



IKER
GAZTE
NAZIOARTEKO
IKERKETA EUSKARAZ

IV. IKERGAZTE NAZIOARTEKO IKERKETA EUSKARAZ

2021eko ekainaren 9, 10 eta 11a
Gasteiz, Euskal Herria

ANTOLATZAILEA:
Udako Euskal Unibertsitatea (UEU)

GIZARTE ZIENTZIAK ETA ZUZENBIDEA

Unibertsitateko ikasleen laburpen-
gaitasunaren azterketa eta
testuaren egitura hierarkikoan
oinarrituriko atzeraelikadura
automatikoa

*Unai Atutxa, Arantza Diaz De
Illarraza, Mikel Iruskieta eta
Olatz Ansa*

247-254 or.

<https://dx.doi.org/10.26876/ikergazte.iv.02.31>



Unibertsitateko ikasleen laburpen-gaitasunaren azterketa eta testuaren egitura hierarkikoan oinarrituriko atzeraelikadura automatikoa

Atutxa, U.¹, Diaz De Illarraza, A.¹, Iruskieta, M.¹ eta Ansa, O.¹

HiTZ Basque Center for Language Technologies - Ixa NLP Group, University of the Basque Country UPV/EHU
atutxaunai@gmail.com

Laburpena

Lan honetan etorkizunean irakasle izango diren unibertsitateko ikasleen laburpen-gaitasuna garatzeko burutu den tailerra aurkezten da. Tailerrean, laburpenak eskatzen duen prozesua landu da modu esplizitu eta kontzientean, eta laburpen-gaitasunak biltzen dituen trebetasunak azaldu eta zehaztu zaizkie ikasleei. Horrek ikaslearen prozesu metakognitiboaren hobekuntza ekarri du, ikasleen laburpen-gaitasuna garatuz. Gainera, ideien hierarkia ebaluatzeko atzeraelikadura automatikoa eman zaie ikasleei, eta ikusi da ikaslearen ikasketa-prozesuari onura dakarkiola.

Hitz gakoak: Laburpen-gaitasuna, hezkuntza, ebaluazioa, atzeraelikadura

Abstract

This paper aims to present a workshop that develops the summarization skills of future university students. The workshop aims to explicitly and consciously work on the required process to summarize school texts and explain to students which skills could benefit when summarizing. Results show an improvement in the student's metacognitive process, which develops his capacity for improving summaries output. Besides, automatic feedback has been given to students to evaluate the hierarchy of propositions and results show this automatic feedback is beneficial in the learning process of students.

Keywords: *Summarization skills, education, evaluation, feedback*

1. Sarrera eta motibazioa

Egun, informazio eskerga izan dezakegu eskuragarri. Garrantzitsua da esku artean dugun informazioari trataera egokia ematea; izan ere, gehiegizko informazioa oztopo izan daiteke benetan garrantzitsua den informazioa bereizteko eta erabiltzeko. Horrek, laburpena funtsezko tresna bilakatzen du hainbat alorretan, bereziki eskolan; finean, laburpena burutu duen pertsonaren ulermen- eta sintesi-gaitasuna erakusten baititu laburpen-testuak. Ikasle batek informazio asko izate hutsak ez du esan nahi landu beharreko edukia hobeto ulertuko eta barneratuko duenik, eta horrek bete-betea ez den ikasketa-prozesua ekar lezake. Hori dela eta, laburpena modu eraginkorrean lantzea oso lagungarri izan daiteke ikasleak curriculumeko helburuak lor ditzan bai eskolan, bai beste edozein hezkuntza-etapatan.

Laburpena egitean, lehendabizi, irakurritakoa ulertu behar da eta, ondoren, informazio esanguratsuena irudikatu, gure aurrezagutzak aktibatuz. Testuko ideia garrantzitsuenak erazten direnean, funtsezkoa da ideia horien arteko koherentzia mantentzea. Hala ere, ikasleek garrantzitsutzat jotzen dutena eta testuan benetan garrantzitsua dena beti ez datoz bat. Sarri, ikasleek arazoak izaten dituzte laburpenak egiteko; laburpena prozesu konplexua delako (Sanz, 2005), eta, bestalde, eskoletako testu-liburuetan ez delako ohikoa laburpen-gaitasuna lantzen duten jarduerak izatea. Gainera, kontuan izanda irakasleak asti gutxi izaten duela eta ikasle guztien laburpen-testuak

zuzentzea lan neketsua dela, ez da harrizkoa laburpenak ez izatea behar besteko presentzia eskolako egunerokotasunean.

Beraz, laburpenak edozein hezkuntza-etapatan duen garrantzia handia izan arren, ezagun da badirela zenbait muga klasean laburpen-gaitasuna lantzeko eta garatzeko. Hori dela eta, edozein hezkuntza-etapatan dugun tesuinguru eta beharizanetara egokitu ahal izateko, ezinbestekoa izango da laburpena hezkuntza-eremuetan lantzea ahalbidetuko duten baliabide didaktikoak eta metodologikoak garatzen joatea. Lan honetan, laburpen-gaitasuna garatzeko prestatu eta burutu den tailerra deskribatuko da, baita jaso diren emaitza esanguratsuenak azaldu ere. Tailerra Bilboko Hezkuntza Fakultateko ikasleei bideratu zaie; etorkizunean haiek izango direnez eskoletako haurrekin aritu beharko direnak, garrantzitsua da ikasle horiek laburpenak egiten eta ebaluatzen trebatzea. Zehazki, hauek dira lan honetarako ezarri diren hipotesi nagusiak:

- H1: Ikasketa-prozesuaz jabetzeak laguntzen al du ikaslea laburpen-gaitasuna hobetzen? Tailer baten bidez laburpen batek eskatzen duen prozesuaz modu esplizitu eta kontzientean (aurrezagutzetik abiatuz, haien iritzia kontuan izanez eta galdera metakognitiboak landuz) hausnartzeak ikaslearen prozesu metakognitiboaren hobekuntza ekarriko duen aztertu nahi da, beronen laburpen-gaitasuna (laburpenak egin eta ebaluatzeko) garatuz.
- H2: Ikasleei laburpenak egiteko eta ebaluatzeko beharrezkoak diren irizpideak zehaztearekin haien laburtzeko gaitasuna hobetu egingo al da? Ikasleek ohitura dute arlo formalarekin lotura duten irizpideetan (ezagunak zaizkienak eta landuak dituztenak) oinarritzeko; beste irizpideei (arlotik semantiko eta estrukturalarekin lotuak) garrantzia kenduz. Ikasleek irizpide guztiak ezagutzen badituzte eta irizpideok aplikatzeko galdera egokiak egiten badituzte, laburpenak egin eta ebaluatzeko gaitasuna hobetu egingo dutela pentsa daiteke.
- H3: Ideien garrantziari (hierarkia) buruzko atzeraelikadura automatikoa jasotzeak lagundu egiten al dio ikasleari egindako lana hobetzen eta, ondorioz, ideia garrantzitsuenak identifikatzen trebatzen du? Zailtasun handia sortzen duen irizpidea da ideien hierarkia; normalean, ikasleak zailtasunak izan ohi dituelako garrantzitsua den informazioa bereizteko edo, batzuetan, ikasleak ez duelako kontuan hartzen irizpide hori. Tailer honetan, ikasleari berak egindako laburpenak (estrakzioak) duen hierarkiaren atzeraelikadura automatikoa emango zaio, ikaslearen ikasketa-prozesuan izan dezakeen ekarpena aztertzeko.

Emaitzek erakusten dute ikasleek hobekuntza nabarmena izan dutela haien ikasketa-prozesuaz hausnartzen hasi direnean. Bildutako datuek adierazten dute ikasleek askotan ez dakitela zein irizpide aplikatu. Erabili behar dituzten irizpideak zehaztu zaizkienean, irizpideok modu kontzientean erabiltzen hasi dira, eta emaitzak nabarmen hobetu dira. Azkenik, ikusi da garrantzitsua dela ikasleei ideien hierarkia bezalako irizpide konplexuen atzeraelikadura automatikoa eskaintzea; ikasleek erabilgarriztat jo dutelako eta ikasleen emaitzetan hobekuntza ekarri duelako.

Gainera, unibertsitateko ikasleen laburpen-gaitasuna aztertzeko eta ebaluatzeko abagunea ere eman digu tailerrak. Horrek ikasleen indargune eta beharizan nagusiak identifikatzea ahalbidetu digu; horri esker, etorkizuneko tailerretan erabili beharko dugun materiala eta metodologia hobeto egokitu ahalko digu ikasleen ikasketa-prozesura.

2. Arloko egoera eta ikerketaren helburuak

Sanzen (2005) arabera, testuak laburtzea prozesu konplexua da. Prozesu horrek, sintesi prozesu bat denez, hainbat trebetasun biltzen ditu; besteak beste: ideia garrantzitsuak ulertu eta bereiztea, ideiak hierarkikoki antolatzea, norik bere buruari ideien garrantziari buruzko galderak egitea eta testuaren egitura antzematea.

Sanzek esaten duenez, testu bat ulertzeak oso lotura estua du testu horren laburpena egitearekin. Van Dijken (1983) ereduaren arabera, irakurleak irakurri ondoren jasotzen duen irudikapen mentala da laburpena. Hala ere, Brownen eta Dayren (1983) iritziz, laburpena egitea ulertzea baina konplexuagoa da. Izan ere, ulertutako mezuren barne irudikapena egiteaz gain, irakurleak erabaki behar du barne irudikapen horretako osagaietatik zeintzuk diren garrantzitsuak.

Testu bat sortzeko, laburpena kasu honetan, lehenbizi irakurri egin behar da. Irakurketa prozesu estrategiko bat da, helburu jakin bat lortzeko erabiltzen dena, eta bertan irakurleak era aktiboan hartzen du parte (López, 1997). Helburua lortzeko, testuaren esanahia eraiki behar da (mikroegiturakoa eta makroegiturakoa); baina, horrez gain, ikasleak bere buruan testuaren irudikapen koherente bat osatu behar du, eta horretarako esanahi horien integrazio semantikoa ere beharrezkoa da. Urrats horiek emandakoan, esan genezake ulermenera iritsi garela.

Testua irakurrita, testuratzeari izango da hurrengo eginbeharra. Testuratzeari planifikazioa eskatzen du; esaterako, abstrakzio-laburpen bat egitean, estrakzioa abstrakzio laburpenaren planifikazioaren atal bat da. Alvarezen eta Ramirezen (2006) hitzetan, testua sortzean oinarritzeko da honako ataza hauek ondo ezartzea: i) helburua, ii) ikasleak egin beharrekoa, iii) irakasleak egin beharrekoa eta iv) ebaluazioa. Sortu beharreko testua laburpena dezan, aintzat hartu behar da hainbat laburpen mota daudela. Metodoari erreparatu gero, ezagunenak estrakzio (testuko zatirik garrantzitsuenak uztea) eta abstrakzio (testua berregitea) laburpenak dira.

Bestalde, ikasleek sortutako testuak (laburpenak kasu honetan) behar bezala ebaluatzeak garrantzi handia du; kalitateko ebaluazio bat beharrezkoa izango baita ikaslea bere ikasketa-prozesuaren jabe izan dadin eta aurrera egin dezan. Arguelles-Alvarezek (2004) eginiko lanean, azalpen-testuen laburpenak ebaluatzeak BABAR gida proposatzen du. Bertan, bost atal ebaluatzen dira: edukia (2,5 puntu), antolaketa (2 puntu), hizkuntzaren erabilera (2,25 puntu), hiztegia (1,75 puntu) eta aurkezpena (0,5 puntu). Suarez Yañezek (2006), irakurritako testuetatik sortutako laburpenak ebaluatzeak prozedura aurkezten du, puntuazio anizkoitzeko itemetan oinarrituz. Prozedura hori ikastetxeetan erabiltzea da bere xedea.

Euskaraz laburpenarekin lotuta ditugun baliabideei erreparatu, baliabide urriak ditugu. Hala ere, Zipitria et al-ek (2008) euskaraz laburpenak ebaluatzeak metodoa proposatzen dute. Lehenik, giza ebaluazioa nola egiten den aztertzen dute, eta, gero, beharretako ekintzak automatizatzen dituzte. 15 adituk bosna testu laburtu behar izan zituzten laburpenak ebaluatzeak eredu bat sortzeko.

3. Tailerraren deskribapena

Atal honetan ikasleen laburpen-gaitasuna garatzeko burutu den tailerra azalduko da. Zehazki, helburua izango da egiaztatzea lan honen hasieran (sarrera eta motibazioa atalean) ezarri diren hiru hipotesi nagusiak betetzen diren.

3.1. Testuingurua

Tailerra Bilboko Hezkuntza Fakultatean ikasten diharduten 2. mailako 129 ikasleren laguntzarekin burutu da. Helburu nagusia ikasle horien laburpen-gaitasuna (laburpenak egin eta ebaluatzeak) lantzea da. Horretarako, laburpen-gaitasunak biltzen dituen azpi-trebezieta trebatu beharra dute ikasleek: i) ideien hierarkia; ii) objektibitatea; iii) egokitasuna eta aberastasuna (E+A); iv) kohesioa eta koherentzia (K+K); v) ortografia eta puntuazioa (O+P) eta vi) sintaxia. Sei azpi-trebezia horietatik, ideien hierarkia izan da modu sakonenean jorratu duguna. Izan ere, etapa honetako ikasleek ideia garrantzitsuenak identifikatzen izaten dute zailtasun gehien; gainera, normala den legez, unibertsitateko ikasleek O+P edo objektibitatea bezalako azpi-trebeziak ondo barneratuak izan ohi dituzte.

Tailerra egikaritzeko erabilitako euskarri nagusiak Moodle sistema eta Compress-eus (Atutxa *et al.*, 2017) izan dira. Moodlek eskaintzen duen malgutasunak laburpen-gaitasuna garatzeko egokiena generitzen metodoa diseinatzea eta praktikara eramatea ahalbidetu du. Bestalde, Compress-eus ikasle eta irakasleen laburpenak biltzea ahalbidetzen duen sistema da. Compress-eusen erabiltzen eta biltzen diren testuak analizatu edo deskribatzeko Rethorical Structure Theory (RST) (Mann eta Thompson, 1988) erabiltzen da. Testuen egitura edo koherentzia deskribatzen duen teoria da RST. Compress-eusen laburpenak egiteko, lehendabizi estrakzio laburpena egin behar da, sisteman ageri den testuaren zatirik garrantzitsuenak mantenduz. Ondoren, abstrakzioa burutu behar da; hau da, aukeratutako testu zatietatik abiatuz testua berregin behar da norbere hitzak erabiliz. Laburpenak (estrakzioa eta abstrakzioa) egin ondoren, RSTekin lortutako testuen deskribapenari esker, erabiltzaileak honako informazio hau jasotzen du TXT fitxategi batean: estrakzioa, abstrakzioa eta egindako eragiketak (estrakzioan zein testu zati kendu, zein mantendu eta horien garrantzia jakiteko modua).

3.2. Tailerra burutzeko urratsak

Laburpenak egiteko eta ebaluatzeak tailer hau egin eta ebaluatzeak urratsak honakoak izan dira:

i) Aurre-ezagutza fasea: ikusiko ditugun hiru faseen bidez, ikasleak haien ikasketa-prozesuaren jabe izatea da helburua, hots, oinarritzeko izango da ikaslearen metakognizioa hobetzea. Horretarako, lehen urrats honetan, ikasleek aurre-ezagutzetatik abiatuko gara; gerora, horien inguruan hausnar dezaten. Aurre-ezagutza faseko urratsak honako hauek dira:

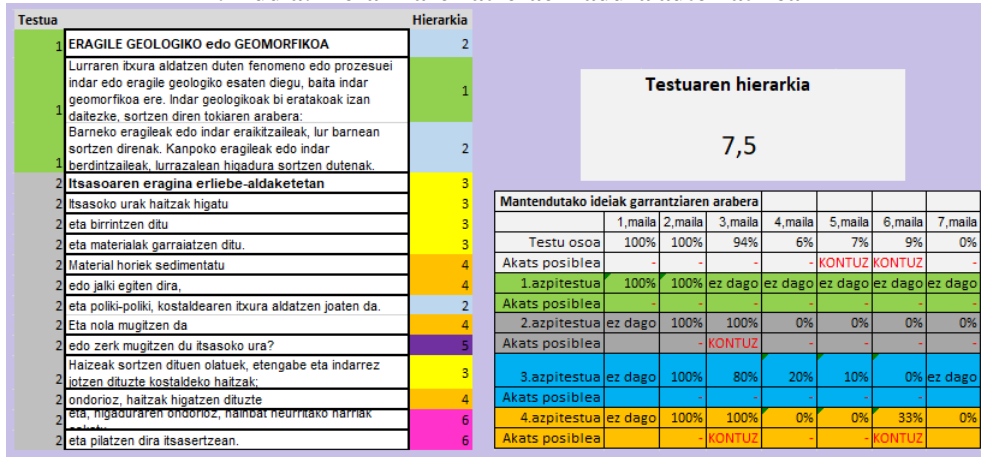
1. Laburpenak egin: ikasle bakoitzak testu bat laburtu behar izan du Compress-eus tresnan. Bi testu daude: A eta B. A-Testuko 66 ikasleren estrakzio eta abstrakzioak bildu dira; B-Testuarenak, aldiz, 63 ikas-

lerenak. Orotara 129 ikasleren laburpenak. Ezaugarriari dagokienez, testu bakoitza eskoletan erabiltzen diren testu-liburuetakoa 4 azalpen-testuz dago osatua. A-testua osatzeko elikagaiei buruzko lau testu batu dira; orotara 770 hitz ditu A-Testuak. B-Testua eragile geologikoei buruzko lau testurekin dago osatua, eta 445 hitz ditu.

2. Aurre-ezagutza fasearen autoebaluazioa: ikasleak haien prozesuaren jabe izateko, norberaren autoebaluazioa egitea beharrezkoa da. Autoebaluazio hori bideratzeko, ikasleek galdetegi bana erantzun behar izan dute. Galdetegian laburpena egitean izan dituzten zailtasunez galdetu zaie; baita laburpena bera zaila iruditzen zaien ere. Horrez gain, laburpena egiteko oinarritu diren irizpideez hausnarrarazi zaie. Azkenik, haiek egindako laburpena eta irakasleek prestatutako bi laburpen ordenatzeko eskatu zaie; onenetik txarrenera.

ii) Laburpenak egiteko irizpide-lanketa fasea: ikasleek laburtzeko azpi-trebeziak ebaluatzeko irizpideak ezagutzea eta barneratzea da helburua. Honako urrats hauek eman dira hori erdiesteko:

1. Irudia: hierarkiaren atzeraelikadura automatikoa



1. Laburpenak hobetzeko irizpide-lanketa: fase honen helburua da azaltzea zein irizpide izan behar dugun kontuan laburpen bat egiten edo ebaluatzen dugunean; batez ere, ideien hierarkia ardatz izanez. Ideien hierarkia hobetu ahal izateko, atzeraelikadura automatikoa eskaini zaie ikasleei. 1. irudian ageri den bezala, ikasleak honako informazio automatikoa jaso du RSTren bidez lortutako laburpenen datuak erabiliz: i) testuko ideiak hierarkizatuta, ii) estrakzioan egindako aukeraketaren nota eta iii) akats posibleak non egon daitezkeen adierazten duen atzeraelikadura adaptatiboa eta automatikoa.
2. Irizpide-lanketa fasearen autoebaluazioa: aurreko fasean egin gisara, galdetegi baten bidez, norberaren ikasketa-prozesuan izandako garapenez hausnarrarazteko eskatu zaie ikasleei. Bigarren galdetegi honetan, ikusitako irizpideez hausnartu da gehienbat. Aplikatu beharreko irizpideak zeintzuk diren jakiteak, laburpenak egin eta ebaluatzean nola eragin dien hausnartu dute; baita irizpide bakoitzak duen zailtasunaren inguruan ere. Horrez gain, lehen galdetegian ordenatu dituzten laburpenak berriro ordenatzeko aukera izan dute, ikasketa-prozesuak haiengan izandako eragina hobeto ikus dezaten. Bukatzeko, jaso duten atzeraelikadura automatikoaren baliagarritasunaz ere galdegin zaie; ohar daitezen zer-nolako abantailak izan ditzaketen tankera horretako baliabide-didaktikoei haien ikasketa-prozesuan zein haien etorkizuneko ikasleengan.

iii) Laburpenak ebaluatzeko fasea: aurrez landutako irizpideak aplikatuz, laburpenak ebaluatzen trebatzea izan da helburua. Urrats hauek eman dira horretarako:

1. Laburpenak ebaluatzeko fasea: ikasle bakoitzak hiru laburpen ebaluatu behar izan ditu, 2 taulan ageri den errubrika erabiliz. Ikasleak A-Testua laburtu badu, B-Testua laburtu duen ikaskide baten laburpena ebaluatu du lehendabizi. Gero, irakasleek prestatutako EB1 eta EB2 laburpenak ebaluatu ditu. Ostera, B-Testua laburtu badu, A-Testua laburtu duen ikaskide baten laburpena ebaluatu ostean, irakasleek prestatutako

EA1 eta EA2 laburpenak ebaluatu ditu. Irakasleen bi laburpenek (EA1/EB1 edo EA2/EB2) kalitate ezberdina izan dute irizpide bakoitzari dagokionean. 1 taulan ageri da. Horrela, ikaslearen errubrika eta irakasleena alderatu ahal izan dira, ikaslea irizpide bakoitzarekin nola aritu den aztertzeko.

2. Laburpenak ebaluatzeko fasearen autoebaluazioa: ikaskideen eta irakasleen laburpenak ebaluatzeko prozesua aztertzen laguntzeko xedea duen galdetegi erantzun dute. Helburua da ikasle bakoitza bere indargune eta ahulgunez jabetzea.
3. Prozesu osoaren autoebaluazioa eta asebetetze inkesta: Tailerrean egon diren hiru faseetan norberak izandako eboluzioaz hausnartzeko, ikasleek azken galdetegi bat erantzun dute.

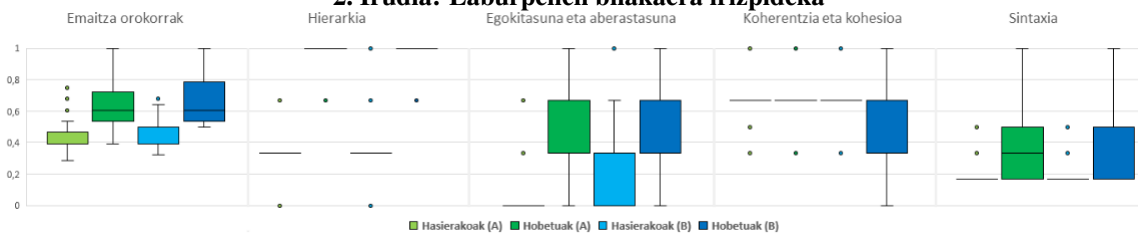
1. Taula: Laburpenen ebaluaziorako errubrika

	Hierarkia	Objektibitatea	E+A	K+K	O+P	Sintaxia
EA1/EB1	ondo	gutxi	ondo	gutxi	ondo	gutxi
EA2/EB2	gutxi	ondo	gutxi	ondo	ondo	nahiko

4. Emaitzak

Atal honetan ikasleek laburpenak nola egin eta ebaluatu dituzten aztertuko da. Baina, horrez gain, haien ikasketa-prozesuan zehar izan duten bilakaera ere aztertuko da galdetegietan bildu den iritzien bidez. Horrela, hasieran ezarri diren hipotesiak erantzungo dira.

2. Irudia: Laburpenen bilakaera irizpideka



Zehaztu den lehen hipotesia (H1) bete den ikusteko, ikasleek laburpenak egitean izan duten bilakaera ikusiko da.

Horretarako, lehen fasean egin dituzten laburpenak eta tailerraren bigarren fasean egindako laburpen hobetuak alderatuko dira. 2. irudiaren ezker aldean, ikasleen emaitza orokorrak ikus daitezke; hau da, A eta B testuak nola laburtu dituzten hasieran eta behin hobekuntzak eginda. Irudiak erakusten duenez, ikasleek hobekuntza nabarmena izan dute bigarren laburpena egitean bi testuetan. Hasierako laburpenetan, lehen kuartila (Q1) 0,39 puntura arte iristen da A zein B testuetan; horrek adierazten du ikasleen % 25ek behintzat ez duela puntuazio hori gainditu. Ikasle askok oso antzeko nota ateratu dute; izan ere, Q2 eta Q3 solapatuta ageri dira; horrek adierazten du ikasleen % 50 0,39-0,46 (A-Testuan) eta 0,39-0,5 (B-Testuan) puntuazio-bitartean daudela. Kasu honetan, ikasleen % 57k (129tik 74) 0,39 ateratu izana da emaitza horien arrazoia. Gainera, aipatzekoa da A-Testuan 0,75 izan dela notarik altuena, eta B-Testuan 0,67.

Ikasleek laburpen bat egin eta ebaluatzeko irizpideak zeintzuk diren ezagutu eta haien ikasketa-prozesu meta-kognitiboaz hausnartu ostean, ikasleen erdiek 0,6 edo puntuazio hobea erdietsi dute bi testuetan. Gainera, laugarren kuartilak (Q4) 0,7-1 (A-Testuan) eta 0,76-1 (B-Testuan) bitartean daude, beraz, ikasleen % 25ek puntuazio hori gainditu egin du testu bakoitzean. Hobetutako laburpenen artean bada puntuazio maximoa ateratu duenik. 11 ikaslek 1 ateratu dute (% 8); 5ek A-testuan eta 6k B-testuan. Horrez gain, nota eskasenek ere lortutako kalifikazioan gora egin dute. A-Testuan, 0,28 izatetik 0,39 izatera igaro da; eta B-Testuan, 0,32tik 0,5era. Horrek guztiak erakusten du ikasleek hobekuntza nabarmena izan dutela haien ikasketa-prozesuaz hausnartzen hasi direnean (ebaluazio irizpideak modu egokian kontuan hartuz); beraz, H1 bete egiten dela ondoriozta daiteke.

Bestalde, H2 betetzen den ikusteko, ikasleak irizpide bakoitzarekin nola aritu diren aztertuko da; baita ikasleek zein irizpide izan dituzten kontuan hasieran. Ikasleek aitortu dute irizpide asko ez dituztela kontuan izan hasierako laburpenetan; ez behintzat kontzienteki, nahiz eta eskolan irizpide hori landu izan den modu teorikoan. Ikasleen % 47k ez du hierarkia kontuan izan; egokitasuna eta aberastasuna % 30ek; sintaxia % 27k; objektibitatea % 25ek;

2. Taula: Laburpenen ebaluaziorako errubrika

	Ondo	Nahiko	Gutxi
Hier	Testuko ideia nagusia(k) dago, ideia garrantzitsuenak ageri dira eta beharrezkoak ez direnak alde batera utzi ditu.	Testuko ideia nagusia(k) dago, ideia garrantzitsu batzuk falta dira eta beharrezkoak ez den bakarren bat sartu du.	Testuko ideia nagusia ez dago. Testuko ideia nagusia badago; baina, ez ditu ideia garrantzitsuak eta behe mailakoak ondo bereizten.
Obj	Laburpenean ideiak fidelki islatzen dira: idazlearen iritzirik gabea + testuko gaiari buruzkoa den informazioa soilik.	-	Laburpenean ideiak ez dira fidelki islatzen: idazlearen iritzia + testuko gaiari buruzkoa ez den informazioa.
E+A	Erabilitako hizkera zuzena da erregistroa kontuan izanda. Testu konplexuak ontzen ditu, nabaria baita lexikoaren eta egituren aberastasuna. Berridazketa konplexuak egiteko gai da.	Hizkera nahiko zuzena da erregistroa kontuan izanda. Gutxieneko baliabide linguistiko zein testualak erabiliz, gai da ideiak zehatz adierazteko. Berridazketak egiten ditu; sinpleak normalean.	Erabilitako hizkera ez da zuzena erregistroa kontuan izanda. Ez du berridazketa konplexurik egiten; sinple gutxi batzuk baino ez. Testua kopiatzeko joera du.
K+K	Baliabide linguistiko zein testualak zuzen erabiltzen dituzenez, testua erabat argia, ongi egituratua eta jarraipen onekoa da. Gaia egoki garatzen du, testu koherentea sortuz.	Oro har, egokia da diskurtsoaren egitura eta pasarteetan antolaketa, tarteka hutsegiteren bat egiten badu ere. Lehen irakurraldian ulergarria da.	Diskurtsoaren egitura eta pasarteetan antolaketa ez da egokia. Lehen irakurraldian ez da ongi ulertzen testua.
P+O	Ortografiaren eta puntuazioaren erabilera zuzena da, akatsik gabea.	Ortografiaren erabilera zuzena da, akatsen bat edo beste egiten du, baina ez dira larriak. Puntuazioa, oro har, zuzena da, tarteka akatsen bat edo beste egiten badu ere.	Hainbat akats ortografiko egiten ditu. Horietako hainbat larriak. Puntuazioaren erabilera desegokiak zaildu egiten du ulergarritasuna.
Sint	Ez du inolako eragozpenik kultura orokorreko zeinahi gai zuzen idazteko. Morfosintaxiaren, erabilera zuzena da, akatsik gabea.	Ez du alderdi morfosintaktikoan aparteko arazorik; nahiz eta sintaxian okerren bat egin, ez du akats sistematikorik egiten.	Maila morfosintaktikoan egiten dituen akats sistematikoak direla eta, ulergaitza gertatzen da idatzia.

kohesioa eta koherentzia % 19k; puntuazioa eta ortografia % 8k. Horrek erakusten du hasieran ikasleek ez dituztela izan irizpideak ondo finkatuta; ondorioz, H2n esan bezala, ikasleek ohitura dute irizpide batzuk aplikatzeko beste batzuk alde batera utziz. Hala ere, emaitzek erakusten dute ez direla soilik hizkuntzaren arlo semantiko eta estrukturalekin lotutako irizpideak aplikatzen ez direnak; izan ere, alor formalarekin loturiko irizpideak ere ez dituzte aplikatu askotan, kontzienteki bederen. Horren erakusgarri ikasleen % 27k sintaxia kontuan hartu ez izana.

H2 erabat betetzen dela egiaztatzeko, irizpide bakoitzean izan den bilakaera aztertu da. 2. irudian ez dira ageri objektibitatearen, puntuazioaren eta ortografiaren datuak; izan ere, ikasleek ez dute inolako zailtasunik izan hasiera-hasieratik irizpide horiek ondo betetzeko.

Hobekuntza nabarmenena hierarkian izan da. Hasierako laburpenetan, ikasle ia guztiak 0,33 puntuazioan daude bi testuetan; muturreko datu batzuk salbu. Izan ere, A-Testuen % 84k eta B-Testuen % 80k ez du 0,33 puntuazioa gainditu. Gainera, aipatzekoa da A-Testuan puntuazio altuena 0,65 izatea; B-Testuan, aldiz, bada puntuazio maximoa lortu duenik. Laburpen hobetuei erreparatu gero, puntuazioek gora egin dute nabarmen. Bi testuetan erdietsi den notarik baxuena 0,66 izan da; eta A zein B testuetako laburpenak oro har puntuazio maximoan daude kokatuta. Izan ere, testuen % 88k puntu 1 lortu du. Ulergarria da hierarkian egon izana hobekuntza handiena, berau izan baita ikasleekin arretatsuen jorratu den irizpidea; gainera, atzeraelkadura automatikoa ere jaso dute.

Egokitasuna eta aberastasuna landu direnean, gehienbat testua norbere hitzekin berridaztea ebaluatu da. Irudiko kutxa-diagramak erakusten duenez, hasierako laburpenetan, ikasle askok 0 puntu erdietsi dute; A-testuan ikasleen % 78k eta B-Testuan % 66k. Ikasleek gutxi berridazteko joera izan dute; estrakzioan aukeratu zituzten testuzatiak mantendu dituzte, ahalik eta aldaketa gutxien eginez. Laburpen hobetuetan, hobeto aritu diren arren, datuek erakusten dute oraindik ere hobekuntzarako tarte handia dagoela. Kutxa-diagrametan ikusten da emaitzek gora egin dutela; esaterako, ikasleen % 25ek 0,66-1 bitarteko nota izan dute. Hala ere, ikasle gehienek ez dute 0,33 baino gehiago ateratu; % 59 A-Testuan eta % 60 B-Testuan. Beraz, ikasleek testua bere hitzekin berridaztea ekidin dute askotan. Baliteke asti falta edo nekearen eragina izan izana kausa. Baina, posible da ikasleek aldaketak ekidin izana beste irizpideren batekin akatsik ez egiteko. Esaterako, sintaxiarekin arazoak dituen ikasleak testua bere hitzekin idaztea ekiditeko joera izan dezake (ikus 2. irudia).

Kohesioari eta koherentziari dagokionean, grafikoak erakusten du ikasleak okerrago aritu direla B-Testuarekin laburpena hobetu behar izan dutenean. Beherakada horren zergatiak aberastasunari begira egindako berridazketekin izan dezake lotura. Hori egiaztatzeko, lehendabizi aztertu dugu berridazketa gehiago egin dituzten zenbat ikasleek izan duten puntuazio baxuagoa kohesio eta koherentzian. Emaitzen arabera, 120 ikasleek egin dute berridazketa gehiago eta horietatik % 11k (14) bakarrik izan du kohesio eta koherentzia okerragoa. Beraz, gehiago berridazteak ez du esan nahi kohesio eta koherentzian akats gehiago egin direnik. Hala ere, kohesioan eta kohe-

rentzian nota okerragoak atera dituzten ikasleak aztertu ditugu. 20 ikasle izan dira, eta 20 horietatik 16k (% 80) berridazketa gehiago egin ditu. Hori dela eta, orokorrean, berridazketa gehiago egiteak ez badu ere arazorik ekarzen kohesio eta koherentzia aldetik, baliteke zenbait ikasleri arazoak sortzea berridazketak egiteak kohesioa eta koherentzia mantentzeko.

Azken irizpidean, sintaxian, ikasleen emaitzak ez dira batere onak izan hasierako laburpenetan. Sintaxia ebaluatzen kontuan izan da zenbat berridatzi den; izan ere, testua kopiazen duen ikasle bati ezin zaio bere sintaxi maila ebaluatu. Kasu honetan, sintaxian 0,5 baino gutxiago atera dute testuaren % 25 baino gutxiago egon bada berridatzita. Hori horrela izanda, ez da harrizkoa hasierako laburpenetan oso nota baxuak lortu izana; lehen esan dugun moduan, ikasleek ez baitute askorik berridatzi. Emaitza ia guztiak 0,16 puntuazioan egoteak argi erakusten du hasierako laburpenetan gertatutakoa. Bestalde, irudian ikus daitekeenez, laburpen hobetuetan emaitzek gora egin dute; Q4 0,5-1 da bi testuetan, beraz, ikasleen % 25 ez da gaizki aritu. Hala ere, lortutako puntuazioek kaskarrak izaten jarraitzen dute; A-Testuan laburpenen % 69k ez du 0,33ko puntuazioa gainditu, eta B-Testuan % 68k. Agerikoa da ikasleek gutxi berridazten jarraitu dutela; eta ez dugu ondorioztatzerik nola moldatuko liratekeen gehiago berridatzi izan balute. Izan ere, posible da ikasle batek berridaztea saihestu izana sintaxi akatsak ekiditeko asmoz. Hala ere, bada kontuan izateko datu bat: orotara, 64 ikaslek berridatzi dute laburpenaren laurdena baino gehiago, eta horietatik 24k (% 37) sistematikoki egiten duen akatsen bat edo beste izan du.

Bestalde, ikasleak laburpenak ebaluatzen aritu direnean, zailtasunak izan dituzte. Aipagarria da ikasleen % 42k laburpena ebaluatzea laburpena egitea baino zailagoa dela esan izana. Zenbait ikaslek azpimarratu dute laburpen bat egiteko norbere trebeziak ahalik eta ondoen aplikatzen saiatu behar dela; ordea, ebaluatzean ez dutela jakin zenbateko zorrotzasunarekin aritu. Ikasle horiek esandakoa argi ikusi da jasotako emaitzetan. 1. taulan ikus daiteke irakasleek prestatutako laburpenetan irizpide bakarrak duela "nahiko"nota errubrikan (B-Testuko sintaxiak); beste guztiak "gutxi"edo "ondo"dute. Beraz, gainontzeko horietan, zuzenena litzateke "nahiko"nota ez jarri izana; baina ikasleek jarritako noten % 30 "nahiko"nota izan da. Horrek erakusten du ikasleek zalantza izan dutela zenbateko zorrotzasunarekin jokatu behar duten ebazteko, eta ondorioz tarteko nota jartzea erabaki dute. Hala ere, posible da gertatu izana irizpide bat ebaluatzen zailtasunak dituen ikasleak nahiko jartzea erabat txarto ebaluatu ez duela ziurtatzeko. Beraz, H2n esandakoa betetzen bada ere, garrantzitsua da ebaluazioari begira izan beharreko zorrotzasuna ondo zehaztea ikasleei.

Azken hipotesiari, H3ri, dagokionean, emaitzek erakusten dute lagungarria izan dela ikasleentzat atzeraelikadura automatikoa. H2 hipotesia egiaztatzean, aztertu da ideien hierarkian ikasleek hobekuntza nabarmena izan dutela, ataza zaila iruditu arren. Izan ere, ikasleek erantzun duten galdetegian, ikasleen % 70ek ideien hierarkia ebaluatu beharreko irizpide zailenen artean kokatu du, eta horregatik iruditu zaie baliagarria atzeraelikadura automatikoa eman izana. Ikasleen % 87k adierazi du jasotako atzeraelikadura automatikoa lagungarria edo oso lagungarria izan dela haienentzat; izan ere, oso ados agertu dira atzeraelikaduran emandako ideien mailaketarekin. % 69k esan du ideia gehientsuenak ondo mailakatuta daudela, eta % 29ren ustez, oso ondo.

5. Ondorioak

Lan honetan aztertu da laburpen-gaitasunak biltzen dituen trebetasunak ikasleek ondo zehaztuta izateak eta laburpen batek eskatzen duen prozesua ikasleekin modu esplizitu eta kontzientean lantzeak ikaslearen prozesu metakognitiboaren hobekuntza dakarrela, eta horrek ikasleen laburpen-gaitasuna garatzen duela. Ikasleen aurre-egutzak aztertu direnean, ikusi da ez dituztela izan laburpenak egin eta ebaluatzen irizpideak ongi barneratuak; irizpide batzuk ez dituztelako kontuan hartzen eta beste batzuk aplikatzeko zailtasunak izan dituztelako. Ikasleei irizpideak ondo zehaztu ondoren, egin dituzten laburpenek askoz ere kalitate hobea izan dute; baina oraindik hobekuntzarako tarte handia izaten jarraitzen dutela ikusi da. Horregatik, etorkizunean, laburpen-gaitasunak dituen azpi-trebeziak landu beharko dira ikasleekin. Horretarako funtsezkoa izango da lan honetan aurkeztutako tailerrari jarraitutasuna ematea trebeziak modu sakonean lantzeko.

Horrez gain, ikasleek haien buruari galderak eginez, laburpenak eskatzen duen prozesua konplexua dela ikusi dute, eta prozesu horretan haien indargune eta hobetu beharrekoak zeintzuk diren jabetu dira; haien ikasketa-prozesuaz modu kontzientean jabetu dira, alegia.

Bukatzen, baieztatu ahal izan dugu ikasleei asko gustatu zaiela eman zaien atzeraelikadura automatikoa. Ikasleek aipatu dutenez, laburpena bera gutxi landu dute orain arte. Esaterako, ideien hierarkia zehaztean zailtasun handia izaten dute; horregatik iruditu zaie baliagarria atzeraelikadura. Ikasleari atzeraelikadura automatikoa eskaini ahal izateak abantaila ugari izan ditzake; ikasleari berehala ematen baitio bere ikasketa-prozesuan aurrera egiteko aukera eta irakasleari lan-karga arintzen baitio. Horregatik, etorkizunean garrantzitsua izango da ikas-

leari irizpide guztien atzeraelikadura eskaini ahal izatea; kontuan izanda hezkuntza etapa bakoitzean beharrian ezberdinak izango dituztela ikasleek eta atzeraelikadurak horretara egokitu beharko duela.

6. Erreferentziak

- Álvarez, Teodoro, eta Roberto Ramírez. 2006. Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. *Didáctica (lengua y literatura)* 18.29–60.
- Argüelles Álvarez, Irina. 2004. Evaluación y calificación de resúmenes de textos expositivos en el aula de ile/ife: la guía "babar". *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE)* 81–99.
- Atutxa, Unai, Mikel Iruskieta, Olatz Ansa, eta Alejandro Molina. 2017. Compress-eus: I (ra) kasleen laburpenak lortzeko tresna. *EUDIA: Euskararen bariozioa eta bariozioaren irakaskuntza-III* 87–98.
- Brown, Ann L, eta Jeanne D Day. 1983. Macrorules for summarizing texts: The development of expertise. *Journal of verbal learning and verbal behavior* 22.1–14.
- López, Gladys Stella. 1997. Los esquemas como facilitadores de la comprensión y aprendizaje de textos. *Revista lenguaje* 25.40–55.
- Mann, William C, eta Sandra A Thompson. 1988. Rhetorical structure theory: Toward a functional theory of text organization. *Text* 8.243–281.
- Sanz, Angel. 2005. Irakurmena lantzeko jarduerak nola prestatu: Lehen hezkuntzako 3. zikloa eta dbhko 1. zikloa. *Nafarroako Gobernua* .
- Suárez Yáñez, Andrés. 2006. Una técnica alternativa para evaluar resúmenes. *Innovación Educativa* 16.235–244.
- Van Dijk, Teun A, eta Sibila Hunzinger. 1983. *La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario*, volume 2. Paidós Barcelona.
- Zipitria, Iraide, Pedro Larrañaga, Ruben Armañanzas, Ana Arruarte, eta Jon A Elorriaga. 2008. What is behind a summary-evaluation decision? *Behavior Research Methods* 40.597–612.

7. Eskerrak eta oharrak

Unai Atutxaren lana Euskal Herriko Unibertsitatearen beka batekin (PIF18/118) finantzatuta dago.