

BERDINEN ARTEKO HARREMANAK

LEHEN HEZKUNTZAN

KASU BATEN AZTERKETA

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Dubrana Lapitz, Ainhoa.

GRADUA: Lehen Hezkuntza.

ZUZENDARIA: Antonio-Agirre, Iratxe.

Ekaina, 2019

UPV-EHU

GASTEIZKO HEZKUNTZA ETA KIROL FAKULTATEA

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

GASTEIZ

2018-2019

Laburpena

Ikerketa honek hiru helburu nagusi ditu: (1) berdinen arteko harremanetan oinarrituriko unitate didaktiko bat diseinatzea; (2) diseinaturiko unitate didaktikoa aurrera eramatea; (3) eta tailerraren ostean ikasleen arteko harremanak deskribatzea. Lana aurrera eramateko, 5. mailako 20 ikaslek parte hartu dute (9 mutil eta 11 neska). Parte hartzaileak, Lapurdi probintzian kokatzen den Urruña herriko ikastolakoak dira. Emaitzei dagokienez, (1) *Harremanak sendotzen: elkar ezagutu, sentitu eta entzun* unitate didaktikoa diseinatu da; (2) hortik, denboralizazioan eta haurren arteko elkarrekintza gatazkatsuak eman direla ikusi da; eta bukatzeko, (3) argi geratu da beraien arteko harreman dinamikak zeintzuk diren. Lan honetan ere emaitza horiek baloratu dira eta etorkizunerako hobekuntza proposamenak egin dira.

Hitz gakoak: harremanak, eskolako klima, soziograma, Lehen Hezkuntza.

Resumen

Esta investigación ha tenido tres objetivos principales: (1) diseñar una unidad de enseñanza que promueve las relaciones entre iguales; (2) llevar a cabo la unidad didáctica diseñada; (3) y describir la relación entre los alumnos después del taller. Para llevar a cabo el trabajo, participaron 20 estudiantes de 5º de primaria (9 niños y 11 niñas). Las personas participantes son alumnos y alumnas de Educación Primaria de Urruña, un pueblo ubicado en la provincia de Lapurdi. Con respecto a los resultados, (1) se ha diseñado una unidad didáctica llamada *Harremanak sendotzen: elkar ezagutu, sentitu eta entzun* [Fortaleciendo relaciones: conocer, sentir y escuchar]; (2) se ha visto que han habido interacciones conflictivas entre el alumnado y que se han encontrado dificultades para gestionar el tiempo durante los talleres; y para concluir, (3) ha quedado claro cuáles son las dinámicas de relación que se dan en el grupo. En este trabajo también se evalúan los resultados y se llevan a cabo propuestas de mejora en el futuro.

Palabras clave: relaciones, clima escolar, sociograma, Educación Primaria.

Résumé

Cette recherche a trois objectifs principaux: (1) concevoir une unité d'enseignement basée sur l'enseignement mutuel; (2) réaliser l'unité didactique conçue; (3) et décrire la relation entre les élèves après l'atelier. Pour effectuer ce travail, 20 élèves du CM2 ont participé (9 garçons et 11 filles). Les participants viennent de l'Ikastola d'Urrugne, située dans la province de Lapurdi. En ce qui concerne les résultats, (1) l'unité d'enseignement *Harremanak sendotzen: elkar ezagutu, sentitu eta entzun* [Améliorer les relations: se connaître, se sentir, s'écouter] a été conçue; (2) À partir de là, on a constaté des interactions conflictuelles entre les élèves et des difficultés ont été rencontrées dans la gestion du temps pendant les ateliers; et pour conclure (3), il est évident que leur dynamique relationnelle est restée la même. Dans ce travail, les résultats ont également été évalués et des propositions d'amélioration ont été réalisées à l'avenir.

Mots-clés: relations, climat scolaire, socio-études, enseignement primaire.

Abstract

The main objectives of this study are (1) to design a teaching unit that promotes relationships among peers; (2) to carry out the designed teaching unit; (3) and to describe the relationship among pupils after the workshop. To begin with, 20 pupils in a 5th grade class participated (9 boys and 11 girls). Participants are from a Primary school in Urruña, located in the province of Lapurdi. In regards to the results, (1) the teaching unit *Harremanak sendotzen: elkar ezagutu, sentitu eta entzun* [Strengthening relationships: to know, feel and listen to each other] was designed; (2) conflicting interactions were found among children, as well as difficulties in time management during the workshop; finally, (3) it was obvious the relationship dynamics among the group stayed the same. In this work, results are discussed and evaluated with suggestions for future improvement.

Key words: relationships, school climate, sociogram, Primary Education.

AURKIBIDEA

0. SARRERA	1
1. MARKO TEORIKOA.....	2
1.1 ESKOLAKO KLIMA	2
1.2 ESKOLAKO KLIMAK DITUEN ERAGINAK	4
1.2.1 <i>Eraginak errendimendu akademikoan</i>	4
1.2.2 <i>Eraginak eskola inplikazioan</i>	5
1.2.3 <i>Eraginak ongizatean</i>	5
1.3 BERDINEN ARTEKO HARREMANAK.....	6
1.3.1 <i>Berdinen arteko harremanen garrantzia</i>	6
1.3.2 <i>Lehen hezkuntzako ikasgela: berdinen arteko harremanen oinarri</i>	8
1.4 HARREMANEK DUTEN ERAGINA ESKOLA EGOKITZAPENEAN	9
1.4.1 <i>Harremanen eragina erredimendu akademikoan</i>	10
1.4.2 <i>Harremanek duten eragina ongizatean</i>	11
1.4.3 <i>Harremanek duten eragina eskola inplikazioan</i>	12
2. METODOA.....	13
2.1 HELBURUAK.....	13
2.2 PARTE HARTZAILEAK.....	13
2.2.1 <i>Ikastetxearen testuingurua</i>	13
2.2.2 <i>Taldearen ezaugarriak</i>	13
2.3 ERABILITAKO TRESNAK.....	14
2.4 ERABILITAKO PROZEDURA ETA DATUEN AZTERKETA	15
3. EMAITZAK.....	15
3.1 ESKU-HARTZEAREN DISEINUA	15
3.2 ESKU-HARTZEAREN EMAITZAK.....	18
3.3 HARREMANEN EMAITZAK GALDETEGIAN ETA SOZIOGRAMAN OINARRITURIK.....	20
4. ONDORIOAK	28
4.1 UNITATE DIDAKTIKOAREN DISEINUAREN ETA PRAKTIKAREN ONDORIOAK	28
4.2 GALDETEGIAREN BIDEZKO SOZIOGRAMAREN ONDORIOA	30
4.3 INPLIKAZIO SOZIALAK ETA LANAREN ERABILGARRITASUNA	33
4.4 BALORAZIO PERTSONALA.....	33
5. ERREFERENTZIAK.....	35
6. ERANSKINAK.....	38

0. SARRERA

Ikasgela bateko klimak eragin handia du ikasleen hainbat alorretan; esate baterako, ikasleen motibazioan, errendimendu akademikoan, baita beraien arteko harremanetan ere. Lan hau, azken ezaugarri horretan oinarritu da, berdinen arteko harremanak aztertuz. Izan ere, irakasle lanetan egokitu zitzaidan ikasle taldearen harreman gatazkatsuak ikusiz, talde horren kasua hartu eta horien harremanak ikertu nahi izan dira. Ikasturte osoan zehar egon diren gatazkak eta ikasgelako gora-beherak harremanei loturik sortu direla ikusirik, beharra sentitu dut berdinen arteko harremanei loturiko ikerketa gauzatzeko. Beraz, lan honetan eskolako klimaren barruan kokatzen diren berdinen arteko harremanak nolakoak diren aztertuko dira, Urruñako ikastolako 5. mailako ikasgela aztergaitzat harturik.

Lan hau hainbat ataletan banatuko da. Lehen zatian, lanari testuingurua emateko, marko teorikoa eskainiko da. Atal honetan, berdinen arteko harremanek duten garrantziaz jardungo da. Horretarako, funtsezkoa da eskolako klima aipatzea, harremanek eragin handia baitute horretan. Eskolako klima definitu ondotik, harremanetan duen eragina azaleratuko da. Honen harira, ikasgelan sortzen diren berdinen arteko harreman sozialak aurkeztu ez ezik, modu berean, azken horrek harremanetan duen eragina azaleratuko da.

Lanarekin aurrera eginez, ikerketak izango dituen hiru helburuak azalduko dira. Ildo honetatik, arazoaren zehaztapena burutu ondotik, metodoaren nondik norakoak bilduko dira. Izan ere, metodoaren atalak behaketa kualitatiboa izango du oinarri. Lan honetan, berdinen arteko harremanak lau saioetan zehar landuko dira. Horretarako, esku-hartzean parte hartu duten ikasle taldeari buruzko informazioa, hauek betetzeko baliatu diren lanabesak; (1) unitate didaktikoa, (2) egunerokoa eta (3) soziograma eraikitze galdetegia, aurrera eramandako prozedura eta azterketa aurkeztuko dira.

Honi lotuta, planteatutako helburuen arabera, unitate didaktikoaren diseinuaren, aurrera eramatearen eta haurren arteko harremanetan lortu diren emaitzak aurkeztu eta deskribatuko dira. Hasieran zehaztutako helburuekin alderaketa egin eta esku-hartzean eta soziograman lortutako emaitzen ebazpena adieraziko da.

Azkenik, behin emaitzak aurkeztu direla, ikerketaren ondorioak eta horien interpretazioa eskainiko dira. Era honetan, hobetzeko alderdiak zehaztuko dira eta

etorkizunerako proposamenak eskainiko dira. Ondotik, lan honetan zehar egin den hausnarketa pertsonala plazaratuko da.

1. MARKO TEORIKOA

1.1 Eskolako klima

Eskolako klima hainbat modu ezberdinetan definitu izan da. Izan ere, egile askok ikuspegi desberdinetatik ikertu dute gaia. Andersonek (1982), eskolako klima definitzeko garaian zailtasunak daudela adierazi zuen, egile bakoitzak eremu zabala erabiltzen duelako kontzeptu hau aztertzerako orduan.

Blayak (2006), eskolako klima eraikuntza soziologiko bat dela dio, pertsonen jarreretan oinarriturikoa eta hezkuntza ingurunearen pertzepzio indibidual eta kolektiboaren fruitua dela azaltzen du (16. o.). Beste aditu batzuek aldiz, eskolako klima ikasgelako kliman zentratzen dute; hau da, bertan ematen diren ikaskuntza metodo berritzaileetan, ikasgelako arauen argitasunean, etab (Cossette et al., 2004). Beste alde batetik, ikerle batzuek orokortasunetik aztertzen dute, gaia ikasgelako klima eskolako klimaren barruan kokatuz (Debarbieux, 2012; Galand, Hospel, eta Baudoin, 2012). Egile gehienek eskolako klima aztertzerako garaian, ikastetxean dituzten harreman sozialen kalitatea, arauen presentzia, arauen errespetua, justizia sentimendua edo ikasleek dituzten itxaropenak kontuan hartzen dituzte (Cohen, McCabe, Michelli, eta Pickeral, 2009). Cohenen et al. (2009) iritziz, ikasleek ikastetxean sentitzen duten segurtasun maila kontutan hartu beharrekoa da eskolako klimaz aritzean.

Nahiz eta Debarbieuxek (2012) eskolako indarkeria eta eskolako klima lotuta dauden adierazi, beste hainbat alorrek erlazioa dutela dio. Hortaz, eskolako klimak gurasoek, ikasleek eta irakasleek beraien bizi esperientziaz eta eskolako laneko esperientziaz duten iritzia azaleratuko du. Gauzak horrela, Cook, Murphy eta Hunten (2000) eta Cunninghamen (2002) iritziz, irakasleek eta ikasleek ikastetxearen eta ikasgelaren ezaugarriei buruz partekatzen dituzten pertzepzio subjektiboek osatzen dute eskolako klima.

National School Climate Council¹, aldiz, eskolako klima pertsona bakoitzaren esperientzian oinarritzen dela dio eta horrek arauak, helburuak, baloreak eta harreman interpertsonalak kontutan hartzen ditu. Horrez gain, kontuan hartu beharrekoa da ikasleek eskolako eragile ezberdinekin izandako bizipenek osatzen dutela eskolako klima. Hau da, irakasle, guraso eta ikasleek bizitako esperientziek eta eskolaren baitan duten esperientziek osatuko dute. Izan ere, *klima* hitzak eskolako bizian izandako esperientziak kontutan hartzen ditu eskola talde moduan kontsideratuz. Horregatik, eskolako klima behar den bezala aztertzeke ez da bakarrik ikasleengan mugatu behar. Kontzeptu honek, lankideen arteko harremanak, ikastetxeko segurtasuna, beraien arteko harreman sozial eta emozionalak barneratzen ditu.

Aipatu den bezala, nahiz eta eskolako klima modu ezberdinetan definitua izan den, gehienak ados daude esateko ikastetxe bateko parte-hartzaileek dituzten pertzepzio, iritzi eta balioek bai eta ere bertan sortzen diren harremanek osatzen dutela. Aldagai honi esker, ikasleek ikastetxean bizi duten esperientzia nolakoa den jakin daiteke. Hain zuzen, ikastetxeko beste eragileekin duten harremana nolakoa den, ikasleen inplikazio maila edo eta beraien motibazioaren inguruko informazioa jaso daiteke (Blaya, 2001; Cohen et al., 2009).

Zehazkiago, Cohen et al., (2009), bost elementuk osatzen dutela diote:

1. *Harremanak*: harreman positiboak bultzatu, erabakiak denon artean hartu, ikasleen parte hartzea beraien ikas prozesuan, elkarlaguntza, gurasoen parte hartzea, irakasle guraso arteko elkar trukea ikas prozesu eta jarrerari dagokionez.
2. *Irakaskuntza eta ikaskuntza*: pedagogia ezberdinen erabilpena, laguntza eskaintzea, bizitzari loturiko ikaskuntza praktikoa, sorkuntza baloratu, ikaskuntza soziala, emozionala eta etikoa.
3. *Segurtasuna*: segurtasun fisikoa (arauak argi komunikatu, erantzun argiak izan arauen urraketa gertatzean, segurtasun sentimendua), segurtasun emozionala (eskola jazarpenari erantzunak eman, gatazka konponketa, desberdinasunen onarpena).
4. *Ingurugiro fisikoa*: garbitasuna, espazioa, material egokia, extra eskolarren eskaintza.
5. *Kide izatearen sentimendua*: eskola komunitateko kide sentitzea, engaiamendua.

¹ <https://www.schoolclimate.org/>

1.2 Eskolako klimak dituen eraginak

Eskolako klima faktore ainitz biltzen dituen kontzeptua izanki, hainbat alorretan eragiten duena da, hain zuzen, errendimendu akademikoan, ongizatean eta eskola inplikazioan.

1.2.1 Eraginak errendimendu akademikoan

Eskolako klima eta errendimendu akademiko egokiaren arteko erlazioa estua da. Eskolako klima positiboa izateak ikaslearen ikasteko motibazioan eragin zuzena du, ikaskuntza kooperatiboa bultzatzen du, talde kohesioa hobetzen du eta errespetu eta konfiantza eremu bat garatzea lortzen da (Eccles et al., 1993; Goodenow eta Grady, 1993). Noski, bata besteari eragiten diote; hau da, kalitate oneko ikaskuntzak eskolako kliman eragiten du eta honek ikaskuntzan.

Bestalde, Debarbieux (2012) egileak egindako sintesian ikus daiteke eskolako klimak eragin nabarmena duela ikasleen lorpenetan. Hain zuzen, ikaskuntza kooperatiboan lan egiteak eta irakasle-ikasle arteko harreman ona izateak emaitza hobeak lortzea ekartzen du, matematiketan, irakurketan eta idazketan (Hoy eta Hannum, 1997). Kide izatearen sentimendua ere oso garrantzitsua da. Izan ere, ikasleek hobeto ikasi eta motibazio handiagoarekin aritzen dira garrantzitsuak direla sentitzean, eskolako ekintzetan parte hartzean edota irakasleak eskolako bizian inplikatua daudela ikustean.

Benbenishty eta Astor (2005) en iritiz, ikasleen arteko lorpen desberdintasunak faktore sozial eta eskaintzetatik heldu dira. Eskolako klima on batek errendimendu akademikoa hobetzen du ezaugarri sozioekonomikoek izan dezaketen oztopoak gaindituz. Organisation de coopération et de développement économiquearen (OCDE) arabera, eskolako emaitzek erlazio handia dute eskolako klimak duen kalitatearekin. Hau oso loturik doa ikaslearen ongizate eta garapen pertsonalarekin.

Justizia eskolar sentimenduak ere eragiten du errendimendu akademikoan. Quebecen egindako ikerketa batek erakutsi du ebaluatzeko moduak eragin handia duela errendimenduan. Izan ere, gaizki prestatutako ebaluazio batek estres handia sor dezake

ikaslearen eta, beraz, prestakuntza eta koordinazio txarra eragingo dio. Honek, ondotik, injustizia sentimendu bat sortuko du, ikaslearen eskola porrota eraginez.

1.2.2 Eraginak eskola inplikazioan

Eskolako klima aipatzerako orduan kontutan hartu behar da ez duela bakarrik eskola bere baitan hartzen. Hain zuzen, kontzeptu hau askoz zabalagoa da eta ez da bakarrik eskolan mugatzen. Kontzeptu honek gurasoen iritzia eta inguru giro soziala kontutan izan behar du. Ikerketa batzuek erakusten dute, munduko zati kaltetuenetan ere eskolako klima oso positiboa izan daitekeela eskola, komunitatearentzat garrantzi handikoa baldin bada. Afrikako Saharan egindako ikerketa batzuen arabera (Debarbieux, 2006) ikusi da gurasoen eta komunitatearena inplikazioa askoz handiagoa dela Frantziako auzo kaltetuetan baino.

Bestalde, Australian egindako ikerketa batzuek diote izugarritzko garrantzia duela ikasleak familiaren eta irakaslearen sostegua izatea. Honek, jarrera bortitzak eta biktimizazioak txikitzen ditu. Australian, eskola familia eta komunitatearen arteko programa bat garatu da ikasleen arteko jazarpena txikitzea lortu duena. Programa hauen helburua hiru eragileen arteko harremanak sustatzea da.

Orokorrean, eskolako klimak herritarrak inplikatu behar ditu norbanako bakoitzari garrantzia emanez. Honek, guraso, ikasle, profesional eta herritarren konpromisoa bultzatu behar du klima hobetzeko. (Cohen et al., 2009).

1.2.3 Eraginak ongizatean

Ikerle askok eginiko ikerketetan eskolako klima eta biktimizazioaren arteko lotura handiak egin dituzte (Payne, Gottfredson eta Gottfredson, 2006) eta honek haurren ongizatean eragiten du.

Benbensithy eta Astorren (2005) arabera, indarkeria erabiltzeko momentuan testuinguruak garrantzia handia du, hau da, eskolako espazioak, momentuak eta eskolako praktikak. Blayak, (2006) eta Debarbieux eta Fotinosek (2010) egindako ikerketetan azaltzen da eskolako klima positiboa faktore inportante bat dela ongizatea lortzeko. Horrek, paper garrantzitsu bat jokatzen du indarkeria kasuen gutxitzean, prebentzioan eta jazarpen egoeren

aurrean. Aldiz, eskolako klima negatibo batek ikasleen jarrerak okertu eta eskolako kide izatearen sentimendua gutxitzen du.

Segurtasun sentimenduak ikasleen eskolako bizi kalitatean eragiten du ikasteko motibazioa, engaiamendua eta plazerra bultzatuz. Ikasleen ongizatea zaintzeko, garrantzitsua da absentismo kasuen inguruko lanketa bat eramatea, eskola jazarpena gutxitzea eta talde pedagogikoa egonkortzea. Izan ere, lorpen ezberdintasunek, porrot eskolarrek eta inklusio arazoek ikasleen ongizatean eragiten dute. Horregatik, ikastetxeak elkarrekin sozializatzeko eta bizitzeko espazio garrantzitsuak dira.

1.3 Berdinen arteko harremanak

Lehenago ikusi bezala, eskolako klima positibo bat lortzeak hainbat aspektu hobetu ditzazke eta horien artean berdinen arteko harremanak. Horregatik, berdinen arteko harremanen garrantzia azalduko da eta lehen hezkuntzan horrek duen baitezpadako errola islatuko da.

1.3.1 Berdinen arteko harremanen garrantzia

Haurtzaroan, neska mutilen artean sortzen diren harremanek eragina dute haurraren garapenean eta haziko den ingurune sozialaren egokitzapenean. Ikerketa askoren arabera (Díaz-Aguado, 2008; Del Caño, Elices, eta Palazuelo, 1990), berdinen arteko harremanen eragina hainbat arlotan ikus daiteke: bakoitzaren nortasunaren ezagutzan, autoestimua eraikuntzan, gizarte trebetasunen ikaskuntzan, garapen afektibo eta moralean, jarrera agresiboetan, etab. Honengatik, garrantzitsua da haurrak harreman egoki bat garatzea bere adineko beste pertsonekin bere nortasunari loturiko eta elkarreraginean oinarritutako gatazkak ahal bezain txikiak izateko.

Egile batzuen arabera, haurrek lortzen duten sozializatzeko gaitasunek harreman estua dute haurraren garatzeko konpetentzia sozialarekin. Hau da, haur baten sozializatzeko gaitasuna geroz eta garatuagoa egon orduan eta onartuagoa izango da bere ingurunean. Aldiz, haurra harremantzeko prest sentitzen ez bada emozio negatiboak sor daitezke eta beraz bere ongizatean eragin dezake. Horrelako egoerak ekiditeko, ezinbestekoa da gaitasun eta jarrera

batzuen garatzea berdinen arteko harreman egokia izateko eta gaitasun soziala garatzeko (Monjas, 1997).

Haurrak garatzen duen sozializatzeko konpetentzia hainbat modutan ulertu daiteke. Batzuek, txikien gaitasunean oinarritzen badira ere, beste batzuek haurraren jarreraren edo beste hurrek beraiei buruz duten iritzian oinarritzen dira. Argi dago, dimentsio asko daudela gaitasun sozialari lotuak eta hau azterteko hainbat faktore kontutan hartu behar dira: haurraren gaitasuna, bere jarrera, haurraren momentuko egoera nolakoa den eta haurrak beregan duen balorazioa.

Dodgek (1986) sozializatzeko konpetentzia aztertzeko eredu bat aurkeztu zuen haurren jarrerak ulertzen lagunduko zuena. Bertan, hurrek elkarren artean harremantzeko dituzten moduak deskribatzen dira eta erabiltzen dituzten estrategiak azaleratzen dira. Eredu horren arabera, haurren harremanak arazo bati aurre egin behar diotenean sortzen dira. Haurrak egoeraren aurrean emango duen erantzunaren arabera erabakiko da bere jarrera sozialki zuzena edo desagokoa den. Dodgeren (1986) iritziz, haurrak harremantzeko konpetentzia lortu ahal izateko bost etapa gainditu behar ditu.

1. Egoeraren gakoak kodifikatzeko gai izan behar da. Horretarako, bere perzeptzioan, sententzioan eta atentzioan oinarrituko da. Haurrak kodifikazio desagokoa eginez gero, jarrera desagoki bat izan dezake.
2. Errepresentazio mentalak eta zehatzak ulertzen ditu.
3. Haurrak erantzun bat edo gehiago ematen ditu testuinguraren arabekoak.
4. Ebaluatzeko eta erabakitzeko etapa da, hemen, haurrak jaso dituen erantzunak eta dituen ondorioak aztertzen ditu.
5. Amaitzeko, haurrak erabakitako jarrera martxan ezartzen du eta elkarrekintza sozialerako estrategiak hautatuko ditu.

Konpetentzia sozial horren barruan, haurrak harremantzeko erabiliko dituen estrategia sozialak aurki daitezke. Horien bidez, hurrek beren kideekin harremanak sortzen dituzte, lagunak aukeratzen dituzte, gatazkak ebazten dituzte, etab. Modu honetan, bere garapen soziala eraikitzen hasten da.

Haur bat beste ikaskide batengana hurbiltzen denean edo egoera bati erantzun beharko dionean sortzen da berdinen arteko harremana. Bi kasu hauetan haurrak hainbat estrategia erabiliko ditu (Dodge, 1986) lau bloke ezberdinetan banatzen direnak:

1. *Estrategia positiboak*: estrategia honetan, haurrak ez du inorengana joko laguntza eske eta bakarrik aurre egingo dio egoerari. Ez dio inori minik egingo eta jarrera lasaia erakutsiko du. Elkarrizketa erabiliko du komunikatzeko. Kasu honetan, umearen gaitasunak modu onean erabiliak direla esan daiteke eta pertsonen arteko garapena zuzena da.

2. *Estrategia oldarkorrak*: estrategia hauek besteari eraso egiten diotenak dira, hitzez edo fisikoki, eta kalte motaren bat eragiten diote kide bati, gatazka bat sortuz. Hori dela eta, haurrak akatsa egin du egoera aztertu eta erantzuna emateko orduan.

3. *Estrategia pasiboak*: kasu honetan, haurrak ez du egoeraren aurrean jarduten. Ez da inorengana hurbiltzen, ez du inor jotzen, egoeratik urrundu egiten da eta batzuetan negar egiten dezake beste ezer egin edo esan gabe. Hau gerta daiteke, haurra egoerari aurre egiteko prest sentitzen ez denean eta ondorioz nahiago izaten du ihes egin eta jarrera pasiboa izan.

4. *Autoritatearekin loturiko estrategiak*: haurrak zuzenean jardun beharrean, autoritate figura bat erabiltzea erabakitzen du. Hain zuzen, gehienetan guraso edo irakasle batengana jotzen du gatazka konpontzeko. Hori gerta daiteke, haurra ez delako gatazkari aurre egiteko gai sentitzen edo estrategia positiborik ezagutzen ez duelako edo eta, besterik gabe, nahiago duelako pertsona heldu batek arazoa konpontzea.

Lau estrategia horiek batera gerta daitezke eta haurrak bat aukera dezake eta beste estrategia batera jo ondotik aukeratutakoa ez bada ibiltzen. Estrategia bakoitzaren hautua faktore ezberdinek eragin dezakete ingurugiroa, adina edo haurraren gaitasuna adibidez.

1.3.2 Lehen hezkuntzako ikasgela: berdinen arteko harremanen oinarri

Txikitatik eskolak mikro-gizarte batean sartzen gaitu eta bertan haurra lehen aldiz bere adineko beste hurrekin sozializatzen hasiko da. Garai horietan, gure emozioak, jarrerak eta bestearekiko errespetua izatea bezalako baloreak barneratzen dira. Beraz, esan dezakegu eskola agente sozializatzaile bat bihurtzen dela haurarentzat. Horregatik, ikasgela leku oso

garrantzitsua da haurren sozializatzeko moduak aztertze. Hain zuzen, ikasle taldean hainbat ezaugarriren arabera sortzen dira beraien arteko harremanak: gizarte-izaera, botere-sistema, stratifikazioak eta estatusa. Parte-hartzaile bakoitzak bere papera jokatzeko du besteekin erlazionatuz eta elkar truke horri zentzua bilatzen diote. Modu honetan, taldeko beste kideekin onarpen eta afektu loturak garatzen dituzte, beraien autoestimua eta autokontzeptua garatuz (Ortega eta Mora-Merchán, 1996).

Lehen hezkuntzako etapan, hezkuntza, harremanak eta gaitasun sozialak positiboki garatzeko gakoa bihurtu behar da haurrak etorkizunean ezagutuko duen gizartera prestatzeko. Royo-García (1993), dioen bezala hezkuntzak gizarte integrazioa bultzatu behar du eskola bezalako bizikidetzaren espazioak proposatuz. Bertan, hurrei familiaz bestelako harremanak garatzeko aukera eskeintzen zaie adin bereko ikasleekin erlazionatuz. Horri loturik, berdinen arteko harreman desberdintasunak sortu daitezke eta hainbat faktorek eraginda gerta daitezke: egoera sozial edo kulturalari lotua adibidez. Baina zalantzarik gabe, haur batek izan dezakeen sozializatzeko gaitasun desberdintasuna adina eta generoari loturikoa da.

Berdinen arteko harremana aztertzean adinak eragin handia du. Haurrak handituz doazen heinean, ikus daitezke beraien harremantzeko estrategiak aldatzen eta garatzen direla. Modu honetan, gazteago zireneko estrategia sinpleak alde batera uzten dituzte (Hanish eta Fabes, 2014). Era berean, haurra hazten doan heinean erabiltzen zituen eraso fisikoak desagertuz joango dira eta hitzen bidezko erasoekin ordezkatuko dituzte (Díaz-Aguado, 2008). Denborarekin, lagunak bihurtu diren haurrak antza hartzen dute. Adin txikitatik, haurrak berdinen arteko harremanean interesa erakusten dute eta beraien arteko harremanak garatzen dituzte. Geroz eta denbora gehiago elkarrekin pasatuz, orduan eta aukera gehiago izango dute sozializatzeko.

1.4 Harremanek duten eragina eskola egokitzapenean

Harremanek beraz bere biziko garrantzia dute haurra sozializatzeko garaian eta beraz umea lehen hezkuntzako etapan aurkitzen den urteetan. Hemen ere, harremanek eragina izan dezakete beraz erredimendu akademikoan, ongizatean eta eskola inplikazioan.

1.4.1 Harremanen eragina erredimendu akademikoan

Ikasgela barruan sortzen diren elkar trukeak anitzak dira ikasleen artean. Bertan, ikasleek beraien harremanak eraikitzen dituzte elkarriketen bidez, jokoen bidez edo pentsaketaren bidez. Honek ikasgelako kliman eragin zuzena du eta klima egoki bat lortuz gero irakaskuntza-ikaskuntza prozesua errazten da (Ianni, 2003). Horregatik, garrantzitsua da bizipen positiboak eta kooperazioan oinarritutako espazio bat eraikitzea. Ikasteko, beharrezkoa da ikasleen harreman sozialetan oinarrituriko klima egoki bat lortzea. Ikaskuntza gauzatzen da, espazio atsegin baten barruan lana eta denon ahalegina sustatzen denean (Romero-Izarra eta Caballero-González, 2008).

Ondorioz, ohartzen gara ikaskuntza ez dela bakarrik jakintza batzuen transmisioan mugatzen baizik eta ikasleen elkarrekintza horietatik abiatuta sortzen den errealitatea ikertuz eta beraien bilakaera aztertuz. Hau da, elkarrekin ikasten dugu, elkarrekin pentsatuz eta ikaskideekin kooperatuz.

Koffkaren (1935) teoriaren arabera, ikasleen arteko elkarrekintza positiboa baldin bada motibazioa handitu eta errazago ikasiko dute. Aldiz, elkarrekintza negatibo bat izanez gero, aurkako elkarrekintza deituriko harremana sortzen da. Hau da, desmotibazioa eta indar gutxiago egingo du haurrak helburua lortzeko. Ondorioz, teoria honen arabera, berdin arteko elkarrekintzak ondorio zuzena du ikaskuntzaren garapenean. Beraz kooperazioan oinarritutako ikaskuntza kooperatiboak modu positiboan eragiten bada errendimendu akademikoa hobetuko luke.

Vygotskyren (1995) arabera, kognitiboki haur batek bere jatorria gizarte-harremanetan oinarritzen du. Garapen hurbileko eremuan, haurrak ezin ditu nahi dituen ekintza guztiak bakarrik egin aurkitzen dituen zailtasunak direla eta. Kasu honetan, haurrak inguruko baten beharra izaten du, ikaskide batena adibidez. Honek, andamiajea eskeiniko dio, hau da, haurraren beharraren arabera laguntza proposatu eta horri esker haurrak konpetentzia gehiago garatuko ditu independente bihurtu arte.

Era berean, Tappanek (1998) Vygotskyren teoriarekin bat egiten du. Berak, trebetasun kognitiboak haurra besteekin erlazionatzen hasten denean sortzen direla dio. Hau da, haurraren garapena berak duen inguruarekin oso lotuta dagoela azaltzen du.

Damon eta Phelps (1989) arabera, berdinen arteko hiru ikaskuntza mota bereiz daitezke: tutoretza, kolaborazioa eta kooperazioa. Tutoretzari doakionez, ikasle batek besteak baino jakintza eta konpetentzia gehiago barneratuak ditu. Kasu honetan, bi ikasleen arteko desberdintasun argia dago. Ikaskuntza mota honen helburua beraz ikasle batek bere jakintzak beste bati transmititu eta azaltzea da. Ikaskuntza kooperatiboan aldiz, taldea heterogeneoa da eta beraz ikasleek eginkizun ezberdinak izan ditzazkete helburu berdina lortzeko elkarrekin. Azkenik, kolaborazioaren kasuan ikasle guztiek konpetentzia berdinak dituzte eta beraz elkarrekin lan egiten dute arazo berdinari aurre egiteko. Hemen garatzen diren harremanak simetrian eta berdintasunean oinarriturikoak dira.

1.4.2 Harremanek duten eragina ongizatean

Berdinen arteko harremanek ikasleen ongizatean eragiten dutela nabaritu dezakegu. Hain zuzen, berdinen arteko elkarrekintzak ikasleen autokontrollean eragiten du. Haurrak bere inpultsoak, nahiak eta afektuak kontrolatzen ikasten du ikaskideekin konpartitzen dituen ezaugarriak antzekoak baitira. Hartup, Furman, Rahek eginiko ikerketak aztertzen baditugu, ikusi dezakegu berdinen arteko harremanek haurren inpultsoak kontrolatzen laguntzen dutela.

Aldiz, berdinen arteko harremanean dauden botereek eskola jazarpenean kalte egin dezakete. Ikasle batzuek, lidergo rola lortzen saiatzen dira boterea, prestigioa eta errekonozimendua erakutsiz lagunen aurrean. Meirieuren (2008) ustetan, gaizki izate batean sentitzen den haur batek bortizkeria, boterea edo lagunak umiliatzeko gai dela erakutsiko du.

Bestalde, berdinen arteko ikasle taldea marko positibo edo negatibo bat bihurtu daiteke ikasgelan (Ortega eta Del Rey, 1997). Ikasleentzat, ikasgelan onartua izatea eta lagunak izatea matematikak edo hizkuntza bezain garrantzitsua da. Horregatik, ikaslea ongi inguratuta sentitzen bada ikasgela bizikidetzaren positiboan oinarrituriko espazio bat bihurtzen da. Kontrako kasuan aldiz, eraso fisikoari loturiko arazoak edo psikologikoak azaltzen direnean orduan bizikidetzaren negatiboan eraikitako giroa egongo da ikasgelan (Ortega eta Del Rey 1997). Rodríguez, Seoane eta Pedreiraren (2008) arabera, marko negatibo bat badela esan dezakegu bullying egoera edo berdinen arteko jazarpen kasuak azaltzen direnean. Ikasgela barruan ikasleen arteko harremana bortitzak bihurtzen direnean, arazo pertsonalak

edo eskolarrak sor ditzazke (i.e., autoestima gutxitzea, isolamendua, jarrera antisozialak). Hau ondotik, ikaslearen gizarte integrazioan oztopo izan daiteke.

1.4.3 Harremanek duten eragina eskola inplikazioan

Eskola inplikazioari buruz hitz egitean hiru dimentsio kontutan hartzen ditugula esan dezakegu: kognitiboa, emozionala eta konduktuala. Eskola inplikazioak, ikasleak ikastetxean dituen sentimenduak, jarrerak eta pentsamenduak aintzat hartzen ditu (Veiga, Burden, Appleton, Ceu, eta Galvao, 2014). Hortaz, ikasleak ikastetxeko aktore ezberdinekin sortzen eta garatuko dituen harremanek eragina izango dute eskola inplikazioan.

Berdinen arteko harremanek ikasleen motibazio sozialean eragin zuzena dute eta beraz eskola inplikazioan. Ikerle batzuek eginiko lanetan ikus dezakegu, egin behar sozialek ikasleek besteekin duten harremantzeko jarreran eragin duela. Honek, ikasleak lagun taldean duen integrazioan eragin dezake eta beraz bere motibazioan eta eskolako ongizatean (Anderman eta Freeman, 2004).

Bestalde, ikasleek eskolarekin duten loturak beraien inplikazioan eragingo du. Hain zuzen, ikastetxean sorturiko afektibitate harremanek eragingo dute ikaslearen inplikazioan. Furlongek dion moduan, afektibitate harreman horiek afekzio, gozamen, kide sentimendu eta atxikipen sentimenduetan oinarritzen dira. Fredricks, Blumenfeld eta Parisek (2004) diotenez, eskola inplikazioak erakargarritasunarekin lotura du, hau da, ikasleak bizipen positiboak bizi izan baiditu orduan erakarria sentituko da eta ikastetxean gehiago inplikatu da.

Ikasleek ikastetxearekiko lotura eta atxikimendua garatzen dute. Osterman psikologoaren arabera, komunitate sentimenduarekin lotura du eta beraz hau oso loturik dago ikasle irakasle edo ikasleen beraien arteko harreman kalitatearekin (Finn, 1989; Romeroy, 1999; Murphy, Beck, Craqwford, Hodges, eta McGaughy, 2001 ; Croninger eta Lee, 2001; Bergeson eta Heuschel, 2003).

2. METODOA

2.1 Helburuak

Eskolako klima eta berdinen arteko harremanak zer diren eta beraien alderdiak azterturik, kasu praktikora iristeko unea heldu da. Izan ere, atal honetan tailer proposamenerik bidez berdinen arteko harremanetan oinarritutako unitate didaktiko bat aurrera eramane da. Lan honek hiru helburu nagusi ditu. Lehenik, 5. mailako ikasleen harremanak hobetuko dituen tailer bat sortzea, tailerra beraiekin batera aurrera eramatea eta azkenik tailerraren ondotik ikasleen arteko harremanak aztertzea. Honetarako erabili den metodoaren azalpenak azpi atal hauek jorratuko ditu: parte hartzaileen ezaugarriak eta ikastetxearen testuingurua, erabilitako tresnak, prozedura eta datuen azterketa.

2.2 Parte hartzaileak

Lan hau aurrera eramateko Urruña ikastolako 5. mailako ikasleak hautatu dira. Hautua intentzionala izan da beraien arteko harreman desorekak ikusi direlako eta beraz berdinen arteko harremanen lanketa egin nahi izan da.

2.2.1 Ikastetxearen testuingurua

Urruña, Lapurdi probintzian dagoen herria da eta 10 000 biztanlez osatua dago. Herrian beste lau ikastetxe egon arren, euskara hutsean ikasi daitekeen ikastetxe bakarria ikastola da. Bertan, 117 ikasle daude eta lerro bakarreko ikastetxea da. Bestalde, herri zentroan kokatua dago eraikina eta haur gehienak oinez edo kotxez etortzen dira. Urruñako ikastola Seaska elkartearen barnean kokatzen da. Seaska, Ipar Euskal Herriko ikastolek osatzen duten elkarte da eta euskara hutsean oinarritutako hezkuntza eskaintzen du. Hortaz, gurasoen inplikazioa handia da eta euskarak bere biziko garrantzia du.

2.2.2 Taldearen ezaugarriak

Azpimarratu beharra dago, lana kasu erreal batean oinarritu bada ere, soziogrametan agertzen diren ikasleen izenak asmatuikoak direla beraien anonimotasuna gorde nahi izan

delako. Taldea 20 ikaslez osaturik dago, hauen artean, 9 mutil eta 11 neska izanik. Nahiz eta ikasle gehienak hiru urte dituztenetik ikasgela berdinean egon diren, taldea moldatuz joan da eta azken hiru urteetan lau ikasle berri iritsi dira. Horien artean, bullyinga jasan duen ikasle bat. Era berean, ikasle batek premia bereziak ditu eta *auxiliaire de vie scolaire (AVS)* deituriko laguntzaile bat izaten du sei orduz astean. Integrazio batzordeak eginiko diagnostikoan hiperaktibitatea duela azaltzen da. Bestalde, ez dute azken bi urteetan tutore finkorik izan eta beraz ordezeko irakasle bat eta titular batekin ibili dira. Horrek, taldearen kohesioa kaltetu eta beraien arteko desorekak geroz eta handiagoak bihurtu ditu. Orokorrean, harremanak oso txarrak dira talde honetan eta desoreka asko bizi izan dituzte azken urteetan (e.g., irakasle aldaketak, kide berriak, gurasoen arteko haserreak, etab). Horrez gain, azpi talde asko daude beraien artean eta talde sentimendu gutxi dago. Era horretan, ikasle batzuk baztertuak gelditzen dira. Ikasle gehienek autoestima oso apala dute eta beste batzuk enpatia gutxi sentitzen dute ikaskideekiko.

Egoera horri loturik beraz, iaz Seaskako psikologo batek urte osoan jarraitu eta beraien saio batzuk egin zituen baina hala ere beraien arteko harremanak eta ikasgelako giroa ez da hobetu aurrean. Arrazoi guzti horiek direla eta, 5. mailako gelarekin ikerketa aurrera eramatea erabaki da. Helburua, unitate didaktikoa diseinatu, martxan jarri eta hortik beraien arteko harremanak ikertzea izan da.

2.3 Erabilitako tresnak

Esku-hartzearen oinarria, unitate didaktikoaren sorkuntza hau aurrera eramatea eta ondotik galdetegi eta soziograma baten bitartez ikasleen arteko harremanak aztertzea izan da. Hasteko, unitate didaktikoa sortzeko *Oinarrizko hezkuntzarako tutoretza plana egiteko orientabideak* eta *Tutoretza Lehen Hezkuntzan: Laguntzeko eskuliburua* dokumentuak hartu dira ardatz moduan. Ildo beretik, unitate didaktikoaren prestakuntzarako *Programme du cycle 3* frantses hezkuntzako programa funtsezkoa izan da, hots, 3. zikloko herritar heziketako kompetentziak. Horrez gain, Jacobsonen proposaturiko erlaxazio metodoa kontutan hartu da unitateko saio batean.

Bestalde, saioak aurrera eramateko jarduera ezberdinen arabera material berezia erabili da: kutxa bat, argazkiak, koltxonetak, maleta bat, fitxak, banbu zatiak eta musika

tresna. Gainera, emaitzen bilketarako erabilitako baliabideen ildotik, deskribapen objektiboak eta ikasleek betetako galdetegiak funtsezkoak izan dira.

Bukatzeko, Morenok proposaturiko etapak jarraituz soziogramak eraiki dira berdinen arteko harremanak interpretatzeko. Hain zuzen, soziograma harremanak adierazteko tresna bat da, non gezien bidez ikasleek hautaturiko edo bazterturiko ikaskideak seinalatzen diren. Modu honetan, denbora gutxian ikasle bakoitzak taldean duen integrazio maila ikus daiteke.

2.4 Erabilitako prozedura eta datuen azterketa

Honako hau izan da esku-hartzearen diseinurako bai eta bere aplikaziorako ere aurrera eramanean den prozedura. Alde batetik, testuingurua aztertu eta horren balorazioa egin da. Ikastetxearen testuingurua eta partaideen ezaugarriak eta beharrak aztertu eta bildu dira. Ondotik, esku-hartzea eta galdetegiaren diseinua burutu da, bere alderdi fisiko, sozial eta psikologikoak kontutan hartuz. Jarraian, esku-hartzea aurrera eramanean, hain zuzen, diseinaturiko unitatea martxan jarri da eta saio bakoitzean eguneroko baten bitartez gertaturiko gertaera adierazgarri eta oharrak idatzi dira. Segitzeko, ikasleek esku-hartzearen ondotik harremanei buruzko galdeketa bete dute Morenoren urratsetan oinarrituz. Horri loturik, galdetegiaren erantzunetan oinarrituz sei soziograma eraiki dira. Azkenik, emaitzak deskribatu eta baloratu egin dira etorkizunerako proposamenak eginez. Esku-hartzearen beharretakoarekin partaideen eta baita nire ebaluazioa ere (autoebaluazioa) burutu da.

3. EMAITZAK

Atal honetan, helburuen araberrako emaitzak azalduko dira, hau da; unitate didaktikoaren diseinuarenak, esku-hartzearenak eta esku-hartzearen ondotik aurkitu diren harremanen deskribapenarenak. Horretarako, atal bakoitzean zer nolako helburu finkatu diren kontuan hartuko dira, horren ondoren helburuak bete diren edo ez zehazteko.

3.1 Esku-hartzearen diseinua

Esku-hartze honen nondik norakoak zehazteko, jada, frantses estatuak hezkuntza alorrean urtero ateratzen duen programazioa izan da ardatz. Honen baitan, eduki multzo;

helburu eta gaitasunen zehaztapenerako hirugarren zikloko herritar heziketa eta komunikazioa hartu da kontutan (ikus bedi 1. eranskina). Hala ere, esan beharra dago unitate didaktikoaren diseinua ikasgelako egoera kontutan hartuz eraiki dela eta helburu nagusia 5. mailako ikasleen arteko harremanak hobetzea izan dela. Bere horretan, diseinaturiko esku-hartzearen izenburua *Harremanak sendotzen: elkar ezagutu, sentitu eta entzun* izan da. Honek marko teorikoan jasotako ideiak bildu ditu eta aurrera eramango diren jardueretan erabiliko diren teknikak honakoak dira: Ahoz ahoko azalpenak, mugimenduaren espresioa, gorputz adierazpena, sentimenduen ulertze eta adierazpena, autoestimuaeren garatzea. Ondoren, sortutako sekuentzia didaktikoetan dauden jardueren azalpen labur bat emango da hiru saiotan banaturik. Jarraian, bakoitzaren helburu, eduki, denboralizazio eta baliabideak aurkitu daitezke.

Lehenengo saioaren helburu nagusia norbere burua ezagutzea eta kokatzea izan da. Horretarako, bakoitzaren garapen pertsonalean, autoestimuaeren garatzean eta norbere ezagutzaren lanketan oinarritu da. Hau aurrera eramateko bi jarduera proposatu dira.

Lehenengo jarduera, *Maleta* izenekoa izan da. Ikasleek ikasgelan dagoen maletan sartzeko garrantzi handiko objektu bat ekarriko dute. Maletan objektua sartuko dute inork ikusi gabe. Ondoren, denak borobilean bildu eta txandaka ikasle batek objektu bat aterako du maletatik. Objektua jabeak bera dela esan eta zergatik hori ekarriko duen azalduko du. Jarduera honek 20 minutuko iraupena izango duela kalkulatu da.

Bigarren jardueran, *Ni naiz* izenekoan, irakasleak ikasgelako lan taldeetan ikasleak banatu eta bakoitzari fitxa bat banatuko dio. Bertan, hainbat egoera edo sentimendu agertuko dira eta ikasleak zerrekin horrela sentitzen diren idatzi beharko dute esaldia betez. Ondoren talde txikian ikaskideei idatzitakoa azalduko die. Jarduera hau egiteko 20 minutuko iraupena emango da (ikus bedi 2. eranskina).

Bigarren saioan, ikaskideen arteko ezagutza sakontzea, elkar entzutea eta errespetuz komunikatzea landuko da. Izan ere, talde sentimenduaren gabezia nabaritu da besteekin jolasteko eta lan egiteko gaitasuna lortu nahi izan da. Era berean, autoestimuaeren garapenak lehen saioan bezala garrantzia izan du honetan ere.

Horretarako, *Nor da nor?* jarduera proposatu da. Irakasleak banatutako orrialdean egoera ezberdinak azalduko dira. Adibidez, “bi anai ditut”, “dantza klasikoa gustuko dut”.

Ikasleek egoera bakoitzarentzako ikaskide bat aurkitu behar dute. Jarduera hau egiteko 15 minutu emango zaizkie ikasleei (ikus bedi 3. eranskina).

Jarraian, *Argazkien kutxa* deituriko dinamika egingo da. Kutxa batean ikasleen argazkiak egongo dira. Banaka bakoitzak argazki bat hartu eta ikasle horri buruz gustatzen zaizkion hiru ezaugarri esan beharko ditu (fisiko edo emozionalak). Ikasleek 20 minutu izango dituzte jolas honetan aritzeko.

Azken saio honetan, sentitzen duguna ezagutzea eta beraz, besteak sentituko luketenaz ohartzea landuko da. Horretarako, gorputz mugimendu zein aurpegiko keinuek adierazteko unea eskaintzen duten jarduerak egingo dira. Aktibitate hauekin, ez hitzezko komunikazioak duen garrantziaz ohartu, bakoitzaren emozioak kontrolatu eta kidearen tokian jarri nahi izan dira ikasleak. Helburu hauek lortzeko lau jarduera proposatu dira azken saio honetan.

Lehena, *Keinuka* deiturikoa da. Jarduera honetan, ikasleak borobilean jarriko dira eta bakoitzak bere izena esan ondotik keinu batekin identifikatu beharko da. Ikasle guztiak aurkezteko 10 minutu utziko dira.

Honen ondotik, *Espazioan barrena* dinamikarekin jarraituko da 10 minutuz. Ikasleak gelan ibiliko dira musika entzunez. Irakasleak bitartean hainbat ezaugarri esango ditu eta ikasleak esandakoaren inguruan gogoetatu beharko dute (e.g., Gaur nola sentitzen naiz? Tentsio asko ote dut gorputzean? Arnasa biriketatik, tripatik, lepotik hartzen dut? Nola pausatzen ditut zangoak? Ingurunea nolakoa da? Eta kideak? Zein ibilbide hautatzen dut? Zenbat toki okupatzen dut?).

Honen ondotik, *Banbua mugituz* tailerra proposatuko zaie. Binaka ezarriko dira eta bikote bakoitzak banbu zati bat izango du. Bakoitzak bi erakusleen puntetatik hartuko dute. Horrekin mugimendu batzuk egingo dituzte: sudur aurrera gerturatuko, tripa aurrera, belaur aurrera, etab. Ondotik, bakoitzaren sentsazioetan zentratuko dira ikasleak (e.g., Nola bultzatzen dut behatza, azkar? Poliki? Nola egin ditzazkegu formak? Nola sentitzen naiz besteak indarra egiten duenean?). Bukatzeko, bikoteko batek begiak itxiko ditu eta bere burua gidatzen utziko du eta alderantziz. Banbuarekin egingo den tailerrak 15 minutuko luzapena izango du.

Azkenik, *Jakobsonen lasaiketa* erabiliz saioaren bukaerako atala aurkeztuko da. Koltxoneten gainean etzango dira eta irakaslearen aginduak jarraituko dituzte. Hanka bat altxatuko dute eta irudikatu enbor bat bezain gogorra dela. Ondotik pausatuko dute eta biak elkarrekin berriz altxatuko etab. Lasaiketa honen bidez ikasleen antsietatea txikitzen lortuko da eta beraien giharrak uzurtuz eta lasaituz gorputza kontrolatzen ikasiko dute. Lasaiketa honek, 10 minutuko iraupena izango du.

3.2 Esku-hartzearen emaitzak

Lehenengo saioa aurrera eramateko ikasleei egun batzuk lehenago zertan arituko ginen azaldu zitzairen. Horretarako, garrantzitsua den objektu bat gelara ekarri beharko zutela adierazi zitzairen. Astelehenean maleta gelara ekarri ondotik, ikasleek lau egun oso izan zituzten zein objektu ekarri nahi zuten pentsatu eta maletan jartzeko. Osteguna iritsi zenean berriz oroitarazi zitzairen saio guzti hauen helburua zein izango zen: elkar hobeto ezagutuz ikasgelako giroa hobetzea.

Horretarako maletaren jokoarekin hasi ginen. Borobilean ezarri eta eta maleta inguruan kokatu genuen. Irakasleak banaka objektuak ateratzen zituen bitartean ikasle bakoitza bere objektuarekin identifikatu zen. Horrez gain, zergatik objektu hori hautatu duten adierazi behar zuten. Orokorrean, ikasle taldea adi egon da eta ikasle gehienek jakin min handia erakutsi dute objektuak norenak diren asmatzen. Hala ere, ikasle batzuek astean zehar ikasgelan dagoen maleta ireki eta zein objektu dagoen begiratzen ibili ziren. Bestalde, askok azalpenak ematerako orduan trabatu egin dira eta ez dute oso ongi esplikatzen jakin objektua zergatik ekarri dutenaren zergatia. Ikasle baten kasuan, objektuaren aurrean deseroso sentitu dela transmititu du. Izan ere, bere objektua dantza klasikoko zapatak ziren eta ikasle batzuek horren aurrean barre egin eta trufatzeko joera izan dute. Denboraren aldetik nahiko justu ibili naiz eta diseinuan pentsatu baino 10 minutu gehiago pasa ditugu jarduera honetan. Bigarren jardueran, bakoitza mahai batean jarria zegoela egoera ezberdinak aurkezten zizkieten fitxak banatu zaizkie. Bakoitza, isiltasunean egoera horri pentsatu eta norbera horrela noiz sentitu den hausnartu behar izan dute. Zaila egin zaie isiltasunean geratzea eta ondokoaren ideiak ikusi gabe beraiena betetzea. Hala ere, bukaeran ideiak elkartrukatu dituzte ikasgelako taldeak errespetatuz eta egoera batzuk errepikatu egin dira.

Astelehen batez izan genuen bigarren saioa, egun berezia izan zen goizean igeriketa hasi bai zuten eta beraz nahiko nekatuak etorri ziren gelara. Atentzioa lortzeko eta isiltasuna mantentzeko zailtasunak izan nituen. Horri loturik, norbere ezagutza landu ondoren, gaurkoan, ikaskideen arteko elkar ezagutza landuko nuela azaldu nien. Horretarako, lagunengano errespetuzko jarrera eta ikasle guztiak komunikatzeko nahia erakustea oso garrantzitsua izango zela adierazi zitzaien. Beraz, azalpenen ondotik fitxa banatu eta bertan jartzen zituen egoera bakoitzeko ikasle bat bilatu behar zutela esan zitzaien. Ikasle horren izena idatzi ondotik beste ikaskide batena idatzi beharko dutela gogoratu zitzaien eta ahal bezain izen ezberdin gehien lortzea zela helburua. Saioa aurrera joan den heinean, ikasleak interes handiarekin aritu dira eta esaldi guztiak betetzeko ikasle ezberdinengana jo dute. Beraz, beraien lagun taldetik atera eta denen artean elkar lagundu dira. Hala ere, batzuek ondokoen fitxak begiratu eta izenak kopiatzen hasi dira jarduera ahal bezain azkarren bukatzeko. Argazkien kuxtaren jarduera egiteko pentsatu baino denbora gehiago pasa dugu sortu diren gora beherak direla eta. Denak borobil batean eserita ginela, argazkiak txandaka kutxatik atera dituzte ikasleek. Nahiz eta gutxi batzuek ariketa egiteko arazorik izan ez duten beste askorentzat erronka zaila izan da. Ikasle askoren kasuan, lagun baten argazkia tokatzen bazitzaie arazorik gabe hiru ezaugarriak izendatu dituzte. Baina laguna ez duten ikasle baten kasuan, oso zaila egin zaie zerbait esatea eta ezaugarriaren bat aurkituz gero askotan beste ikasleek esandakoa errepikatzen zuten. Ikasle batek, ez du parte hartu nahi izan ikaskide baten argazkia hartu duenean eta bortizki argazkia bota du lurrera. Momentu horretan, lasaitzeko eskatu diot eta prest egongo zenean parte hartuko zuela esanez. Azkenean, jolasetik kanpo geratu da eta nahiago izan du behatzaile gisa egon. Beste ikasle batek aldiz, ezaugarriak izendatzerako orduan, *kaka* edo *pitoa* bezalako hitzak erabili ditu. Nik beraz, jokoaren arauak oroitarazi dizkiot eta pentsatzeko denbora behar bazuen tarte bat emango niola adierazi diot. Ikaslea orduan eseri eta beste lagun bati txanda utzi dio, baina ordu bukaeran nigana etorri da barkamena eskatzera eta egindakoaz ohartu zela aipatzera.

Hirugarren saioan, salto gelan elkartu gara eta pentsatu bezala gaurko saioaren helburua zein zen adierazi ondoren lehen ariketarekin hasi gara. Gaurkoan mugimenduarekin eta gorputzaren kontrola landuko genuela adierazi nien eta beraz kontzentrazio handia eskatuko duen saio bat izango zela. Saioaren hasieran musika jarri eta espazioan barrena ibiltzen hasi dira ikasleak. Isiltasuna lortzeko eta musika bakarrik entzuteko zailtasun handiak izan ditut, beraien arteko irri edo “ que mierda ” komentarioak entzun ditut. Beraz, ariketa honen iraupena luzeagoa izan da, isiltasuna eskuratzeko eta denen kontzentrazioa bermatzeko

oztopoak izan baitituzte. Behin, ikasleak lasai zeudela ziurtatzean, bigarren ariketaren azalpena eman diet borobil erdi bat eginez. Material berria erakustean, banbua, ikasleen interesa lortu eta denek adi entzun dituzte azalpenak. Jarduera honetan, binaka nahi zuten moduan emateko eskatu diet, noski ikaslerik baztertu gabe. Denak lagun batekin bikotean jarri dira baina ikasle bat bakarrik gelditu da eta inork ez du berarekin lan egin nahi izan. Aterabiderik ez dutenez beraien kabuz aurkitu, momentuan bertan nik egin behar izan dituzte taldeak berriz eta ikasle asko marmarka hasi dira. Hala ere, bikotean jarri ondotik ariketa kontzentraturik eta interes handiarekin egin dute. Nere konsignak jarraitu dituzte eta iraupenaren aldetik pentsatutako denbora errespetatu da. Azken jarduerari doakionez, Jakobsonen lasaiketan oinarritzen da eta koltxonetetan etzan dira ikasleak azken ariketa hau gauzatzeko. Saioaren bukaera zenez, ikasleei zaila egin zaie adi egotea. Horrez gain, lehen jardueran galdu den denbora azken jardueratik kendu behar izan da eta ondorioz lasaiketa motzagoa izan da. Ikasleak, hala ere, batzuk begiak itxita besteak gorantz begira aginduak jarraitu eta lasaiketa modu atseginean egin dute.

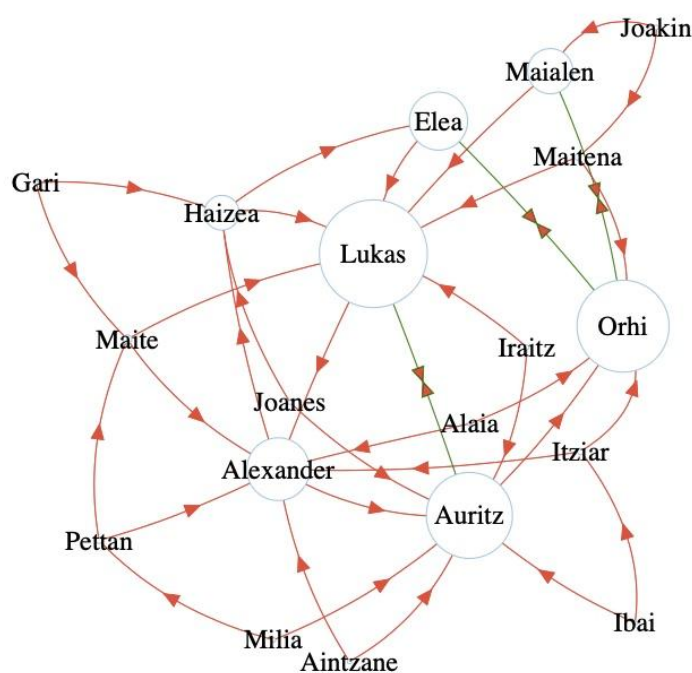
3.3 Harremanen emaitzak galdetegian eta soziograman oinarriturik

Tailerra aurrera eramanean ondoren, ikaskideen harremanak nolakoak ziren ikusi nahi izan da. Horretarako, ikaskideei sei galderaz osaturiko galdetegi bat prestatu zaie (ikus bedi 4. eranskina). Galdetegiaren helburua ikasgela barruan dauden harremanak aztertzea izan da eta hortik, ikasle baztertuak identifikatu eta ikasgelako azpi taldeak zein diren ikusi nahi izan dira. Ikasleei, egindako jardueretan bizi izan dituzten egoerak oroitzuz galderak erantzuteko eskatu zaie. Horretarako, bosteko talde txikietan hartu dira eta bakoitza ikasgelako txoko batean jarri da, norberak bere erantzunak bakarrik bete ahal izateko. Emaitzak, lan baterako direla adierazi zaie eta idazten dutena ez dela zabalduko azaldu zaie. Ondotik, emaitzak hobeto ulertzeko soziograma bat eraiki da eta bertan azaltzen diren datuak kontuan hartuz 5. mailako ikasleen harremanak deskribatu dira.

Hasteko, ikasgela barruan eta ikasgelatik kanpo ikastolan edo beraien denbora librean harremanak aldatzen diren edo ez ikusi nahi izan da. Askotan, ikasgela barruan lan egiteko edo elkarrekin jolasteko ez ditugu lagun berdinak aukeratzen. Lehen galderan beraz, zein ikaslerekin lan egitea gustuko duten erantzun behar izan dute eta bakarrik bi ikasle hautatu ahal izan dituzte (ikus bedi 1. irudia). Soziograma begiratu gero, lehen datu interesgarria Aintzanerena da. Bederatzi ikaslek Aintzanearekin lan egitea gustuko dute, horien artean Milia

Bigarren galderari doakionez, norekin lan egin nahi ez duten pentsatu behar izan dute (ikus bedi 2. irudia). Kasu honetan ere, bi ikasle bakarrik hautatzeko aukera izan dute. Soziograma begiraturaz gero hiru ikasle izan dira gehien hautatuak. Alde batetik, zazpi ikaslek ez dute Auritzekin lan egin nahi, horien artean Lukas dago eta Auritzek ez du berarekin lan egin nahi ere ez. Beraz, taldearen herenak Auritz hautatu du. Taldearen beste heren batek Lukas aukeratu du berarekin lan ez egiteko. Bozka bat gutxiagorekin, sei ikaslek Orhi aukeratu dute eta beraien artean dagoen Elearekin Orhik ez du lan egin nahi. Inungo bozkarik izan ez duten ikasleak zortzi dira: Aintzane, Joakin, Milia, Enara, Alaia, Ibai, Joanes eta Gari. Ikasgela bere orokortasunean hartuz, hainbat ikaslek ez dute elkarrekin lan egin nahi: Maialen-Orhi, Orhi-Elea eta Lukas-Auritz bikoteak. Enarak aldiz, ez du inor izendatu.

Enara



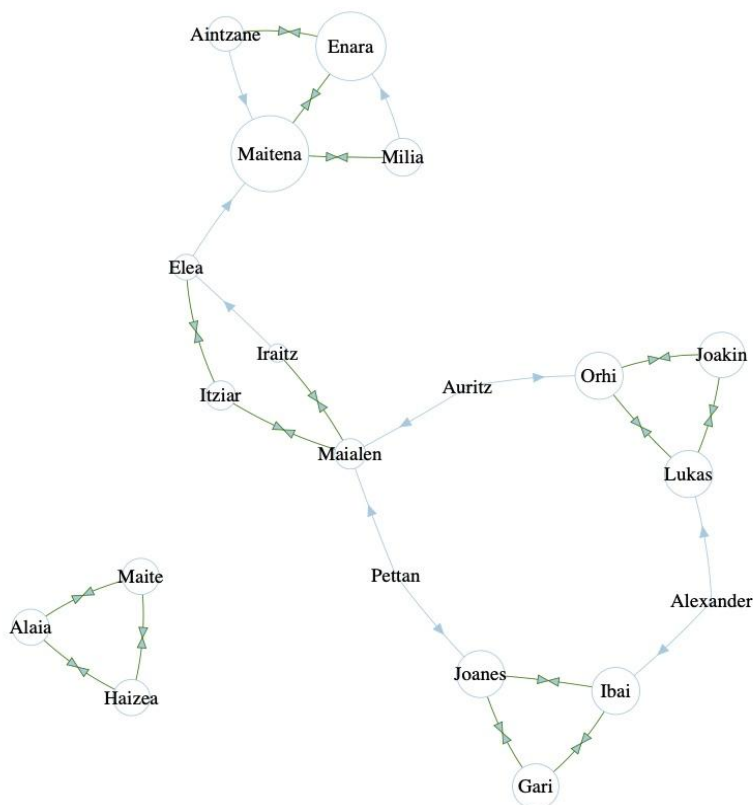
2. Irudia. Zure ikasgelako zein neska mutilekin ikastolako lanak egitea duzu gutxien gusutuko?

Oharrak: gezi gorriek saihesten diren harremanak adierazten dituzte. Bi gezi gorri elkar topatzen diren, bi ikaslek bata bestearekin egon nahi ez dutela adierazten du. Borobilek, gehien hautatuak izan diren ikasleak adierazten dituzte.

Hirugarren galderan ikasgelatik kanpo norekin egotea gustuko duten galdetu zaie (ikus bedi 3. Irudia). Beste bi galderetan bezala ikasleek bi ikasle hautatu behar izan dituzte. Galdera honekin, lan egiteko edo jolasteko ikasle berdinak hautatzen zituztenez ikusi nahi izan da. Soziograma begiratu gero, ikasgelan bost lagun talde daudela identifikatu daitezke eta beraz, ikastolatik kanpo edo patio orduan lagun talde horietan aritzen direla ikus daiteke.

Lehen galderaren soziograman azaltzen den bezala, Alaia, Haizea eta Maitek lan egiteko bezala elkarrekin kanpoan egoteko aukeratu dira. Beraz, hiruek lan eta denbora librerako lagun berdinak aukeratu dituzte. Bigarren taldea, Ibai, Joanes eta Garirena da. Kasu honetan ere hiru mutilek denbora librean egoteko lagun berdinak aukeratu dituzte. Honi loturik, Pettan eta Alexanderrek talde horretan sartu nahi dutela ikus daiteke. Hirugarren taldea, Joakin, Lukas eta Orhirena da. Talde honetan ere Auritz eta Alexanderrek sartu nahi dutela ikus dezakegu. Laugarren taldeari doakionez, Maialen, Itziar, Iraitz eta Elearen artekoa da. Nahiz eta haien arteko harremanak gertukoak diren Iraitz eta Itziarren artean harreman gutxiago dagoela ikus daiteke eta Elearekin harremantzen direla. Azken taldea Enara, Maialen, Aintzane ta Miliaren artekoa dela ikus dezakegu. Hala ere, Elea talde bi taldeen artean dagoela ikus daiteke, Maitena aukeratu baitu.

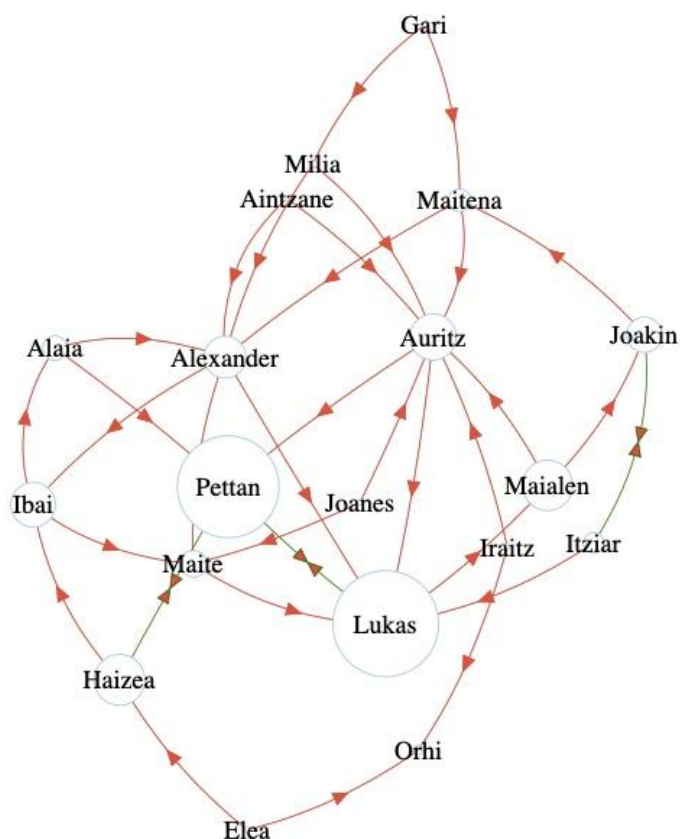
Orokorrean, kanpoko garaietan bost talde sortzen direla ikus dezakegu: hiru neska talde eta bi mutil talde. Ikasle batzuk taldeetatik kanpo geratzen dira: Alexander, Pettan eta Auritz.



3. *Irudia*. Zure denbora librean zure ikasgelako zein bi neska-mutilekin egotea gustatzen zaizu?

Oharrak: irudi honetan agertzen diren gezi berdeek bi ikasleek bata besteari hautatu diotela adierazten dute. Gezi urdinek, aldiz, ikasle batek egindako hautaketa isolatua adierazten dute. Ikasle batengandik bi gezi urdin ateratzen direnean, bestelako gezirik jaso gabe, ikasle isolatua edo baztertua adierazten du. Borobilek, gehien hautatuak izan diren ikasleak adierazten dituzte.

Horri loturik, denbora librean egon nahi ez duten ikasleak zein diren izendatzeko unean aurreko soziograman hautatuak izan ez diren ikasleak azaltzen dira (ikus bedi 4. Irudia). Hain zuzen, sei ikasleek bi izenen artean bat Auritz jarri dute, beste bostek Lukas eta beste bostek Alexander. Nahiz eta hautaketa bat gutxiago izan Pettanek lau bozka jaso ditu ere. Bestalde, ikasle batzuek elkarrekin ez egoteko aukera berdina egin dute: Haizea- Pettan, Pettan-Lukas, Joakin-Itziar.

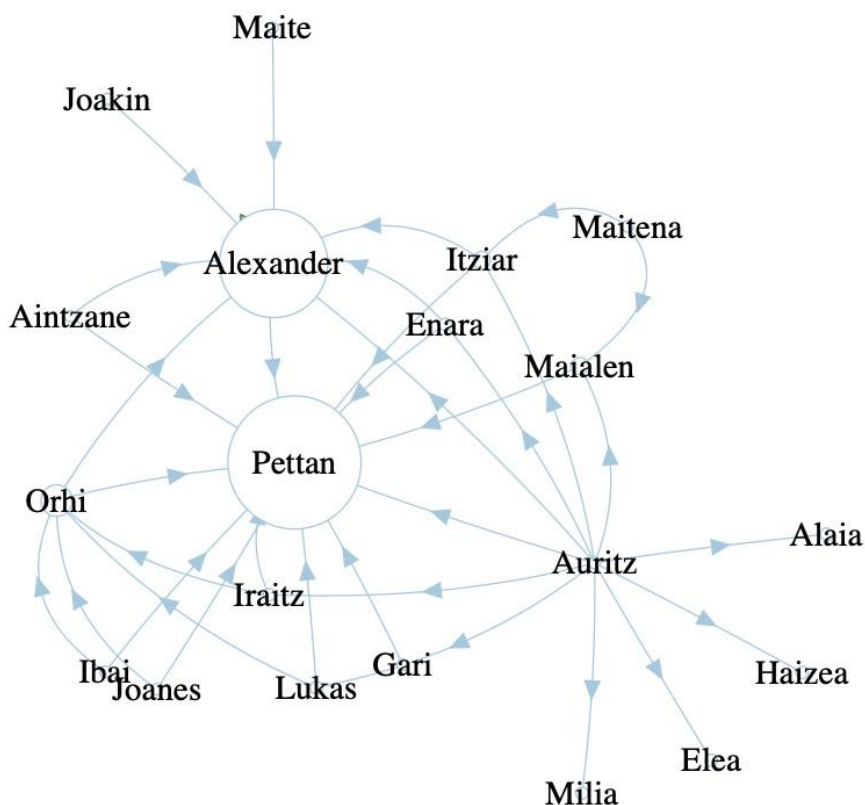


Enara

4. *Irudia*. Zure denbora librean zure ikasgelako zein bi neska-mutilekin egotea duzu gutxien gustuko?

Oharrak: gezi gorriek saihesten diren harremanak adierazten dituzte. Bi gezi gorri elkar topatzen diren, bi ikaslek bata bestearekin elkarrekin egon nahi ez dutela adierazten du. Borobilek, gehien hautatuak izan diren ikasleak adierazten dituzte.

Galdetegiko bosgarren galderari erreparatuz gero, ikasgelan beste ikaskide bat iraindu edo jotzen duen ikaslerik ba ote dagoen galdetu da (ikus bedi 5. Irudia). Horri erantzuteko ikasleak izen bat baino gehiago jarri zitzaizketen. Emaitzei begiratzen badiegu, 12 ikaslek Pettan izendatu dute, zazpi ikaslek Alexander eta lau ikaslek Orhi. Alexander izendatu duten zazpi ikasleen artean Alexander bera dago. Honek, aserre dagoenean berak jo edo iraintzen duela onartu du. Haizea, Milia, Pettan eta Alaiaren ustetan ez dago ikaskideak jo edo iraintzen duen ikaslerik gelan. Enarak ez dakiela erantzun du. Hautaketa aldetik ikasle kopurua ez zegoen mugatua eta ikasle gehienek ikaskide bat edo bi aukeratu dituzte. Auritzi aldiz, ikasle erdiak, 10 ikaslek, jo edo iraintzeko joera dutela iruditzen zaio.

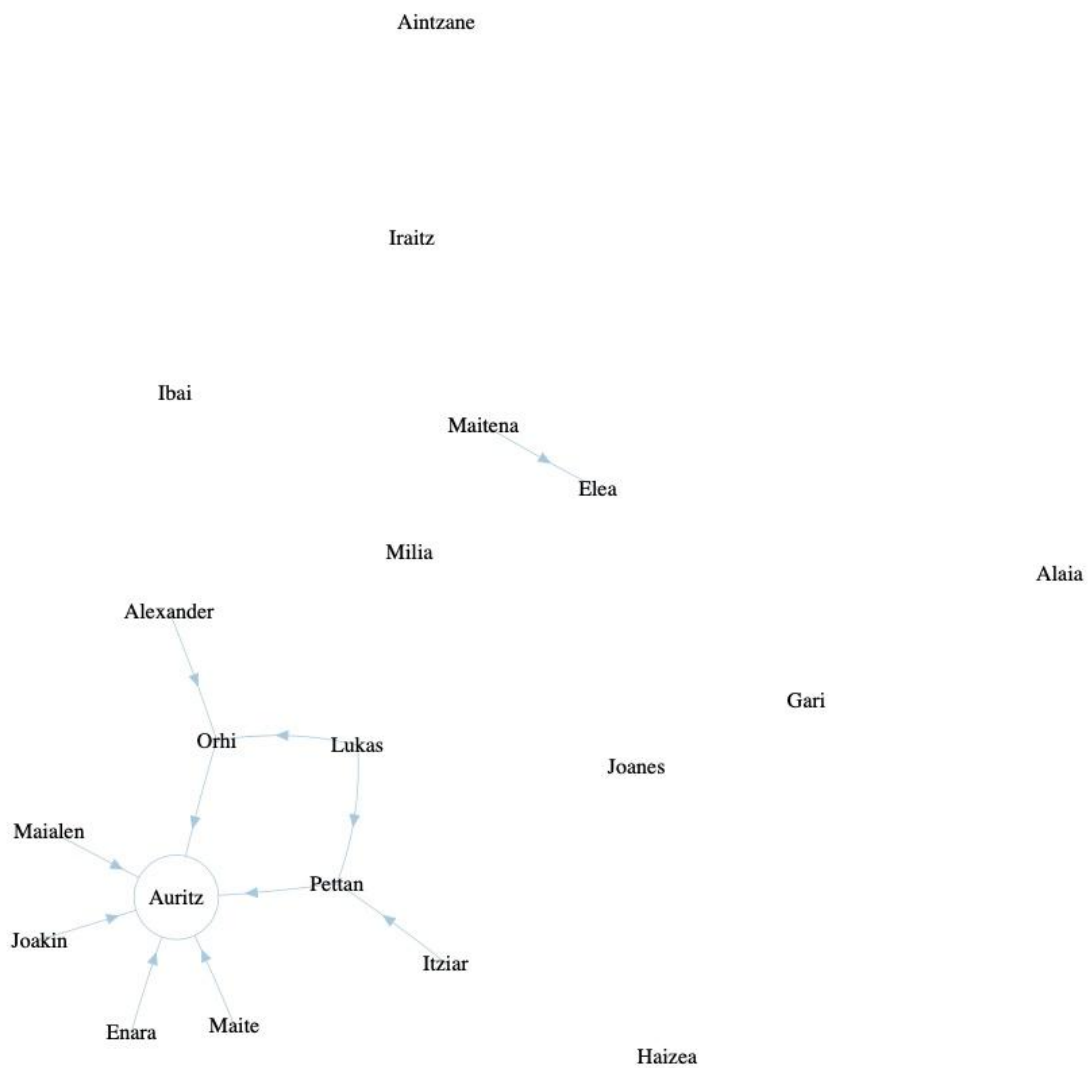


5. *Irudia*. Ba al dago beste ikaskideak jotzen edo iraintzen dituen neska mutilik ikasgelan?

Oharrak : gezi urdinek jotzen edo iraintzen ibiltzen den ikaskidea seinalatzen dute.

Borobilek, gehien hautatuak izan diren ikasleak adierazten dituzte.

Azken soziogramaren bitartez joa edo iraindua dagoen ikaslerik ba ote dagoen jakin nahi izan da (ikus bedi 6. Irudia). Bost ikaslek joa edo iraindua izan den ikaslerik ez dagoela adierazi dute eta beste bik ez dakitela. Gelditzen diren 13 ikasleen artean zazpik Auritz hautatu dute eta horiek artean Auritz berak bere burua baztertutzat jo du. Horrez gain, bi ikaslek Orhi, beste hiruk Pettan eta batek Elea aukeratu dute.



6. *Irudia.* Ba al dago joa edo iraindua izan den neska mutilik ikasgelan?

Oharrak: gezi urdinek joa edo iraindua den neska mutila seinalatzen dute. Borobilek, hautaketa gehien jaso duen ikaslea seinalatzen dute. Izenetik gezirik ateratzen edo heltzen ez bada, ikasle hori ez dela hautatua izan eta horrez gain galderari erantzun ez duela adierazten du.

4. ONDORIOAK

Azken zati honetan, berdinen arteko harremanen inguruan egindako lanaren emaitzak baloratuko dira. Esate baterako, unitate didaktikoaren diseinuaren sortzean eta aurrera eraman den esku-hartzearen saioetan sortu diren gabezi, onura eta ondorioak baloratuko dira. Ondotik, soziograman ikusi daitezkeen emaitzetan oinarrituz bertan aurki daitezkeen datu deigarrienak baloratuko dira. Bestalde, lan honen erabilgarritasuna aipatzeaz gain, izan duen inplikazio soziala azpimarratuko da. Azkenik, balorazio pertsonala azaleratuko da.

4.1 Unitate didaktikoaren diseinuaren eta praktikaren ondorioak

Unitate didaktikoaren diseinuari dagokionez, diseinatu diren hiru saioetan berdinen arteko harremanak modu ezberdinen bidez lantzea izan da ardatz. Horregatik, lau saioetan antolatu da unitatea eta bakoitzaren ezagutzetatik abiatuz lagunen ezagutzetara hurbildu nahi izan da beraien arteko lotura bat sortu edo sendotzeko asmotan. Esan beharra dago, unitate didaktikoa diseinatu zenean berdinen arteko harremanak ikasturte osoan zehar lantzeko helburua zegoela baina denborak mugaturik, unitate didaktikoa hiru saioetan egin da. Era berean, beste irakasle tutore batekin ikasgela berdina banatzeak oztopo gehiago ekarri ditu; berarekin adostu eta saioak egin ahal izateko ordutegi aldaketak egin dira. Horregatik, saioak bi asteko epe batean egin dira baina idealean urte osoko eta hurrengo ikasturteetako lanketa bat dela erakutsi nahi izan da. Orokorrean, unitate didaktiko hau berdinen arteko harremanen lanketa hastapen bat besterik ez da izan. Izan ere, hainbat urtetan egiten den lana da eta irakasle ezberdinen arteko segipenaren beharra ezinbestekoa da. Aztertu den ikastaldea kontutan harturik, ikastolan iragaten duten azken ikasturtea da eta ondotik *kolegioa* deituriko beste ikastetxe batera doaz. Lan eta emaitza hauek beraz, hurrengo ikasturteko irakasleei helaraztea beharrezkoa da ikasleen arteko harremanen hobetzeak ikusi nahi badira.

Esku-hartzea praktikan eman denean, hainbat ezaugarri deigarri nabarmendu dira. Alde batetik, denbora galtze izugarriak egon dira saioan zehar. Ikasleek egin irakaslearen azalpenak entzuteko edo ikaskide baten oharrak entzuteko zailtasun handiak dituzte. Beraz, jarduera bat hasten genuen aldi oro beti egoten zen ikasleren bat zer egin behar zen galtzen zuena edo tailerra ongi ulertu ez zuena. Askotan, tailerra zein eguneko momentutan egiten zen oso garrantzitsua zen. Ikasle askoren atentzioa arratsaldeko saioetan lortzea askoz zailagoa da goizetan baino. Izan ere, eguna aurrera joan arau ikasleak nekatuagoak egoten

ziren edo saio batean gertatu zen bezala igeriketa izan zuten egunean saioa aurrera eramatea ezinezkoa izan zen. Horregatik, tailerrak planifikatzerako orduan kontutan hartu behar da zein egun eta momentuan gauzatuko diren.

Bestaldetik, orokorrean ikasleek zailtasun handiak izan dituzte beraien taldeak desegin eta beste ikaskideengana jotzeko, sentimenduak azalertzeko eta esperientzia trukatzeko. Izan ere, ikasle askok beraien lagun taldea ongi ezagutzen dute eta inguru horretan ongi sentitzen dira baina beste ikaskideengana jotzen dutenean beraien *comfort* eremutik atera eta beste ikaskideekin lan egiteko gaitasunak galtzen dituzte. Hain zuzen, Dodgek definitzen duen bezala, beraien komunikatzeko estrategiak oldarkorrak bihurtzen dira besteari eraso eginez (hitzez edo fisikoki) gatazka bat sortuz. Honen zergatia, Royo-Garcíak (1993) aipatzen duen bezala, hainbat faktorek eraginda gerta daitezke. Ikasle hauen kasuan, egoera sozialak eta kulturari loturikoak izan daitezke. Izan ere, ikasle taldean dagoen zatiketa hizkuntzari loturikoa da hein batean. Urruña, Ipar eta Hego Euskal Herriaren arteko mugan dagoen herria izanik, ikasle askok hegoaldeko gurasoak dituzte. Beraz, hegoalde eta iparraldearen arteko zatiketa nabarmentzen da, hau da, hegoaldeko gurasoak dituztenek joera izango dute espainolez aritzeko eta horrez gain beraien bizi ohiturek antza gehiago izaten dute, beraz, ikasle horiek beraien artean elkartzen dira. Beste alde batetik, Hego Euskal Herriarekin loturarik ez duten ikasleak daude. Hauen artean, frantsesez etengabe aritzen diren ikasleak elkartzen dira. Azkenik, euskara hutsean aritzen diren taldea ere osatzen da. Bestalde, azpimarratu beharra dago ikasle hauen gurasoen arteko harremanak gatazkatsuak direla. Honek, eskolako kliman eta beraz ikasleen arteko harremanean eragin dezakela dio Debarbieuxk (2006). Izan ere, gurasoen iritziak eta inguru giro sozialak eragina du eskolako kliman.

Bukatzeko, esku-hartzean ikusi den egoera bat nabarmendu nahi izan da. Hirugarren saioko banbuaren jardueran, binaka jartzeko eskatu zitzaaien ikasleei. Denak bikoteka jarri ziren baina ikasle bat bakarrik utziz. Zehaztu beharra dago, bakarrik geratu zen ikasle hori ikastaldean berria dela. Hain zuzen, duela bi urte ondoko herriko ikastolatik atera eta Urruñara etorri zen ikaskideengandik jazarpenak jasaten zituelako. Honek, zailtasunak izan ditu taldean onartua izateko eta oraindik bere tokia aurkitu ez duela esan daiteke. Beraz esan dezakegu, ikasgelan marko negatibo bat badela berdinen arteko jazarpen kasu bat ikusi delako (Rodríguez, Seoane eta Pedreira, 2006). Hori ekiditea ezinbestekoa da hortik, arazo

pertsonalak edo eskolarrak sor daitezkelako: autoestimaren gutxitzea, isolamendua, jarrera antisozialak, etab.

4.2 Galdetegiaren bidezko soziogramaren ondorioa

Soziogramaren balorazioari doakionez, esku-hartzean zehar ikusi diren emaitza antzekoak islatu dira. Galdetegian sei galdera proposatu dira; alde batetik, lehen bi galderekin ikasgela barruan ikasleen arteko harremana nolakoa den ikusi nahi izan da. Bestaldetik, hiru eta laugarren galderekin ikasgelatik kanpo harreman berdinak dituzten edo aldatu diren jakin nahi izan da. Azken galderekin aldiz, ikasgelan ikasle bazterturik eta baztertzen duen ikaslerik ba ote dagoen bilatu da.

Ikasgela barruko harremanei dagokienez, Aintzane izan da hautu gehien izan duen ikaslea. Hasiera batean, pentsatu dezakegu Aintzane ikasle gehienekin ongi moldatzen dela eta ikasgelan bere tokia aurkitua duela eta beraz ikasle askok berarekin lan egin nahi dutela. Baina ikasgelatik kanpo sortzen diren harremanei erreparatzen badiegu, Aintzane bakarrik hautaketa bat jaso du. Horregatik, ikus daiteke ikasleak akademikoki onak diren ikasleak hautatu dituztela lan egiteko. Beraz, Aintzane akademikoki ikasle ona delako aukeratua izan da. Hala ere, Haizea-Alaia-Maiteren kasuak argi erakusten du ikasle batzuek hautaketa berdinak egin dituztela ikasgela barruan lan egiteko edo ikasgela kanpoko eremuan elkarrekin aritzeko. Ainitze-Eneka eta Iban-Jonen kasuan ere hautaketa berdinak eman dira eta beraz harreman estua dutela ohartu gaitezke.

Ikasgela barruko harremanekin segituz gero, hainbat ikasle Auritzekin lan egin nahi ez dutela adierazi dute. Honen zergatia ikasgelan bere tokia aurkitzeko duen zailtasunekin loturik dago. Lehen esan bezala, duela gutxi iritsi den ikasle bat denez oraindik ikasgelan bere tokia aurkitzeko zailtasunak ditu. Izan ere, Auritzek beste ikastolan bizi izan dituen jazarpenek bere nortasunean eragin dute eta askotan estrategia pasiboak erabiltzen ditu. Dodgeren arabera, hau gerta daiteke haurra egoerari aurre egiteko prest sentitzen ez denean eta ondorioz nahiago izaten du ihes egin eta jarrera pasiboa izan.

Era berean, Orhirekin lan egin nahi ez duten ikasleak agertu dira. Orhiren kasua aldiz, bere jarrerarekin loturik dagoela esan daiteke. Akademikoki ikasle azkarra da baina ikasgelan inplikatzeko eta taldean lanean aritzeko gogo gutxi erakusten du. Askotan, egiten den guztia

kritikatzeko eta bere inguruko ikaskideak mintzeko tendentzia izaten du. Pentsa daiteke beraz, ikasleek erabiltzen dituen komunikatzeko estrategia txarreatatik ez dutela berarekin lan egin nahi, gatazkak ekiditeko modu bat izan daiteke.

Ikasgela kanpoko harremanei begiratzen badiegu, hirugarren soziogramako emaitzek argi erakusten dute ikasgela berean bost azpi talde daudela. Bost talde horiek generoari loturiko ezaugarrien arabera banatuak daudela ikus daiteke. Alde batetik, hiru neska talde identifikatzen dira eta beste aldetik bi mutil talde. Hala ere, lehenago aipatu bezala ezaugarri kulturalak eragin handia du eta gurasoen jatorriaren, Ipar/Hego Euskal Herri araberaokak direla ikus daiteke.

Bost talde horietatik at, hiru ikasle isolatuak daudela ikus daiteke ez dutelako inongo hautaketarik izan hirugarren soziograman. Era berean, hiru ikasle hauek izendatuenak izan dira kanpoan egon nahi ez duten ikasleak aukeratu behar ziren orduan. Pettan horietako bat da eta akademikoki zailtasunak dituen ikaslea da. Hori dela eta, beste ikasleengandik desberdin sentitzen da eta bere desberdintasun hori ezkututzen saiatzen da. Askotan, atentzioa deitzen saiatzen da lagun talde batean sartzeko, adibidez, bakar batzuei gozokiak ekarriz. Bestetan ere, indarra erabiliz eta beste ikasleak irainduz atentzioa lortu nahi du. Philippe Meirieuaren ustetan, ikasle batzuek, lidergo rola lortzen saiatzen dira boterea, prestigioa eta errekonozimendua erakutsiz eta lagunaren aurrean gaizki izate batean sentitzen den haur batek bortizkeria, boterea edo lagunak umiliatzeko gai dela erakutsiko du. Ildo beretik, Auritzen kasua, lehenago aipatu diren arrazoiengatik loturikoa da. Azkenik, ikasgelatik kanpo Lukasekin egon nahi ez duten ikasle batzuk egon dira. Nahiz eta Lukasek bi hiru lagun on dituen ikasgelan beste askorekin harremantzeko zailtasunak ditu. Izan ere, gora behera handiak ditu eta egunen arabera jarrera bat edo beste izaten du. Azpimarratu beharra dago, Lukasen etxeko egoera ez dela hain erraza eta faktore horrek asko eragin diola egunerokoan: motibazioan, akademikoki, harremantzeko moduan, etab. Horrez gain, Auritz bezala, duela hiru urte iritsi den ikasle bat da eta horrek taldean besteak bezala inplikatzeko zailtasunak gehitzen dizkio. Izan ere, Díaz-Aguadoren (1986) arabera, adin txikitatik, haurrak berdinen arteko harremanean interesa erakusten dute eta beraien arteko harremanak garatzen dituzte. Geroz eta denbora gehiago elkarrekin pasatuz, orduan eta aukera gehiago izango dute sozializatzeko.

Jotzen edo iraintzen duen ikasle bat dagoenez galdetzerakoan, bi ikasle izan dira hautatuenak. Pettan berriz atera den ikaslea da, eta aipatu bezala, indarkeria atentzioa

deitzeko eta taldean onartuagoa izateko erabiltzen duela ikusi da. Bigarren ikaslea aldiz, Alexander, hiperaktibitatea duen ikasle bat da. Ikasle honek bere indarra eta nahiak kontrolatzeko zailtasunak ditu. Hain zuzen, bere iritzia kontuan hartzen ez bada edo ikasle bat ez badator taldean erabaki denarekin bere onetik ateratzeko erraztasunak ditu. Kasu horietan indar fisikoa erabiltzen du ikaskideak joz eta irainduz. Hala ere, azpimarratu beharra dago Alexanderrek bere burua izendatu duela galdera honetan *ni aserre nagoenean* idatziz eta beraz bere portaeraz jabetzen dela ikus dezakegu. Pausu handia dela esan daiteke egiten duenaz ohartzen baita eta jarrera aldatzeko nahia erakusten du.

Bestalde, galdera honetan ikasleek nahi adina ikaskide izendatzeko aukera izan dute eta gehienek izen bat edo bi idatzi dituzte. Auritzek aldiz, ikaskideen erdia izendatu du. Datu horrekin ohartzen gara segurtasun emozional oso baxua duela eta bere ikaskideengandik ez dela onartua sentitzen. Ikastaldeak onartzen ez duen beste arrazoietako bat Auritzek bere nortasunarekin dituen gora-beherekin lotuta egon daiteke. Askok, bera den bezalakoa onartzeko zailtasunak dituzte. Adibide bat emateko, takoiekin ibiltzea eta ezpainak margotzea gustuko du eta ikasgelan komentario asko jaso ditu. Maletaren jokoan ere, dantza klasikoko zapatak ekarri zituenean beste ikaskideek parre egin eta deseroso sentiarazi zuten.

Bukatzeko, ikasgelan ikasleren bat iraindua edo joa den galdetzerakoan 10 ikaslek ez dute erantzun, hau da, gelaren erdiak. Horrekin pentsa dezakegu, ikasle batzuk ez direla erantzuten ausartu galdera zailegia iruditu zaielako edo beste batzuek joa edo iraindua dagoen ikaslerik ez dagoela pentsa dezakete. Hala ere, beste erdiak erantzun egin du eta argiki, Auritzen izena azaldu da. Honek beraz, aurreko galderarekin lotura argia du eta konturatzen gara ikasleak kontziente direla Auritzek bizi duen bazterketaz. Honi loturik, esan beharra dago, Auritzek galdera honetan bere burua izendatu duela ikasle baztertu bezala eta orduan bere burua ikasgelatik kanpo kokatzen duela ulertu dezakegu. Honen aurrean lanketa bat eraman behar dela funtsezkoa da eta Auritzek bizi duen egunerokoa ekidin behar dela. Debarbieuxk aipaturiko ikerketa batean biktimizazioak txikitzeko ikasleak familiaren eta irakaslearen sostegua izatea izugarrizko garrantzia duela dio. Horregatik, Auritzek bai irakaslegoaren eta familiaren indarra jaso behar du.

4.3 Implikazio sozialak eta lanaren erabilgarritasuna

Lan hau aurrera eramateko implikazio sozial handia behar izan da. Alde batetik, lankideekin 5. mailako ikasleen berdinen arteko harremana zein zen ikusirik lanaren asmoak zein izango ziren azaldu zitzairen. Hortik, sorturiko unitate didaktikoa aurkeztu zen eta elkarrekin aldaketa batzuk egin ziren ordutegiari doakionez. Bestalde, zuzendariaren baimena behar izan da lana aurrera eramateko eta ikasleen anonimotasuna errespetatuko zela finkatu zen. Azkenik, gurasoek eramango zen ikerketaren berri izan dute. Ikerketaren ondotik, egoera zein zen ikusi da kide horiekin batera. Hortik, ikasle hauen harremanak hobetzeko alternatibak proposatu dira beraiekin batera. Era berean, helduden urteko ikastetxeko irakasleekin harremanetan jarriko da egoera zein den azaldu eta ikerketaren berri emateko.

Azpimarratu beharra dago, lan honek batez ere diagnostiko bat egiteko balio izan duela eta ikasgela horretan zegoen egoeraz ohartzeko tresna bat izan da. Nahiz eta denbora gutxi izan den interesgarria litzateke denbora gehiago izan da beraien harremanak hobetuko lituzken ikasturte osoko lanketa bat eramatea. Horrez gain, ikerketa hau lan bat baino askoz gehiago izan da eta egoera erreal bat oinarritzat hartuz kasu hauen aurrean zein diagnostiko egin daitekeen ikusi da. Horregatik, egoera bati aurre egiteko tresna bezala ulertu da lana eta gerora begira horrelako kasuen aurrean kudeatzeko gakoak bilatu dira.

4.4 Balorazio pertsonala

Lan hau neretzat oso berezia izan da kasu erreal baten inguruan planteatu baita eta egunero bizi nuen egoera bati aurre egiteko balio izan dit. Nere ikasleak izanik, arazoa konpontzeko beharra sentitzen nuen eta beraz harremanen inguruko ikerketa eta hausnarketa bat egiteko nahia izan dut hasieratik.

Irakasle lanetan hasi nintzenean irailean, egoera oso gogorra egin zitzaidan eta ikasgela horrekin lan egitea ezinezkoa zen neretzat. Urteetan pilatutako hainbat gatazka tarteko ikasgela oso egoera desorekatuta batean aurkitzen zen. Horren aurrean, galduta sentitu nintzen: ikasleak ez nituen ongi ezagutzen, lehenengo irakasle lana zen eta beraz zalantza asko etortzen zitzaizkidan burura, konfiantzarik gabeko eremu batean lan egiten nuen eta beraz autoritatea errola mantentzeko oso zaila egiten zitzaidan. Era berean, oraindik ikastetxea ongi ezagutu gabe nuen eta lankideekin harremana sortu gabe.

Hilabeteak pasata, konturatu nintzen urte asko zeraman arazo baten aurrean aurkitzen nintzela eta ez zela egun batetik bestera konponduko. Hala ere, aldaketak sumatu ditut urtea aurrera joan den heinean eta beraiekin harremanak estuagoak bihurtu dira.

Azken finean, lan honek egoera datuen bidez baieztatzea eta horien bidez egoera hobetzeko gakoak eman dizkit. Izan ere, ikasleek dituzten jarrerak kontuan hartzeko balio izan du, beraien arteko harremanak norekin dituzten eta norekin ez dituzten islatu da eta ikasgelako bizian egingo diren jardueretan edo talde lanetan kontuan hartuko diren datuak izango dira.

Orokorrean, lan hau motibazio handiarekin gauzatu dut egunero bizi nuen oztopo bat konpontzeko tresna izan baita. Hain zuzen, nere ongizatean eragiteko eta egoera horren aurrean zerbait egiteko beharra sentitu dut.

5. ERREFERENTZIAK

- Anderman, L. H., eta Freeman, T. (2004). Students' sense of belonging in school. M. L. Maehr eta P. R. Pintrich (Edk.), *Advances in motivation and achievement, Vol. 13. Motivating students, improving schools: The legacy of Carol Midgley* (27-63). Oxford, UK: Elsevier.
- Blaya, C. (2006). *Harcèlement et maltraitance en milieu scolaire*. Paris: Armand Colin.
- Benbenishty, R., eta Astor, R. A. (2005). *School violence in context: Culture, neighborhood, family, school, and gender*. New York: Oxford University Press.
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., eta Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, teacher education and practice. *Teachers College Record, 111*(1), 180-213.
- Cook, T., Murphy, R., eta Hunt, H. (2000). Comer's School Development Program in Chicago: A Theory-Based Evaluation. *American Educational Research Journal, 37*, 535-597.
- Cossette, M. C., Potvin, P., Marcotte, D., Fortin, L., Royer, É., eta Leclerc, D. (2004). Le risque de décrochage scolaire et la perception du climat de classe chez les élèves du secondaire. *Revue de psychoéducation, 33*(1), 117-136.
- Croninger, R., eta Lee, V. (2001). Social Capital and Dropping Out of High School: Benefits to At-Risk Students Of Teachers' Support and Guidance. *Teacher College Record, 103*(4), 548-581.
- Cunningham, E. G. (2002). Developing a measurement model for coping research in early adolescence. *Educational and Psychological Measurement, 62*, 147-163.
- Damon, W., eta Phelps, E. (1989). Critical distinctions among three approaches to peer education. *International Journal of Educational Research, 13*, 9-19.
- Debarbieux, E. (2006). *Violence à l'école: Un défi mondial*. Paris: Armand Colin.
- Debarbieux, É., eta Fotinos, G. (2010). *Violence et climat scolaire dans les établissements du second degré en France: Une enquête quantitative de victimation auprès des personnels de directions des lycées et collèges*. Observatoire International de la Violence à l'Ecole.
- Debarbieux, E. (2012). *Enquête de victimation et de climat scolaire auprès des personnels de l'éducation nationale en Seine-Saint-Denis* [webgunea]. Hemendik berreskuratua: <http://www.seine-saint-denis.fr/Enquete-de-victimation-et-de.html>
- Del Caño, M., Elices, J. A., eta Palazuelo, M. (1990). Interacción entre iguales, desarrollo cognitivo y aprendizaje. *Infancia y Aprendizaje, 50*, 27-42.
- Díaz-Aguado, M. J. (1986) *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Madrid: CIDE.

- Díaz-Aguado, M. J. (2008). Hacia un nuevo modelo de convivencia: Del acoso escolar a la cooperación en las aulas. Ararteko, defensor del pueblon (Ed.), *La convivencia y los conflictos en el ámbito escolar* (207-250 oo.). Vitoria-Gasteiz: Gráficas Santamaría.
- Dodge, K. A. (1986). A social information processing model of social competence in children. M. Perlmutter (Ed.), *Cognitive perspectives on children's social and behavioral development: The Minnesota Symposium on Child Psychology*, 18, 77-125.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., MacIver, D., eta Feldlaufer, H. (1993). Negative effects of traditional middle schools on students' motivation. *Elementary School Journal*, 93, 553-574.
- Finn, J. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., eta Paris, H. (2004). School engagement: Potential of the concept. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Galand, B., Hospel, V., eta Baudoin, N. (2012). L'influence du contexte de la classe sur le harcèlement entre élèves. B. Galand, C. Carra, eta M. Verhoeven (Edk.), *Prévenir les violences à l'école* (123-136). Paris: Presses universitaires de France.
- Goodenow, C., eta Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71.
- Hanish, L. D., eta Fabes, R. A. (2014). Socialización de género entre pares en niños y niñas de corta edad. Hemendik berreskuratua: <http://www.enciclopedia-infantes.com/sites/default/files/textes-experts/es/2504/socializacion-de-genero-entre-pares-en-ninos-y-ninas-de-corta-edad.pdf>
- Hoy, W. K., eta Hannum, J.W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33(3), 209-311.
- Koffka, K. (1935). *Principles of gestalt psychology*. New York, Harcourt Brace.
- Ianni, N. (2003). *La convivencia escolar: Una tarea necesaria, posible y compleja*. Hemendik berreskuratua: <https://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>
- Meirieu, P. (2008). *Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza* [webgunea]. Hemendik berreskuratua: https://www.meirieu.com/ARTICLES/violence_argentine.pdf
- Murphy, J., Beck, L., Crawford, M., Hodges, A., eta McGaughy, Ch. (2001). *The productive high school. Creating Personalized Academic Communities*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Ortega, R., eta Del Rey, R. (1997). *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía. Hemendik berreskuratua: <https://drive.google.com/file/d/1AI4doady3C7cHFcVQPyAszU-Ebp-DrAc/view>
- Ortega R., eta Mora-Merchán, J. (1996). El aula como escenario de la vida afectiva y moral. *Cultura y Educación*, 3, 5-18.
- Payne, A., Gottfredson, D., eta Gottfredson G. (2006). School predictors of the intensity of implementation of school-based prevention programs: Results from a national study. *Prevention science*, 7(2), 225-237.
- Rodríguez, R. Seoane, A., eta Pedreira, J. L. (2008). Niños contra niños: El bullying como trastorno emergente. *Anales de Pediatría*, 64(2), 162-166.
- Romero-Izarra, G., eta Caballero-González, A. (2008). Convivencia, clima de aula y filosofía para niños. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11(3), 29-36.
- Romeroy, E. (1999). The teacher-student relationship in secondary school: Insights from excluded students. *British Journal of Sociology of Education*, 20(4), 465-482.
- Royo-García, P. (1993). *El conocimiento de estrategias de interacción con los compañeros en la infancia: Diferencias en función de la edad, el sexo y el grado de adaptación social*. Madril: Universidad Complutense de Madrid.
- Tappan, M (1998). La educación moral en la zona de desarrollo próximo. *Diario de la Educación Moral*, 27, 125-145.
- Veiga, F. H., Burden, R., Appleton, J., do Céu, M. eta Galvao, D. (2014). Envolvimiento de los estudiantes en la escuela: Conceptualización y relaciones con variables personales y rendimiento académico. *Revista de Psicología y Educación*, 9(1), 29-47.
- Vigotsky (1995). *Historia del desarrollo de la funciones psíquicas superiores: Obras recogidas*. Madril. Visor.

6. ERANSKINAK

1. Eranskina

Harremanak sendotzen: elkar ezagutu, sentitu eta entzun ESKU-HARTZEAREN DISEINUA		
HELBURU OROKORRA		
Berdinen arteko harremanak gorputz adierazpenaren bidez lantzea, norberaren sentimendu eta emozio ezberdinak ulertu eta jardueren bidez hauek adieraziz, talde kohesioa hobetzeko, autoestimua garatzeko eta beraien arteko enpatia sustatzeko.		
HELBURU ESPEZIFIKOAK		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Bere buruaren ezagutza aztertzea, autoestimu egokia garatzeko eta segurtasunez aurre egiteko egoera berriei. 2. Ikaskideen arteko ezagutza sakontzea, eta horiei laguntzea, entzutea eta haiekin komunikatzea, besteak aintzat har ditzan, talde sentimendua sortu eta besteekin jolasteko, ondo pasatzeko eta lan egiteko gai izan dadin. 3. Sentitzen duguna ezagutzea, gorputz mugimendu zein aurpegiko keinuek adierazteko unea eskaintzen duten jarduerak eginez, ez hitzeko komunikazioak duen garrantziaz ohartzeko, bakoitzaren emozioak kontrolatu ahal izateko eta beraienenganako konfiantza handiagoa izateko. 		
1. SAIOA. Nor naiz ni?		
EDUKIAK	KONTZEPTUALAK	Garapen pertsonala
	PROZEDURAZKOAK	Autoestimua garatzea eta norbere ezagutzak lantzea
	JARRERAZKOAK	Bere burua ezagutzeko interesa eta parte hartzea Besteenganako errespetuzko jarrera erakustea
MATERIALAK		Maleta, fitxak, ikasleen objektuak
ESPAZIOA		Elkarbitza gela (espazio handia mahai eta aulkirik gabekoa)
DENBORALIZAZIOA		40 minutu

TALDEKATZEAK	Talde handia eta lauko bost talde
EBALUAZIO IRIZPIDEAK	-Proposatutako jardueretan segurtasunez aritu da -Bere garapen pertsonaleko ezagutzak landu ditu
DESKRIBAPENA	<p>Maleta: ikasleek ikasgelan dagoen maletan sartzeko garrantzi handiko objektu bat ekarriko dute. Maletan objektua sartuko dute inork ikusi gabe. Ondoren, denak borobilean bildu eta txandaka ikasle batek objektu bat aterako du maletatik. Objektuaren jabeak bera dela esan eta zergatik hori ekarriko duen azalduko du. (20 minutu)</p> <p>Ni naiz: irakasleak ikasgelako lan taldeetan ikasleak banatu eta bakoitzari fitxa bat banatuko dio. Bertan, hainbat egoera edo sentimendu agertuko dira eta ikasleak zerrekin horrela sentitzen den idatzi beharko du esaldia betez. Ondoren talde txikian ikaskideei idatzitakoa azalduko die.(20 minutu)</p>

2. SAIOA. Elkar ezagutuz.

EDUKIAK	KONTZEPTUALAK	Besteekiko harremanak: komunikazioa
	PROZEDURAZKOAK	Gainerakoekin lotutako harremana sakontzea jardueren bidez
	JARRERAZKOAK	Besteenganako jarrera irekia erakustea eta errespetuan aritzea
MATERIALAK	Egoera ezberdinen fitxa, kutxa bat, argazkiak	
ESPAZIOA	Elkarbizitza gela	
DENBORALIZAZIOA	35 minutu	
TALDEKATZEAK	Talde handia eta bakarka	
EBALUAZIO IRIZPIDEAK	<ul style="list-style-type: none"> -Taldeen jarrera aktibo eta parte hartzailea du. -Kideenganako errespetuzko jarrera erakutsi du -Bestekin harremantzeko gai da komunikazio egokia erabiliz 	

DESKRIBAPENA	<p>Nor da nor?: irakasleak banatutako orrialdean egoera ezberdinak azalduko dira. Adb: Bi anai ditut. Ikasleek egoera bakoitzarentzako ikaskide bat aurkitu behar dute. (15 minutu)</p> <p>Argazkien kutxa: kutxa batean ikasleen argazkiak egongo dira. Banaka bakoitzak argazki bat hartu eta ikasle horri buruz gustatzen zaizkion 3 ezaugarri esan behar ditu (fisiko edo emozionalak) (20 minutu).</p>
---------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3. SAIOA. Mugimendutik konfiantzara.		
EDUKIAK	KONTZEPTUALAK	Ez hitzezko komunikazioa
	PROZEDURAZKOAK	Gorputzaren mugimenduaren bidez gorputza auto kontrolatzea
	JARRERAZKOAK	Ez hitzezko komunikazioa lantzeko interesa eta jardueretan parte hartzeko inizatiba
MATERIALAK	Musika tresna, banbuak, koltxonetak	
ESPAZIOA	Elkarbizitza gela	
DENBORALIZAZIOA	45 minutu	
TALDEKATZEAK	Talde handia (20 ikasle) eta binaka	
EBALUAZIO IRIZPIDEAK	<p>-Ez hitzezko komunikazioa zer den ulertu du.</p> <p>-Jardueretan parte hartzeko inizatiba erakutsi du.</p> <p>-Gorputz mugimenduaren bidez bere gorputza entzuten ikasi du.</p> <p>-Bere mugimenduak kontrolatzen ikasi du.</p>	
DESKRIBAPENA	<p>ELKARTZEKO UNEA: Keinuka: ikasleak borobilean jarriko dira eta bakoitzak bere izena esan ondotik keinu batek identifikatu beharko da. (10 minutu)</p> <p>JARDUERA MOTRIZAREN UNEA: Espazioan barrena: ikasleak gelan ibiliko dira musika bat entzunez. Irakasleak bitartean hainbat ezaugarri esango ditu eta ikasleak horretan gogoetatu beharko dute. Gaur nola sentitzen naiz? Tentsio asko ote dut gorputzean? Arnasa biriketarik, tripatik, lepotik hartzen</p>	

	<p>dut? Nola pausatzen ditut zangoak? Ingurunea nolakoa da? Eta kideak? Zein ibilbide hautatzen dut? Zenbat toki okupatzen dut? (10 minutu).</p> <p>Banbua mugituz: binaka ezarriko dira eta bikote bakoitzak banbu zati bat izango du. Bakoitzak bi erakusleen puntetatik hartuko dute. Horrekin mugimendu batzuk egingo dituzte : sudur aurrera gerturatuko, tripa aurrera, belaun aurrera..etab. Ondotik, bakoitzaren sentsazioetan zentratzen dira ikasleak (nola bultzatzen dut behatza, azkar?poliki?, nola egin ditzazkegu formak, nola sentitzen naiz besteak indarra egiten duenean. Bukatzeko bikoteko batek begiak ixten ditu eta bere burua gidatzen uzten du eta alderantziz. (15 minutu)</p> <p>AGURTZEKO UNEA:</p> <p>Jakobson lasaiketa: koltxoneten gainean etzango dira eta irakaslearen aginduak jarraituko dituzte. Hanka bat altxatuko dute eta irudikatu enbor bat bezain gogorra dela. Ondotik pausatuko dute eta biak elkarrekin berriz altxatuko etab. (10 minutu).</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

2. Eranskina



Ikaslea: _____

Bete itzazu honako esaldi hauek ahalik eta zintzoen:

Ni oso ausarta naiz; behin... _____

Ni oso indartsua naiz; behin... _____

Ni oso alai naiz; behin... _____

Ni oso jostalaria naiz; behin... _____

Ni oso arduratsua naiz; behin... _____

Ni ... _____ naiz.

Ni ... _____ naiz.

3.12.1

3. Eranskina

Nor da nor ?

EZAUGARRIA	IZENA
Dantza klasikoa gustuko dut	
Bi anai dauzkat	
Hendaian bizi naiz	
Bi gurasoek euskaraz hitz egiten dute	
Eskubaloiean aritzen naiz	
Txakur bat dut etxean	
Antzerki talde batean antzezten dut	
Bi ama dauzkat	
Katalanez hitz egiten dut	
Sugeei beldur handia diet	

4. Eranskina

Izena :
Deitura

1. Zure ikasgelako zein neska mutilekin ikastolako lanak egitea duzu gustukoen ?

Iratze eta Aritz

2. Zure ikasgelako zein neska mutilekin ikastolako lanak egitea duzu gutxien gustuko ?

Aritz eta Patxi

3. Zure denbora librean (kanpoko garaian, asteburuetan) zure ikasgelako zein bi neska mutikorekin egotea gustatzen zaizu ?

Eneka eta Maiana Go

4. Zure denbora librean (kanpoko garaian, asteburuetan) zure ikasgelako zein bi neska mutikorekin egotea duzu gutxien gustuko?

Alexe eta Aritz

5. Ba al dago beste ikaskideak jotzen edo iraintzen dituen neska mutilik ikasgelan?

Ez

6. Ba al dago joa edo iraindua izan den neska mutilik ikasgelan?

Ez

Izena :
Deitura :

1. Zure ikasgelako zein neska mutilekin ikastolako lanak egitea duzu gustukoen ?

Elena Jon

2. Zure ikasgelako zein neska mutilekin ikastolako lanak egitea duzu gutxien gustuko ?

Maiara Gui eta alex

3. Zure denbora librean (kanpoko garaian, asteburuetan) zure ikasgelako zein bi neska

mutikorekin egotea gustatzen zaizu ?

Maia Jon

4. Zure denbora librean (kanpoko garaian, asteburuetan) zure ikasgelako zein bi neska

mutikorekin egotea duzu gutxien gustuko?

Luhatega

5. Ba al dago beste ikaskideak jotzen edo iraintzen dituen neska mutilik ikasgelan?

ez

6. Ba al dago joa edo iraindua izan den neska mutilik ikasgelan?

aritz

