edo laudorio bat, adibidez–



4. grafikoa: aldi bereko irakurketa

lortu nahi izatea trukean. Garrantzitsua da kontuz ibiltzea ahalegin estrintsekoak baino sustatuko ez dituen dinamika bat ez erabiltzeko, haurrek, denbora igaro ahala, motibazioa galtzen baitute sari akuilagaririk lortu ezean. Hortaz, ez dira irakurketa-trebetasunak hobetzen ahalegintzeko teknika gomendagarrienak. Irakurzaletasuna bera sustatu behar da, eta ez trukean gauzak lortzeko edo hitz politak entzuteko irakurtzea. Ondo dago haurren ahaleginak eta lorpenak balioestea, eta aldeko hitzak esatea, behar izanez gero, baina horrek irakurzaletasuna sustatzeko balio behar du, bete baitako helburua izan beharrean.



5. grafikoak binaka irakurtzea

4. Binaka irakurtzea (Paired reading: Morgan, 1976; Topping, 1987)

Teknika hau, aurrekoa bezala, printzipio konduktistetan egon zen oinarrituta. Tutoreak tutoratuari ematen dion laguntza da *Bikoteka Irakurtzen* teknikaren ezaugarri nagusietako bat, hala nola irakurketan bi une bereizi egotea: aldi bereko irakurketa eta soil-soilik tutoratuak egindako irakurketa ozena.

Lehendabizi, aukeratutako liburuko zati bat aldi berean eta ozen irakurtzen hasten da bikotea (normalean, liburua tutoratuaren interesak kontuan hartuta aukeratzen da, betiere tutorearen aholkuak eta oniritzia kontuan hartuta). Tutoreak eredu gisa jarduten du, jarraitu beharreko eredu-eginkizuna betetzen du. Garrantzitsua da tutoreak kontuan hartzea tutoratuaren erritmoa, eta azken horren intonazioak tutorearena ez ezkatutzea. Tutoreak gelditu egin beharko du tutoratuak akatsen bat egiten badu, edo arazoak baditu hitzen bat ahoskatzeko.

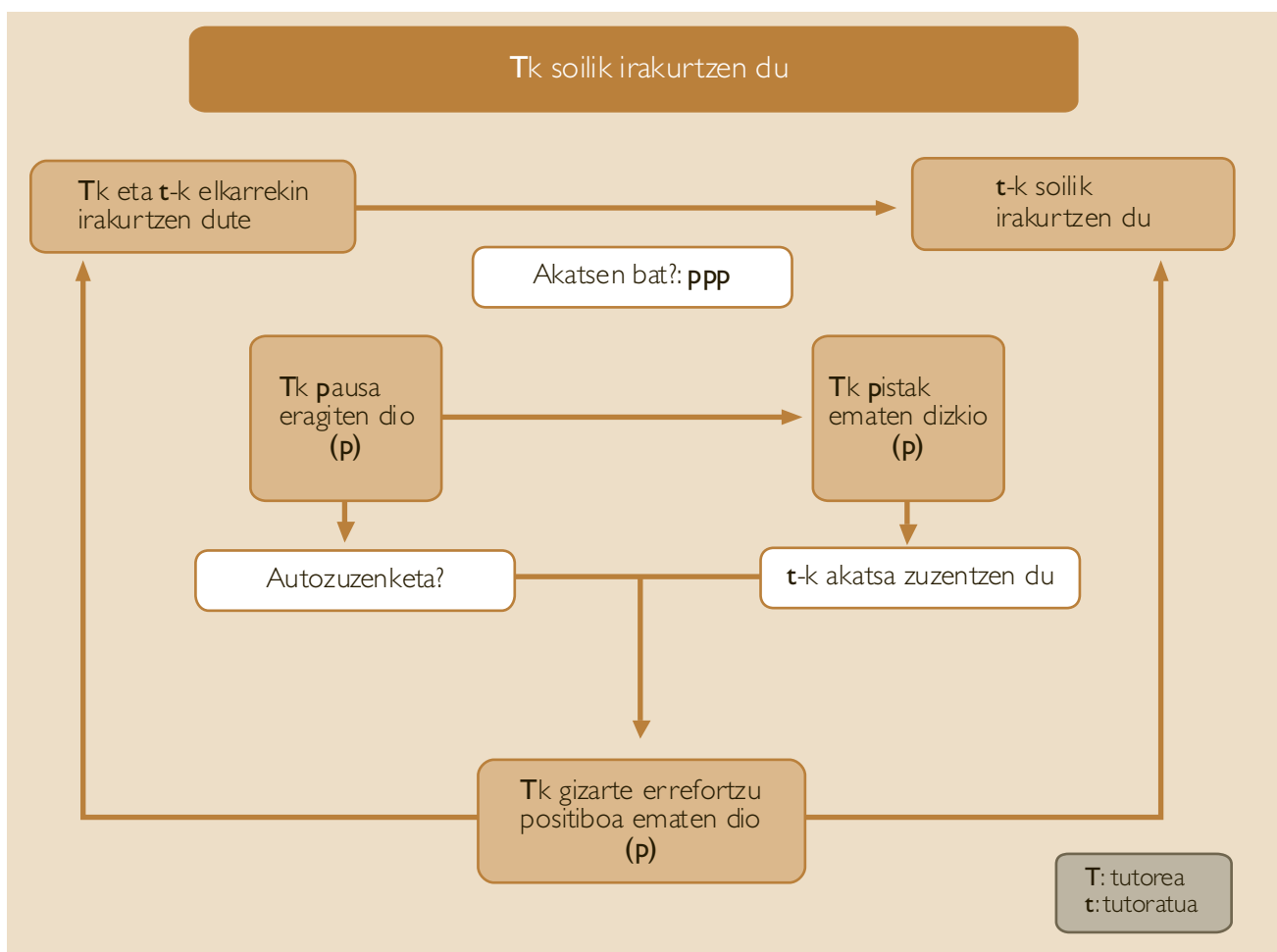
Bigarren fasean, *Bikoteka Irakurtzen*eko une garrantzitsuenetako bat dago: aldi bereko irakurketa baztertu, zeinean tutoreak lagun egiten baitio tutoratuari, eta tutoratua laguntzarik gabe ozen irakurtzen hasten da, gauza dela uste duenean. Normalean, tutoreak eta tutoratuak seinale bat daukate erabakita, tutoratuak ozen irakurtzen bakarrik jarraitu nahi duela esan nahi duena;

tutoreak, berriz, irakurketaren jarraipen aktiboa egingo du, eta tutoratua gerarazi egingo du, horrek akatsen bat eginez gero. Tutoratuak akatsa egiten duenean, tutoreak irakurketa gerarazi eta akats bat izan dela esaten du. Lau bat segundo ematen dizkio tutoratuari, pentsatu, akatsa atzeman eta bere kabuz zuzen dezan, eta ez badu hori egiten, tutoreak ondo esaten du hitza, tutoratua ohar dadin, eta ongi errepika dezan. Gero, berriz hasten dira aldi bereko irakurketa egiten, harik eta tutoratuak beste seinale baten bidez ozen irakurtzen bakarrik jarraitu nahi duela adierazi arte. Teknika honetan oso garrantzitsuak dira tutoreak, bikoteka irakumi bitartean, tutoratuari egiten dizkion ohartarazpen positiboak.

Teknika hau erabiltzean, garrantzitsua da honako hauek kontuan hartzea: teknikaren eraginkortasunaren emaitzak oso positiboak dira (Fiala eta Sheridan, 2003); beharrezkoa da tutoreak eta tutoratuak aldez aurreko prestakuntza egitea (labur samarra izan ohi da); teknika erabili duten haurrek eta familiek oso aldeko iritzia ematen dute, bai irakumenaren hobetze-mailari dagokionez, bai norberaren gogobetegarritasunari dagokionez; teknika, halaber, funtzionala da, kostu gutxikoa baita. Gomendagarria da *Bikoteka Irakurtzen* teknika testu luzeko materialetan erabiltzea; eleberrien kasuan, adibidez.

5. Pausa, Pista eta Ponderazioa (*Pause, Prompt and Praise -PPP-*; McNaughton, Glynn, Robinson eta Quinn, 1979; Whendall eta Colmar, 1990)

Teknika honen alde egin dugu *Bikoteka Irakurtzen* programan, lehenago adierazi dugun bezala. Aurreko bi teknikak bezala, ikuspuntu konduktistan du jatorria, baina printzipio psikolinguistikoen



6. grafikoa: pausa, pista eta ponderazio

arabera aldatuz joan da (Toomey, 1993), eta egungo jarrera soziokulturalek oso berezkoa duten mailaz mailako laguntza ahalbidetzen du. Teknika hau Zeelanda Berriko Aucklandeko zenbait ikerlarik garatu zuten hasieran (McNaughton et al., 1979).

Lehen aurkeztutakoan aldean, egituratuena da eta, beraz, beharrezkoa da bikotea aldez aurretik prestatzea, tutoreek tutoratuekiko irakurketan erabili beharko dituzten prozedurak eta estrategiak ikas ditzaten, aurreko ataletan azaldu dugun bezala.

PPP metodoa (Euskeraz: Pausa, Pista, Ponderazioa) erabiltzea egokia da testu laburren kasuan, testuok berezko esanahiko edukia badute, eta testua zenbait aldiz irakurtzeko aukera ematen badute. Prozeduraren hasieran, tutoreak egiten du irakurketa, testua oso zaila bada; bestela, tutoreak eta tutoratuak aldi bereko irakurketa egiten dute, eta gero tutoreak ozen irakurtzen du. Garrantzitsua da oso tutoreak PPP teknika ezagutzea eta aplikatzea tutoratuak akats bat egin bezain laster; akatsa edonolakoa izanda ere; hala ere, kontuan hartu behar da balitekeela tutoreak akatsen bat ez adieraztea irakurketa gehiegi ez etetekeo.

Teknikak espero diren emaitzak izan ditzan, bi gauza kontuan hartu behar dira. Alde batetik, garrantzia eman behar zaio tutoreak lagun egiteari. Normalean, tutoreek arazoak izaten dituzte tutoratuaren irakurketa-akats bat gertatzen denerako erabakitako prozedurari jarraitzeko. Etena (pauza) egitea eta zuzenketa egin edo erantzun egokia zuzenean adierazi aurretik pistak ematea ez da prozedura naturala izaten. Hortaz, oso garrantzitsua da prestaketa egitea, eta horretan argi eta garbi azaltzea teknikaren oinarriak, hala nola praktikatzea teknika erabiltzen hasi aurretik. Bestalde, garrantzitsua da material egokia aukeratzea, zailtasuna erronka egingarria izan dadin eta, horrenbestez, tutoratuak hitz gehienak ezagut ditzan, eta irakurketaren testuinguruan erraz interpretatzeko moduko hitz eta esaldi berri gutxi aurki ditzan.

Ikerketa askok oso emaitza onak erakutsi dituzte teknika hau erabiliz, bai familia-testuinguruan, bai eskola-testuinguruan (Valdebenito eta Duran, 2010; Burns, 2006). Hortaz, teknika baliagarrienetako bat da, haurren irakurmena hobetu nahi denean.

4. Aurkeztutako teknikeei buruzko azken oharrak

Teknika hauetako bakoitzaren eraginkortasuna neurtzeko egindako ikerketetan oinarrituta, zenbait alderdi nabarmen daitezke, bikotekako irakurketak emaitza onak izan ditzan kontuan hartu beharrekoak: esku hartzen duten pertsonen motibazioa (irakasleena, ikasleena eta familiena); familiek, eskolaren laguntzarekin, prozesuan duten inplikazioa; parte-hartzaileek erabiliko diren printzipioez eta prozedurez alde aurretik jasotzen duten prestakuntza egokia; azkenik, bikotekideen arteko interakzioen egituratze argia, hala nola hura geroago, teknikaren prozedura baliatzen ohitu ondoren, doitzeko aukera.

Garrantzitsua da kontuan hartzea teknika hauek ez ditugula besterik gabe erabiltzen; aitzitik, elkar osa dezaten erabiltzen ditugu, testuinguruaren, irakurketa-motaren eta premia berezienean arabera. Hortaz, ondo ezagutu behar dira, bai eta premien, lortu beharreko helburuen, irakurketa-motaren eta baliatu nahi ditugun testuinguruaren arabera erabili ere. Familiekiko lankidetzat estua, teknikak jakitea eta bikoteka irakurtzeko jarraibideak sortzea onuragarriak dira interbentzioa eta emaitzak hobetzeko (Fletcher et al., 2010).

proba pilotuak: Euskadin izandako emaitza

Kataluniako *Llegim en Parella* esperientzietan lortutako emaitzez harago ---Duran-en kontsulta daitezke (2009)---, orain *Bikoteka Irakurtzen* programarekin Euskadin gauzatutako ekimenetan lortutako emaitzen laburpena aurkezten dugu.

Argitalpen honetan, *Bikoteka Irakurtzen* 2009-2010 ikasturtean abiarazi duten lehen hezkuntzako bost ikastetxeko lagin batetik ateratako emaitzak jasoko ditugu. Cristobal Gamon, Aitxuri, Karmengo Ama, Toki-Alai eta Gainzuri ikastetxeetako 259 ikasleri dagozkie emaitza horiek. Bost irakaslek (irakasle bat ikasgela bakoitzeko) gauzatu zuten programa osoa: ikasleen hasierako prestakuntza, tutoretza-saioen kudeaketa eta ikasleen ebaluazioa. Ikastetxe gehiagok esku hartu duten arren, lehen hezkuntzakoak eta hizkuntza moduan euskara erabili dutenak baino ez ditugu jaso.

Ikasleen banaketa taula honetakoa da:

Ikastetxeak	Maila	Tutoretza-mota	Ikasle-kopurua
1	Lehen Hezkuntzako 2. maila	Elkarrekikoa	49
2	Lehen Hezkuntzako 3. eta 4. mailak	Elkarrekikoa	125
3	Lehen Hezkuntzako 3. maila	Finkoa	28
4	Lehen Hezkuntzako 3. maila	Finkoa	31
5	Lehen Hezkuntzako 4. maila	Finkoa	26

Ikuspegi ekologikoa erabili da, eta benetako ikasgela-testuinguruan lan egin da. Diseinu ia esperimental pretest posttest motakoa da, eta horretan ez da inolako kontrol-talderik erabili, aipatu ezaugarri ekologikoarengatik. Metodologia kuantitatibo honen bidez ateratako informazioa ikasleek eta irakasleek programaz egiten dituzten ekarpenen eta hartaz daukaten pertzepzioaren azterketa kualitatiboaren bidez aberastuko da, aldaketak daudela azaltzeko.

Irakurriaren ulermenaren hobekuntza

Ikasle guztiei irakurriaren ulermena ebaluatzeko ACL proba eman zitzaien (Català eta beste, 2004), ikastaroan ikastarokoa eman ere, bai test formatuan (programa hasi aurretik), bai re-test formatuan (hura amaitutakoan). Hurrengo taulan laburtuta (batez bestekoarekin, desbideratze tipikoarekin eta esanahi-mailarekin) deskribatzen diren emaitzetan, estatistikoki adierazgarriak diren aldeak agertzen dira ikasleen artean:

	Test	Re-test	Esanahia
Irakurriaren ulermena	51,58 (20,77)	58,51 (21,91)	.000

Ikusten dugu irakurriaren ulermenak hobera egiten duela parte hartutako ikasle guztien kasuan. Gure ustez, baliteke *Bikoteka Irakurtzen* programak ekarpen erabakigarria egin izana ikergai dugun aldagai honen hobekuntzan.

Azterketa sakonagoa egiten badugu, eta ikasleei egokitutako tutoretza-motaren arabera -finkoa ala elkarrekikoa- zer gertatu den ikusten, hurrengo taulako emaitzak ateratzen zaizkigu:

	Irakurriaren ulermena		
	Test	Re-test	Esanahia
Tutoretza finkoa	51,49 (25,12)	62,23 (22,92)	.000
Elkarrekiko tutoretza	51,62 (18,40)	56,72 (21,24)	.000

Azterketa orokorlean gertatu bezala, emaitzetan estatistikoki adierazgarriak diren aldeak agertzen dira ikasle guztien artean irakurriaren ulermenari dagokionez, parte hartu duten tutoretza finkoa ala elkarrekikoa izanda ere. Emaitza horietan oinarrituta, pentsa dezakegu ikasleek irakurriaren ulermenean egindako aurrerapenak ez daukatela zerikusirik tutoretza-motarekin. Tutoretza finkoa aztertu eta ikasleek betetzen dituzten bi rolak bereizten baditugu (tutorea eta tutoratua), egoera antzekoa da. Hau da emaitzen laburpena:

	Irakurriaren ulermena (tutoretza finkoa)		
	Test	Re-test	Esanahia
Tutoreak	56,96 (23,85)	64,87 (22,24)	.004
Tutoratuak	45,89 (25,42)	59,53 (23,56)	.000

Ohiko ildoari jarraikiz, ikasle guztiek, betetako rola gorabehera, nabarmen egiten dute hobera irakurriaren ulermenean. Horrenbestez, baliteke *Bikoteka Irakurtzen* programak modu erabakigarrian lagundu izana irakurriaren ulermenaren hobekuntza horretan, tutoreen kasuan bezala tutoratuenean ere.

Gainera, azterketa estatistikoak osatzeko egin ziren elkarrizketetan eta eztabaida-taldeetan lortutako informazioak berretsi egiten ditu datu horiek. Elkarrizketatutako irakasleen arabera, ikasleen ulermen-mailak hobera egiten du programako saiok egin ondoren, programari esker gehiago sakontzen baitute ikasgelan erabili ohi dituzten testuen eta testu-baliabideen ezagutzan. Irakasleek diote ikasleek hauek ikasi zituztela: «Testuak bereiztea, haien tipologiai eta erabilera-esparruari dagokienez; testu-genero batzuk, haien ezaugarri formalei buruzko zerbait (egitura), izenburuen zertarakoa, lehenago gertatuak zeinen garrantzitsuak diren testuak ulertzean, lexikoa testuinguruan jartzea (testu-sinonimia), fenomeno semantiko batzuk irudizko hizkuntzan edo konnotazioan oinarrituta, puntuazioari buruzko alderdi batzuk eta testuen kohesioa» (M1). Beste irakasle batek hau dio: «Galderak eta testuak arreta gehixeagorekin irakurtzen ikasi zuten, hala nola zeinen garrantzitsua den lokailu bat edo beste bat erabiltzea; zeinen garrantzitsua den etenak irakurraldiaren une egokian egitea; galdera batzuk “tranpa” direla; itxuretatik haratago prestatu behar dela, tutoratuari benetan lagundu nahi bazaio; laguntza eskatu behar dela behar izanez gero (baina ez lehenago) –izan ere, lehenago saiatu beharra dago–; laguntza eskaini behar dela, baina ez behar baino lehenago: tutoreak saiatu beharra dauka; norberak zer esan, hori ulertarazten ahalegindu behar dela eta, beraz, hizkuntza ondo erabili behar dela, ondo, argi eta zehatz mintzatzen ahalegindu behar dela; pazientzia izan behar dela» (M2).

Bestalde, ikasleei kontu honetaz galdetu genienean, irakurriaren ulermenean egindako hobekuntzaren jakinaren gainean zeuden. Esan zuten programa egin ondoren intonazio eta ahoskera egokia

zerabiltela, eta azkarrago irakurtzen zutela. Hitz hauek erabili zituzten: «Bai, asko hobetu dugu intonazioa, puntuetan etena egiten dugu, azkarxeago irakurtzen dugu, ez dugu hainbeste denbora behar, eta, tira, hori asko da» (A4).

Irakurmenari lotutako autoirudia hobetzea

Ikasle guztiak irakurmenari lotutako autoirudiari buruzko proba bat egin behar izan zuten, Cassany, Luna eta Sanzen proposamenean (1994) oinarrituta prestatutako proba bat hain zuzen ere; proba horren bidez, bakoitzak bere burua, testuen irakurle moduan, programa hasi baino lehen bezala amaitutakoan ere, nola ikusten duen ebaluatzen da. Hurrengo taulan batez bestekoak, desbideratze tipikoa eta esanahi-maila kontuan hartuta jasotzen diren emaitzetan, estatistikoki adierazgarriak diren aldeak agertzen dira ikasle guztien artean:

	Test	Re-test	Esanahia
Irakurmenari lotutako autoirudia	65,09 (13,62)	69,75 (13,69)	.000

Irakurmenari lotutako autoirudiak hobera egiten du ikasle guztien kasuan programa gauzatu ondoren; gure ustez, baliteke programak ekarpen erabakigarria egin izana ikergai dugun aldagai honen hobekuntzan.

~~Tutoretza-mota bereizten badugu (finkoa eta elkarrekikoa), alde nabarmenak daude azken mota horretan (hurrengo taulan jasoak). Hortaz, esan dezakegu irakurmenari lotutako autoirudiak hobera egiten duela elkarrekiko tutoretzako programan esku hartu eta bi rolak jokatzeko aukera izan ondoren. Irakasleek bere esan zuten elkarrekiko tutoretza egin izanak aukera eman zuela parte-hartzaile guztiak hobe zezaten beren buruaz irakurle gisa zuten irudia, eta badirudi horrek autoestimua hobetzen lagundu diela. Hitz hauek dira horren adierazgarri: «Elkarrekiko lana egin dugu. Denek berdin lan egin dute, eta uste dugu (eta gurasoek berretsi egin digute uste hori) guztien autoestimua hobetzeko balio izan duela» (M1). «Autoestimua hobetzea, erantzukizuna hartzea, lan egiteko beste era bat badagoela ikustea ...» (M3):~~

	Irakurmenari lotutako autoirudia		
	Test	Re-test	Esanahia
Tutoretza finkoa	67,19 (13,12)	70,06 (14,90)	.021
Elkarrekiko tutoretza	64,05 (13,78)	69,60 (13,10)	.000

~~Ez da gauza bera gertatzen tutoretza finkoan; ikasleek autoirudiaren eskala horretan hobekuntza izan dela adierazi arren, aldaketa ez da nahikoa estatistikoki adierazgarria izateko. Hala ere, ikasgeletan tutoretza finkoa erabili zuten irakasleek argi utzi zuten programa baliagarria izan zela tutoreek eta tutoratuek irakurle moduan zuten autokontzeptua eta autoirudia hobetzeko. «Programak beren buruaz irakurle moduan zuten irudia hobetzeko balio izan du» (M4).~~

Alderdi sozioafektibo horretan aldaketak gertatu direlako ustearen subjektibotasuna gorabehera, badirudi elkarrekiko tutoretzan, finkoan ez bezala, ikasle guztiak bi rolak betetzeko aukera izatearen ondorio izan daitezkeela alde adierazgarriak, norberaren rola jokatzearen ondorio izan gabe.

Betetako rol bakoitzarekin zer gertatu den aztertuz, ohartzen gara aldagai honetan ere ez direla ikusten estatistikoki adierazgarriak diren aldeak, baina bi rolek bi unetan egiten dute hobera, programaren aurretik eta ondoren, taula honetan jaso bezala:

	Irakurmenari lotutako autoirudia (tutoretza finkoa)		
	Test	Re-test	Esanahia
Tutoreak	67,18 (11,99)	70,16 (15,87)	.082
Tutoratuak	67,20 (14,37)	69,95 (14,01)	.136

Tutoreen kasuan, ziur aski, abiapuntuan bertan puntuazio handi samarra dutelako ez da nabarmen hobetzen beren buruaz duten irudia; izan ere, irakurle onak direla uste dute (alderdi gutxitan egin dezaketela hobera). Badirudi kide tutoratuei laguntzea ez dutela hartzen aldagai honetan hobetzen lagunduko dien elementutzat. Ziur dakite nola irakurri behar duten testua, bai eta ondo egingo dutela ere: «Lehendabizi nik irakurrita, tutoratuak badaki gutxi gorabehera nola irakurri behar duen, intonazioa eta guzti (...) Eta hitz desberdinen bat badago, eta tutoreok ondo ahoskatzen badugu, bada, tutoratuak berdin ahoskatuko du, eta ondo egingo du» (A2).

Tutoratuek ere puntuazio handia dute aldagai honetan abiapuntuan, eta baliteke beren buruaz duten irudiak nabarmen ez hobetzea, beren emaitza onen zati bat tutoreen laguntzaren ondorio dela pentsatuta. Hau da, irakurmena hobetu izana prozesua zuzendu duen kidearen lorpena dela uste dute, hark bete baitu aditu-rola. Argi ikusten dute tutorearengandik ikasi dutela, baina ez dakite ziur tutoreak ikasi duen ala ez: «Tutoreak ikasi? Bai... ikasiko zuen. Ez dakit... tutoratuari gauzak irakasten». (A6).

Familien inplikazioa

Familien inplikazio aktiboak seme-alaben eskola-arrakastan duen eragina erreferentzia ugari **alderdi da literatura zientifikoan. Zenbait ikerketak –Martinezek (1992), adibidez–** ondorioztatzen dute familiek ikastetxean parte-hartze aktiboa dutenean hobetu egiten dela seme-alaben errendimendu akademikoa eta, gainera, hobera egiten duela ikastetxearen irakaskuntza-kalitateak. Familien inplikazioa funtsezko osagaia da *Bikoteka Irakurtzen* programan. Esperientzia honetan, familiako kideaz kontzeptu zabal bat lehenetsi arren, gehienbat amek bete dute semearen edo alabaren irakurketako tutore-eginkizuna. Dударik gabe, erronka handia da beste kideen inplikazioa lortzea. Orain, ikus dezagun laburtuta zer iritzi dituzten parte hartu duten familietako batzuek (iritziok *Bikoteka Irakurtzen* programa ebaluatzeko galdera-sortaren bidez lortu dira):

- *Ikastea semearen edo alabaren irakurketako tutore-rolaren bidez.* Familia gehien-gehienek esaten dute ikasi egin dutela bete duten rolari esker. Rol horrek euskaraz hobeto irakurtzen lagundu die, polikiago irakurtzen, eta gauza berriak ikasi dituzte. Esperientziari esker seme-alabei denbora gehiago eskaini dietela nabarmendu dute, haiei laguntzen ikasi dutela; are gehiago, hobeto ezagutu dituztela, batez ere haien lan-mailari eta -erritmoari dagokienez. Gauza asko partekatu dituztela diote, elkarrekin ikasi dutela.
- *Familia-laguntzaren abantailak irakaslearen laguntzaren aldean.* Ia familia guztiek diote abantailarik agerikoenek zenikusia dutela hizkuntza argiagoa erabiltzearekin eta seme-alaben errealitatetik hurbilago dauden adibideak jartzeko aukerarekin; horrenbestez, ulergarriagoa da esaten dutena.

Gainera, hurrekiko harremana, haurrei ematen zaien laguntza gehiago egokitzen dira haur bakoitzaren ezaugarrietara, harremana zuzen-zuzena baita, tartean beste inor egon gabe.

- * *Programaren baliagarritasuna.* Familia gehienek diote programa baliagarria izan zaiela seme-alabak ikasle moduan gehiago ezagutzeko. Galdera-sortari emandako erantzunetan, hauen gisakoak nabarmentzen dira: «Haurraren lehenago ikusi gabeko gauza batzuk ikusi ahal izan ditut» edo «Haurraren dohainak eta akatsak ikusi ahal izan ditut, nola ikasten duen ere bai, eta zer hobetu beharra dagoen». Era berean, gehienek diote haurrek ahoskera, intonazioa, testuen ulermena hobetu dituztela, eta hobeto ohartzen direla norberaren ikasketa-hutsuneez.
- * *Sentimenduak familiako tutore-eginkizuna betetzean.* Familiek diote zenbait sentimendu izan dituztela seme-alaben irakasle aritzean. Gustura sentitu direla azpimarratzen dute nagusiki, programari esker seme-alabengandik hurbilago egon direlako, eta haien ikasketez gehiago arduratzeko aukera izan dutelako. Galdera-sortetan hauen gisako hitzak irakurtzen dira: «Alabarengandik hurbilago sentitu naiz haren lanetan lagunduta» edo «Haren ikasketaren zatia naiz, neurri txikian bada ere, eta nire ahalekin heinean».
- * *Haurren sentimenduak beren familien laguntza jasotzean.* Ia familia guztiek diote beren seme-alabak oso gustura eta oso lasai sentitu direla tutoretza-saioteran. Horren arrazoiak konfiantza-giroa, giro lasaia izan dela uste dute.
- * *Familiei gehien gustatu zaizkien alderdiak eta gutxien gustatu zaizkienak.* Familiek gogokoen izan dituzten elementuei dagokienez, oro har, ikusten dugu asko gustatu zaizkiela denbora seme-alabekin partekatu ahal izatea eta beraien artean sortutako elkarrizketa-giroa. Horren adibide argia da galdeketetako batean jasotako esaldi hau: «Haurrarekin lor dezakezu konplizitatea». Programari lotutako ondorio akademikoez gain, lagungarriak izan dira seme-alabek hobera egin dezaten irakurketan eta testuen ulermenean. Baina esperientzian gutxien gustatu zaienaz galdetzean, ia ez dute ezer esaten, nahiko pozik daude egindakoarekin; hala ere, familia batzuek esan dute irakurketa batzuk zail samarrak zirela.

Irakasleen balorazioa

Programan parte hartu duten irakasleek diote praktikari esker sakon ezagutu eta esperimendatu dutela berdinen arteko tutoretza, ikasgeletako eta ikastetxeetako aniztasuna positiboki erabiltzeko aukera ematen duen baliabide metodologiko gisa. Era berean, azpimarratzen dute ikasleak lan-molde aktiboago batera ohitzen direla, zeinean elkarrekiko laguntzak autoikasketa eta lankidetzaren garapena bultzatzen baititu. Ezagutzen truke horri esker, komunikazioa eta enpatia hobetu egin dira programa garatu bitartean. Era berean, ohartu dira ikasketetan duten parte-hartze aktiboa, inplikazioa eta ardura areagotu direla; irakasle batek elkarrizketetako batean esan bezala: «Motibatuago sentitzen dira, lan egiteko gogo handiagoa dutela».

Azkenik, uste dute familiekiko lana irakurriaren ulermenean eta ikasleen autoestimuan eragin erabakigarria duen programako elementu bat dela, eta, gainera, oso faktore motibagarria dela batzuentzat zein besteentzat. Gainera, esaten dute familiek oso begi onez ikusi dutela lan-molde hori etxera eramatea, horren ondorioz parte hartzeko aukerak zabaldu eta aberastu egin direlako.

e

rreferentzia bibliografikoak

Berdinen arteko ikaskuntzari buruzko lerketa Taldearen web-orrian –<http://ice2.uab.cat/grai/>– lanikidetzako ikaskuntzari buruz eskura dagoen bibliografia aurki daiteke, bai eta web-gune interesgarri batzuk ere. Aurreko orriakdeetako aipamen bibliografikoak baino ez dira jasotzen hemen.

- Ainscow, M. (1991): *Effective schools for all*. Londres: David Fulton Publishers.
- Al-Momani, I. A., Ihmeideh, F. M., eta Naba'h, A. M. A. (2010): Teaching reading in the early years: Exploring home and kindergarten relationships. *Early Child Development and Care*, 180 (6), 767-785.
- Burns, E. (2006): «Pause, prompt and praise - peer tutored reading for pupils with learning difficulties». *British Journal of Special Education*, 33(2), 62–67.
- Cassany, D. (2006): *Rere les línies. Sobre la lectura contemporània*. Bartzelona: Empúries.
- Cassany, D., Luna, M. eta Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Bartzelona: Graó.
- Cohen, P.; Kulik, J.; Kulik, C. (1982): «Educational Outcomes of Tutoring: A Meta-analysis of Findings». *American Educational Research Journal*, 19 (2), 237-248.
- Conteh, J. eta Dawashima, Y. (2008): Diversity in family involvement in children's learning in *English primary schools*. *Culture, language and identity English Teaching: Practice and Critique* September 7 (2), 113-125. [Http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/2008v7n2art7.pdf](http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/2008v7n2art7.pdf).
- Duran, D. (2007): «Llegim en parella, un programa de tutoria entre iguals, amb alumnes i famílies, per a la millora de la competència lectora». *Articles. Revista de didàctica de la llengua*, 42, 85-99.
- Duran, D. (Coord.) (2006): «Tutoría entre iguales: algunas prácticas». *Aula de Innovación Educativa en monografikoa*, 153-154, 7-39.
- Duran, D. eta Blanch, S. (2007): «Read On: un programa de mejora de la lectura a través de la tutoría entre iguales y el apoyo familiar». *Cultura y Educación*, 1, 31-46.
- Duran, D. (koord), Blanch, S.; Corcelles, M.; Flores, M.; Oller, M.; Merino, E.; I Vidal, A. (2009): *Llegim en parella. Tutoria entre iguals, a l'aula i a casa, per a la millora de la competència lectora*. Bartzelona: ICE.UAB.
- Duran, D.; Oller, M. eta Utset, M. (2007): «Nous lisons en couple: un programme de tutelle entre pairs pour l'amélioration des compétences de lecteur ». *Les Actes de lecture. Revue de l'Association française pour la lecture*, 97, 17-21.
- Duran, D. eta Oller, M. (2006): «La participació de les famílies en un programa de tutoria entre iguals per a la millora de la competència lectora». *Suports. Revista Catalana d'Educació Inclusiva*, 10 (29), 74-81.
- Duran, D., (Coord.), Torró, J. eta Vilar, J. (2003): *Tutoria entre iguals, un mètode d'aprenentatge cooperatiu per a la diversitat*. Bartzelona: ICE.UAB.
- Duran, D. eta Monereo, C. (2005): «Styles and Sequences of Cooperative Interactions in Fixed and Reciprocal Peer Tutoring». *Learning and Instruction*, 15, 179-199.
- Duran, D. eta Vidal, V. (2004): *Tutoría entre iguales. De la teoría a la práctica*. Bartzelona: Graó.
- Fernández, M. (2007): «Redes para la innovación educativa». *Cuadernos de Pedagogía*, 374, 26-30.
- Fiala, C.L. eta Sheridan, S.M. (2003): «Parents involvement and reading: Using curriculum-based measurement to assess the effects of paired reading». *Psychology in the Schools*, 40 (6), 613-626.

- Fletcher, J, Greenwood, J. eta Parkhill, F. (2010): Are schools meeting their clients' expectations? Parents voice their perceptions about children learning to read in schools today. *Theaching and Teacher Education*, 26 (3), 438-446.
- Fredericks, A.D eta Rasinski, T.V. (1990): Working with parents: Involving the uninvolved: How to. *The Reading Teacher*, 43, 424– 425.
- Glynn, T., McNaughton, S., Robinson, V. eta Quinn, M. (1979): *Remedial reading at home: Helping you to help your child*. Wellington New Zealand Council for Educational Research.
- Gregory, E. (1996). «Learning from the Community: a family literacy project with Bangladeshi-origin children in London», a S. Wolfendale, i K. Topping: *Family Involvement in Literacy*. Londres: Cassell.
- Jiménez, J. eta O'Shanahan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45/5.
- Johnson, D.; Johnson, R. eta Holubec, E. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Lam, J. W. I., Cheung, W.M. eta Lam, R.Y.H. (2009): Learning to Read: The Reading Performance of Hong Kong Primary Students Compared with that in Developed Countries Around the World in PIRLS 2001 and 2006. *Chinese Education and Society*, 42 (3), 6-32.
- Ma, J. (2008): Reading the word and the world. How mind and culture are mediated through the use of dual-language story books. *Education 3-13*, 36(3), 237-251.
- Madden, N. [et al] (1991): «Success for all», *Phi Delta Kappan*, 72, 593-599.
- Máiquez, M.L; Rodríguez, G. eta Rodrigo, M.J. (2004): «Intervención psicopedagógica en el ámbito familiar: los programas de educación para padres». *Infancia y Aprendizaje*, 27 (4), 403-406.
- Martínez, R.-A. (2004): «Fomento de las relaciones de colaboración entre las familias y el profesorado». *Infancia y Aprendizaje*, 27 (4), 425-435.
- Martínez, R.-A. (1992): «La participación de los padres en el centro escolar: una forma de **intervención comunitaria sobre las dificultades escolares**». *Bordón*, 44 (2), 171-175.
- Monereo, C. eta Duran, D. (2002): *Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona: Edebé.
- Morgan, R. T. T. (1976): Paired reading tuition: A preliminary report on a technique for cases of **reading deficit**. *Child: Care, Health and Development*, 2 (1), 13-28.
- Muschamp, Y., Wikeley, F., Ridge, T. eta Balarin, M. (2007): *Parenting caring and education (Primary Review Research Survey 7/1)*. Cambridge: University of Cambridge, Faculty of Education. http://www.primaryreview.org.uk/Downloads/Int_Reps/3.Children_lives_voices/Primary_Review_7-1_report_Parenting-caring-educating_071123.pdf. http://arrrts.gtcni.org.uk/gtcni/bitstream/2428/281151/6/Primary_Review_7-1_report_Parenting-caring-educating_071123.pdf [consulta: 2010eko abuztuaren 20a]
- Ofsted (2001): *Family Learning: A survey of good practice*. Londres: HMSO.
- Oliva, A. eta Palacios, J. (1998): «Familia y escuela: padres y profesores», a M.J. Rodrigo i J. Palacios: *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Palacios, J. (1997): *Psicopedagogía de la educación infantil*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

- Pickstone, C., Hannon, P. eta Fox, L. (2002): Surveying and screening preschool language development in community-focused intervention programmes: a review of instruments. *Child: Care, Health and Development*, 28, 251-264.
- PIRLS (2006): *Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora de la IEA. Informe Español*. Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa. <http://www.institutodeevaluacion.educacion.es/dctm/ievaluacion/internacional/pirls2006.pdf?documentId=0901e72b80110470> [kontsulta: 2010eko abuztuaren 20a]
- PISA/OCDE. (2009). *Competència lectora: marc conceptual per a l'avaluació PISA 2009*. Bartzelona: Generalitat de Catalunya.
- PISA/OCDE (2004): *Aprender para el mundo de mañana. Resumen de Resultados PISA 2003*. Madril: Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa.
- Powell, D.R., Son, S.H., File, N. eta San Juan, R.R. (2010): Parent-school relationships and children's academic and social outcomes in public school pre-kindergarten. *Journal of School Psychology* 48, 269–292.
- Ritchen, D. eta Salvanik, L. (2003): *Key Competencies for a successful life and a well-functioning society*. Göttingen: Hografe & Huber Publishers.
- Solé, I. (1992): *Estrategias de lectura*. Bartzelona: Graó.
- Solé, I. (2005): «PISA, la lectura y sus lecturas», a *Aula de Innovación Educativa*, 139, 22-27.
- Sonnenschein, S. eta Schmidt, D. (2000): Fostering home and community connections to support children's reading. Non: L. Baker, J. Mariam eta J.T. Guthrie (Arg.). *Engaging Young Readers: Promoting Achievement and Motivation. Solving Problems in the Teaching of Literacy* (264 or.). New York: Guilford Publications.
- Susar Kirmizi, F. (2010). Relationship between reading comprehension strategy use and daily free reading time. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2 (2010) 4752–4756.
- Toomey, D. (1993): «Parents hearing their children read: a review. Rethinking the lessons of the Haringey Project», *Educational Research*, 35 (3), 223-236.
- Topping K. (2000): *Tutoring by Peers, Family and Volunteers*. Geneva: UNESCO.
- Topping K. (1996). *Effective Peer Tutoring in Further and Higher Education*. Birmingham: SEDA Paper.
- Topping K. eta Ehly, S. (1998): *Peer-Assisted Learning*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Topping K. eta Bramford, J. (1998): *Parental Involvement and Peer Tutoring in Mathematics and Science: Developing Paired Maths and Paired Science*. Londres: Fulton.
- Topping K. eta Hogan, J. (1999): *Read On: Paired Reading and Thinking video resource pack*. Londres: BP Educational Services.
- Topping K. (1987): «Paired reading: A powerful technique for parent use». *Reading Teacher*, 40, 608-614.
- Sénéchal M. (2006): «The Effect of Family Literacy Interventions On Children's Acquisition of Reading From Kinder-garten to Grade 3». National Center for Family Literacy.
- Valdebenito, V. eta Duran, D. (2010): Implicación familiar en un programa de tutoría entre iguales para la mejora de la comprensión y la velocidad lectora. Non: J.J. Gazqués eta M.C. Pérez. *Investigación en Convivencia Familiar. Variables relacionadas*. GEU argitaletxea, 433-438.

- Valls, R.; Soler, M. eta Flecha, R. (2008). «Lectura dialógica: Interacciones que mejoran y aceleran la lectura», *Revista iberoamericana de educación*. 46, 71-87.
- Vilà, M. (2002): «Hablar para aprender a hablar mejor: el equilibrio entre el uso de la lengua y la reflexión», *a Aula de Innovación Educativa*, 111, 18-22.
- Walberg, H. eta Paik, S. (2000): *Effective educational practices*. Geneva: International Academy of Education.
- Whendall, K. eta Colmar, S (1990): «Peer Tutoring in Low-progress Readers Using Pause, Prompt and Praise», a Foot, H. Morgan, M. eta Shute, R: *Children helping children*. Chichester: John Wiley and Sons.
- Wolfendale, S. eta Topping, K. (arg.) (1996): *Family Involvement in Literacy: Effective Partnerships in Education*. Londres: Cassell.

e_ranskinak

Ikasleentzako materialak

Jarraian aurkezten den materiala ez da proposamen itxitzat hartu behar, eredu gisa baizik. Adibide hauek, ikastetxeen ezaugarri zehatzei egokiturik, material baliogarri berriak sortzeko eredu eskaini dezakete. Hau dela eta, ondoko aspektuei lotutako proposamenak eskeintzen ditugu:

1. *Bikoteka Irakurtzen* programaren aurkezpena
2. Tutorearen eta tutoratuaren rola
3. Tutorearen eta tutoratuaren rolaren negoziazioa
4. Ikasle tutorearentzako aholkuak
5. Jarduera-orriak egiteko irizpideak (ikasleak eta irakasleak)
6. Jarduera-orriak
7. Bikotearen autoebaluazio-eredua
8. Irakaslearen behaketa erregistroa
9. Gogoeta-eredua banaka lan egin denean
10. Amaierako balorazioa egiteko galdera-sorta ikaslearentzat:
 - + 1. ziklokoentzat
 - + 2. ziklokoentzat
 - + 3. ziklokoentzat



1. Bikoteka Irakurtzen programaren aurkezpena

Ikasle maiteok:

Idazki honen bidez hurrengo asteetan irakurmena eta testuen ulermena hobetzeko egingo dugun lana aurkeztu nahi dizuegu. Lanari hemen emango diogu hasiera, ikastetxean, baina etxean ere lan egin beharko da zuen gurasoen laguntzarekin.

Zuen lankidetzeta eta parte-hartzea oso garrantzitsuak dira lana ondo egiteko. Esan dugun bezala, irakurmena eta testuen ulermena hobetzea proposatzen dizuegu; izan ere, badakizue irakurtzen duguna ulertzea ezinbestekoa dela ikastetxean eta bizitza osoan ikasteko. Baina lan hau ez duzue banan-banan egingo; aitzitik, elkarri laguntzea eskatuko dizuegu.

Dakizuenez, zuetako bakoitza desberdina da, ikasgelako kideak ez bezalakoa, bai izateko eta pentsatzeko eran, bai lan egiteko eta ikasteko moduan. Eta desberdintasun horiek baliatu nahi ditugu, irakurmena hobetzen elkarri lagun diezaiozuen.

Horretarako, beharrezkoa izango da zorrotz betetzea irakasleek emango dizkizueten jarraibideak. Hasierako prestakuntza egin ondoren, bikoteka jardungo duzue: bikotekide bat tutorea izango da; bestea, berriz, tutoratua. Bi rolek garrantzi bera dute, elkarren beharra dutelako. Tutoreek, ziur, asko ikasiko dute, «irakatsi» behar denean, kide bati zerbait azaldu behar zaionean, beharrezkoa delako zerbait hori lehenago oso ondo ikastea. Eta tutoratuek ere ikasi egingo dute, gidatuko dituen kide bat izango dutelako aldamenean, kide horrek irakurmena eta ulermena hobetzen lagunduko dielako.

Zuen gurasoak etxean antzeko lana egitera animatuko ditugu; horrela, are gehiago ikasiko duzue. Anima itzazue zuek ere, zuen irakurketa-tutore ari daitezen. Ziur oso une atseginak igaroko dituzuela elkarrekin.

Hortaz, arduraz lan egitera bultzatu nahi zaituztegu, zuen bikotekideari ahal duen guztia hobetzen laguntzera, kide hori tutore aritu nahiz tutoratu. Ez ahaztu, arrakasta zuetako bakoitzaren esku dago.

Aurrera eta animo!

Lan on!

2. Tutore eta tutoratuaren rola

Izena: _____

Idatzi, arkatzez, zeintzuk diren irakasle on batek eduki behar dituen 5 ezaugarriak. Zuretzat zer den irakasle ona izatea ondo pentsatu. Ordena ez da garrantzitsua, baina esan zintzotasunez. Zure ikaskideek idatzi dutena entzun ondoren aldaketak egin ditzazkezu.

Irakasle on bat da ...

- + _____
- + _____
- + _____
- + _____
- + _____

Idatzi, arkatzez, zeintzuk diren ikasle on batek eduki behar dituen 5 ezaugarriak. Zuretzat zer den ikasle on bat izatea, Ordena ez da garrantzitsua, baina zintzotasuna erantzuterakoan, bai. Zure ikaskideek idatzi dutena entzun ondoren aldaketak egin nahi baduzu.

Ikasle on bat da ...

- + _____
- + _____
- + _____
- + _____
- + _____

3. Tutorearen eta tutoratuaren negoziazioa

Ikasle irakaslearen izena (tutorea): _____

Ikasle ikaslearen izena (tutoratua): _____

Irakasle on bat da... (tutorea)	Ikasle on bat da... (tutoratua)

Nahi duzuen gehitzeko lekua, zuen oharrak.

1. balorazioa

2. balorazioa

3. balorazioa

4. Ikasle tutorearentzako aholkuak

1. Etxean, ekintzen orrialdea prestatu. Zure ikasleak izan ditzakeen zailtasunak pentsatu eta bilatu nola konpondu.
2. Saioa hasi baino lehen ondo sentiarazi zure ikaslea. Zintzotasunez agurtu.
3. Berarengandik gertu eseri, ondo entzuteko eta ikusteko zer egiten duen.
4. Irakurketaren aurreko ekintzak beti egin behar dituzu, testua irakurtzeko interesa eta jakinmina sortzen saiatuz.
5. Lehenengo saioetan, gutxienez, zuk hasi behar duzu Testua ozenkiz irakurtzen, horrela errezago izango zaizue eta gainera zu izango zara irakurketaren erredua.
6. Biek elkarrekin irakurtzerakoan, saiatu ikaslea baino pittin bat aurrerago irakurtzen. Horrela abiadura eta entonazioa zuk markatuko dituzu.
7. Ikasleak bakarrik irakurtzen duenean eta zuk PPP metodoa erabiltzen duzunean, gogoratu Pausa markatzen duzunean, emaiizu denbora berak bakarrik zuzentzeko. Pistekin, berdin. Eta beti bukatu behar duzu Sarirako den P erbiliz, irakurtzen jarraitzeko animatuz.
8. Ikasleak ahal dizu ez dakizun zerbait galdetu. Ez da ezer gertatzen. Esan argi eta Garbi ez dakizula eta bien artean bilatu erantzuna. Hiztegia gertu edukitzea baliogarria da. Ahal diozu andereñoari/maisuari galdetu edo hurrengo saiorako utzi eta zuk bilatu erantzuna, zure kabuz.
9. Ulermen ekintzak egin ondoren esaiozu ikasleari irakurketa espresiba egin behar duela; eta, batez ere, adierazi behar diozu gero eta hobeto egiten ari dela.
10. Kontuan hartu zer gauzak hobetu behar diren, horrela elkarrekin, bikotearen autoebaluazioa egiterakoan baloratuko dituzue.

Gogoan eduki beti: erakustea ikasteko modu hoberena dela. Kontuan hartu zure ikaskideari lagunduz zuk ere hobetzen duzula.

5. Jarduera-orriak egiteko irizpideak

48 jarduera-orriek (24 ikasleen arteko tutoretzetarako eta 24 familia-tutoretzetarako) bi helburu dituzte: tutorearen eta tutoratuaren arteko elkarrengina egituratzea (saioa bideratzea eta antolatzea) eta tutoreentzat eredu izatea, beraiek orri gehiago egin ditzaten.

Jarduera-orri bakoitzak testu aukeratu bat dauka; jatorri edo egiletasun osoa aipatzen da. Baliteke testua (behar izanez gero) eskaneatua eta fitxan txertatua izatea (eta, hottenbestez, jatorrizko egiturari eta benetakotasunari eustea).

Hauek dira testuak aukeratzeko irizpideak:

1. Testu-diskurtsoaren aldaera (deskriptiboak, narratiboak, hezigarriak, azalpenezkoak, poetikoak eta argudiozkoak).
2. Adinari egokitutako eduki-komplexutasuna (tutoratutako ikasleek irakurriaren ulermenean duten maila orokorretik zertxobait gorago).
3. Interesa (ikasleen adinen ikuspuntutik interesgarriak izan daitezkeen edukiak) eta zentzua (hasiera eta amaierako testuak, edo esanahi-batasuna dutenak).

Jarduera-orri baten egitura prototipikoak hiru atal ditu:

1. Irakurri baino lehen...

Irakurketaren aurreko atal honetan, honako hauek hobeto egiteko galderak egiten dira:

- a. Testuaren ezaugarriak aztertzea (formatua, izenbunua, egitura, jatorria...).
- b. Hipotesiak edo iragarpenak egitea edukiari buruz.
- c. Aurretiko ezagutzak aktibatzea (eta litezkeen zailtasunak).

2. Bikoteka irakurtzea...

Tutoreak eta tutoratuak bikoteka irakurtzeko PPP metodoa erabiliko dute.

- a. (Beharrezkoa bada, tutoreak ozen irakurriko du testua lehenago, nola intonatu, ahoskatu... adierazteko.
- b. Biek ozen irakurtzen dute testua.
- c. Tutoratuak baino ez du irakurtzen, eta tutoreak PPP metodoa erabiltzen du.

3. Irakurri ondoren...

Irakurriaren ulermenari lotutako galderak edo jarduerak egiten dira. Komeni da jarduerak hainbat formatutakoak izatea (erantzun anitzekoak, diagramak osatzea, edo kontzeptuzko mapak...), tutoreek irakurriaren ulermenari lotutako jardueren eredu aberatsa izan dezaten). Giroak atsegina eta alai izan beharko du.

- a. Hasierako hipotesiei eta zailtasunei buruzko gogoeta.
- b. Ideia nagusiak, asmoa edo lexikoa bereizteko galderak edo jarduerak.
- c. Testuaren edukiari buruzko galderak edo jarduerak. Haietako batzuk soil-soilik informazioa berreskuratzeko izan daitezke; beste batzuetan, ordea, interpretazioa egin beharko da (erantzunak ondorioztatzea, testuak ematen dituen informazio partzialetatik abiatuta), eta

gogoeta (testuan zuzenean agertzen ez den informazioari buruzko azterketa edo balorazioa). Jakina, azken horiek dira interesgarrienak; hortaz, agertuko direla bermatu beharko da.

- d. Jarduera osagarria. Testua ulertu nahiak batera aritzeko proposamena ekar dezake (elkarrizketa, bikotekako jarduera bat...), baliagarria izan daitekeena lana ikasgelan osatzeko (beharrezkoa denean), edo etxean (ikaslearen eta familiako kide baten artean).

4. Irakurketa adierazkorra...

Tutoratuak azkeneko aldiz irakurriko du testua, ahalik eta adierazkortasun naturalena erabiliz: intonazioa, testua bere egitea, aberastea

6. Jarduera-orrien ereduak

1. zikloa

Irakurri baino lehen:

Zer ikusten duzue argazki honetan? Izenburua irakurrita, zuen ustez zeri buruz hitz egingo du testuak? Noizbait egon al zarete hotel batean?

Hotelik txikiena...



Lau logela bikoitz baino ez ditu munduko hotelik txikienak; Kanariar Uharteetan dago.

Hotelik txikiena... Punta Grande hotela da, eta Hierro uhartean dago, Kanariar Uharteetan, Espainian. Bederatzi metroko garaiera du, eta 600 metro karratuko eremua. Lau logela bikoitz baino ez ditu hotelak. Gauzak horrela, hotelean lo egiteko lekua hartzea ez da oso erraza izango.

Irakurri ondoren:

1. Nondik atera dute testu hau?
2. Zein da hotel honen izena? Eta non dago?
3. Zenbat metrotako garaiera du?
4. Zenbat pertsona egin dezakete lo logela bikoitz batean?
5. Gehienez, zenbat pertsonak egin dezakete lo hotel honetan?

6 8 10 12

6. Zergatik da zaila hotel honetan lo egitea?
7. Gustora joango zinateke hotel horretara?

Ariketa osagarriak:

1. Kokatu itzazue Kanariar uharteak mapan..
2. Ezagutzen badituzue nolakoak diren kanariar uharteak?

Irakurri ondoren:

1. Bete ezazue ondoko koadro hau goiko informazioa erabiliz

Izenburua	Idazlea	Itzultzailea	Argitaletxea

2. Zein da azala? Eta kontrazala?



3. Zer informazioa ematen digu kontrazalak?

4. Nongoa da idazlea? Aukeratu.

Galiziakoa

Kataluniakoa

Valentziakoa

Andaluziakoa

5. Nor da liburuaren protagonista? Eta zergatik dago pozik?

6. Sei edo zazpi urteko umeei gomendatuko al zeniokete? Zergatik?

7. Zergatik irakurriko zenukete liburu hau?

Ariketa osagarriak:

1. Kontrazalean kontatzen digute istoria baten hasiera, asmatu nola jarraituko duen ipuinak

2. Marraztu ezazu kuku erloju bat.

3. zikloa

Irakurri baino lehen:

Izenburua irakurrita «Ostadarra platerean», zeri buruz izango da irakurgai? Badakizu zer den ostadarra? Zuen ustez, zergatik ipini diote izenburu berezi hori?

8 mantangorri **MUGARITZeko LAPIKOETAN**

ELIKAGAI • BITAMINAK

Ostadarra platerean



Egunean bost fruta ale edo barazki zati jatea komeni dela diote adituek. Izan ere, fruta eta barazkiak bitamina iturri bikainak dira, eta bitaminak ezinbestekoak dira, osasuntsu egoteko.

Idia Ana Odelego
Bihuyar Fundazioa

Kolore, kolore ta gustu guztiek... Ez puzte eza gutzen abastie? Uge esen, capote botako de, baino fruta mazedonia beruntze apropos-aproposadhi. Izan ere, zenbat kolore, eta zenbat zapore! Mandarina eta mandarina beren laranja, sagararen zuria, plateren, torixes, gizonen guria, kivia eta berdea, malatsaren morea...

Bida berez, nik duela g. bi ja kin nuen: badaizue koloreek bitamina? Ino bota daude? Zen ber bota koloretsuago, orduan eta bitamina gehiago. Beraz, bitamina pila du mazedonia hona... Ete entzuleak? Entzuleak eta bitamina iturri bikainak dira: leku eta berdea, tomate gorria, arto horia, aporrito aranja, t. p. l. zuria, esatuna beltzek... Osatuna plateren!

Honengatik esaten dute adi luak bost. Fruta ale edo barazki zat: jatea komeni dela, eguneroko eguneroko. Izan ere, behar bezala funtzionatzeko, gorputzak beharrezkoak ditu bitaminak. A, B, C, D, E, K... eta denak ezinbestekoak. Hala ere, gaitur egongo ginatea.

Egunean bost fruta edo barazki hartzea zati indituen barazkia, hori lortzeko trikimailu baki ber azulek: eluzen jateko hain zozen, gutxienez gutxi. Baiterako, auzi eta auzerako

zuzua, gasaritan, oja tonstez igurtza, hain zuzen ere, barazkiak, bazkaltzen hasteko: maha lea, arstakidien, eta, afa lator entzule eta mazedonia. Lolo biaki

Beraz, fruta eta barazkiak alde batera utzita, bostak beraz ere berdituzte bitaminak ezarera. arnautzak, gibe ek eta esneko (A, D eta E) bitaminak dituzte, eta esnekoak, ahunketa bitaminak, A eta D bitaminak. Oregina!



ARMIX MUGARITZeko LAPIKOETAN

Irakurri ondoren:

1. Zein asmorekin idatzi dute testu hau?
2. Lotu paragrafoaren zenbakia paragrafo bakoitzaren ideia nagusiarekin

1	Koloreak eta bitaminak lotura daukate
2	Beste jakin batzuen garrantzia
3	Fruta eta barazkia jatearen garrantzia
4	Frutek kolore desberdinak daukate
5	Zer egin dezakegu bost fruta ale eta barazkia jateko

3. Aipa itzazue supermerkatuan aurkitzen diren 3 esneki desberdin
4. Asma ezazue beste izenburu posible bat
5. Zergatik ematen zaio hainbeste garrantzi frutari eta barazkiei?
6. Zuk egunero zenbat fruta pieza jaten duzu? Ondo iruditzen zaizu? Nahikoa da?

Ariketa osagarriak:

1. Zuri ze kolore gustatzen zaizu gehien? Zein fruta edo barazkiarekin erlazionatuko zenuke?
2. Zer egin dezakezue egunero bost fruta ale desberdin jateko?
3. Azaldu frutekin errezeta goxo bat (beste osagai batzuk sartu ahal duzu).

Irakurri ondoren:

1. Esku-hartze bakoitzean datu ezberdin batzuk agertu behar dira. Aipatu lau gutxienez.
2. Partaide batzuei musika deskargak dohainik izatea ondo iruditzen zaie. Zergatik?
3. Beste batzuei berriz, txarto iruditzen zaie. Zergatik?
4. Zuk, zer pentsatzen duzu? Zergatik?
5. Orain idatzi zure iritzia, foro honetan sartzeko moduan.
6. Idatzi foroan agertzen diren esku-hartze bati erantzuna.

Ariketa osagarriak:

Foroetan esperientziarik baduzu ? Zure ikaskideari kontatu: zein den gaia, partaideak, zure partaidetza... Eman zure iritzia ere.

7. Bikotearen autoebaluazio-eredua (hamabostean behin)

_____(e)tik _____(e)ra bitarteko hamabostaldia. Hilabetea: _____

Ikasle tutoratua _____

Ikasletutorea _____

IE: inoiz ez BA: batzuetan BE: beti

Irakurri baino lehen. Biok...	IE	BA	BE
Testuaren ezaugarriak aztertzen ditugu			
Edukiari buruzko iragarpenak egiten ditugu			
Gaiak dakiguna aktibatzen dugu			
Izan daitezkeen arazoak aurreikusten ditugu			
Bikotekako irakurketa. Tutoratuak...	IE	BA	BE
Hitzak bereizten ditu esanahia galarazi gabe			
Etenak errespetatzen ditu: (.) (,) (...)			
Testuaren intonazio ona egiten du () ? !			
Hitzak gehitu, atera, desitxuratu edo aldatu gabe irakurtzen du			
Ondo ahoskatzen du			
Irakurketa-erritmoa: motelegia edo azkarregia / egokia			
Testuaren ulermena. Tutoratuak...	IE	BA	BE
Testuaren ezaugarriak aztertzen ditugu			
Edukiari buruzko iragarpenak egiten ditugu			
Gaiak dakiguna aktibatzen dugu			
Irakurketa adierazkorra. Tutoratuak...	IE	BA	BE
Testua interpretatu eta sinesgarritasunez irakurtzen du			
Tutorearen jarduna. Tutoreak...	IE	BA	BE
Jarduera-orria prestatzen du			
Eredua eman eta testua ondo irakurtzen laguntzen du			
Denbora eta pistak ematen ditu akatsak aurkitzeko			
Jarduerak tutoratuaren ezaugarrietara egokitzen ditu			
Irakurtzen jarraitzeko animoak ematen ditu			
Zalantzak argitzen ditu			
Oharrak (hurrengo hamabostaldirako helburuak, erronkak, arazoak...)			

8. Irakaslearen behaketa erregistroa

Data	Ikasleen bikoteak									
Ikasleen bikoteak	Elkar begiratzen dute	Bien arteko komunikazioa arina	Lotsa gainditzen dute	Aurre-ezagutzak martxan jartzen dituzte	Hitz berrien esanahia antzematen dute	Gustura daude	Lanean gogotsu ari dira	Akatsak onartzen dituzte	Beren hutsak antzematen dituzte	Denbora kontrolatzen dute
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										
Tutorea: Tutoratua:										

Ikasleen bikoteak	Ikasle tutorea				Ikasle tutoratua			
	Tutoratuaren ikasketan indartsu sartzen da	Rolak bere autoestimua indartzen dio	Rolak bere autoestimua indartzen dio	Gaia prestatzen du, materialak erabiliz	Gustura eta lasai dago	Galde tu eta laguntza eskatzen du	Jasotako erantzunekin pozik dago	Lanak osatzen ditu
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Tutorea: Tutoratua:								
Bestelako oharrak: irakaslearen jarrera, materialak, antolaketa...								

9. Gogoeta-eredua banaka lan egin denean

Izen-abizenak _____

Ikasle tutorea ala tutoratua? _____ Data _____

1. Irakurtzen hasi baino lehen, gogoratu duzu gaiaz zenekiena? Imajinatu duzu testuaren edukia izenburutik edo itxuratik abiatuta?
2. Testua irakurtzen amaitu ondoren, bat etorri dira zuk espero zenuena eta benetako edukia?
3. Idatzi esanahia ez zenekien testuko hitzen bat, zure kasa aurkitu baduzu. Nola egin duzu?
4. Nolako testu-mota da? Zein da ideia nagusia? Zure ustez, zein da egilearen asmoa?
5. Sistemaren bat erabili duzu ideia nagusia aurkitzeko (azpimarratzea, eskema, laburpena...)?
6. Gaurko jarduera baliagarria izan da hobeto ezagutu behar dituzun edo hobeto ezagutzea nahiko zenukeen gauza batzuek ohartzeko?
7. Jarduera guztiak egiteko denbora kontrolatu duzu? Hala bada, nola egin duzu?

10. *Bikoteka Irakurtzenen amaierako balorazioa egiteko galdera-sorta*

1. zikloko ikasleentzat

Galdere-sorta honetan ez da beharrezkoa izena jartzea. Erantzunetan egia esateko eskatzen dizugu.

Kontuan hartu zure irakaslearen argibideak, eta eskaiezaiozu laguntza ez baduzu zerbait ulertzen. Eskerrik asko.

Erantzuteko, markatu X batez *aurpegi bakar bat*,

 ez edo inoiz ez	 gutxi gorabehera edo batzuetan	 bai edo beti
---	--	--

1.A. (**Ikasle tutorearentzat baino ez**) Ikasle tutore moduan izandako esperien-tzia ikusita, zure ustez, ikasten da irakatsiz?



Zergatik?



1.B. (**Ikasle tutorearentzat baino ez**) Ikasle tutoratu moduan izandako esperien-tzia ikusita, uste duzu benetan ikasten dela kideengandik?





Zergatik?

2. (**Ikasle tutorearentzat baino ez**) Zer alderdi on ditu kide batek emandako laguntzak, irakaslearen laguntzarekin alderatuta?5. Sistemaren bat erabili duzu ideia nagusia aurkitzeko (azpimarratzea, eskema, laburpena...)?



a) Hitz errazak erabiltzen ditu irakastean eta azalpenak ematean, nik badakizkidanak.

	
---	---

b) Ematen dizkidan adibideak irakaslearenak baino argiagoak dira.

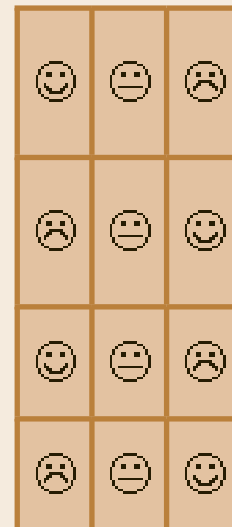
	
---	---

c) Ikasi berri dituen gauzak azaltzen dizkit, bai eta nola ikasi dituen ere (aholku batzuk ematen dizkit).

	
---	---

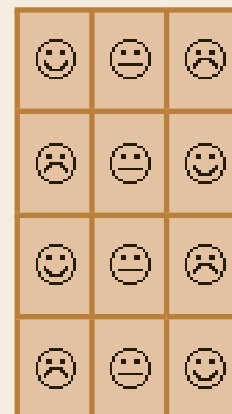
3. Berdinen arteko tutoretzak hauetarako balio izan dit:

- a) Nire kidearen lekuan jartzen ikasteko (gehien kostatzen zaionaz pentsatzea, zer irakurketa eta gai dituen gogoko, zer ez zaion irakurtzea gustatzen eta abar)
- b) Kideekin daukadan komunikazioa hobetzeko (kide gehiagorekin hitz egitea zenbait egoeratan: patioan, ikasgelan, ikastetxetik kanpo)
- c) Lotsa gainditzeko (kideen aurrean hitz egitea, nire ideiak eta iritziak lotsatu gabe adieraztea)
- c) Huts egin dudala onartzeko, jarduerak egin edo irakurri bitartean huts eginez gero



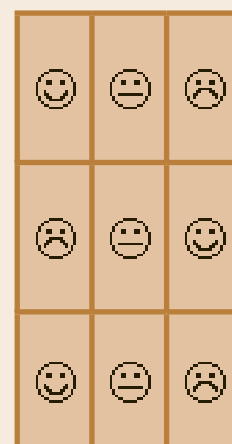
4. Bikoteka Irakurtzen programak hauek egiteko balio izan dit:

- a) Hobeto irakurtzeko (ondo ahoskatzea, hutsik ez egitea, ozen eta argi irakurtzea)
- b) Irakurtzen dudana hobeto ulertzeko.
- c) Denbora kontrolatzeko (irakurketa-denbora)
- d) Zer ez dakidan edo ez dudana ulertzen konturatzeko, eta erreparatzeko berriz zer irakurri behar dudana jakiteko



5. Beste eskola-une batzuen aldean, berdinen arteko tutoretzan egindako lanari esker:

- a) Motibazio handiagoa izan dut, gogo handiagoa, eskola-orduetan lan egiteko, etxeko lanak egiteko.
- b) Hobeto baliatu dut eskola-tartea (lana garaiz bukatzea, denbora ez galtzea beste gauza batzuetan eta abar)
- c) Etxean lehen baino denbora gehiago eman dut ikasten, hala nola etxeko lanak eta Bikoteka Irakurtzenekoak egite.



6.A. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Irakasle arituta, honela sentitu naiz:



Zergatik sentitu zara horrela? (Idatzi azalpen labur bat.)

6.B. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Kide baten laguntza jasotzeak honela sentiarazi nau:?



Zergatik sentitu zara horrela? (Idatzi azalpen labur bat.)

7. Egin duzu Bikoteka Irakurtzen etxean? (Markatu bai ala ez):



Bai



Ez

Zer senide izan da tutorea?

Pozik zaude haren laguntzarekin? Zergatik?



Elkarrekin irakurtzen jarraituko duzue?

8. Beste eskola-une batzuen aldean, berdinen arteko tutoretzan egindako lanari esker:

Nirekin aritu den kidea



Bikoteka irakurtzea



PPP irakurketa



Jarduera-orriak



Jarduera osagarriak

Beste zerbait ere gustatu bazitzaizun, idatzi:

2. zikloko ikasleentzat

Galdera-sorta honetan ez da beharrezkoa izena jartzea. Erantzunetan egia esateko eskatzen dizugu.

Kontuan hartu zure irakaslearen argibideak, eta eskaiezaiozu laguntza ez baduzu zerbait ulertzen. Eskerrik asko.

Erantzun X batez markatuz *aukera bakar bat*,

- 1.A. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Ikasle tutore moduan izandako esperien-tzia ikusita, uste duzu irakatsiz ikasten dela?

Bai

Ez

Zergatik?

- 1.B. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Ikasle tutoratu moduan izandako esperien-tzia ikusita, uste duzu benetan ikasten dela kideengandik?

Bai

Ez

Zergatik?

2. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Zer alderdi on ditu kide batek emandako laguntza, irakaslearen laguntzarekin alderatuta?

- a) Hitz errazak erabiltzen ditu irakastean eta azalpenak ematean, nik badakizkidanak.
- b) Ematen dizkidan adibideak irakaslearenak baino argiagoak dira.
- c) Ikasi berri dituen gauzak azaltzen dizkit, bai eta nola ikasi dituen ere (aholku batzuk ematen dizkit).
- d) Irakaslea baino zuzenagoa da nire zalantzak argitzean

Bai	Ez

2. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Zer alderdi on ditu kide batek emandako laguntza, irakaslearen laguntzarekina?

- a) Hobeto irakurtzeko (ondo ahoskatzea, hutsik ez egitea, ozen eta argi irakurtzea)
- b) Irakurtzen dudana hobeto ulertzeko
- c) Denbora kontrolatzeko (irakurketa-denbora)
- d) Zer ez dakidan edo ez dudan ulertzen konturatzeko, eta errepasatzeko berriz zer irakurri behar dudan jakiteko

Bai	Ez

3. *Bikoteka Irakurtzen* programak hauek egiteko balio izan dit:

- a) Hobeto irakurtzeko (ondo ahoskatzea, hutsik ez egitea, ozen eta argi irakurtzea)
- b) Irakurtzen dudana hobeto ulertzeko
- c) Denbora kontrolatzeko (irakurketa-denbora)
- d) Zer ez dakidan edo ez dudan ulertzen konturatzeko, eta errepasatzeko berriz zer irakurri behar dudan jakiteko

Bai	Hola-hala	Ez

4: Beste eskola-une batzuen aldean, berdinen arteko tutoretzan egindako lanari esker:

- a) Motibazio handiagoa izan dut, gogo handiagoa, eskola-orduetan lan egiteko, etxeko lanak egiteko
- b) Hobeto baliatu dut eskola-tartea (lana garaiz bukatzea, denbora ez galtzea beste gauza batzuetan eta abar)
- c) Etxean lehen baino denbora gehiago eman dut ikasten, hala nola etxeko lanak eta *Bikoteka Irakurtzenekoak* egiten

Bai	Hola-hala	Ez

5.A. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Irakasle arituta, honela sentitu naiz:

Ondo Hola-hala Txarto

Zergatik sentitu zara horrela? (Idatzi azalpen labur bat.)

5.B. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Kide baten laguntza jasotzeak honela sentiarazi nau:

Ondo Hola-hala Txarto

Zergatik sentitu zara horrela? (Idatzi azalpen labur bat.)

6. Egin duzu *Bikoteka Irakurtzen* etxean? (Markatu **Bai** ala **Ez**.)

Bai Ez

Pozik zaude haren laguntzarekin? Zergatik?

Elkarrekin irakurtzen jarraituko duzue?

Zer senide izan da tutorea?

Bai	Ez
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Eman 0tik 5era bitarteko puntuazioa, eta azaldu labur zergatik aukeratu duzun puntuazio hori:

Nirekin aritu den kidea

Ikasleen aurretiazko prestakuntza tutore- eta tutoratu-roletan

Bikoteka irakurtzea

PPP irakurketa

Jarduera-orriak

Jarduera osagarriak

Puntuazioa
<input type="text"/>
<input type="text"/>
<input type="text"/>
<input type="text"/>
<input type="text"/>
<input type="text"/>

Tarte irekia. Gehitu nahi duzun gutzia (orrialdearen atzealdea erabil dezakezu).

3. zikloko ikasleentzat

Galdera-sorta honetan ez da beharrezkoa izena jartzea. Izan ere, Bikoteka Irakurtzen programaz duzun iritzia baino ez dugu jakin nahi. Erantzunetan egia esateko eskatzen dizugu. Eskerrik asko.

1.A. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Ikasle tutore moduan izandako esperientzia ikusita, zure ustez, benetan ikasten da irakatsiz?

Bai Ez

Zergatik?

1.B. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Ikasle tutoratu moduan izandako esperientzia ikusita, uste duzu benetan ikasten dela kideengandik?

Bai Ez

Zergatik?

2. Zer abantaila izan ditzake ikaskide baten laguntzak, irakasle batenarekin alderatuta?

Esan **bai** ala **ez**:

a) Hitz ulergarriagoak erabiltzen ditu.

b) Hobeto ulertzen diren hurbilagoko adibideak jartzen ditu.

c) Duela gutxi ikasi zuen azaltzen duena, eta gogoan ditu izan zituen arazoak.

d) Zalantzetan, irakaslea baino zuzenagoa da.

Bai	Ez

3. Berdinen arteko tutoretzak hauetarako balio izan dit:

- a) Bestearen lekuan jartzen ikasteko...
- b) Kideekin neukan komunikazioa hobetzeko...
- c) Lotsa gainditzeko...
- d) Nire hutsegiteak onartzeko...

Asko	Gutxi	Ezer ez

4. Bikoteka Irakurtzen hauetarako balio izan dit:

- a) Testuen ahoskera eta intonazioa hobetzeko...
- b) Testuak hobeto ulertzeko...
- c) Denbora kontrolatzeko...
- d) Nire gabeziez edo berriz landu beharreko kontuez ohartzeko...

Asko	Gutxi	Ezer ez

5: Beste eskola-une batzuen aldean, berdinen arteko tutoretzan egindako lanari esker...

- a) Motibazio handiagoa izan dut, lan egiteko gogo handiagoa.
- b) Eskola-denbora hobeto aprobetxatu dut.
- c) Eskolatik kanpo, denbora gehiago erabili dut ikasteko

Asko	Gutxi	Ezer ez

6.A. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Irakasle arituta, honela sentitu naiz:

6.B. (Ikasle tutorearentzat baino ez) Kide baten laguntza jasotzeak honela sentiarazi nau:

7. Eman 0tik 10era bitarteko puntuazioa, eta esan zergatik:

	Puntuazioa
Hasierako prestakuntza	
Irakasleak emandako jarduera-orriak	
Bikotearen autoebaluazio-eredua	
Bikoteka irakurtzeko PPP metodoa	
Jarduera osagarriak	

Tarte irekia. Gehitu nahi duzun guztia (orrialdearen atzealdea erabil dezakezu).

8. Egin duzu *Bikoteka Irakurtzen* etxean? (Markatu **bai** ala **ez**.)

Bai Ez

Pozik zaude haren laguntzarekin? Zergatik?

Elkarrekin irakurtzen jarraituko duzue?

Zer senide izan da tutorea?

Bai	Ez

9. Bikoteka Irakurtzenen hau gustatu zait gehien:

10. Bikoteka Irakurtzenen hau gustatu zait gutxien:

Tarte irekia. Gehitu nahi duzun guztia (orrialdearen atzealdea erabil dezakezu).

Familientzako materiala

Jarraian aurkezten den materialak, familien zeregina samurtzeko tresna izatea du helburu. Kontuan izan, benetan baliogarria izateko familien ezaugarri zehatzei egokitu egin beharko litzaiekeela. Hau dela eta, ondoko aspektuei lotutako proposamenak eskeitzen ditugu:

1. *Bikoteka Irakurtzenen* aurkezpena (Gutuna)
2. Familia-tutorearentzako aholkuak
3. Etxean egindako Bikoteka Irakurtzeneko saioen kontrol-omnia
4. *Bikoteka Irakurtzenen* amaierako ebaluazioa egiteko galdera-sorta
5. Bikoteka irakurtzeko teknikak familientzat



1. *Bikoteka Irakurtzen* programaren aurkezpena

Familia estimatuok,

Eskuan duzuen materiala zuen ikastetxean aurki abiaraziko dugun programa batekoa da, *Bikoteka Irakurtzen* programakoa. Bartzelonako Unibertsitate Autonomoak sustatu du hezkuntza-programa hori. Zuen seme-alaben irakumena hobetzea da programaren xedea; zehazki, irakurriaren ulermena hobetzea.

Ondo dakizuenez, irakurriaren ulermena oso garrantzi handiko gaitasuna da eskola-arrakasta lortzeko, bai eta bizitza osoan ikasteko ere. Baina testuak irakurtzen eta ulertzen ikastea konplexua da, eta beharrezkoa da irakaskuntza sistematizatu izatea. Gainera, pertsonen artean –bai eta zuen seme-alaben artean ere– desberdintasun handiak daude gaitasun balioetsu honetan lortutako mailari dagokionez. Batzuek oso ondo irakurtzen eta ulertzen dute; beste batzuek ez hain ondo. Horretan ere, jakina, denetarik dago.

Bikoteka Irakurtzenek onura pedagogikoa ateratzen du aniztasun horretatik, pertsonen artean irakurriaren ulermenean dauden aldeak baliatu egiten baititu, guztiei ikasteko aukera gehiago emateko. Programa berdinen arteko tutoretzan oinarritzen da: pertsona-bikoteak egiten dira, eta bikotekide batek tutore-rola betetzen du (eta irakatsiz ikasten du), eta besteak tutoratu-rola (eta kide tutorearengandik jasotako laguntzari esker ikasten du). Berdinen arteko tutoretza hezkuntza-arloko adituek –besteak beste, UNESCOk berak– gomendatutako metodologia bat da, eta asko erabiltzen da kalitateko hezkuntza-sistema duten herrialdeetan. Metodologiaren bermagarri dira ikertzaile entzutetsu batzuek egindako ikerketak, rol bakoitzak ikasaztearen ikuspuntutik nolako abantailak dituen azaltzen baitigute. Tutoreei dagokienez, irakastea ikasteko modu ona da (beharrezkoa da testua alde aurretik prestatzea, hitz zailen esanahia hiztegian bilatzea, jarduerak eta azalpenak tutoratuen ezaugarrietara egokitzea, jarduera berriak prestatzea...); tutoratuei bagagozkie, berriz, haiek laguntza pertsonalizatua eta beren ezaugarri eta hezkuntza-beharrei egokitua izango dute beti.

Zenbait astez, zuen seme-alabak *bikoteka* antolatuko ditugu. *Bikote* horietan, ikasle bat tutore arituko da, eta bestea tutoratua izango da. Oso lan jakin batzuk egingo dituzte, nola egiten diren ikasi ondoren, eta jarduera-orri batzuek lagunduta, betiere biek –tutoreak eta tutoratuak– irakurriaren ulermena hobetzea helburutzat hartuta.

Gainera, jakin behar duzue zuen semearen edo alabaren eskola-arrakastan oso garrantzitsua dela hark ikustea badagoela lotura bat eskolak balioesten duenaren eta etxean balioesten denaren artean. Alde horretatik, ez da aski ikastetxean esatea irakurketa garrantzitsua dela. Beharrezkoa da zuen semeak edo alabak argi ikustea bat egiten dugula irakasleek eta familiek.

Horregatik, etxetik parte-hartze aktiboa izatea proposatzen dizue *Bikoteka Irakurtzenek*. Zuen zeregina programaren zutabeetako bat da. Seme-alaben irakurketa-tutore izateko ere eskatzen dizuegu. Ez arduratu!

Lan hori egiteko, nahikoa da kontuan hartzea irakasleok emango dizkizuegun jarraibideak. Prestakuntza-saio labur batean, *bikoteka* irakurtzeko teknika bat irakatsiko dizuegu, eta testuak nahiz irakurriaren ulermenari buruzko galderak jasotzen dituzten jarduera-orri batzuk emango dizkizuegu.

Seme-alaben irakurketako tutore aritzeak aukera emango dizue ikasgelan egingo den lanarekin zerikusi zuzena izango duen lan-lotura bat izateko haiekin, eta, aldi berean, aukera baliatu ahal izango duzue lantzeko proposatuko dizkizuegun irakurketetako gaiez hitz egin eta iritzia emateko.

Zehazki, astero 30 minutuko bi saio izango dituzue 12 astez, eta saio horiek ikasgeletako saioak egiten diren bitartean gauzatuko dira.

Animatu nahi zaituztegu zuen semearekin edo alabarekin hitz egitera, batera erabaki dezazuen noiz egin zuen saioak, zer egun eta zer ordutan, irakasleen laguntza izango baituzue zuen zalantza guztiak argitzeko, zuen behar guztiei erantzuteko, eta, batez ere, goza itzazue zuen seme-alabekin batera egindako irakurketa horiek.

Lan on!

2. Familia-tutorearentzako aholkuak

1. Erabaki haurrekin batera zer ordutan eta egunetan egin *Bikoteka Irakurtzeneko* saioak, biek jakin dezazuen noiz elkartu behar duzuen.
2. Aukeratu leku lasai, eroso, argitsu eta arreta galaraziko dizuen gauza gutxiko bat. Eseri elkarrengandik oso hurbil, elkarri ondo entzuteko. Bata bestearen ondoan (ez aurrean). Eta, ahal bada, haren ezkerrean (idazten duenean ondo ikusteko).
3. Oso garrantzitsua da biak gustura sentitzea. Sai azaitez saioa elkarren ondoan egoteko une atsegin moduan hartzen, eta ez egin behar bat betetzeko une bat balitz bezala. Ahalegin duzue disfrutatzen.
4. Prestatu jarduera-orriak. Erabili, behar badituzu, erantzun-gakoak. Pentsatu zer zailtasun izan ditzakeen haurrak eta nola konpon daitezkeen. Egin beti irakurketaren aurreko jarduerak eta ahalegin duzue haurrengan pizten testuarekiko jakin-mina eta interesa.
5. Lehendabiziko saioetan, behintzat, egin zuk, ozen, testuaren lehen irakurraldia; horrek jarduera hasteko balioko du, eta nola irakurri jakiteko eredia izango zara.
6. Elkarrekin irakurtzen duzue, ahalegin duzue haurren pixka bat aurretik joaten; pixka bat baino ez. Horrela, zuk markatuko dizkiozu abiadura eta intonazioa.
7. Haurrak bakarrik irakurri eta zuk bikoteka irakurtzeko PPP metodoa erabiltzen duzue, gogoratu zuk etena adierazi eta denbora eman behar diozula berak aurki dezan hutsegitea. Egin gauza bera pistekin. Eta, amaieran, eman saria beti (animatu irakurtzen jarrai dezan).
8. Baliteke haurrak zuk ez dakizkizun gauzak galdetzea. Berdin dio. Onartu ez dakizula eta bilatu bien artean erantzuna. Baliagarria izan daiteke hiztegi bat eskura izatea. Nolanahi ere, irakasleari galde diezaiokizu zalantza beti, edo erantzuna hurrengo saioan eman.
9. Ulemen-jardueren ondoren, eskatu haurri irakurketa adierazkorra egiteko eta, batez ere, ohartarazi gero eta hobeto irakurtzen ari dela.
10. Jaso idatzita zure ustez zer gauza hobetu behar diren; horrela, horiek guztiak batera aztertu ahal izango dituzue bikotearen autoevaluazioa egitean.

4. Bikoteka Irakurtzenen amaierako ebaluazioa egiteko galdera-sorta

Galdera-sorta honetan ez da beharrezkoa izena jartzea. Izan ere, Bikoteka Irakurtzen programaz duzun iritzia baino ez dugu jakin nahi. Erantzunetan egia esateko eskatzen dizugu. Eskerrik asko.

Ikaslearekiko familia-harremana _____

Egindako Bikoteka Irakurtzeneneko saioen kopurua _____

1. Irakurketako tutore gisa izan duzun esperientzian, haurrari irakatsiz ikasteko aukera izan duzu?

Bai

Ez

Zergatik?

2. Zer abantaila izan ditzake senide baten laguntzak, irakasle batenarekin alderatuta? Esan bai ala ez.?

Bai

Ez

Zergatik?

2. Zer abantaila izan ditzake ikaskide baten laguntzak, irakasle batenarekin alderatuta? Esan **bai** ala **ez**:

a) Hitz ulergarriagoak erabiltzen ditu

b) Hobeto ulertzen diren hurbilagoko adibideak jartzen ditu

c) ikasgelan nekez lor dai tekeen banakako harreman zuzena izan dezake

d) Zalantzetan, irakaslea baino zuzenagoa da

Bai	Ez
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. *Bikoteka Irakurtzen*eko saioek hauetarako balio izan didate:

- a) Haurra ikasle gisa hobeto ezagutzeko
- b) Haurraren komunikazioa hobetzeko
- c) Etxean irakurtzeko eta lan akademikoa egiteko guneak sortzeko

Asko	Gutxi	Ezer ez

4. *Bikoteka Irakurtzen* programa baliagarria izan da haurrak hauek hobe ditzan...

- a) Ahoak eta intonazioa testuen irakurketan
- b) Testuen ulermena
- c) Denboraren kontrola
- d) Norberaren gabeziez edo berriz landu beharreko kontuez ohartzeko ahalmena

Asko	Gutxi	Ezer ez

5. Irakasle aritzeak honela sentiarazi nau...

6. Laguntza pedagogikoa zugarik jasotzeak nola sentiarazi du haurra?

7. Eman 0tik 10era bitarteko puntuazioa, eta esan zergatik:

- Hasierako prestakuntza
- Jarduera-orriak
- Bikotekaren autoebaluazio-eredua
- Bikoteka irakurtzeko PPP metodoa
- Jarduera osagarriak

Puntuazioa

8. Elkarrekin irakurtzen jarraituko duzue?

9. Bikoteka Irakurtzenen hau gustatu zait gehien:

10. Bikoteka Irakurtzenen hau gustatu zait gutxien:

5. Bikoteka irakurtzeko beste teknika batzuk familientzat

Programan zehar azaldu dugun bezala, funtsezkoa da familiak eskola-zereginetan eta, zehazki, irakurriaren ulermenaren hobekuntzan inplikatzeko.

A tal honetan, familientzako fitxa batzuk aurkeztu ditugu, atzitu eta entzuten irakurtzeko seme-alabekin bikoteka irakurtzeko erabil ditzaketen teknika garrantzitsuenetako batzuk: «Irakurketa partekatua», «Irakurketa entzuleak izanik» («Irakurketa ozena» eta irakurketa «isila»), «Bikotekako Irakurketa» eta «Pausa, Pista eta Ponderazioa». Fitxa bakoitzean teknika horietako bat azaltzen da, honako hauek zehaztuta: prozedura, tutorearen rola (aitarena, amarena edo irakurketan adituena den senidearena), tutoratuaren rola (gaitasun gutxiagokoa irakurriaren ulermenean), testu-mota zertarako izan daitekeen baliagarria eta ohar osagarri batzuk. Garrantzitsua da irakurketek haurraren jakin-mina piztea; horregatik, ahal bada, aukera dezala berak zer irakurri nahi duen. Era berean, ondo dago gogoratzea bikotekako irakurketa egiteko leku eroso bat aurkitzea lagungarria izan daitekeela giro atsegina sortzeko.

Irakurketa partekatua (*Relaxed Reading edo Shared Reading*)

Zer egin behar dugu elkarrekin irakurtzen dugunean?

- Tutoreak ozen irakurtzen du / tutoretatik isil entzuten du irakurketa:
 - Txanda: tutoratuak ozen irakurtzen du / tutoreak isil entzuten du irakurketa.
 - Txanda: tutoreak ozen irakurtzen du / tutoratuak isil entzuten du irakurketa.
- Eta hala hurrenez hurren, testua edo irakurketarako tartea amaitu arte.

Elkarri irakurtzea oinarri duen teknika bat da; irakurle- eta entzule-rolak txandakatu egiten dira. Hortaz, hasi baino lehen, irakurtzen zuetako nor hasiko den erabaki behar duzue, eta noraino irakurriko duen (adibidez: lehen punturaino, paragrafoa, orrialdea bukatu arte). Hori dela eta, semea edo alaba ozen irakurtzen hastea erabakitzen baduzue, erabakitako lekura iritsitakoan, zuek jarraituko duzue irakurtzen erabakitako hurrengo lekuraino, eta horrela hurrenez hurren, testua edo irakurketa-zatia amaitu arte..

Testu-mota

Edozein irakurgai-motatarako erabil daiteke, baina testu luzeekin da bereziki baliagarria; eleberriekin, adibidez.

Oharrak

Semearen edo alabaren irakurketa entzuten duzuenean, iruzkinak egin diezazkiokizue, irakurtzen jarraitzea animatzeko. Era berean, egokia izango litzateke zuek haurrari eskatzea irakurtzen duzuen bitartean arretaz jarrai dezala irakurketa, testua gogoan hartu eta zuen irakurketa-erritmoa beregana dezan. Bikotekako irakurketa-teknika hau lagungarria da giro lasaia eta intimoa sortzeko eta, horrenbestez, haurren irakurzaletasuna bultzatzeko.

Irakurketa entzuleak izanik
«Irakurketa ozena» eta irakurketa «isila»
(Independent reading o Silent reading)

Irakurketa ozena (independent reading edo reading alone)

Zer egin behar dugu elkarrekin irakurtzen dugunean?

Tutoratuak ozen irakurtzen du / Tutoreak entzun egiten du (inuzkinak edo zuzenketak egin ditzake, hori egitea egokitzat jotzen duenean).

Zuen haurrak ozen irakurtzen du zuek arretatsuki entzuten diozuen bitartean (irakurketaren jarraipena eginez, akatsak zuzenduz...).

Testu-mota

Teknika hau edozein testu-motatarako erabil dezakezue.

Oharrak

Zuen haurrari entzuteak (hau da, entzule izateak) bultzatu egiten du haurra irakurketan gehiago ahalegintzera. Teknika hau, bera bakarrik erabiltzen bada, ez da oso eraginkorra haurren irakurmena hobetzeko, entzun besterik ez baduzue egiten. Proposatutako beste tekniketako batzuekin batera erabiltzea proposatzen dizuegu.

Irakurketa isila (silent reading)

Zer egin behar dugu elkarrekin irakurtzen dugunean?

Tutoreak eta tutoratuak isilik irakurtzen dute / Tutoreak galderak egiten ditu (irakurri baino lehen, irakurri bitartean eta irakurri ondoren egitea aholkatzen da).

Biok isilik ekiten diozue testuaren irakurketari. Bukatu ondoren, haurrari galderak egingo dizkiozue irakurketaren edukiei buruz. Irakurri baino lehen ere egin ditzakezue galderak, haurrak testuaren edukia iragar dezan (izenburutik abiatuta, adibidez), bai eta irakurtzen duzuen bitartean ere, edukiak zehazteko eta testua errazago ulertarazteko.

Testu-mota

Teknika honek testu-mota guztietarako balio due.

Oharrak

Galderak egitean, komeni da zuen seme-alabek erantzuna ez aurkitzea testuan zuzenean; egokiagoa da zuen galderari erantzuteko haurrek beharrezkoa izatea irakurritakoa ulertzea, eta galderok edukiari buruz gogoeta egiteko lagungarriak izatea. Adibidez, ez egin galderarik testuan erraz bereiz daitezkeen kontuei buruz (protagonistaren izenari buruz, adibidez), baina bai hauen gisakoak: «Zergatik konpondu da horrela arazoa?». «Zure ustez, zer gertatuko da?». «Nola sentitzen da protagonista?».

Binaka irakurtzea (Paired Reading)

(Morgan, R. T. T, 1976; Topping, K., 1987)

Zer egin behar dugu elkarrekin irakurtzen dugunean?

Aldi bereko irakurketa ozena (zuek seme-alabekin batera) - Haurrak bakarrik irakurri nahi duela esaten du – Akatsen bat egiten badu, seinale bat egiten duzue, akatsa laguntzarik gabe zuzen dezan; bestela, zuek zuzendu, hitza ondo esanez; haurrak zuzen errepikatzen du hitza; ondoren, berriz hasiko zarete aldi berean irakurtzen eta horrela hasiko da berriz prozesua:

1. Testua ozen eta aldi berean irakurtzen hasten zarete.
2. Zuen haurrak, behar bezain seguru sentitzen denean, seinale bat egingo dizue (besoa ukitu, eskua jaso...), eta bakarrik irakurtzen jarraituko du, ozen. Zuek lagun egingo diozue, entzunez eta erne egonez, akatsak egiten baditu ere.
3. Haurrak akatsa egiten badu (irakurtzean, ahoskatzean), seinale bat egingo diozue (ukitu, adibidez), akatsa egin duela jakin dezan. Denbora emango diozue (4 segundo gutxi gorabehera), akatsa laguntzarik gabe aurkitu eta zuzen dezan. Bestela, zuek esango duzue hitza zuzen, haurrak errepika dezan. Hortik aurrera, berriz irakurriko duzue aldi berean, haurrak ozen irakurtzen hasi nahi duela adierazi arte.

Testu-mota

Gomendagarria da testu luzeekin erabiltzea; eleberriekin, adibidez.

Oharrak

Teknika hau oso ondo balioetsita dago irakurriaren ulermenaren hobekuntzan lortutako emaitzen ikuspuntutik, bai eta baterako irakurketan parte hartu duten familien ikuspuntutik ere. Garrantzitsua da gurasoek eta seme-alabek oso argi izatea zein den jarraitu beharreko prozedura eta irakurtzen hasi aurretik erabakitzea zer seinale erabiliko duen haurrak jakinarazteko bakarrik eta ozen irakurtzen jarraitu nahi duela. Era berean, gogoratu haurrak akatsa egiten duenean seinale bat egin behar duzuela, irakurketan zerbait zuzendu behar duela jakinarazteko. Itxaron lau segundo erantzun zuzena eman aurretik; hasieran zaila da, baina laster erraz egitea lortzen da. Zuen esku dago akatsen bat ez adieraztea, egoeraren eta haurraren arabera. Irakurketa zuzenari buruzko iruzkin positiboak egin behar dira.

Pausa, pista eta ponderazioa
(Pause, Prompt, Praise; PPP -Geratu, Pista, Saritu-)
(McNaughton, Glynn, Robinson and Quinn, 1979; Whendall & Colmar, 1990)

Zer egin behar dugu elkarrekin irakurtzen dugunean?

Zuek testu osoa ozen irakurtzea (soil-soilik beharrezkoa izanez gero) – Testu osoa aldi berean ozen irakurtzea (zuek seme-alabekin batera) - Haurrak ozen irakurtzea testu osoa – Akatsen bat egiten badu, PPPri jarraituz zuzentzen da:

1. Testua oso zaila bada, lehen irakurraldi ozena egin dezakezue hasteko, zuen hurrekin batera, behar bezala nola inonatu eta ahoskatu adierazteko (biek beharrezkoa dela pentsatuz gero).
2. Biek testua ozen, aldi berean irakurriko duzue (zuek arinxego, irakurketaren erritmoa markatzeko).
3. Haurrak, azkenean, bakarrik irakurriko du testua, ozen, eta zuek PPP teknika erabiliko duzue akatsen bat egiten duenean.
4. PPP: haurrak huts egiten badu (irakurtzean edo ahoskatzean...), irakurketa eteteko adieraziko diozue seinale batez (lehen P, Pausa), akats bat izan dela jakin dezan, eta segundo batzuk itxarongo duzue, laguntzarik gabe hutsegitea aurkitu eta zuzen dezan. Bestela, pista bat emango diozue laguntzeko (bigarren P, Pista). Baina, azkenean, haurrak ezin badu aurkitu akatsa, zuek esan diezaiokezue zein den. Akatsa zuzendu ondoren, beti esango diozue gauza positiboren bat: «ongi», «bikain», «aurrera», «ezin hobeto» (hirugarren P, Ponderazioa).

Testu-mota

Teknika honek testu laburretarako balio du, zenbait aldiz irakur daitezkeenetarako.

Oharrak

Teknika hau oso ondo balioetsita dago, bai irakurriaren ulermenaren hobekuntzari dagokionez, bai erabiltzen duten familien gogobetetze-mailari dagokionez. Garrantzitsua da zuek eta zuen seme-alabek oso argi izatea zein den prozedura. Itxaron segundo batzuk erantzun zuzena eta, behar denean, pistak eman aurretik; hasieran zaila da, baina laster erraz egingo duzue. Zuen esku dago akatsen bat ez adieraztea, egoeraren eta haurraren arabera.

e gileei buruz

David Durán Gisbert: Psikologian doktorea. «Universitat Autònoma de Barcelona»-ko Hezkuntzaren Psikologiaren Saileko irakaslea. David.duran@uab.cat

Silvia Blanch Gelibert. Psikologian doktorea. «Universitat Autònoma de Barcelona»-ko Hezkuntzaren Psikologiaren Saileko irakaslea. Silvia.blanch@uab.cat

Mariona Corcelles Seuba. Psikologian doktorea. «Universitat Ramon Llull»-eko Psikologiaren Saileko irakaslea. MarionaCS@blanquerna.url.edu

Marta Flores Coll. Maistra eta Psikopedagogian lizenziatua. «Universitat Autònoma de Barcelona»-ko ikertzailea. Marta.flores@uab.cat

Lidón Moliner Miravet. Psikologian doktorea. «Universitat Jaume I»-ko Hezkuntza Saileko irakaslea. mmoliner@edu.uji.es

Vanessa Valdebenito Zambrano. Hezkuntza Berezian lizenziatua eta Hezkuntzaren Psikologiaren masterduna. "Universitat Autònoma de Barcelona"-ko ikertzailea. vvaldebenito@gmail.com

Horiek guztiak "GRAI"-ko (Grupo de Investigación sobre el Aprendizaje entre iguales) partaideak izanik (<http://grupsderecerca.uab.cat/grai>)

Marivi Fernández Roldán. Haur eta Lehen Hezkuntzako irakaslea eta Haur eta Lehen Hezkuntzako Aholkularia Irungo Berritzegunean. hh-lmh@jaizkibel.net

Blanca Kerejeta Elvira. Lehen Hezkuntzako irakaslea, PATeko Orientatzailea, Bizikidetzeta programa martxan jartzen aditua eta Bigarren Hezkuntzako Aholkularia Ordiziako Berritzegunean. bh@ordiziagune.net

