

HELDUEN EUSKALDUNTZEAN ERAGITEN DUTEN PROZESU PSIKOSOZIALAK

IKASLEEN AUTOIRUDIA ETA MOTIBAZIOA

**JANIRE LOPEZ
HIZNET SAKONTZE EGITASMOA
2006-2007**

AURKIBIDEA

| | |
|---|-----------|
| AURKEZPENA ETA METODOLOGIA | 3 |
| • AURKEZPENA..... | 3 |
| • HELBURUAK | 4 |
| • HIPOTESIAK..... | 5 |
| • METODOLOGIA..... | 6 |
| EUSKARAREN EGOERA SOZIALA AZTERTUTAKO HERRIETAN..... | 10 |
| • EUSKALTEGIAK..... | 10 |
| • EUSKARAREN EGOERA | 10 |
| MOTIBAZIOA | 13 |
| • MOTIBAZIOAREN DEFINIZIOAK | 13 |
| • ORIENTAZIO INTEGRATZAILEA VS ORIENTAZIO INSTRUMENTALA .. | 13 |
| • BARNE MOTIBAZIOA vs KANPO MOTIBAZO..... | 14 |
| MOTIBAZIOAREN IKUSPEGI PSIKOLOGIKOA | 16 |
| • HUMANISMOA..... | 16 |
| • BEHAVIOURISMOA..... | 16 |
| • ARRAKASTA MOTIBAZIOA ATKINSON | 17 |
| • MOTIBAZIOAREN TEORIA KOGNITIBOAK | 17 |
| • GIZARTE KONSTRUKTIBISMOA..... | 18 |
| MOTIBAZIOAN ERAGINA DUTEN FAKTOREAK..... | 19 |
| AZTERKETAREN EMAITZAK | 24 |
| AZTERKETAREN EMAITZAK | 25 |
| • GAITASUNA: INTELIGENTZIA ETA TREBETASUNA..... | 25 |
| • ATRIBUZIOAK/KAUSA TEORIA | 30 |
| • KONTROL TEORIA..... | 33 |
| • MENPERATZEA | 37 |
| • EUREKIKO USTEAK ETA EUSKALDUNTZE MAILA | 39 |
| • ALDAGAIEN ARTEKO ELKAR ERAGINA | 40 |
| MARKO OROKORRA | 44 |
| ONDORIOAK (HIPOTESI ETA HELBURUEKIKO) | 48 |
| BIBLIOGRAFIA..... | 50 |

AURKEZPENA ETA METODOLOGIA

AURKEZPENA

Jakintsu askoren ustez ume eta helduen hizkuntzen jabekuntzen artean ezberdintasun nabarmena dago; umeek hizkuntzaz jabetzen diren bitartean, helduek hizkuntza ikasi egiten dute. Jabekuntza prozesu naturala da; ikaskuntza, aldiz, bideratutako prozesua, kontzientea. Umeek jabekuntza hori ingurune komunikatibo natural batean egiten duten bitartean, helduen ikaskuntza materialetan eta estrategietan oinarritutako ingurune formalago batean gertatzen da.

Argi dago, beraz, hizkuntza bat ikasteko prozesua ez dela berdin gertatzen hizkuntza hau lehenengo hizkuntza edo bigarren hizkuntza denean. Honen ondorioz, jende askok uste du helduek ezin dutela hizkuntza bat bere osotasunean ikasi, urteekin galdu egiten dela hizkuntzez jabetzeko ahalmen hori.

Umea zein heldua izan, ez da gauza bera hizkuntza ikastea zure komunitateak hizkuntza hori erabiltzen duenean edo beste bat erabiltzen duenean. Lehen esan dugun bezala, hizkuntza bat ikasteko oinarritzko baldintza adina baino, hizkuntza hori erabiltzeko aukera eskaintzen duen komunitate bat egotea da, ingurune komunikatiboan ikaskuntza arrakastatsuagoa izaten baita. Ikasleek hizkuntza erabiltzeko eta ikasitakoa praktikan jartzeko aukera izan behar dute eta zoritxarrez, euskararen kasuan gehienetan hori ez da posible izaten.

Lan hau egiteko herri erdaldunetan gertatzen den horretan oinarritu gara, ikasleen motibazioan horrek eragin zuzena daukala uste baitugu. Interesgarria izan zitekeen herri euskaldun eta erdaldunetako ikasleen arteko alderaketa egitea, baina lan honen izaerak ez digu horretarako biderik ematen, gehiegi luzatuko ginatkeelako.

Hizkuntza bat ikasteko orduan motibazioak daukan eragina ukaezina da gaur egun, baina ez da hain erraz izaten jakitea zeintzuk diren ikasle bakoitzaren motibazioan eragiten duten faktoreak; batzuk, pertsonaren nortasunarekin zerikusia daukate eta beste batzuk, ordea, gizarte egiturekin (sare soziala, euskararen bizitasun etnolinguistikoa, etab.)

Argi dagoena da ikasleen motibazioa lortuko badugu, ezin garela ariketa motibagarri bat aurkeztera mugatu eta motibazioan eragina duten faktoreak eta hauen arteko harremana nola gauzatzen den aztertzea ezinbestekoa dela (autokontzeptua, jarrerak, ikaskideak, irakaslea, etab.).

Ikasle batek euskara ikasiko badu, logikoa dirudi ikasi nahi izatea ezinbesteko baldintza izatea, baina baita, ikasi ahal duela pentsatzea. Errazagoa da egin ahal duela pentsatu eta egin nahi izatea, alderantziz baino. Ikasleek euren buruarekiko duten ustea oso garrantzitsua da, beraz, motibazioaren arloan.

Irakaskuntzan oso ezaguna de gaztelaniazko esaldi honi jarraituz osatu dugu ikerketa lan hau: *“para enseñar latín a Juan es más importante saberse a Juan que saber latín”*.

HELBURUAK

- Giza motibazioan eragina duten faktore edo aldagai psikologikoen artean ikasleek eurekiko dituzten usteei buruzko hausnarketa egitea.
- Uste edo sineskera bakoitzari loturiko jokabide edo ikasle tipoak aztertu eta zehaztea.
- Helduen euskalduntzean jokabide hauen arteko elkar eragina nola gauzatzen den aztertzea. Jokabide tipo hauen marko kontzeptual edo eskema orokor bat eraikitzea.
- Euskara ikasleen motibazioan ikasleek eurekiko uste dutenari buruz irakasleak jakin beharrekoa aurkeztea eta honen arabera, irakaslearen jokabiderik aproposena zein izan daitekeen aztertzea.
- Uste edo sineskera hauen eta euskalduntze mailaren arteko harremanik ote dagoen aztertzea.

HIPOTESIAK

- Ikasleek euren gaitasun eta ekintzei buruz uste dutenak hizkuntzak ikasteko orduan eragina daukala uste dugu.
- Sineskera hauetako bakoitzari dagokionez, ikasle bakoitzak modu berezian jokatzeko duela uste dugu eta aldagai bakoitzari loturiko jokabideen perfil edo tipoak zehaztea posiblea dela.
- Aldagai ezberdinen arteko harreman edo elkar eragina koherentea izango dela uste dugu eta hau aztertuta ikasleen jokabide orokorra zein izan daitekeen ondorioztatu ahal izango dugula.
- Mailak sineskera hauengan eragina izan dezakeela uste dugu. Tarteko mailetan ikaskuntza prozesua zailtzen hasten den heinean ikasleen motibazioa jaitsi egingo dela uste dugu.

METODOLOGIA

LAGINA

Gure azterketa egiteko euskara H2 gisa herri erdaldunetan ikasten ari diren heldu multzoa aukeratu dugu eta maila eta adin guztietako pertsonak biltzen saiatu gara, ondorioak taldeka aztertu nahi ditugulako.

Zehazki, Basauri eta Arrigorriagako ikasleak diren 27 subjektuk hartu dute parte ikerketan. Ikasle gutxi izan dira horrelako azterketa batean ondorio orokorrak ateratzeko, baina arlo honetan lan kualitatiboa egin eta ikasleak banan-banan aztertu egokiagoa zela pentsatu dugu. Horrelako azterketa bat egiteko oso lagin txikia dela onartzen dugu eta datuak orokortzeko lagin handiagoa erabili beharko genukeela, baina datuen azterketa errazteko egin dugu aukera hori.

Sexua

Aukeratu ditugun 27 ikasle horietatik 16 emakumezkoak dira eta 10 gizonezkoak.

Euskalduntze maila

Lehenago ere esan dugun bezala, maila ezberdinetako taldeak biltzen saiatu gara, ondorioak mailaka aztertu ahal izateko.

- Behe maila: 9 ikasle
- Oinarrizko maila: 7 ikasle
- Goi maila: 10 ikasle

Adina

Galdetegian adina jartzeko galdera bat agertu arren ikasle batzuek ez dute adina jarri nahi izan eta beraz, nahiago izan dugu adinaren araberako sailkapenik ez egin, ondorioak ez liratekeelako errealak izango.

PROZEDURA

Helduen euskalduntzean motibazioak duen eraginari buruzko lan osotuena Nekane Arratibelek 1999an egindako doktorego tesia izango da seguruenik, , *Helduen Euskalduntzean eragiten duten prozesu psikosozialak: motibazioaren errola* lana.

Ikerketa psikosozialaren barnean kokatzen du Arratibelek doktorego tesi hau eta orientazio motibazionalez dihardu batez ere (ikus 2.1. Motibazioa eta orientazioa). Arratibelen eredu laneko den teoria psikosoziala aldagai mota hauetan oinarritzen da: sare soziala, bizitasun etnolinguistiko erlatibo subjektiboa, identifikazio etnolinguistikoa, motibazioak eta jarrerak, aldagai soziodemografikoak eta euskaren gaitasun maila. Aipatu aldagai hauek orientazio mota ezberdinekin alderatu eta erlazionatzen ditu (instrumentala, integratzailea eta komunikatiboa) ikasleekin burututako ikerketa praktikoa erabiliz (horretarako bereziki prestatutako galdetegia).

Arratibelek bere tesian ez ditu aztertzen, berak aitortzen duenez, gizabanakoaren nortasunarekin lotzen diren aldagaiak (autokontzeptua, egozpenak, etab.), ikuspegi soziologikoago batetik burututako lana baita berea. Berak aztertzen ez duen arlo horretan oinarritzen da, hain zuzen ere, ikerketa lan hau, *gizabanakoaren nortasunarekin* lotzen diren aldagaiak aztertuko ditugu, ikasleek eurekiko duten ikuspegia edo usteei buruz, ikuspegi psikologikoago batetik burututako lana baita honako hau.

Gure ikerketa egiteko *Gizarte Konstruktibismoaren* teoria jarraituko dugu. Teoria honen arabera, gizabanakoa da gertatzen zaion guztiaren erdigunea eta bere ezaugarriak gaineratuz eraikitzen du ikaskuntza prozesua, inguruko errealitatera egokitzen den bakoitzean bere nortasun horretatik abiatuta egiten baitu. Hala ere, inguruarekiko harreman hori eta ingurune horrek nortasunean duen eragina ere kontuan hartu beharra dago (elkar eraginez gertatzen da).. Teoria honen arabera 3 dira edozein ikaskuntza prozesuan parte hartzen duten elementuak:

Ikaslea

Ikerketaren erdigunea da eta gizakiaren nortasunarekin zerikusia duten aldagaiek edo ezaugarriek baldintzatzen dute. Alde batetik, ikasleek hizkuntza ikasteko daukaten ezaugarriak sartuko lirarteke: gaitasuna, trebetasuna, etab. Horrez gain, ohiko ezaugarri genetikoak: adina, sexua, etab. Azkenik, ikasleak bere izaerari buruz duen uste edo iritzia egongo litzateke: duen trebetasunari buruz uste duena, ikasi behar duen hizkuntzari buruz uste duena, autokontzeptua, etab. Hemen zentratzen da gure lana.

Ariketa

Objektua ere dei genezake. Ikasleak bere nortasun eta ezaugarri guztiekin aurre egin behar dio ikas objektuari, ikasi beharrekoari. Objektu hau ataza edo ariketa izan liteke zentzu hertsian eta hizkuntza bera zentzu zabalean.

Atazari dagokionez, badaude motibazioan eragina duten faktore batzuk azterketa lan honetan aztertuko ez ditugunak: jakin-mina, zailtasun maila, gaia, etab.

Ingurunea

Inguruneari dagokionez, bi ingurune ezberdin bereizi beharko genituzke, kontuak erraztu nahian:

Zentzu hertsian ikasgela izango litzateke ingurunea, bertan gertatzen baita ikasketa prozesua eta bertan gertatzen baitira motibazioan eta euskararen jabekuntzan eragin zuzena izango duten elkar eragin eta harremanak (irakaslearekin, ikasleekin, etab.).

Zentzu zabalago batean, ikasleen inguruan dagoen egitura sozial orokorra izango litzateke ingurunea, honek ere berebiziko garrantzia baitauka ikaskuntza prozesuan eta baita ikasleen euren nortasunean ere. Bigarren definizio honen baitan sartu ahal izango genituzke Arratibelek bere tesian aipatzen dituen sare soziala, bizitasun etnolinguistikoa, etab.

Lehenago ere esan dugun bezala, ikaslearen figuran zentratu gara gu eta alor horren barruan ikasleak bere buruarekiko dituen uste eta sineskeren multzoan. Hori izango litzateke, beraz, ikerketa lan honek motibazioaren gaian egiten duen ekarpena, helduen euskalduntzean ikasleen autopertzepzioek motibazioan duten eragina aztertzea (ikuspegi psikologikoago batetik). Horretarako Arratibeen lana kontsultatzeaz gain, psikologia alorreko bibliografía ezberdina erabili dugu, batez ere *psicología para profesores de idiomas: enfoque del constructivismo social* liburuko ekarpenak.

GALDETEGIA

Sakontze Egitasmo hau burutzeko horretarako bereziki prestaturiko galdetegi bat erabili dugu, aztertu nahi dugun aldagai bakoitzari buruzko baieztapenak bildu ditugularik bertan. Galderekin, edo, kasu honetan, baieztapenekin, ahalik eta informazio gehien biltzen saiatu gara.

Erabili dugun item formatua, beraz, baieztapena da. Egia da mota honetako inkestetan ikasleek modu pasiboan erantzuten dietela guk planteatutako alorrei, ez baitaie aukerarik ematen beraien ekarpena egiteko. Hala ere, egin nahi den lanerako jarraibiderik egokiena iruditu zaigu, ikasleen arreta guk nahi dugun alorrera bideratzea ahalbidetzen duelako. Galdera irekia askoz askeagoa da eta informazio osagarria lortzeko aukera ematen du, baina klasifikatzeko eta datuak maneiatzeko zailagoa da. Lan honen izaerak (luzera, denbora, etab) ez du aukera ematen informazio osagarria modu egokian aztertzeko, interesgarria litzatekeela onartzen dugun arren.

Ikasleei, beraz, aztertu beharreko kontzeptuei buruzko baieztapenak eman dizkiegu eta adostasun/ezadostasun parametroen arabera baloratu behar izan dituzte, 1etik 5erako puntuazioa emanez.

Jasotako emaitzak modu kuantitatiboan aztertzeaz gain, ikasleek aldagai bakoitzarekiko duen jokabide perfila zehazten saiatu gara, gero tipo orokorrak identifikatzeko asmoz.

EUSKARAREN EGOERA SOZIALA AZTERTUTAKO HERRIETAN

EUSKALTEGIAK

Hemen dauzkagu EAE-ko euskaltegietakako datu orokorrak (2004-2005 ikasturteari dagozkio eta Haberen webgunetik aterata daude:

| Guztira | Araba | | Bizkaia | | Gipuzkoa | | Euskal EAE | |
|---------------------|---------|-------|---------|-------|----------|-------|------------|-------|
| | Kopurua | % | Kopurua | % | Kopurua | % | Kopurua | % |
| Euskaltegiak | 15 | 13,76 | 50 | 45,87 | 44 | 40,37 | 109 | 100 |
| Ikasleak | 6.601 | 18,68 | 19.539 | 55,29 | 9.653 | 27,32 | 35.337 | 100 |
| Matrikulak | 70713 | 17,65 | 24.586 | 56,27 | 11.392 | 26,07 | 43.691 | 100 |
| Publikoak | | | | | | | | |
| Euskaltegiak | 1 | 6,67 | 21 | 42 | 18 | 40,91 | 40 | 36,7 |
| Ikasleak | 242 | 3,67 | 6.197 | 31,72 | 3.550 | 36,78 | 9.986 | 28,26 |
| Matrikulak | 267 | 3,46 | 6.649 | 27,04 | 3.661 | 32,14 | 10.577 | 24,21 |
| Homologatuak | | | | | | | | |
| Euskaltegiak | 14 | 93,33 | 29 | 58 | 26 | 59,09 | 69 | 63,3 |
| Ikasleak | 6.014 | 91,11 | 12.645 | 64,72 | 5.866 | 60,77 | 26.089 | 73,83 |
| Matrikulak | 7.446 | 96,54 | 17.937 | 72,96 | 7.731 | 67,86 | 33.114 | 75,79 |

EUSKARAREN EGOERA

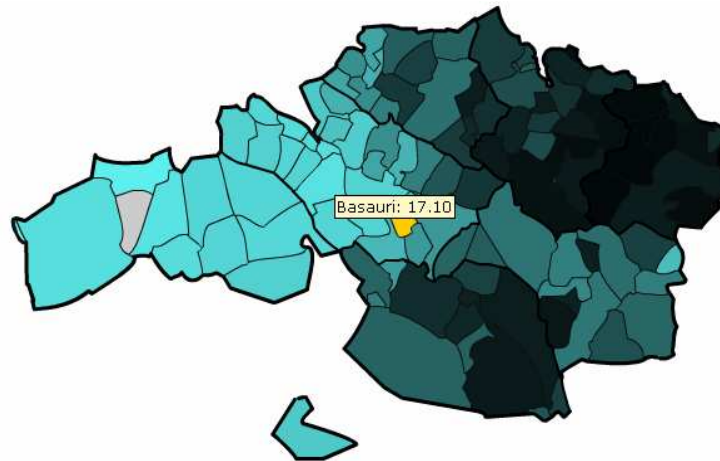
Ondoren aurkezten ditugun datuak Soziolinguistika Klusterraren webgunetik jaso ditugu, *Euskararen Datu Basean* eta 2001ean egindako neurketari dagozkie. Datu orokorrak baino ez ditugu jaso atal honetan, ez dugu sakonduko, irakurleak herrien gaineko kokapen eta egoera soziolinguistikoaren informazio xumea izan dezala da gure helburua.

BIZKAIA

Bizkaiko datuen arabera, biztanleen %25 euskaldunak dira, euskaraz hitz egiteko gaitasuna dute, alegia. Euskara kalean erabiltzen duten biztanleen kopurua, bestetik, %11koa da. Horren arabera, Bizkaian euskaraz hitz egiteko gaitasuna duten biztanleen erdiek erabiltzen dute.

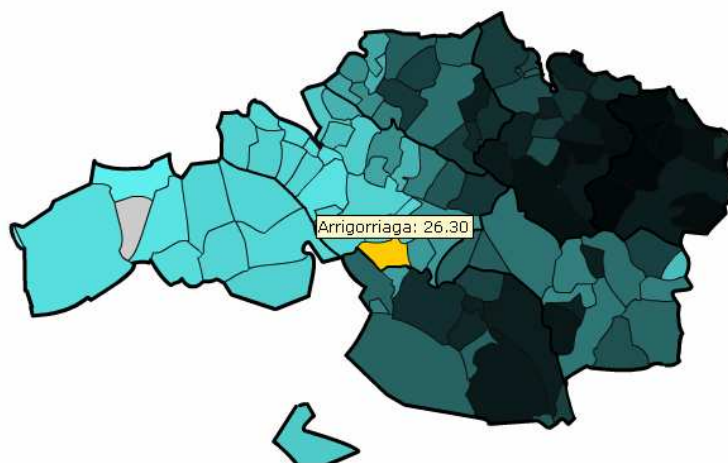
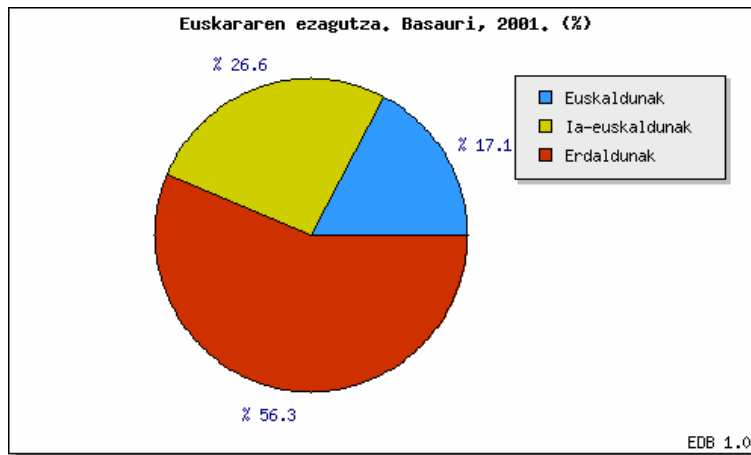
ARRIGORRIAGA ETA BASAURI

Gure eskualdeari dagokionez, Arrigorriaga eta Basauri Hego Uribe eskualdean badaude ere, soziolinguistika ikerketa honetan Bilbo Handian agertzen dira eta eskualde horren barruan sartuta daude baita ere, Bilbo ingurua, Arratia gehiena, Durango eta Zornotza (hau kontuan hartu behar da datuak aztertzerakoan). Ezagutza indizea %16koa da eskualde honetan, erabilera, ordea, %4,8ra jaisten da.



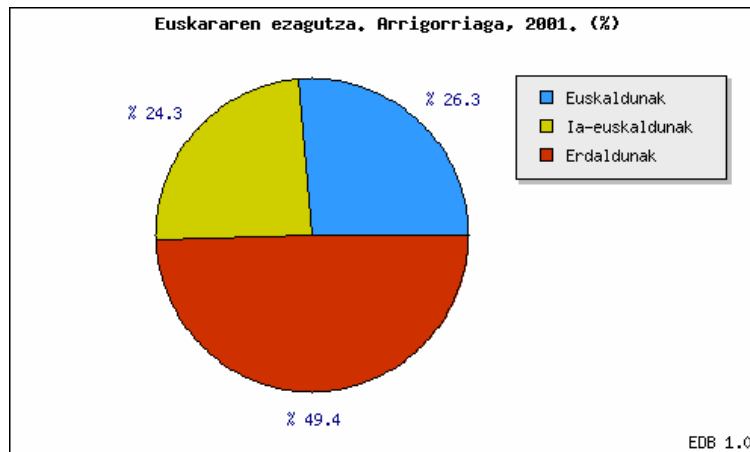
Euskararen ezagutza.
Bizkaia, udalerriak, 2001.
(%)

Basauriko datuen arabera, biztanleen %17,1 euskaldunak dira, %56,3 erdaldunak eta %26,6 ia euskaldunak.

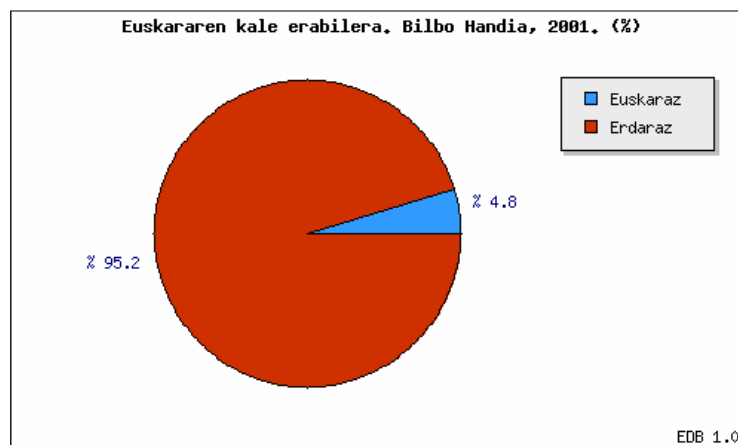


Euskararen ezagutza.
Bizkaia, udalerriak, 2001.
(%)

Arrigorriagako datuen arabera, bestetik, biztanleen %26,3 euskaldunak dira, %49,4 erdaldunak eta %24,3 ia euskaldunak.



Erabilerari dagokionez, ez daukagu herri hauetako erabileraren berri, Bilbo Handiko datu orokorrak soilik. Eta ikus dezakegunez, erabilera oso baxua da, %4,8koa.



MOTIBAZIOA

MOTIBAZIOAREN DEFINIZIOAK

Orokorrean, eta intuizioak esaten digun bezala, hemen aurkeztuko ditugun definizioek *zerbait egiteko edo modu berezian egiteko dauden arrazoien* kontu ematen dute. Izaki baten jokabidearen arrazoari edo zergatiari egiten diote erreferentzia.

Psikologiaren alorrean motibazioari buruz ematen diren definizio ezberdinetatik hau da agian, onartuenetakoa:

“Un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta” (Beltrán apud García Bacete & Doménech).

Oso definizio orokorra ematen du Beltranek eta prozesu multzo gisa azaltzen du motibazioa, faktore edo aldagai askok mugatzen duten ezaugarri gisa ulertuta.

Edozein izakiren jokabidea zer edo zerk estimulaturikoa izaten da eta gizakiaren kasuan, giza harremanek duten konplexutasun maila handia denez, aldagai ezberdinek eragiten dute estimulu hori. Helburu bati begirako motibazioa denean, esaterako gizaki bat karrera bat ikastera edo gure kasuan, euskara ikastera bultzatzen duena, estimulu edo asmo horren atzean faktore ezberdinak egon litezke, nortasunari dagozkionak, gizarte mailakoak edo gizarte egiturek eragindakoak. Determinazio anitzeko prozesua *da, beraz, jokabide baten atzean arrazoi asko egon baitaitezke eta oso ezberdinak* (Barberá 1997).

Williams & Burdenek hizkuntzen ikaskuntzari buruzko motibazioaren definizio zehatzagoa ematen digute:

“Un estado de activación cognitiva y emocional, que produce una decisión consciente de actuar y que da lugar a un periodo de esfuerzo intelectual y/o físico sostenido, con el fin de lograr una meta o metas previamente establecidas”.

Gurean, beraz, eta modu orokorrean esanda, motibazioa izango litzateke *ikasleak euskara ikasteko erabakia hartu eta ikas-prozesu horrek irauten duen bitartean esfortzua mantentzea eragiten duen egoera psikologikoa.*

ORIENTAZIO INTEGRATZAILEA VS ORIENTAZIO INSTRUMENTALA

Orientazio motibazionala hizkuntza bera ikasteko arrazoiek osatzen dute, ikasleek euskara ikasteko duten arrazoia da, euskaltegian izena emateko izan duten arrazoia. Guk motibazioa deituko duguna ariketa konkretu baten aurrean ikasleak modu batera edo bestera jokatzeko duen arrazoia da. Orientazioa,

beraz, orokorragoa da eta ikasleen helburuekin zerikusia dauka; motibazioa, aldiz, zehatzagoa da eta aldagarriagoa.

Skinerrek honen harira zera esaten du: “*al estudiante de medicina, por más deseos que tenga de ser médico, no le ayudará ese afán mientras esté una tarde estudiando en su cuarto unas páginas de bioquímica*”. Argi dago biokimika ikastea ez dela euskara ikastea, baina argi dago ikasleen orientazio motibazionalak pisu handia badu ere, ariketa konkretu baten aurrean jartzean ariketa egiteko arrazoen artean orientazioak ez duela horrenbesteko pisurik, beste motibazio zehatzago bat jartzen dela martxan.

Orientazioen artean *orientazio integratzailea* eta *orientazio instrumentala* bereizi behar dira. Orientazio integratzailea, hizkuntza bat ikasteko arrazoa hizkuntza hori erabiltzen duten hiztunekin identifikatzeko nahia denean sortzen dena izango litzateke. Orientazio instrumentala, aldiz, helburua hizkuntzaz kanpoko zerbait lortzea denean sortzen da (lana lortu, azterketa bat gainditu, etab.). Autore batzuek (eta hala agertzen da Arratibelen tesian ere) hirugarren mota bat bereizten dute: *orientazio komunikatiboa*: helburua, kasu honetan, hizkuntza horretan hitz egiten duten hiztunekin komunikatzea da (guk, orientazio integratzailearen barruan kokatuko dugu hau).

Badirudi orientazio integratzaileak lotura estua duela hizkuntza ikasteko arrakastarekin eta motibazio mota hau da, gure ustez, ikasleei transmititu behar zaiena. Horrek ez du esan nahi, hala era, motibazio instrumentala baztertu behar denik. Williams eta Burdenek erakusten dutenez, motibazio instrumentala oso egokia izan liteke zenbait egoera konkretutan, Espainian ingelesa ikasteko, esaterako. Gure kasuan, noski, integratzailea hobesten dugun arren (ikasleei irakatsi behar zaie eta baloratu egin behar dute euskara ikastea euskaldunen komunitatean integratzeko eta komunitate horrekin komunikatzeko bidea dela), ez ditugu baztertu behar bestelako jarrerak.

Gaur egun askotxo aldatu da ikasle tipoa eta orain dela urte batzuk euskara ikasle gehienek orientazioa integratzailea bazen ere, euskararen balio eta derrigortasunak eragin positiboa ekarri duen arren, negatiboa ere izan du zenbait kasutan, eta hau da horietariko bat. Gero eta gehiago dira euskaltegira helburu instrumental bat buruan dutela hurbiltzen diren ikasleak, eta hauek euskara hitz egiteko erabil dezatela lortzea zailagoa da.

BARNE MOTIBAZIOA vs KANPO MOTIBAZIOA

Psikologo kognitiboek barne eta kanpo motibazioen artean bereizketa egiten zuten. Orientazioarekin gertatzen den bezala, barne motibazioa sortuko litzateke zerbait egitearen arrazoa egitea bera denean, ekintza bera denean. Kanpo motibazioa, berriz, ariketatik kanpoko zerbait lortzea denean.

Ariketa bat egitearen atzetik dagoen motibazioa ariketak berak eragindakoa izan daiteke (ariketa interesgarria delako, berria delako edo desberdina delako); gerta liteke ariketa bat egiterakoan kanpoko zerbait lortzea izatea ariketa hori egitearen helburua (sari bat, irakaslearen onospena, etab). Hemen ere, barne

motibazioan eragin behar dela uste dugun arren, zenbait egoeratan motibazio biak baliagarriak izan daitezkeela uste dugu.

Williams eta Burdenek, gainera, motibazio biak batera eman daitezkeela erakusten dute, ikasle batek ariketa bat egin baitezake oso interesgarria delako, baina horrek ez du esan nahi ariketa ondo egitean lortu ahal duen feedback edo atzeraelikatze positiboa kontuan hartzen ez duenik.

MOTIBAZIOAREN IKUSPEGI PSIKOLOGIKOA

Motibazioaren arloan egon izan den arazorik handiena historian zehar paradigma zientifiko ezberdinak eman direla izan da eta hauek fenomeno eta alderdi ezberdinetan zentratzen direla. Gu garrantzitsuenak azaltzen eta laburpen modura aurkezten saiatuko gara.

HUMANISMOA

Gizakia bere osotasunean hartzen lehenengoak izan ziren. Teoria honetako autorerik garrantzitsuenak: Erikson, Maslow eta Rogers.

- **Erikson:** Printzipio epigenetikoa: pertsona bakoitza 8 aldi edo garaietatik pasatzen da jaiotzen denetik hil arte eta bakoitzak desafio ezberdin bat planteatzen dio (konfiantza, autonomia, eta.). Motibazioa *garai bakoitzeko erronka arrakastarekin gainditzeko beharizana* da.
- **Maslow:** gizakiok beharizanak asetzeko bulkadak daukagu eta bulkada hauek asetzeko mugitu egin beharra daukagu. Beharizan hauen eskala bat egiten du Maslowek. Behean beharizan fisiologikoak egongo lirateke (oinarrizkoenak) eta goian autorrealizazioa. Beheko beharrak ase behar dira goikoak sentitzeko. Hala era, Williams eta Burdenek erakusten duten bezala, miseriak gorrian bizi diren pertsona askoren kasuan, goiko mailetako motibazioek eraman dituzte biziraun edo borrokatzera; ez gara Maslowek uste bezain sinpleak, beraz, ezin da esan gosea daukan pertsona batek ez daukala bestelako motibaziorik.
- **Rogers:** ikasle batek ariketa bat gainditu ahal izateko ariketa hori inportantea edo adierazgarria izan behar du ikaslearentzat. Gainera, ikasleek autoirudia babesten dute eta ariketa hori autoirudiarentzat mehatxua denean (zaila delako, esate baterako) ez dute egin nahi izaten. Konfiantzazko giroaren garrantzia azpimarratzen du.

Hala ere, motibazioa beharizan eta bulkada *ez kontzienteen* arabera azaltzen dute hauek guztiek, ikasleek kontzienteki egite dutenari erreparatu gabe.

BEHAVIOURISMOA

Teoria honetako jarraitzaileek inguruari eta errefortzuari garrantzi handia ematen diote, gizakiak prozesuan duen garrantziaz jabetu gabe. Nahi den jokabidea lortzeko bide erraz eta eraginkorrena, haien ustez, sariak eta errefortzuak aurkeztea (positibo edo negatiboak).

XX. mendearen bigarren hamarkadan Watsonen behaviorismo edo konduktismoak indar handia hartzen du. Hauek, ikaskuntzari garrantzi handia ematen diote eta ez dute onartu nahi aurrekoen iritzia, giza jokabidea genetikoki programatuta dagoela, alegia (Barbera, 1997).

XX. mendeko psikologo funtzionalistek *bulkada* terminoa erabiltzen zuten, gorputzaren alderdi biologikoetan oinarrituta. Motibazioa bulkada eta erantzun bezala azaltzen saiatu ziren, *motibazioa da bulkadatik erantzunera pasatzen dena*. Behar fisiologikoei eragiten dituzte motibazioak hauen ustez, bulkadak dira jokabidea eragiten dutenak. Beharrezan tentsioak sortu eta motibazioa tentsioa askatzeko eta beharra asetzeko bulkada da. Oso ezagunak dira alderdi honetan animaliekin egindako probak (Paulov).

Behaviorismo modernoak eragin handia dauka oraindik gaur egun, jarrera motibatze sariak edo zigorrak eman behar direla uste zabala da.

ARRAKASTA MOTIBAZIOA ATKINSON

Ikasleen arteko motibazio maila ezberdinak azaltzeko eraikitako teoria da. Ezberdintasun horien atzean ikasle edo pertsona bakoitzak duen arrakasta beharrezko dago eta baita emaitzei ematen edo aitortzen dien balioa. Hala eta guztiz ere, motibazioa kontroletik kanpo dagoen zer edo zer bezala ikusten da.

Atkinsonen arabera pertsonak arrakasta izateko duten beharrezan ezberdintzen dira. Pertsona batzuentzat oso garrantzitsua da bizitzako arlo guztietan arrakasta izatea eta beste batzuei, ordea, ematen du berdin zaiela gauzak ondo egin ala ez. Kontzeptu hau azaltzea, berriz, ez da erraza, batetik, behar hori egin beharrekoari aitortzen zaion balioaren arabera izango baita eta bestetik, ez inplikatzeko hori porrotaren beldurraren ondorioa izan liteke.

Gure ustez, arrakasta beharrezan hori gizaki guztiongan dagoen ezaugarria da eta ez da finkoa, aldagarria baizik, egoera bakoitzaren errealitatearen arabera. Ezin da orokortu, gure ustez, ikasle batzuek arrakasta behar dutela edo ez dutela behar. Batzuetan gehiago beharko dute, beste batzuetan gutxiago, batzuetan euren burua babesteko behar handia izango dute eta beste batzuetan gehiago arriskatzeko gauza izango dira. Kontzeptu hau ezaugarri aldaezin eta finko bezala ikustea, ikerketa lan honetan ikusiko ditugun beste batzuen kasuan bezala, arriskutsua dela uste dugu.

MOTIBAZIOAREN TEORIA KOGNITIBOAK

Gizakiak jokabide konkretu bat aukeratzeko ahalmena daukanez, bere ekintzak kontrolatzeko gai dela suposatzen da. Ikasleak ez daude kanpo estimulu edo errefortzuek gidatuta edo barne bulkada kontrolaezinen menpe. Gizakiok jokabideak eragiten dituzten ondorioez kontziente gara eta hein horretan, helburuak jarri eta jokabideari buruzko erabakiak hartzen ditugu. Beraz, teoria hauen arabera ikasleei erantzule izaten irakatsi behar zaie, erantzukizuna hartzen ikaste prozesuari buruzko erabakiak hartu eta helburu lorgarriak jar ditzaten.

GIZARTE KONSTRUKTIBISMOA

Teoria honetan ikasleak berak rol garrantzitsua betetzen du. Ikaskuntza ikaslea, ariketa eta irakaslearen arteko elkar eraginaren izaera dinamikoan hasten da eta 4 atal bereizten dituzte: ikaslea, irakaslea, ataza eta testuingurua. Guztien arteko elkar eragina azpimarratzen da eta edozein elementutan gertatutako aldaketa batek beste atal guztiei eragingo diela baieztatzen da.

Motibazioari dagokionez, gizaki bakoitza modu ezberdinean motibatuta dago. Hau da ikasleak motibatzen dituzten gauza eta esfortzuan ezberdinak direla, bakoitzak mundu ikuspegi eta bizipen ezberdinak izan dituen heinean.

MOTIBAZIOAN ERAGINA DUTEN FAKTOREAK

Jarraitzen dugun ikuspegi konstruktibistak gizakia ikaskuntza prozesuaren erdian kokatzen du: ikasle bakoitza berezia da eta hizkuntzak ikasteko prozesua modu ezberdinean eraikitzen du, bere ezagupen, sineskera eta ezaugarri bereziak gaineratuz. Ikasleek euren buruari buruz duten iritziak, beraz, berebiziko garrantzia du hizkuntzak ikasteko prozesuan.

GAITASUNA

Gaitasunak, gure kasuan, euskara ikasteko ikasleen duten ahalmenari egiten dio erreferentzia. Euskara ikasi ahal izateko beharrezkoak diren ezaugarriak, hain zuzen. Euskara ikasleen emaitzei erreparatuta argi dago ikasle batzuek beste batzuek baino errazago eta arinago ikasten dutela. Horren arrazoiak ikasleei euren galdetuta eta baita irakasleei ere, inteligentzia eta hizkuntzak ikasteko gaitasuna edo trebezia izaten dira, beraien ustez, hizkuntzak modu eraginkorrean ikasteko gutxieneko baldintzak.

Ikasle batzuek besteek baino erraztasun handiagoa erakutsi arren, horrek ez du gure ustez, ikaslearen gaitasuna erakusten, ikasle guztiak baitira, printzipioz eta arazo berezirik egon ezean, euskara ikasteko gai.

Williams eta Burdenen arabera inteligentzia omen da gizakiok daukagun sortzetiko trebezia orokorra, beste batzuk baino arinago edo astiroago ikasteko ahalbidetzen gaituena. Oso ideia zabaldua da hau eta honi egozten zaizkio normalean klasean gertatzen diren arrakasta eta porrota.

Lan honetan ez dugu ikasleen gaitasun maila aztertuko, ikasle guztiak hizkuntzak ikasteko gai direla uste baitugu, baina bai ikasleek euren gaitasunari eta inteligentziari buruz dauzkaten ustea, horrek eragin zuzena izango duelako beraien motibazioan (ikasle batek uste badu gauza bat lortu ahal duela, ezin duela uste duen batek baino esfortzu eta ahalegin handiagoa egingo du eta inplikazio maila altuagoa izango du prozesuan).

Gainera ikasleek eta baita irakasleok ere, inteligentzia eta trebezia ezaugarri aldaezin gisa ikusten ditugu askotan, berezko marka genetiko aldaezinak izango balira bezala. Inteligentziaren kasuan, orain arte egin diren ikerketek sinestarazi digute, ez soilik inteligentzia kopuru zehatz eta finkoa daukagula, baizik eta kopuru hori neurgarria dela (denok ezagutze ditugu inteligentzia kopuru hori neurtzeko bereziki eraikitako proba edo testak). Hizkuntzak ikasteko trebeziaren kasuan, zorionez, ez gara hain urrutira heldu (agian hemendik urte batzuetara "*Nire hizkuntzak ikasteko koefizientea 120koa da*" eta antzekoak entzun beharko ditugu). Inork ez lioke, gaur egun, horrelako baieztapen bati sinesgarritasunik emango, baina inteligentziarenak beste sinesgarritasun izan lezake eta azken hau gizartean oso errotuta dagoen ideia da.

Intelligentzia eta trebezia ezaugarri aldaezin bezala ikusteak gure ikasleen ikaskuntza aukera baldintzatzen du (bai beraiek hori aldaezinak direla uste dutenean, bai guk sinestarazten diegunean. Eta nork ez du amore eman

zailtasun handiagoa erakusten zuen ikasle batekin? Nork ez du inoiz pentsatu “*ikasle honek ez du inoiz ikasiko. Ez dauka ahalmenik*”. Ikuspuntu honen arabera ezin azal genezake zergatik ibiltzen diren gure ikasleak garai batean beste batean baino hobeto edo zergatik izan dezakeen eragina irakasle aldaketan bere emaitzetan.

Ikaskuntza prozesua oso konplexua da eta inteligentzia edo ahalmenari horrelako egozpen bat egitea huts larria da (askotan erosotasunagatik egiten dena). Ezin zaio, ordea, guztiaren arrazoia ahalmenari egotzi, ez irakasleari, ez gelari, ez ordutegiari. Denak dauka eragina, puzzle bateko piezak dira guztiak eta pieza horiek modu egokian egon ezean, ez dugu lortuko puzzlea osatzea aldaketarik txikienak ere eragina daukalako azken emaitzan. Motibatuta dagoen ikasleak hobeto egiten du lan, zenbait kasutan orokorrean ahalmen edo trebezia handiagoa erakusten duen beste batek baino hobeto erantzun dezake. Zergatik jarraitzen dugu, beraz, ikasleak trebe edo ez trebe bikoiztasunaren arabera sailkatzen?. Ez gaitezen gu izan ikaslearen prozesuari trabak jartzen lehenak, jar dezagun gure pieza bere tokian eta egin dezagun gure esku dagoen guztia ikaslearen motibazioan eragiteko.

Willims eta Burdenen arabera, inteligentzia psikologian *eraikuntza edo konstruktu hipotetiko* bezala ezagutzen dena izango litzateke, benetan existitzen ez den gauza edo ezaugarri bati buruzko adierazpen bat: Jarrera batzuk azaltzeko oso baliagarriak izan daitezke baina benetan existituko balira bezala erabiltzea arriskutsua izan daitekeela azpimarratzen dute. Hauen arabera *jokabide inteligenteaz* hitz egin beharko genuke eta jokabide hori aldagarri legez ulertu.

Intelligentziaz gain, hizkuntzak ikasteko trebezia izaten da, askoren ustez, ikasleek bete beharreko bigarren baldintza. Ez da nahiko inteligentea izatearekin, beraz, gainera hizkuntzak ikasteko dohain berezia izan behar da, genetikoa eta aldaezina. Hau esaten edo pentsatzen dugunean esaten ari garena da ikasle batzuk hizkuntzak ikasteko trebeak direla eta beste batzuk ez. Guztiok ikasi dugu hizkuntza bat oharkabean eta arazorik gabe eta gainera modu berean eta denbora tarte beretsuan Guztiok, daukagu, beraz, hizkuntzetarako trebetasun berbera, (hau bai genetikoa, sortzez datorkiguna).

Hizkuntzak (modu akademikoan) ikasteko trebeziaren kasuan ere, egoera berezi bati loturiko jokabide trebeaz hitz egin beharko genukeela uste dugu, egoera hori baldintzatzen duten elementu guztiak kontuan hartuta (sentimenduak, irakaslea, egoera, lekua, motibazioa, egoera pertsonala, etab.), trebetasun hori moldagarria dela sinistuz.

Ikasle batzuek beste batzuek baino erraztasun handiago erakusten dute gramatika ikasteko, beste batzuek hitz egiteko, beste batzuek hiztegiaren alorrean eta beti daude trebezia berezirik ez dutela ematen duten batzuk ere bai. Oso zaila da jakitea ikasle batek aurrera egiten ez duenena arrazoia zein den jakitea irakasle batentzat, baina horrek ez dio eskubideri ematen ikaslearen ahalmen faltari egozteko.

AGENTZIA SENTIMENDUA

Agentzia sentimendua gizakiok gure bizitzan gertatzen diren gauzengan daukagun kontrol sententzioa da. Askotan eta modu eta izen ezberdinekin aztertu izan denez, honekin lotuta daude kontzeptu ezberdin bi komentatuko ditugu: atribuzioak (kausalitatea) eta kontrola.

ATRIBUZIOAK

Gizakiok gure ekintzen arrazoia guregan ala inguruko indarren menpe ote dauden dugun sentimendua da. Richard de Charmsek sartu zuen kontzeptu berri hau eta gizakion artean “*eragileak*” eta “*txotxongiloak*” bereiztu zituen. *Eragileak* beraien ekintzen erantzule direla uste duten pertsonak dira eta *txotxongiloak* ekintza horien erantzuleak beste pertsona edo indar batzuk direla uste dutenak.

Williams eta Burdenek esaten dutenez, eta gu ados gaude, ezin da orokortu pertsona batzuk txotxongiloak direla eta beste batzuk eragileak, guztiok baikara txotxongiloak batzuetan eta eragileak beste batzuetan. Egia da ikasleengan alde baterako edo besterako joera egon litekeela, baina egoeraren arabera izaten da

Bernard Weiner izan da Atribuzioak motibazioan betetzen duen papera gehien azaldu duna (Apodaka 1989) eta Atkinsonek bezala *arrakasta-motibazioan* oinarritu zuen bere lana, pertsonak euren arrakasta eta porrotak zeri edo nori egozten dizkioten aztertzea izan zen bere lanaren ardatza.

Weinerren teoriaren arabera (Weiner apud Apodaka 1989) ekintza edo gertaera baten ondoren balorazio kognitibo ezberdin bi gertatzen dira. Lehenengo eta behin, balorazio kognitibo sinple baten ondorioz, erreakzio emozional bat gertatzen da (hasierako balorazioa arrakasta edo porrotaren arabera izaten da eta emozio sinpleak eragiten ditu, poza eta tristezia bezalakoak). Honekin batera, bigarren mailako kognizio sakonago bate gertatzen da, konplexuagoa, gertaera horren erantzulea nor izan den zehazten duena. Azken emozio hauen atribuzioaren barnean sartuko lirateke.

Autore honen arabera (Weiner apud Williams eta Burden 2000), gizakiok lau atribuzio ezberdin egiten ditugu, 4 indar edo alor ezberdinei egozten diegu gure arrakasta edo porrota: ahalmena, esfortzua, zortea eta zailtasun maila. Heiderrek (Heider 1958 apud Apodaka 1989), bestetik, barne eta kanpo atribuzioen arabera sailkatu zituen: barnekoak ahalmena eta esfortzua lirateke eta kanpokoak zortea eta zailtasun maila.

Weinerrek sailkapen honi kontrolagarritasunarena gehitu zion geroago: kontrolagarriak izango lirateke nahita alda daitezkeenak eta kontrolaezinak aldagaitzak direnak, nahiz eta asmoa izan.

KONTROLA

Gizakiok gure bizitzan gertatzen diren gauzengan dugun kontrol sentrazioan oinarritutako kontzeptualizazioa da eta pertsona *barneratzaileak* eta *kanporatzaileak* bereizten ditu. Horrela, pertsona barneratzaileak bizitzan gertatzen den guztiaren erantzukizuna euren dutela uste dutenak izango lirateke eta kanporatzaileak, bizitzan gertatzen dena euren kontrolatik kanpo dauden indarrek kontrolatzen dutela uste dutenak.

Barne kontrol altua izatea, hau da ekintzen kontrola eta erantzukizuna hartzea, arrakasta akademikoarekin lotu ohi da, kontrol sentimendu altua duten ikasleak prest egoten baitira esfortzu handiagoa egiteko, modu batean baino gehiagotan saiatzeko, estrategiak erabiltzeko, etab. Esternalizazio altua duten ikasleek, ordea, pasiboak izateko joera eta izaera esploratzaile baxua erakusten dute.

Pertsona guztiak, hala ere, ez dira mutur batean edo bestean kokatzen, gehienak mutur bien artean gaudelako, egoerak baldintzatuta batera eta bestera ibiltzen gara, nahiz eta baterako edo besterako joera izan dezakegula onartzen dugun arren.

MENDERATZEA

Kontzeptu hau ere biziki lotuta dago kontrolarekin, ikasleek egiten dituzten gauzengan erakusten duten menderatze joerarekin loturikoa. Bi joera mota bereizten ditu teoria honek:

- **Ikasitako babesgabetasuna:** pertsona batzuek pentsatzen dute porrota ahalmen faltaren ondorioa dela eta ezin dituztela euren ekintzak kontrolatu. Porrot ezberdinen ondorioz, onartzen dute egoera ez dagoela beraien kontrolpean eta ezin dutela ezer egin ekiditeko. Autoefikazia baxua dute eta zailtasunean zentratzen dira, ariketak ondo egiteko daukaten aukeretan baino
- **Menderatze joera:** Porrota esfortzu faltaren ondorioz azaltzeko joera dute eta konponbideak bilatzen saiatzen dira. Autoefikazia sentimendu altua dute hauek eta horrek ematen dien segurtasunaren ondorioz ez dute zailtasunei erreparatzen denbora galtzen eta ariketa nola lortu dezaketen aztertzen saiatzen dira (Bandura).

AUTOKONTZEPTUA

Lan honetan azaltzen diren terminoak oso estuki lotuta daude eta oso antzekoak izan daitezke. Askotan zaila da esatea non bukatzen den bat eta non hasten den bestea, kontzeptu bakoitza aurrekoek osatzen baitute.

Autokontzeptuak gure buruarekiko daukagun pertzepzio eta kontzepzioen multzoa batzen du eta gure identitate pertsonala osatzen du. Umeek, munduaren ikuspegi osatu eta orekatu bat hartzen doazen heinean, euren buruaren irudia osatzen dute, munduan betetzen duten rola araberakoa. Munduarekiko duten irudiak autokontzeptuari eragiten dio eta autokontzeptuak munduari buruzko irudiari, harremana elkarrekikoa da, beraz.

Gizarte alderaketaren teoriaren arabera irudi hori ikasgelan gertatzen diren harremanek kudeatzen dute, guztiok daukagu gure burua ondokoekin konparatzeko joera eta gure autoirudia konparaketa horretatik ateratako ondorioez osatuko da. Beraz, ikasleek irakaslea eta beste ikaskideengandik jasotzen duten atzeraelikatzeak eragina izango du autokontzeptuan eta motibazioan eta, ondorioz, ikasketa prozesu osoan.

Carl Rogersek esan zuen gure buruaren gaineko irudi ideala osatzen dugula eta irudi honen eta errealaren arteko aldea dela gure autoestimua. Zenbat eta irudi ideal horretatik hurbilago egon, orduan eta autoestimua altuagoa izango dugu. Azterketa ezberdinek erakutsi dute harreman estua dagoela autoestimua altua eta ikaskuntza arloko arrakastaren artean eta horietako batzuetan ikasleen autoestimua igotzen saiatu dira, arrakasta akademikoa lortzeko asmoz.

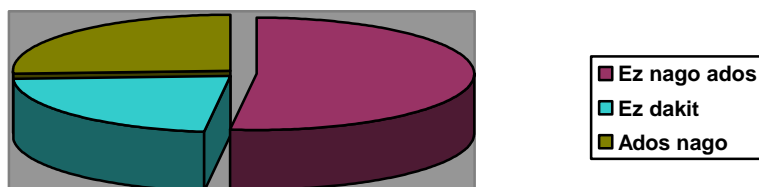
Gure ikasleak, bere ahalmenari buruz egiten duen balorazioaren arabera emaitzak aurreikusten ditu nolabait (Bandura 1977 apud García Bacete & Doménech). Ahalmen horretan positiboki eragitea lortzen badugu, ikaslearen autoestimuan eragitea lortuk dugu, askotan ikasleen arrakasta ez delako izaten beraien ahalmenen arabera, baizik eta duten ahalmenari uste dutenaren arabera.

AZTERKETAREN EMAITZAK

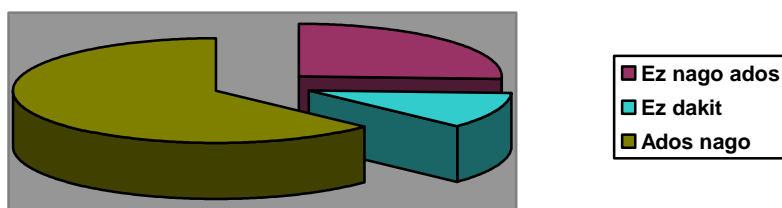
AZTERKETAREN EMAITZAK

GAITASUNA: INTELIGENTZIA ETA TREBETASUNA

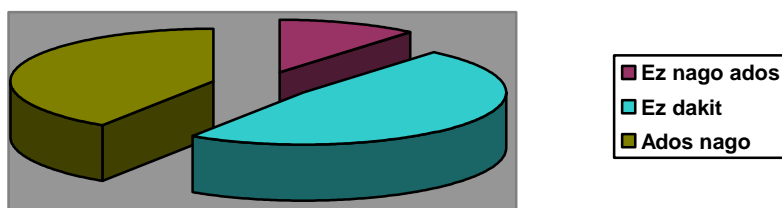
1. baiezt: Inteligentzia ezaugarri aldaezina dela uste dut



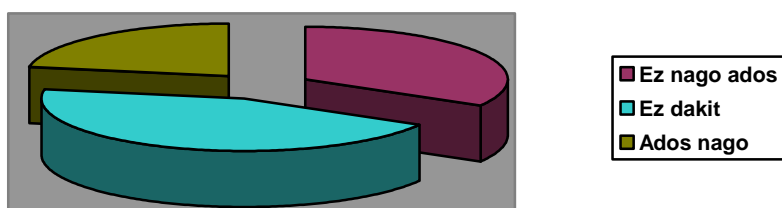
2. baiezt: Uste dut pertsona batzuk beste batzuk baino inteligenteagoak direla



3. baieztapena: Azkarra naizela uste dut



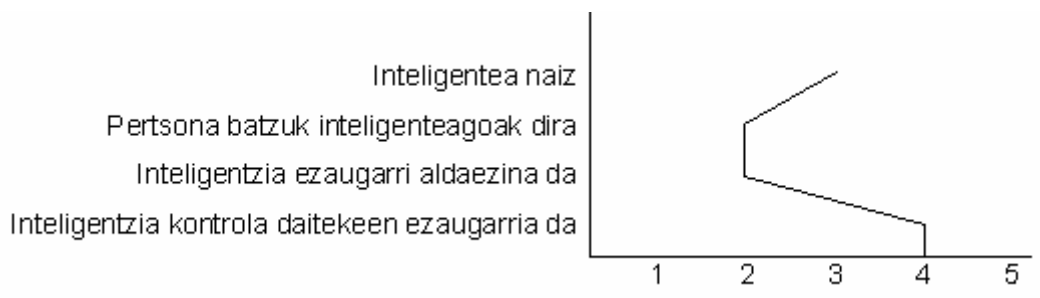
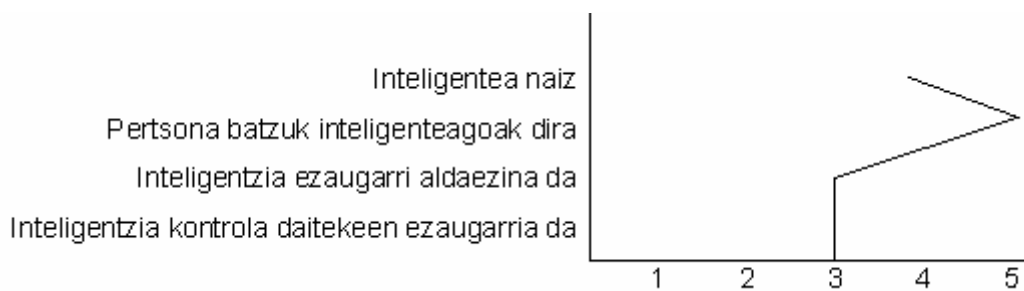
4. baieztapena: Inteligentzia kontrola daitekeen elementua da



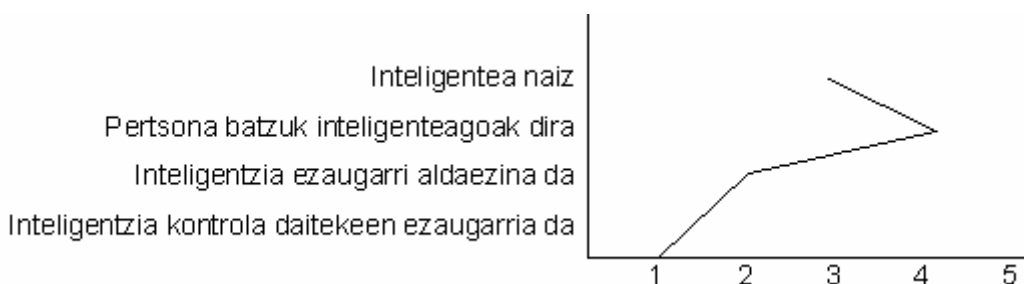
Orokorrean ematen du ikasleen ustez inteligentzia ezberdintasunak egon badaudela, inteligentzia ez da gehiengoaren ustez ezaugarri aldaezina baina , ez da kontrolagarria, beraz, ematen du aldatzea euren esku ez dagoela uste dutela.

Emaitzak modu kuantitatiboan aztertzeaz gain, ikerketa lan honen hasieran adierazi dugun bezala, gure helburua ondorio kualitatiboa ateratzea da, hau da ikasleek uste dutenaren inguruko jokabide tipoak aurkeztea, ikasle tipoen erakusle izango direnak. Horretarako, inteligentziaren usteen inguruko perfilak zehazten saiatu gara eta hiru tipo ezberdin aurkitu ditugu (profil edo tipoetarako erabili dugun adibidea erreala da, hau da ikasle batek erantzundakoa da eta horren barruan kokatu ditugu antzeko erantzuna eman dutenak): *positiboa*, *negatiboa* eta *tartekoa*. Inteligentziaren inguruko joera positiboa azkarrak direla pentsatzea izan daiteke, baina guk positibotzat hartu ditugu baita ere, azkarrak ote diren galderari erantzun neutroa eman eta kontrolagarria eta aldagarria dela uste dutenak, orokorrean ikasketa prozesu positiboaren erakusle direlako.

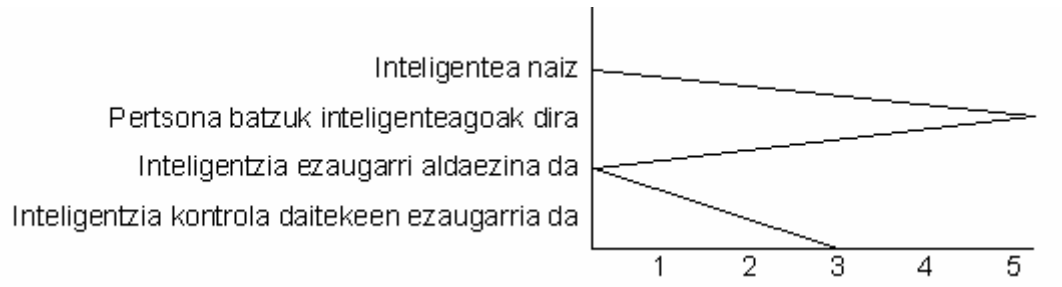
POSITIBOA



TARTEKOA

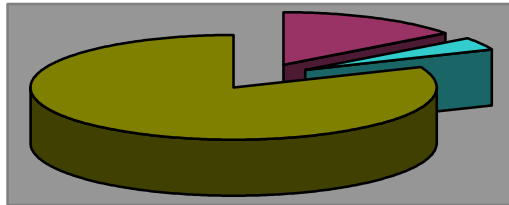


NEGATIBOA



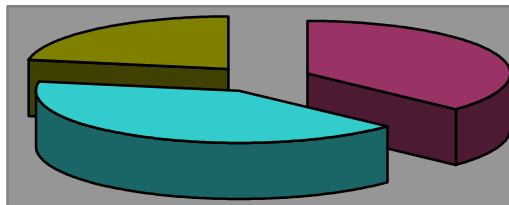
TREBETASUNA

5. baiezt: Pertsona batzuk hizkuntzak ikasten trebeak dira eta beste batzuk ez



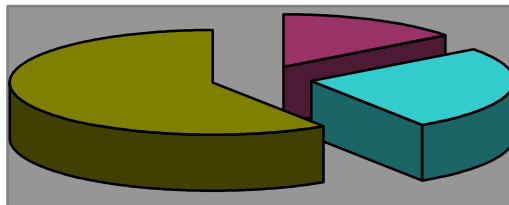
■ Ez nago ados
■ Ez dakit
■ Ados nago

6. baieztapena: Hizkuntzak ikasten trebea naiz



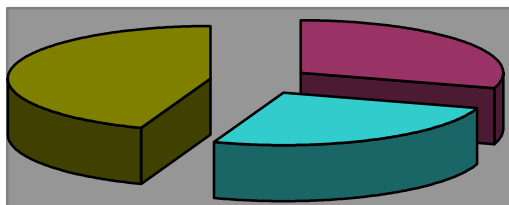
■ Ez nago ados
■ Ez dakit
■ Ados nago

7. baieztapena: Hizkuntzak ikastea zaila da



■ Ez nago ados
■ Ez dakit
■ Ados nago

8. baiezt: Inteligentzia kontrola daitekeen ezugarria da

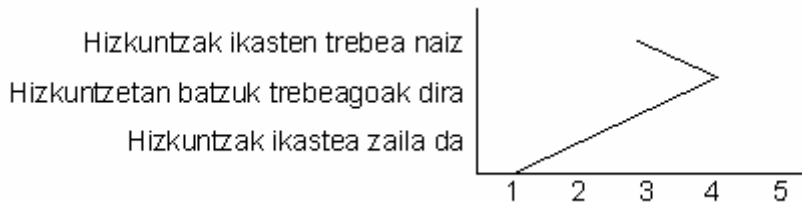
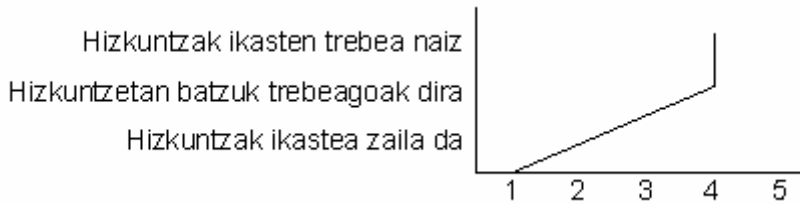


■ Ez nago ados
■ Ez dakit
■ Ados nago

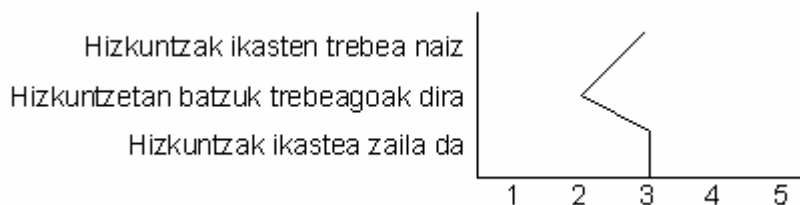
Trebetasunaren barruan ere hiru tipo, perfil edo joera bereizi ditugu: *Positiboa*, *tartekoa* eta *negatiboa*. Gure ustez ikuspegi positiboa daukate alde batetik, trebeak direla uste dutenak eta bestetik, hizkuntzak ikastea ez dela zaila erantzun dutenak. Positibotzat onartu ditugu baita trebeak ote diren zehaztu ez arren, trebetasun ezberdintasunik ez dagoela eta hizkuntzak ikastea ez dela

zaila pentsatzen dutenak. Joerak bereiztea ez da erraza izan kasu batzuetan, bi joeren arteko bereizketa marra ez delako argia, baina nonbaiten jarri behar genuen. Bestetik, kontuan hartu behar da perfil horiek ez ditugula eduki aurredefinituta ikerketa lanaren hasieratik, datuen azterketaren ondorio dira eta beraz, erantzundakoaren arabekoak izango dira (erantzunen artean positiboa dena gerta liteke guk nahi beste positiboa ez izatea). Orokorrean, gure ustez ikaskuntzan ahalik eta modurik positiboenean eragingo duena jo dugu positibotzat.

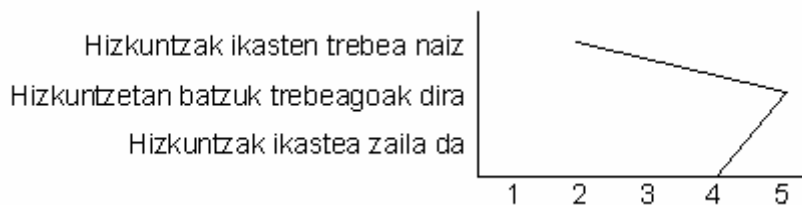
POSITIBOA



TARTEKOA



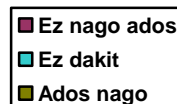
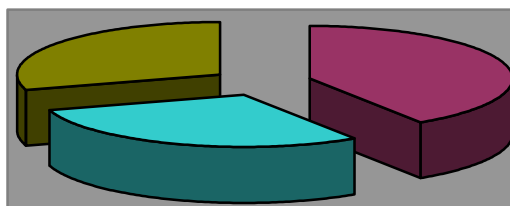
NEGATIBOA



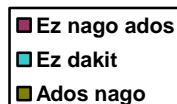
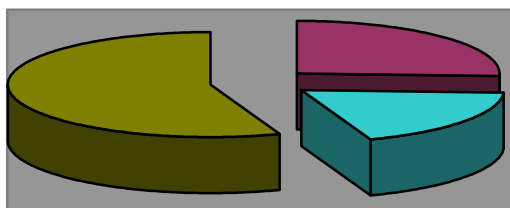
ATRIBUZIOAK/KAUSA TEORIA

9. baieztapena: Ariketa bat txarto egiten dudanean normalean arrazoiak hurrengoa izaten da:

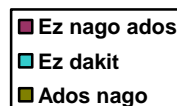
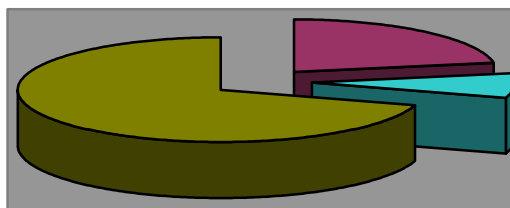
Trebetasuna



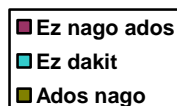
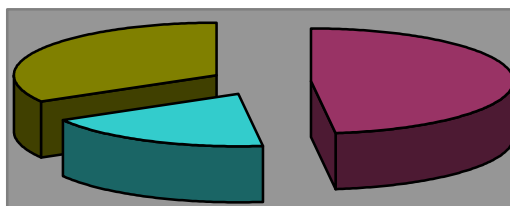
Ez dut ondo irakurri



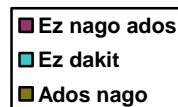
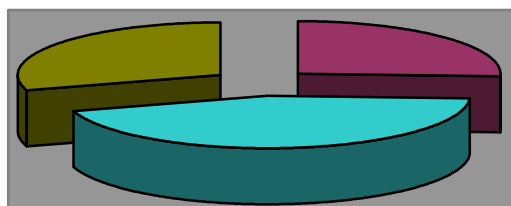
Blokeatu egin naiz



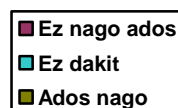
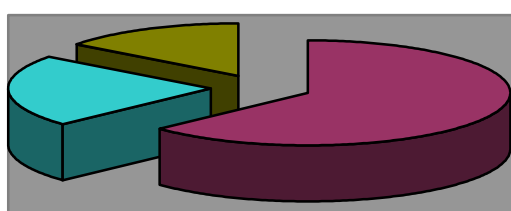
Urduritasuna



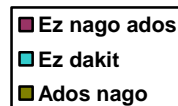
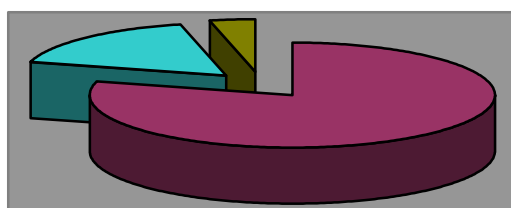
Ariketa



Denbora



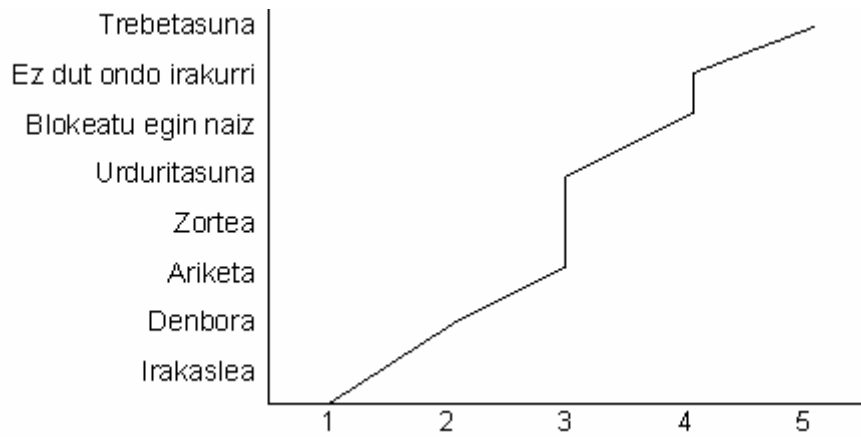
Irakaslea



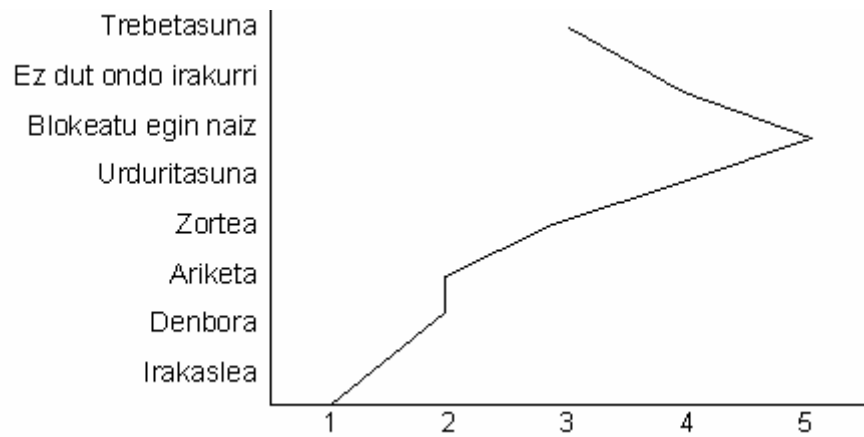
Orokorrean ikasleek batez ere barne atribuzioak egiten dituztela ematen du, (trebetasun faltari, hala ere, ez diote egozpen handirik egiten, bitxia, aurreko baieztapenetako erantzunak ikusita).

Aldagai honi dagokienez, ikasleak *eragileak*, *tartekoak* eta *txotxongiloak* multzoetan sailkatu ditugu, teorian ikusitako azpisailkapenei jarraituz. *Eragileak* izango lirateke ikas-prozesuaren porrota kasu gehienetan euren barneko arrazoiengatik izaten dela uste dutenak, *txotxongiloak* batez ere kanpo eraginaren ondorioa dela uste dutenak eta *tartekoak* kanpo zein barne atribuzioak egiten dituztenak.

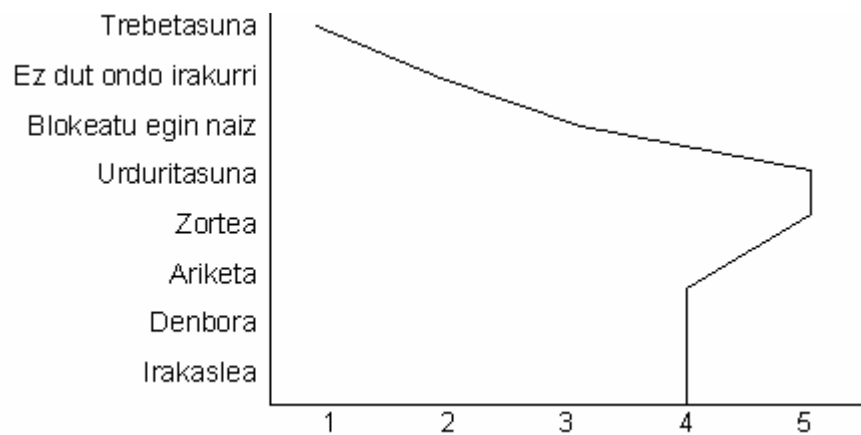
ERAGILEA



TARTEKOA



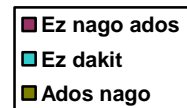
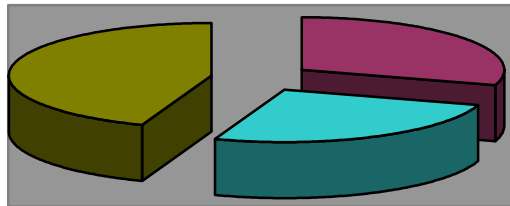
TXOTXONGILOA



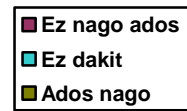
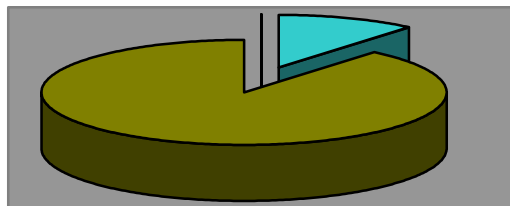
KONTROL TEORIA

10. baieztapena: Honako ezaugarri hauetatik hauek nire kontrolpean daude:

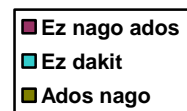
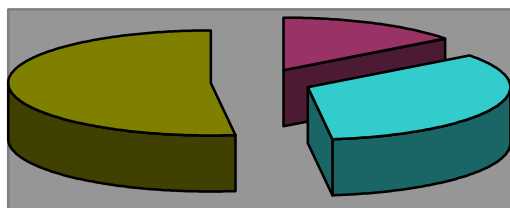
Trebetasuna



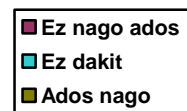
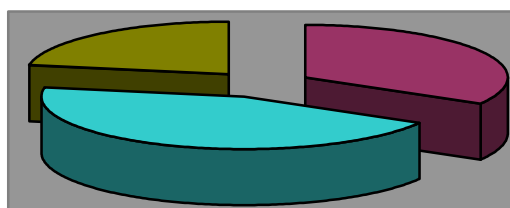
Interesa



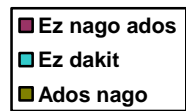
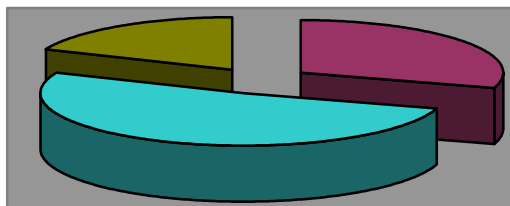
Motibazioa



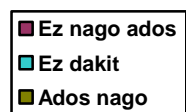
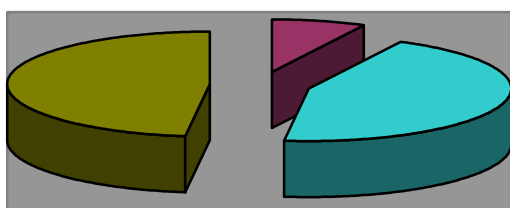
Inteligentzia



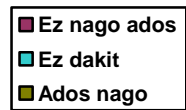
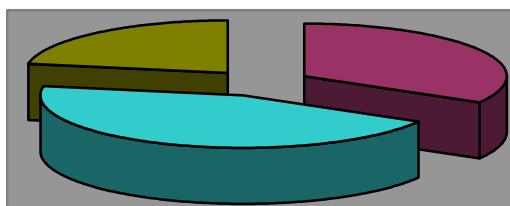
Zailtasuna



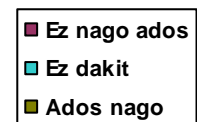
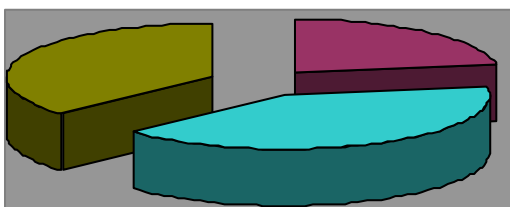
Denbora



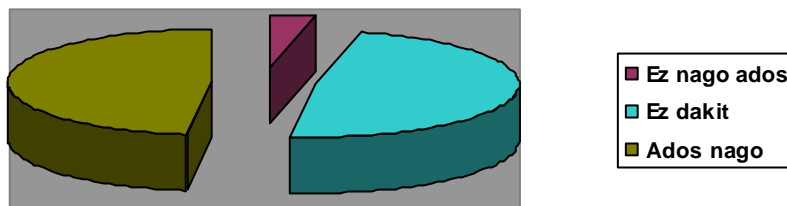
Urduritasuna



Ulermena



Estrategiak



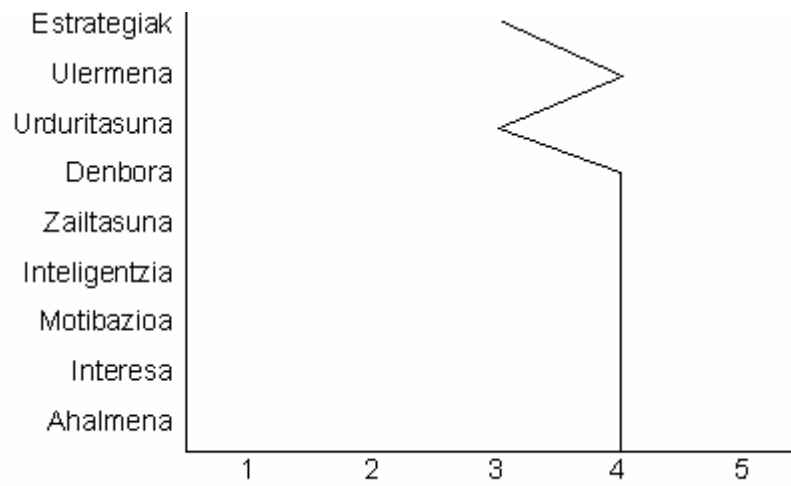
Ikasleen ustetan (hau ere bitxia) interesa da gehien kontrolatzen duten ezaugarria eta urduritasuna gutxien kontrolatzen dutena.

Ezaugarriak kontrolagarritasunaren arabera ordenatu ditugu (gehien kontroltzen dutena lehena eta gutxien kontrltzen dutena azkena).

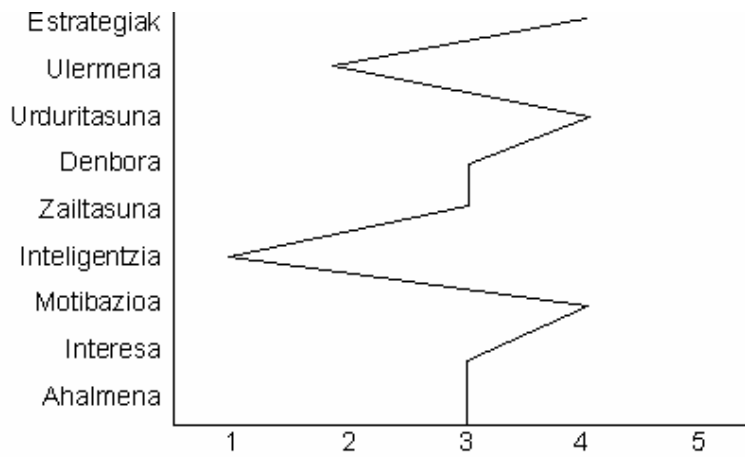
1. Interesa
2. Motibazioa
3. Estrategiak bilatzea
4. Ulermena.
5. Ahalmena
6. Zailtasuna
7. Inteligentzia
8. Urduritasuna

Ikasleen jarrerak kontrolagarritasunari dagokionez *eragileak*, *tartekoak* eta *txotxongiloak* tipoen arabera sailkatu ditugu. Eragileak gehiena euren kontrolpean dagoela uste dutenak izango lirateke, txotxongiloak, dena euren kontroletik kanpo dagola uste dutenak eta tartekoak, kontrola ezaugarri batzuegan bai eta besteengan ez dutela uste dutenak.

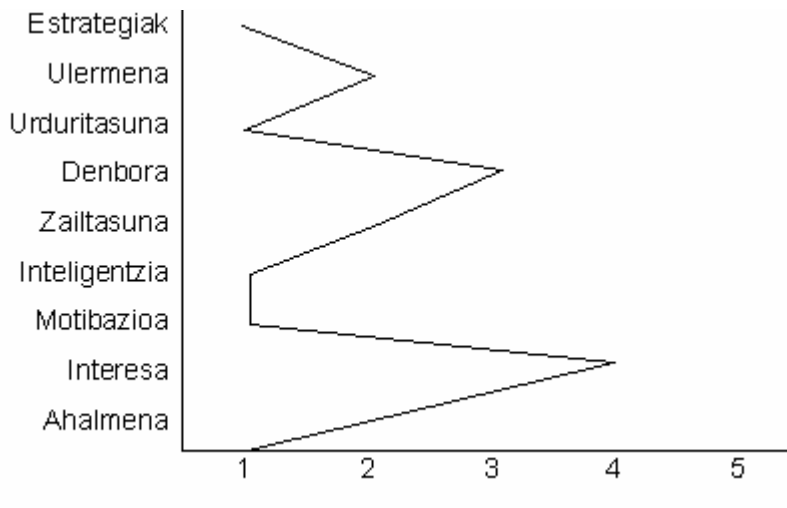
BARNERATZAILEA



TARTEKOA

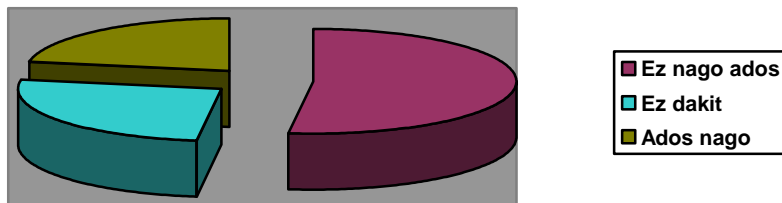


KANPORATZAILEA

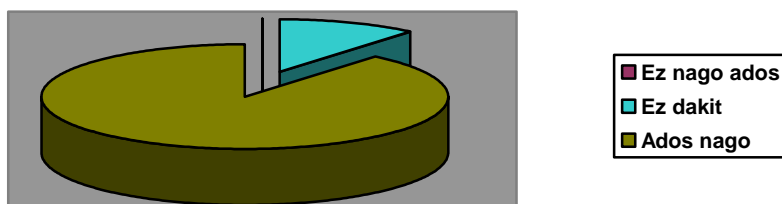


MENPERATZEA

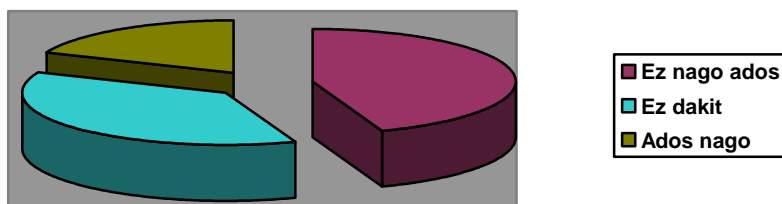
11. baiezt: Egin beharreko ariketaren erantzuna berehala aurkitzen ez dudanean amore ematen dut



12. baiezt: Amore eman aurretik askotan eta modu desberdinez saiatzen naiz



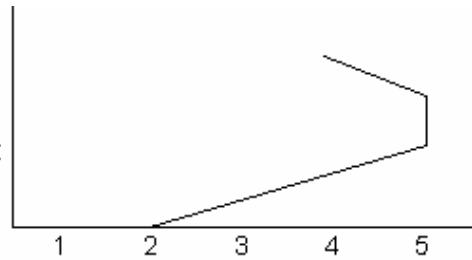
13. baiezt: Ariketa baten soluzioa aurkitzeko, beste ariketetan ikasitakoa erabiltzen saiatzen naiz



Ezaugarri honen arabera hauek dira bereiztu ditugun hiru tipo edo joerak: *menderatze joera* daukatenak, ariketaren soluzioa aurkitzeko gai direla uste dutenak, ariketaren soluzioa aurkitzeko beste ariketetan ikasitakoa erabiltzen saiatzen direnak eta ariketa baten soluzioa aurkitzeko modu bat baino gehiago egon daitekeela uste dutenak; *menderatze joerarik* ez dutenak, kontrako joera erakusten dutenak eta *tartekoak*, tarteko joera erakusten dutenak.

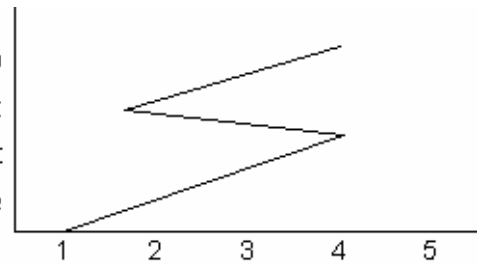
MENDERATZE JOERA

Erantzuna aurkitzeko modu bat baino gehiago dago
Erantzuna aurkitzeko gai naiz
Aurretik ikasitakoa erabiltzen dut
Erraz ematen dut amore



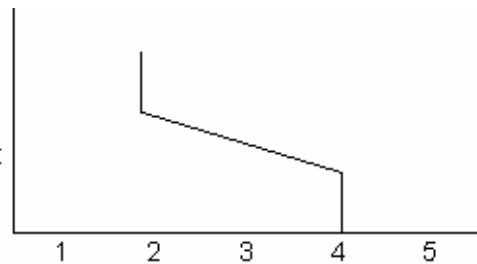
TARTEKOA

Erantzuna aurkitzeko modu bat baino gehiago dago
Erantzuna aurkitzeko gai naiz
Aurretik ikasitakoa erabiltzen dut
Erraz ematen dut amore



MENDERATZE JOERA BAXUA

Erantzuna aurkitzeko modu bat baino gehiago dago
Erantzuna aurkitzeko gai naiz
Aurretik ikasitakoa erabiltzen dut
Erraz ematen dut amore



EUREKIKO USTEAK ETA EUSKALDUNTZE MAILA

Datuak aztertzeko orduan ez dugu kontuan izan aldagai bakoitzari dagokionez maila bakoitzeko zenbat ikasle dagoen, maila batzuetan beste batzuetan baino ikasle gehiago dagoelako eta emaitzak, beraz, ez liratekeelako erakusgarri izango. Alderantziz egitea erabaki dugu dugu, alegia, mailaz maila datuak aztertu eta maila bakoitzeko aldagai bakoitza zenbatetan agertzen den, nahiz eta taulan gero emaitzak aldagaien arabera agertu (datuak horrela aurkeztu ditugu erkaketa hobeto ikusten delako).

Orokorrean joera positiboena goi urratsean ematen dela ematen du eta txarrena oinarritzkoan. Antzekoak ziren aurrakusten genituen emaitzak, hau da, tarteko urratsetan jokabide eta siniskera negatiboagoak eta motibazio baxuagoa. Hasierako mailetan ikasleek asko ikasten dute eta oso arin eta tarteko urratsera heltzean ikasketa prozesua gelditu egiten dela ematen du; ikasleek ez dute aurrerapausurik atzematen (egon badagoen arren) eta gainera zailtasunak hazten dira, tarteko urratsetan jasotzen baitute informazio gehien. Hasierako urratsetan dena finkatuta eta buruan ondo ordenatuta daukatela iruditzen zaie eta gero prozesatzeko eta antolatzeke informazio gehiegi daukatela uste izaten dute, euren buruarengan hartutako konfidantza galtzen hasten direla ematen du. Datuen arabera, bestetik, goi urratsean behe urratsetan baino joera positiboagoa azaltzen zaigu. Goi urratsetan elkarriketatatu ditugun ikasle guztiak, hala ere, gazteak dira (behe urratsetan kontrakoa gertatzen da) eta ezinezkoa da jakitea, beraz, positibotasun horren arrazoia ikas-mailari edo adinari zor zaion.

| Aldagaiak | Behe maila | Oinarritzko maila | Goi maila |
|----------------------|------------|-------------------|-----------|
| Inteligentzia | | | |
| Positiboa | 44.4 | 0 | 60 |
| Tartekoa | 44.4 | 57.1 | 40 |
| Negatiboa | 11.1 | 42.5 | 0 |
| Trebetasuna | | | |
| Positiboa | 11.1 | 0 | 50 |
| Tartekoa | 22.2 | 28.5 | 40 |
| Negatiboa | 66.6 | 71.4 | 10 |
| Egozpenak | | | |
| Barneratzailea | 66.6 | 14.2 | 40 |
| Tartekoa | 33.3 | 85.7 | 60 |
| Kanporatzailea | 0 | 0 | 0 |
| Kontrola | | | |
| Altua | 44.4 | 0 | 60 |
| Tartekoa | 33.3 | 57.1 | 40 |
| Baxua | 22.2 | 42.5 | 0 |
| Menderatzea | | | |
| Altua | 55.5 | 14.2 | 80 |
| Tartekoa | 44.4 | 42.5 | 10 |
| Baxua | 0 | 42.5 | 10 |

ALDAGAIEN ARTEKO ELKAR ERAGINA

Aurretik aztertutako ezaugarrien arteko elkar eragina aztertzeko binaka konparatu ditugu (guztiak guztiekin) eta beraien arteko korrelazio koefizientea kalkulatu. Korrelazio koefiziente honek aldagai biren arteko harreman linealaren berri ematen du (korrelazio sinplea erabili dugu). Erkaketa honekin joeren arteko lotura nola ematen den azertu nahi dugu.

Koefiziente honen arabera, aldagaien arteko proportzionalitate positiboa, negatiboa edo hutsa (proportzionalitate harremani kez dagoenean) eman daiteke. Kobariantzak ematen digu positibotasun edo negatibotasun horren berri, Otik gorakoa izango da aldagaien arteko harremana positiboa denean eta 0 azpikoa, harreman negatiboa dagoenean:

$$\sigma^2_{x,y} = [\Sigma (X - \bar{X})(Y - \bar{Y})] / n - 1$$

Korrelazio koefizienteak harremana positiboa edo negatiboa den azaltzeaz gain (kobariantza eta korrelazio koefizientearen zeinua "+" edo "-" beti izango da berbera), harreman horren indarraren berri ematen du. Bere balioak -1 eta 1 en artekoak izaten dira eta zenbat eta Otik hurbilago, orduan eta ahulagoa izango da aldagai bien arteko harremana. Lehenago ere esan dugun bezala, positiboa edo negatiboa izan daiteke, proportzionalitate harremanaren arabera.

Korrelazio koefizientea, gainera, simetrikoa da ($r_{xy} = r_{yx}$).

$$r_{xy} = \sqrt{R^2} = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \sum y_i^2}}$$

| | Intelligentzia | | Trebetasuna | | Atribuzioak | | Kontrola | | Menderatzea | |
|-----------------------|------------------|------------|------------------|-------------|------------------|-------------|------------------|------------|------------------|------------|
| | $\sigma^2_{x,y}$ | r_{xy} | $\sigma^2_{x,y}$ | r_{xy} | $\sigma^2_{x,y}$ | r_{xy} | $\sigma^2_{x,y}$ | r_{xy} | $\sigma^2_{x,y}$ | r_{xy} |
| Intelligentzia | --- | --- | -0,7776 | -1 | 1,0692 | 0,90419443 | 0,5832 | 0,5 | 1,1664 | 1 |
| Trebetasuna | -0,7776 | -1 | --- | --- | -1,0692 | -0,90419443 | -0,5832 | -0,5 | -1,1664 | -1 |
| Atribuzioak | 1,0692 | 0,90419443 | | -0,90419443 | --- | --- | 1,458 | 0,82199494 | 1,6038 | 0,90419443 |
| Kontrola | 0,5832 | 0,5 | -0,5832 | -0,5 | 1,458 | 0,82199494 | --- | --- | 0,8748 | 0,5 |
| Menderatzea | 1,1664 | 1 | -1,1664 | -1 | 1,6038 | 0,90419443 | 0,8748 | 0,5 | --- | --- |

INTELGENTZIA-TREBETASUNA:

Bi aldagai hauen arteko korrelazio koefizientea -1 ekoa da. Korrelazio negatiboa dago bien artean eta gainera oso handia da emaitzen arabera. Honen arabera zenbat eta inteligentziaren irudi positiboagoa izan, orduan eta trebetasunaren irudia baxuagoa. Datuak aztertuta egia da inteligenteak direla uste dutenen artean gehiago direla hizkuntzak ikasten trebeak ez direla uste dutenak, trebeak direla uste dutenak baino. Harritu egin gaitu, hala ere, -1 eko koefizientea, horrek kontrako proportzionaltasuna adierazten duelako eta ez du ematen zentzu handirik duenik, espero genuena korrelazio koefizientea 0 tik hurbilekoa izatea.

INTELGENTZIA-ATRIBUZIOAK

Inteligentzia eta atribuzioen artean korrelazio handia dagoela ematen du ($0,90419443$). Beraz, ematen du bi aldagaien artean hareman estua dagoela eta inteligentziari dagokionez irudi positiboa daukaten ikasleek barne atribuzioak egiteko joera daukatela ondorioztatzen dute datuok.

INTELGENTZIA-KONTROLA

Bi aldagai hauen arteko korrelazioa nahiko esanguratsua da ($0,5$), bien artean nolabaiteko joera badagoen seinale. Inteligentzian irudi positiboa daukaten ikasleek kontrol joera altuagoa erakusten dute kopuru esanguratsu batean.

INTELGENTZIA-MENDERATZEA

Bi aldagai hauen artean korrelazio erabatekoa da (1), hau da, inteligentziaren irudi positiboa dauketan ikasleek menderatze joera altua erakusten dute kasu guztietan.

TREBETASUNA-ATRIBUZIOAK

Korrelazio estua dago bi aldagai hauen artean, baina korrelazio negatiboa da, proportzionaltasun negatiboa erakusten du, alegia, zenbat eta trebetasun irudi positiboagoa, orduan eta atribuzioak kanpokoagoak. Ez dauka zentzu handirik, baina baliteke trebeak direla uste dutenek porrota kanpo eraginaren ondorioa dela uste izate hori, euren autoirudia babesteko bidea izatea, trebetasun irudi positibo hori mantentzeko mekanismo gisa.

TREBETASUNA-KONTROLA

Emaitza esanguratsua da, baina kasu honetan ere, negatiboa ($-0,5$). Datu honen arabera, trebetasunaren irudi positiboa daukaten ikasleek trebetasun irudi negatiboa daukatenean baino kontrol joera baxuagoa erakusten dute.

TREBETASUNA-MENDERATZEA

Kasu honetan ere antzeko arazoa sortzen zaigu, ematen du aldagai bi hauen arteko harreman zuzena dagoela, baina negatiboa da, zenbat eta trebetasun irudi positiboagoa, orduan eta menderatze joera baxuagoa.

ATRIBUZIOAK-KONTROLA

Hauen artean korrelazio handia dago (0,82199494), eta harreman estua dago, beraz bien artean. Zenbat eta atribuzioak barnekoagoak izan, orduan eta kontrol joera handiagoa erakusten dute ikasleek eta alderantziz, zenbat eta kontrol joera altuagoa, orduan eta barne atribuzio indartsuagoak, prozesuan erantzukizuna hartzen duten seinale.

ATRIBUZIOAK-MENDERATZEA

Bi aldagai hauen artean ere korrelazio handia dagoela erakusten dute datuek (0,90419443), zenbat eta barne atribuzio indartsuagoak egin, orduan eta menderatze joera altuagoa erakusten du ikasleak.

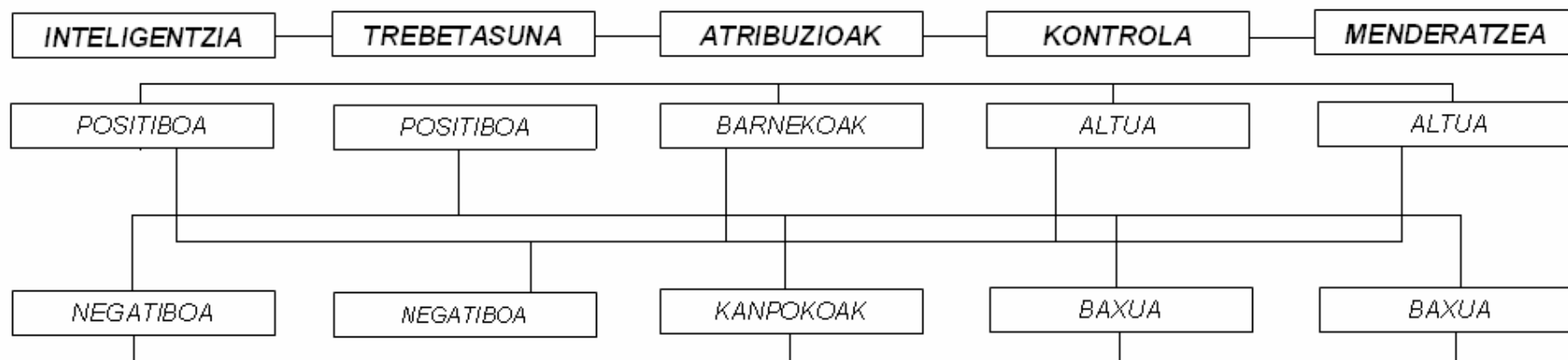
KONTROLA-MENDERATZEA

Korrelazio esanguratsua dago bi hauen artean (0,5), nolabaiteko joera badagoela erakusten dute, beraz. Zenbat eta kontrol joera altuagoa, orduan eta menderatze joera altuagoa erakusten dute ikerketa honetan parte hartu duten ikasleak.

MARKO OROKORRA

Atal honetan aldagaien arteko harremanak eskema orokor batean biltzen saiatu gara. Korrelazio koefizienteak eman digun informazioarekin beheko eskeman agertzen den harremanana ondorioztatu ahal izan dugu: *Intelligentzia*, *atribuzioak*, *kontrola* eta *menderatzearen* arteko harreman positiboa dago, zenbat eta batean irudi positiboagoa izan, orduan eta positiboagoa izango da jarrera bestean, kasu batzuetan korrelazioa handia da eta beste batzuetan esanguratsua. Positibotasun horretatik kanpo geratu da *trebetasuna*, ordea, aldagai honen eta beste guztien arteko korrelazioa eta kobariantza negatiboak izan baitira kasu guztietan. Datuak aztertzerakoan egindako akats baten ondorioa izan liteke edo lagin txikia erabiltzearen ondorioz kasualitatea. Dena den, hain lagin txikia erabilia, ezin orokortu daiteke joerarik, lehenago ere aipatu dugun bezala. Hurrengo grafikoan, harreman horren norabidearen berri eman nahi izan dugu:

ALDAGAIEN ARTEKO ELKAR ERAGINA



Ikasleak euskalduntze prozesuan arrakasta lortuko badu irakasleak aldagai guztietan jarrera positiboa indartu eta bultzatu behar du beti. Arrakasta hori ez dago berez irakaslearen esku soilik, beste indarrek ere eragiten baitute, baina irakasleak bere esku dagoen guztia egin beharko luke, berari dagokionean oztoporik ez jartzeko behintzat.

Eskema edo grafiko orokorrean ikus daitekeen bezala, ikasleek inteligentzian jarrera positiboa izateak eragina edo harremana dauka beste aldagaiekin, barne atribuzioak egiteko joerarekin (eta ondorioz euren ikaskuntza prozesuaren erantzukizuna hartzearekin) eta kontrol eta menderatze joera altuarekin. Honenbestez, garrantzitsua da ikasleei inteligentzia joera positiboa izaten laguntzea. Inteligentzia kontzeptu finko, aldagaitz eta neurgarri horren ideia burutik kentzea da lehenengo pausua eta gero ikasleei sinestaraztea berau aldatu eta kontrolatzea euren esku dagoela.

Bestetik, eta trebetasunari dagokionez, ez du ematen beste aldagaiekin korrelaziorik positiborik daukanik. Hala ere, uste dugu komeigarria dela ikasleei trebetasunaren irudi positiboa lortzen laguntzea.

Kontrol baxua erakusten duten ikasleek menderatze joera ere baxua izaten dute eta positiboa daukatenean positiboa. Kontrol joera positiboa lortzea ezinbestekoa da, beraz eta ikasleei euren prozesuaren erantzukizuna hartu dezaten neurriak hartzea da menderatze eta kontrol joera horiek indartzeko biderik eraginkorrena.

Motibazioan elementu askok daukate eragina eta edozein elementutan gertaturiko aldaketa batek egoera osoa alda dezake. Irakasleak erantzukizun handia du alde horretatik, esan dugun bezala bere eragina mugatua izan arren, irakaslearen esku ez dauden eta sisteman ere eragiten duten faktore asko baitaude (ikasleak beste hizkuntzekin izandako esperientzia, bizi esperientzia orokorra, autoestimua, etab.).

Hau guztiau lortzeko irakasleak hartu beharreko neurri batzuk aipatuko ditugu jarraian:

- Irakasleak bere ikasleen autokontzeptua nolakoa den jakin beharko luke, honek eragin zuzena izango baitu ikas-prozesuan. Ikasleei irudi positibo eta erreala marrazten lagundu behar diegu. Ikasleen hizkuntza ikaskuntzarako jarrerak aztertu behar dira eta indarguneak eta ahuleziak identifikatu.
- Euskalduntzean helburu lorgarriak jarri eta helburu horiek lortzeko prozesuari buruzko erabaki kontzienteak hartzen lagundu behar diegu.
- Euren ikaskuntza prozesuan eragin ahal dutela uste duten ikasleak arrakastatsukoak izan ohi baitira besteak baino, ikasle batek autoefikazia edo ahalmen sentrazio altua badauka, printzipioz ahalmen handiagoa daukan beste batek baino hobeto egin ditzake gauzak eta, beraz, ikasleei helburuak lortu ahal dituztela sinestarazi behar diegu.

- Ikasleei prozesuaren kontrola daukatela sinestarazi eta erantzukizuna hartzen lagundu, autonomia apur bat har dezaten. Teknika txikiak erabili ahal dira honetarako: beraiei informazioa bilatzeko eskatu, ikasle bakoitzari atal bateko ardura eman, egin beharreko ariketen aukeraketan parte hartu, etab.
- Euren garapena (ikaskuntzan) modu errealistan ebaluatu eta arrakasta eta porrotaren arrazoiak ebaluatzen ikasi behar dute eta irakasleak orekatze saioa egin behar du, barne eta kanpo atribuzioen artean.

ONDORIOAK (HIPOTESI ETA HELBURUEKIKO)

- Gure lehenengo hipotesian ikasleek euren gaitasun eta ekintzei buruz uste zutenak hizkuntzak ikasteko orduan ere eragina zeukala baieztatzen genuen. Aztertu ditugun datuen bidez agerian geratu denez, ikasleek euren buruarekiko duten irudiak eragina dauka ikas-prozesuan, trebetasunari buruz daukaten irudia, prozesua kontrolatzeko orduan, menderatzeko orduan, etab.)
- Sineskera bakoitzari dagokionez, ikasle bakoitzak modu berezian jokatzeko duela uste genuela aipatzen genuen eta aldagai bakoitzari loturiko jokabideen perfil edo tipoak zehaztea posiblea izango zela. Jokabide perfil, joera edo tipoen hauen araberrako sailkapena egitea posiblea izan da, horretarako ikasleek erantzunak kontuan hartu ditugula (ez geneuzkan tipoak aldeztatik definituta) eta honek aldagaien arteko harremana eta siniskeren funtzionamendu orokorra modu kualitatiboan aztertzeko aukera eman digu. Lehenago ere esan dugun arren, gogorarazi nahi dugu ikasle tipo hauek bereizteak ez du esan nahi ikasle bakoitzak beti modu berean jokatzeko duela uste dugunik, baizik eta jokabide joerak daudela eta koherenteak izaten direla (edozein ikasleek gaur modu batean eta bihar beste batean jokatu ahal duela onartzen dugun arren, gaur gauza bat eta bihar beste bat pentsatu ahal duen heinean) . Gure helburua jokabide orokorrak definitzea izan da, joera hori zuzendu edo positibatzeko zer egin dezakegun ondorioztatu ahal izateko. Honetan guztian, gainera, beste faktore askok eragiten dutela gogorarazi behar dugu, alegia, gure gure aldetik eragitearekin bakarrik gerta liteke prozesua eraginkorra ez izatea.
- Aldagai ezberdinen arteko harreman edo elkar eragina koherentea izango zela aurrikusten genuen harreman hau aztertuta ikasleek jokabide edo joera motak definitzea posiblea izango zela. Harremana egon badagoela erakutsi dugu, batzuetan beste batzuetan baino argiagoa bada ere (gaia giza jokabidea izanik, eta honek daukan konplexutasuna kontuan hartuta, ez dugu uste emaitza zorrotzik egongo denik inongo ikerketa lanetan). Lehenago eraikitako grafikoan harreman hau islatzen saiatu gara, ikasleek batetik besterako bidea zelatik egiten duten aztertzeko asmoz eta ondorioz, ahalik eta emaitza egokienak lortzeko jokabide osoaren zein puntutan eta nola eragin behar dugun hausnartzeko. Harreman honetatik kanpo geratu zaigu, printzipioz, *trebetasuna*.
- Euskalduntze-mailek autoirudi edo uste hauengan eragina izan dezakeela uste genuen ikerketa hasi baino lehenago. Gure aurrikuspenera bete egin da, tarteko mailetan azaldu zaizkigulako ikas-prozesuari begira joera edo jokabide negatiboak. Bestetik, Goi mailetan ikusi ahal izan ditugu joera edo uste positiboak, baina datuak aztertzekoan komentatu dugun bezala, adinak ere eragina izan dezakeela uste dugu (goi urratseko ikasle guztiak gazteak baitziren) eta beraz, ez gara ausartzen honen inguruko baieztapenik egiten.

Lehenago ere aipatu dugun bezala, lagin txikia erabili dugu Sakontze Egitasmo hau burutzeko. Lehenengo hurbilketa izanik, datuen azterketa errazteko asmoz hartu dugu erabaki hori. Ikerketa honen emaitzak ikusita, hala ere, eta hasierako txostentxo hau eskuan, ikerketa sakonago eta orokorragoa (Euskal Herri mailakoa) egitea interesgarria litzatekeela uste dugu, helduen euskalduntzeari aldagai psikologiko ezberdinen arteko harremana aztertzeak ekarpen mesedegarria ekar dakiokoela uste baitugu.

BIBLIOGRAFIA

- Arratibel, N. (1999), Helduen Euskalduntzean eragiten duten prozesu psikosozialak: Motibazioaren errola, Euskal Herriko Unibertsitatea (Doktoretza tesia).
- Apodaka, P. (1989), "B.Weiner: un modelo de motivación de logro basado en el proceso de Atribución-Emoción-Acción" in Echevarria, A. & Páez, D. Emociones: Perspectivas Psicosociales, Fundamentos (ed.), Madril (431-458).
- Barberá, E. (1997), "Marco conceptual e investigación de la motivación humana" in Revista Electrónica de Motivación y Emoción, Vol. 2, Núm. 1.
- García, F.J. & Doménech, F. (1997), "Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar" in Revista Electrónica de Motivación y Emoción, Vol. 1, Núm. 0.
- Richards, J.C. & Rogers, T.S. (1998), Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas, Colección Cambridge didáctica de lenguas.
- Skinner, B.F. (1970), "La motivación del estudiante", in Tecnología de la enseñanza, Labor, Bartzelona.
- Tomlinson, P (1984), Psicología educativa, Pirámide, Madril.
- Williams, M. & Burden, R.L. (2000), Psicología para profesores de idiomas: Enfoque del constructivismo social, Colección Cambridge didáctica de lenguas.
- Willis, J. (1999), Atazatan oinarritutako ikaskuntzaren lan markoa, Habe itzulpen saila, Donostia.

MAIZTASUN TAULAK

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|---|-----------------------|------|------------------------|------|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Inteligentzia ezaugarri aldaezina dela uste dut | 14 | 51.8 | 6 | 22.2 | 7 | 25.9 |

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|---|-----------------------|------|------------------------|------|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Uste dut pertsona batzuk beste batzuk baino inteligenteagoak direla | 7 | 25.9 | 3 | 11.1 | 17 | 62.9 |

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|--------------------------|-----------------------|------|------------------------|------|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Azkarra naizela uste dut | 3 | 11.1 | 13 | 48.1 | 11 | 40.7 |

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|---|-----------------------|------|------------------------|-----|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Pertsona batzuk hizkuntzak ikasten trebeak dira eta beste batzuk ez | 4 | 14.8 | 1 | 3.7 | 22 | 81.4 |

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|--------------------------------|-----------------------|----|------------------------|------|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Hizkuntzak ikasten trebea naiz | 10 | 37 | 11 | 40.7 | 6 | 22.2 |

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|-----------------------------|-----------------------|------|------------------------|------|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Hizkuntzak ikastea zaila da | 4 | 14.8 | 7 | 25.9 | 16 | 59.2 |

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|----------------------|-----------------------|------|------------------------|------|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Trebetasun eza | 11 | 40.7 | 8 | 29.6 | 8 | 29.6 |
| Ez dut ondo irakurri | 7 | 25.9 | 5 | 18.5 | 15 | 55.5 |
| Blokeatu egin naiz | 6 | 22.2 | 2 | 7.4 | 19 | 70.3 |
| Urduritasuna | 13 | 48.1 | 5 | 18.5 | 9 | 33.3 |
| Ariketa bera | 7 | 25.9 | 12 | 44.4 | 8 | 29.6 |
| Denbora | 17 | 62.9 | 6 | 22.2 | 4 | 14.8 |
| Irakaslea | 22 | 81.4 | 4 | 17.8 | 1 | 3.7 |

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|------------------------|-----------------------|------|------------------------|------|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Ahalmena | 8 | 29.6 | 7 | 25.9 | 12 | 44.4 |
| Interesa | 0 | 0 | 3 | 11.1 | 24 | 88.8 |
| Motibazioa | 4 | 14.8 | 9 | 33.3 | 14 | 51.8 |
| Inteligentzia | 9 | 33.3 | 12 | 44.4 | 6 | 22.2 |
| Zailtasuna | 8 | 29.6 | 14 | 51.8 | 5 | 18.5 |
| Denbora | 2 | 7.4 | 12 | 44.4 | 13 | 48.1 |
| Urduritasuna | 9 | 33.3 | 12 | 44.4 | 6 | 22.2 |
| Ulermena | 6 | 22.2 | 11 | 40.7 | 10 | 37.0 |
| Estrategiak erabiltzea | 1 | 3.7 | 13 | 48.1 | 13 | 48.1 |

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|---|-----------------------|------|------------------------|------|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Egin beharreko ariketaren erantzuna berehala aurkitzen ez dudanean amore ematen dut | 14 | 51.8 | 7 | 25.9 | 6 | 22.2 |

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|--|-----------------------|---|------------------------|------|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Ariketa baten soluzioa aurkitzeko beste ariketetan ikasitakoa erabiltzen dut | 0 | 0 | 3 | 11.1 | 24 | 88.8 |

| Baieztapena | Ez nago (batere) ados | | Erantzunik ez/ez dakit | | Ados/gutziz ados | |
|--|-----------------------|------|------------------------|----|------------------|------|
| | Maiz. | % | Maiz. | % | Maiz. | % |
| Amore eman aurretik askotan eta modu desberdinez saiatzen naiz | 12 | 44.4 | 10 | 37 | 5 | 18.5 |

GALDETEGIA

1. Inteligentzia ezaugarri aldaezina dela uste dut, daukazuna daukazu eta kitto /
creo que la inteligencia es una cualidad inmodificable, tienes la que tienes y punto

2. Uste dut pertsona batzuk beste batzuk baino inteligenteagoak direla / creo que
hay personas más inteligentes que otras

3. Inteligentzia, inteligentzia testek neurtzen dutena dela uste dut / creo que
inteligencia es lo que miden los test de inteligencia

4. Inteligentea naizela uste dut / creo que soy una persona inteligente

5. Pertsona batzuk trebeak dira hizkuntzak ikasteko orduan eta beste batzuk ez
/creo que hay personas a las que se les dan bien los idiomas y otras a las que no.

6. Hizkuntzak ikasten trebea naiz / se me dan bien los idiomas

7. Hizkuntzak ikastea zaila da / aprender idiomas es difícil.

8. Ariketa bat txarto egiten dudanean normalean arrazoia hurrengoa izaten da: /
cuando no hago bien un ejercicio, normalmente la razón suele ser la siguiente:

Irakasleak ez du ondo azaldu / el/la profesor/a no lo ha explicado bien

Ez dut izan denbora nahikorik / no he tenido suficiente tiempo

Ariketa ez zait gustatu, ez da erakargarria / el ejercicio no me ha gustado

Ez naiz trebea hizkuntzak ikasten / no se me dan bien los idiomas

Ez dut laguntza nahikoa izan / no he tenido ayuda suficiente

Ez dut ondo ulertu zer egin behar zen / no he entendido lo que había que
hacer

Ez dut ondo irakurri / no lo he leído bien

Urduri jarri naiz / me he puesto nervioso/a

Arinegi egin dut / lo he hecho demasiado rápido

Egun txarra daukat / he tenido mal día

Blokeatu egin naiz / me he bloqueado

9. Zeintzuk dira zure ustez, honako elementu hauetatik zure kontrolpean daudenak
edo alda ditzakezunak? / de los siguientes elementos, ¿cuáles crees que están
bajo tu control o que puedes modificar o cambiar?

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

Ahalmena / capacidad

Interesa / interés

Motibazioa / motivación

Intelligentzia / inteligencia

Zailtasuna / dificultad

Denbora / tiempo

Urduritasuna / nerviosismo

Ulermena / comprensión

Estrategiak / estrategias

10. Egin beharreko ariketaren soluzioa berehala aurkitzen ez dudanean, normalean amore ematen dut / suelo ceder con facilidad cuando no encuentro la solución al ejercicio que se me plantea a la primera

11. Nire ustez, ariketen soluzioa aurkitzeko modu bat baino gehiago egon daiteke / creo que se puede llegar a la solución de un problema o ejercicio de diferentes modos

12. Amore eman aurretik askotan eta modu desberdinez saiatzen naiz / antes de ceder ante un ejercicio lo intento repetidas veces y de maneras distintas

13. Ariketa baten soluzioa aurkitzeko, beste ariketetan ikasitakoa erabiltzen saiatzen naiz / para encontrar la solución suelo utilizar lo aprendido en otros ejercicios

17. Edozein ariketaren soluzioa aurkitzeko gai naiz / soy capaz de encontrar solución a cualquier ejercicio

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

