

Amaierako Lana. Bilboko Irakasleen Unibertsitate Eskola.



Gradu Amaierako Lana

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2017/2018 ikasturtea

MUSIKA IKASLEEN ARTEKO HARREMANAK HOBETZEKO TRESNA

Egilea: Izar Larrea Etxegoien

Zuzendaria: Miren Josu Arriolabengoa Igarza

Leioan, 2018ko maiatzaren 30ean

AURKIBIDEA

Sarrera.....	4
1. Marko teorikoa.....	4
1.1 Adimen emozionala eta harremanak.....	4
1.2 Hamaika - hamabi urteko umea	8
1.3 Eskola eta harremanak	10
1.4 Behaketa eta musika eskolan komunikazioa eraikitzeko	13
2. Metodologia.....	16
3. Lanaren garapena.....	17
3.1 Errealitatearen azterketa.....	17
3.2 Esku-hartzea.....	18
3.2.1 Esku hartzearen diseinua	18
3.2.2 Esku-hartzearen garapena eta emaitzak.....	19
4. Ondorioak	20
5. Erreferentzia bibliografikoak.....	21
6. Eranskinak	23

MUSIKA IKASLEEN ARTEKO HARREMANAK HOBETZEKO TRESNA

Izar Larrea Etxegoien

UPV/EHU

Ikasleen arteko harremanek eragin handia dute ikaskuntza prozesuan eta ondorioz ezinbestekoa da hezkuntza eremuan honi arreta jartzea. Lan honetan, Lehen Hezkuntzako ikastalde baten harremanak aztertu eta ondoren hauek hobetzeko eskuhartze bat aurkezten da, horretarako musika jarduerak erabiliz. Talde bizitza eta kide guztien ongizatea bultzatu nahi izan dira. Taldeko musika praktikari esker jardueretan zehar parte hartzea kostatzen zaien ikasleak integratzea lortu da. Musikaren bidez norbere emozioak erregulatu eta besteenak ulertuz, talde giro erosoa bultzatzea lortu da.

Harremanak, musika, ikaskuntza prozesua, Lehen Hezkuntza

La relaciones que se crean entre los alumnos/as condiciona el proceso de aprendizaje y por consiguiente es necesario que la educación trabaje este aspecto. En este trabajo se analizarán las relaciones entre alumnos en una clase de Educación Primaria y con el objetivo de mejorarlas, se llevará a cabo una intervención formada por actividades musicales. Se ha querido reforzar el sentimiento de grupo y el bienestar. Mediante la práctica musical se ha conseguido la integración de alumnos que tienen dificultades para participar. A través de la música se ha logrado que los alumnos controlen sus emociones, y entiendan las de los demás, generando en el grupo un ambiente muy cómodo.

Relaciones, música, proceso de aprendizaje, Educación Primaria

The relationships that are created between students conditions the learning process and therefore it is necessary for education to work on this aspect. In this work the relationships between students in a Primary Education class will be analyzed and with the aim of improving them, an intervention formed by musical activities will be carried out. The main point has been the reinforcement of the group feeling and well-being. Through the practice of music, the integration of students who have difficulties to participate has been achieved. By the use of music, students have managed to control their emotions, and understand those of others, creating a comfortable environment in the group.

Relations, music, learning process, Primary Education

Sarrera

Hezkuntzaren funtzio tradizionalak ikaslearen alfabetatzea eta ezagutzen transmisioa izan dira. Hori horrela, eskolaren lehentasuna adimen logiko-matematikoa eta linguistikoa garatzea izan da, beste adimen mota batzuk alde batera utziz. Hala ere, hezkuntzaren sena haurraren garapen integrala bultzatzea da eta horretarako beharrezkoa du adimen mota guztiak aintzat hartu eta egunerokotasunean lantzea.

Haurraren garapen osoa lortzeko helburuarekin bat, azken urteetan aldaketa handiak eman dira hezkuntzan eta adimen mota ezberdinak lantzearen garrantzia gailendu da. Horren erakusle da Hezkuntza Emozionalak hartu duen indarra. Gardner, Goleman eta beste autore batzuek erakutsi duten bezala, arrakasta pertsonalerako, sujetuak testuinguru interpersoneletan erakusten dituen gaitasunek ere zeresan handia dute.

Beraz, zalantzarik gabe ikaslearen garapen integrala bultzatu behar da eta horretarako gaitasun afektibo eta sozialaren garapena beharrezkoa da.

Zeregin honetan musikak abantaila eta ekarpen handiak eskaintzen ditu, alderdi sozioemozionalarekin daukan lotura zuzena kontutan hartuz.

Ondoren aurkeztuko den lan honetan, musikaren bidez ikaslearen arteko harreman positiboak sustatzea planteatzen da eta bere helburua, Lehen Hezkuntzako 6. mailako talde baten, musika jardueretan oinarritutako proposamen didaktikoak erabiliz, ikaslearen arteko harremanak hobetzea da.

1. Marko teorikoa

1.1 Adimen emozionala eta harremanak

Adimena modu ezberdinetan ulertu izan da garaiaren arabera. Honen inguruko pentsamenduak urteetan zehar bilakaera izan du eta hainbat izan dira egin diren definizio eta deskribapenak.

Gaztelaniako “inteligencia” hitzak latinezko *inter* (artean) eta *legere* (aukeratu) elkarketan du jatorria. Beraz, egoera baten aurrean irtenbide edo erantzun egokia emateko ahalmen gisa uler daiteke (Antunes, 2000, 24 or.).

Adimen kontzeptua gaitasun logiko eta linguistikoetan oinarritu izan da, eksklusiboki hizkuntzekin eta zenbakiekin lotuz (Marcías, 2002). Giza-adimena neurtzeko hainbat test sortu izan dira Koefiziente Intelektualaren kontzeptua erabiliz; horrela adimen

analitikoa neur zitekeen. Hala ere, Koefiziente Intelektuala pertsona baten adimena neurtzeko nahikoa ez zela konturatu ziren hainbat autore, ez baitziren gaitasun guztiak aintzat hartzen (Gardner eta Hatch, 1989).

Howard Gardner-en adimen anitzen teoriarekin (1994) adimenaren kontzeptu tradizionala pluralizatu eta ordura arteko ikuspegia ireki zen. Bere ustez, adimena “arazoei aurre egiteko edo testuinguru zehatz batean garrantzitsuak diren produktuak sortzeko gaitasuna da” (Gardner, 1994, 10 or.)

Teoria honetan, adimena gaitasun linguistiko, matematiko eta espazialekara mugatu beharrean, sailkapen zabalago bat proposatzen du zortzi adimen mota bereiziz: adimen kinesikoa, pertsonen arteko harremanetarako inteligentzia (interpertsonala), giza hizkuntzetarako inteligentzia, norberaren burua ezagutzeko eta kudeatzeko inteligentzia (intrapertsonala), inteligentzia logiko-matematikoa, espazio-ikuste inteligentzia, inteligentzia musikala eta naturarekiko inteligentzia. Teoria honek Thornikeren adimen sozialarekin lotura estua duten bi adimen barneratzen ditu: inteligentzia intrapertsonal eta interpertsonala (Trujillo eta Rivas, 2005).

Adimen interpertsonal eta intrapertsonala aintzat hartzeak alderdi emozionala eta pertsonaren baliabideegan daukan eragina baloratzea ekarri du. Hemendik aurrera, hainbat izan dira honi buruzko erreferentziak eta esparru hau aztertzen aritu direnak.

Adimen intrapertsonala

Gardnerren arabera, adimen intrapertsonalak norbere buruaren gaineko irudi zehatz bat sortzea ahalbidetzen du; norbere beharrak eta ezaugarriak ulertuz, bai eta norbere gaitasun eta gabeziak ere (1993, González, González, Lauretti eta de Sandoval-ek aipatua, 2013). Hau da, adimen intrapertsonalak norbere ezagutzari egiten dio erreferentzia: sentimendu eta emozio propioak autemateko gaitasunari, emozio hauek identifikatu eta modu osasuntsu batean adierazteko ahalmenari funtsean (López, 2005). Beraz, beharrezkoa da adimen hau garatzea, pertsona oro bere buruarekin erlazionatu eta ongizate emozionala ta soziala lortzeko (González, González, Lauretti eta Sandoval, 2013).

Gómez-en arabera (2010), adimen intrapertsonalaren barnean gaitasun ezberdinak bereizten dira: norbere iritzia emateko gaitasuna, emozioak ongi kudeatzeko gaitasuna, norbere buruari eginkizun bat ezartzeko gaitasuna, norbera ezagutzeko eta

autoestimu ona izateko gaitasuna, eta azkenik bakoitzak bere lehentasun eta helburuak jartzeko gaitasuna.

Adimen interpertsonala

Gardner-en arabera, adimen interpertsonala gainontzeko pertsonak ulertzeko ahalmena da (1993, González, González eta Sandoval-ek aipatua, 2014). Ildo beretik jarraituz Mercadé-k (2016) adimen mota honen oinarri gisa giza harremanen kudeaketa ezartzen du. Enpatia beste pertsona batzuen motibazio eta arrazoiak antzemateko ezinbestekotzat jotzen du. Autore honen arabera, egunerokotasunean beste pertsonekin erlazionatzeko daukagun beharra dela eta, bizi ditugun egoeren kudeaketa adimen honen menpe dago.

Adimen interpertsonalean lau osagai bereiz daitezke (Gardner eta Hatch-ek, 1989):

- Kideen artean antolatu eta koordinatzeko gaitasuna: pertsonen arteko sareei hasiera eman eta koordinatzeko gaitasunari dagokio. Lider baten oinarrizko ahalmena da, pertsona talde baten esfortzuak mobilizatu eta koordinatzea eskatzen duena.
- Negoziazio gaitasuna: bitartekaritza eta arazoak aurreikusi zein aurre egiteko gaitasunak dira. Honek, adostasunetara heltzea eta gatazka egoerak bideratzea ahalbidetzen du.
- Besteekin konektatzeko gaitasun pertsonala: besteekin konektatzeko gaitasunari egiten dio erreferentzia eta sentimenduei eta ardura pertsonalei egokitasunez erantzuteko ahalmena da. Harreman sozialetan emozioak interpretatzeko trebetasuna kontsideratzen da.
- Besteen ikuspegia antzeman eta ulertzeko gaitasuna: beste pertsona batzuen arrazoi, ardura eta sentimenduak identifikatzeko eta ulertzeko ahalmena da. Pertsonekin harreman sakonak lortzea errazten du.

Adimen emozionala

Thorndike-k XX. mende hasieran adimen emozionalaren inguruan lehen hastapenak eman ondoren, Mayer eta Salovey psikologoek 90.hamarkadan jarraipena eman zioten. Lehenengoak, alderdi kognitiboak gutxietsi gabe, alderdi “ez kognitibo”en

garrantzia azpimarratu zuten, hau da, faktore afektibo, sozial, emozional eta pertsonalen balioa, horretarako “adimen emozioala”ren kontzeptua erabiliz (Thorndike, 1920). Osteko belaunaldian etorri ziren ikertzaileek honela definitu zuten: “Gure emozioak zein besteenak kontrolatzeko gaitasuna barne hartzen duen inteligentzia sozialaren atal bat da, zeinek emozioak bereiztea eta informazio hori gure pentsamendu eta jokaerak bideratzeko erabiltzea ahalbideratzen duen” (Salovey eta Mayer, 1990, 239 or.).

Hala ere, Daniel Goleman (1998) izan zen jendartean adimen emozionalaren terminoa zabaldu zuena. Gardner-en adimen intrapertsonal eta interpertsonal definizioak integratuz honela azaldu zuen:

Gizakiak inguratzen duen errealitatearekin erlazionatzeko modua; norbere zein besteen sentimenduak antzemateko, ezagutzeko edo onartzeko gaitasuna, pertsonekin harremanetan jartzerakoan horiek kudeatzeko trebetasuna izanik. Beste hitz batzuetan esanda, norberaren emozioak ezagutzea, emozioak kudeatzea, norbera motibatzea, besteen motibazioak ezagutzea eta besteekin harreman positiboak eratzea. (Goleman, 1995, 44-45 orr.).

Autore honek, adimen emozionalaren barnean oinarritzko osagai batzuk bereizten ditu: autokontzientzia (norberaren emozioak ezagutzeko gaitasuna eta hauek guregan izan dezaketen eraginaz jabetzeko gaitasuna), autokontrola (emozioak kudeatzeko eta kontrolatzeko gaitasuna), automotibazioa, empatia (beste pertsona batzuk sentitzen dutena antzemateko eta ulertzeko gaitasuna) eta trebetasun sozialak (beste pertsona batzuekin harremantzeko gaitasuna) (Goleman, 1999, 50-51 orr.).

Adimen emozionalaren garapena testuinguru eta bizimoduaren eraginpean dago. Zientzialari askoren ustez giza emozioak modu naturalean eboluzionatu dute, bizirauteko funtzioarekin batera. Baina gaur egun, ordea, bizitza industrial modernoak naturak aurreikusi gabeko erronka emozionalak ekarri ditu. Hori horrela, haurrak ez du gaitasun emozional eta sozialaren garapena modu naturalean beti lortzen, eta beraz, helduengandik jasotzen duen heziketa ereduak zuzeneko eragina du (Lawrence, 1997).

Komunikazioa harremanen oinarri

Pertsona bakoitzak kideekin eraikitzen dituen harremanak zuzeneko eragina daukate adimen emozionalaren garapenean. Era berean, harremanak hedatzeko komunikazio gaitasunak beharrezkoak dira.

Melendoren (1985) arabera komunikazioa funtsezkoa da pertsonalitatea osatzeko, inguratzen gaituen errealitatea eta bertan bizi diren pertsonak ulertzeko eta sentitzeko komunikatzea beharrezkoa baita. Komunikazioa gizakiaren behar bat dela adierazten du, zeinetan bestea ezagutzea eta norbera ezagutaraztea beharrezkoak diren (Melendo, 1985).

Giza komunikazioari erreferentzia egitean, kontuan hartu behar da komunikazio emozionala eta arrazionala batera doazela. Izan ere, gizakiak sistema nerbioso eta psikologiko bakarra du alderdi intelektuala zein emozionala kudeatzeko. Normalean, gizakiaren dimentsio soziala, hau da komunikazioa, ahozotasun eta hitzeko interakzioz beteta dago (Arís, 2010).

Martínez de Velasco eta Nosnik-ren (1988, 11 or.) arabera:

Komunikazioa pertsona bat beste batekin kontaktuan jartzeko prozesu da. Prozesu honetan mezu bat helarazten du igorleak, hartzailearen erantzun, iritzi, ekintza edo jarrera bat esperoan. Hau da, ideia, ekintza, pentsamendu eta jokabideen bitartez pertsona beste batekin kontaktuan jartzean da, erreakzio bat eragiteko helburuarekin.

Komunikatzeko gizakiok hainbat baliabide edo lengoia dauzkagu, testuinguru eta helburuen arabera batzuk edo beste batzuk erabiltzen ditugularik. Lengoaia artistikoen kasuan, emozioak kudeatu eta adierazteko bereziki egokiak suertatzen dira; esaterako pintura, eskultura, poesia edota musika adibidez.

Musikan zentratuz, hau soinuak modu estetikoan antolatuz, ideiak, emozioak edota sentimenduak adierazteko bidea da. Musikak adierazpenerako bere kodigo propioak dauzka. Honetan ere, komunikazio egoera guztietan bezala, adierazle edo igorlea konpositore edo interpretea litzateke. Aldiz, diskurtso musikala jaso eta honi esanahia esleitzen diona entzule edo hartzailea izango da (Mateos Vera, 2011).

1.2 Hamaika - hamabi urteko umea

Gizakiak jaiotzen denetik etengabeko garapena izaten du heldutasunera iritsi arte. Jean Piaget psikologoa garapen hau ikertu duen erreferente garrantzitsuenetarikoa dugu. Bere esanetan, adimenaren garapena etengabea da eta lau etapa edo estadio nagusi bereizten ditu: jaioberria eta bularreko haurrarena (0-2 urte), lehen haurtzaro garaia (2-7 urte), 7 eta 12 urte bitarteko haurtzaroa eta nerabezaroa (12 urtetik aurrera) (Piaget, 1998).

7-12 adin tarteari dagokionez, honetan aldaketa handiak ematen dira haurraren pentsamenduan. Alderdi kognitiboari dagokionez, umea pertzepzioaz gain gertaerak ulertzeko arrazonamendua eta logika erabiltzen hasten da eragiketa konkretuak (sailkatze eta kontserbazio eragiketak adibidez) burutzeko (Delval, 1996). Reymond-Rivier-en (1986, 117 or.) arabera “arrazonamendua eta koherentzia oinarri hartuz errealitatea ulertu eta egituratzen hasten da. Barne-pentsamendua erabili eta logikaz jokatzeko intuizioz egin beharrean”.

Piaget-n teoriarekin jarraituz, zazpi urtetik aurrera haurra gai da ikuspuntu propioa eta besteena bereizteko. Beste iritzi batzuk daudela ulertzen du eta horien aurrean bere iritzia justifikatzeko gai da. Ondorioz, elkarlanerako eta eztabaidatzeko ahalmena garatzen ditu ikuspegi “egozentrikoa” ia guztiz desagertzen delarik (Piaget, 1998, 52 or.).

Jarrera aldaketa hau jolasetan ere antzematen da: dezentrazio prozesuak (egozentrismo aldentzea), arauak besteekin bateratu eta kooperazioa eskatzen duten jolas sozialetan aritzeko gaitasuna ekartzen du. “Hamar -hamabi urteko umeek, arauak elkarrekin adostu eta behin onartuta, derrigorrez errespetatu beharra daukate, leiala izateak eta tranparik ez egiteak garrantzia hartzen baitu” (Deval, 1996, 300-301 orr.).

Beraz, adin tarte honetan adiskidetasunaren gaineko ideia aldatu eta Fuentes Rebollo eta Melero Zabala-ren (1992, 57 or.) arabera, “adiskidetasuna kooperazioan oinarritzen hasten da”. Hau da, haurrak adiskidetasuna elkarri laguntza ematearekin lotzen du; lagunek egiten dutena ebaluatzen du eta era berean hauek bera ere ebaluatzen dutela jabetzen da. Adin honetan adiskidetasunak sendagoak dira eta aldi berean zorrotzagoak, lagun izateko baldintza zurrunagoak ezartzen baitituzte. Adiskidetasuna, egoera zailei aurre egiteko ezinbesteko harremana da eta aurreko etapatan bezala, garrantzi handia du esperientzia ezberdinak elkarrekin partekatzeak. Azpimarratzekoa da lagun minaren presentzia zeinekin haurra eroso eta mugarik gabe komunikatzen den (Miranda Diaz, 2014).

Etapa honetan haurren gehiengoa norbere burua neurtzen hasten da aspektu ezberdinetan (itxura fisikoa, gaitasun motorrak, gaitasun intelektualak eta gaitasun sozialak berdinen artean) eta beraien idealak diren pertsonekin alderatuz. Besteekin

konparaketa egiteak lotsa sentimendua ekar dezake (Naranjo, 2007). Hau horrela, taldean onartuak izatearen beharrak direla eta, kide ezberdinenganako zeloak edo baztertuak izateko beldurrak sor daitezke eta askotan antsietatea eragin diezaieke (Aguirre, 2005).

Laburbilduz, adin tarte honetan aldaketa handiak jasaten ditu haurrak, bai arlo kognitiboan eta baita sozialean ere. Ikuspegi egozentrizatik aldentzen da eta horrek pentsamendu arrazionala erabiltzea eta sozializazioan aldaketa nabarmenak ekartzen ditu.

1.3 Eskola eta harremanak

Eskola: sozializazio gune garrantzitsua

Agerikoa da egun gure inguruko gizartean, haurrek denboraren zati garrantzitsu bat eskolan igarotzen dutela. Euskal Autonomia Erkidegoan, derrigorrezko eskolaratzea sei urtetik aurrera izanik ere, ohikoa da haurrak hiru urtetik aurrera eskolaratzea eta askotan lehenago ere bai (Ikas Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea, 2015).

Hau kontuan hartuz, haurrak oso txikiak direnetik urte askotan zehar ordu asko igarotzen dituzte eskolan, eta bertan gaitasun sozialak, jarrerak, baloreak, arauak, etab. ikasten dituzte. Norbere buruaren ezagupena eta autoestimua garatzeaz gain, eskolan lehenbiziko lagun-harremanak eratzen dira.

Eskola sozializazio eremu garrantzitsua bilakatzen da, ikasleen garapena modu esanguratsuan baldintzatzen duelarik. Neurri handi batean harreman interpertsonalen garapena bertan ematen da. Hamaika- hamabi adin tartean, lagun-taldeak segurtasuna emateaz gain erreferentzia eta baloreak ezarri, eta harreman sozialen ikaskuntzarako ingurunea sortzen du (Aguirre, 2005).

Cassaus-ek eskola komunitate bezala ulertzen du (2007, 239 or.):

Eskolako testuinguruak haurraren gizarteratzeko prozesuan eragin zuzena du, izan ere, eskola erlazioetan eta ikaskuntzara bideratutako interakzioetan oinarritzen den komunitatea da; honetan, ikasleen ikaskuntza nagusiki ikasgelan sortzen diren erlazioek baldintzatzen dute.

Beraz, bizitzako lehengo urteetan familia haurarentzat talde sozial garrantzitsuena bada ere, eskolan hasterakoan haurrak ikaskide eta helduak diren pertsona berriak ezagutu eta harremanak sortzen ditu, talde hau familiari gehituz (Álvarez, 2010).

Errealitate honen aurrean, eskolan hezkuntza emozionalari arreta eskaintzea ezinbestekoa da eta Euskal Autonomi Erkidegoko Curriculumean ere horrela jasota dago. Eskolaren funtzio tradizionala alfabetatzea eta oinarrizko jakintzak transmititzea izan den arren, gaur egun hezkuntzaren helburuak ezagutzen transmisio hutsetik harago doaz. Eskolari pertsonaren garapen integralean eragitea eskatzen zaion aldetik, arlo ezberdinak kontuan hartu behar ditu, horien artean alderdi afektibo eta soziala ere bai (Eusko Jaurlaritza, 2016).

Gainera, hezkuntza emozionalaren bitartez etorkizunari begira behar sozialak bidera daitezke; antsietatea, estresa, biolentzia... ekidin eta analfabetismo emozionala gainditu (Bisquerra, 2011).

Musika sozializaziorako baliabide garrantzitsua

Musika soinuaren konbinaziotik sortzen den eta sentimenduak adierazteko balio duen lengoaia artistikoa da. Hala ere, musikaren definizioa muga horietatik harago doa. “Gizakiak lehengo aldiz soinu bat sortu zuenean, armonia eta melodia horiek ez ziren soilik edertasunaren adierazpena izan, lengoaia bat eraikitzen joan zen, adierazteko eta sentitzeko modu berri bat, sentsazioak, irudiak eta kontzeptuak helarazteko bide bat, komunikatzeko intentzio soilarekin” (Manchó eta Luisa, 2013, 16 or.).

Musika arte, zientzia eta hizkuntza unibertsal gisa ulertuta, mugarik gabeko adierazpen bidea dela esan daiteke, pertsona bakoitzaren barne-barnekoetara iristen dena. Gogo-aldarte eta emozio ezberdinak transmititu ditzake, entzumenaren funtzio emozional, afektibo zein intelektuala askatuz. Musika entzun eta egiteak, sentsibilitatea, sormena eta analisirako gaitasuna garatzea dakar (Moreno, 2003).

Iraganeko zibilizazio aurreratuenek musikak gizabanako baten izaera aldatu eta giza multzoa edo “masa”-rengan eragiteko boterea zuela ulertzen zuten. Kultura hauek ez zuten musika arte sinpletzat jotzen, musikaren boterea ezagutzen eta ulertzen bait zuten. Gaur egun, zientzilari eta neuromusikologo askok musikak gizakiaren garapenean eragiteko duen potentziala aldarrikatu dute. Garuneko sistema emozional edo linbikoaren indarra erabakigarria izan daiteke pentsamendu eta ikaskuntzan. Hau honela, musika oreka emozionala lortzeko klabea bihur daiteke garuneko atal guztietan eraginkorra delako, azken ikerketen arabera (Habermeyer, 2005, 17 or.).

Funtsean, musikak emozioak sustatzen ditu, emozioak sortzen ditu, eta garrantzitsuagoa dena: musikak bere dimentsio guztiak garatzeko emozioen beharra du. Musikaren bitartez poztasuna, tristura, beldurra, lasaitasuna... sentitzen dugu. Hauek gabe, teknika eta matematika hutsean geldituko litzateke. Beraz, baiezta daiteke entzumena zein konposizio edo interpretazioa, banaka zein taldeka egina, momentu oro gure emozioekin loturik agertzen direla (Arús eta Muñoz, 2017).

Merriam-en (1964, 219-227 orr.) arabera, musikak ondorengo hamar funtzioak betetzen ditu: adimen emozionala, gozamen artistikoa, entretenimendua, komunikazioa, errepresentazio sinbolikoa, erantzun fisikoa, instituziosozialen eta erritual erlijiosoen aitorpena, arau sozialekiko adostasuna, kulturaren jarraipen eta egonkortasuna eta azkenik integrazio soziala.

Urteak pasa ahala, eta ikerketa gehiago egin diren neurrian, aipatutako zerrenan beste funtzio sozial batzuk ere gehituz joan dira. Horien artean talde kooperazioa, agresibitatearen kontrola eta pertsonen arteko harremantzea aurkitzen dira (Hallam, Cross eta Thaut, 2009, 37 or.).

Esparru afektiboari dagokionez, musika tresna baliagarria izan daiteke autoestimu eta segurtasunean zailtasunak dituzten haurrei laguntzeko, emozioak kanporatzeko eta bideratzeko aukerakoa baita. Esparru sozialean, musikak gaitasun komunikatiboan garapenean laguntzen du, hizkuntzaren garapenean, interakzio sozialetan, besteak beste. Horregatik, askotan sozializazioarekin zerikusia duten gaixotasunak tratatzeko erabiltzen da (la segunda online, 2013).

Urbanoren (2010) arabera, musikarekin kontaktuan dagoen haurrak beste haur batzuekin bizikidetza hobea izaten ikasten du, komunikazio orekatuago bat eratuz.

Ildo beretik jarraituz, Marchesi (2000) bat dator Gardnerren ideiekin eta ez dago ados hezkuntza matematika eta geografia bezalako jakintza eremu tradizionaletara mugatzearekin. Baieztatzen du, talde lana, sentsibilitate artistikoa eta eskuzabaltasuna bezalako gaitasunak lantzeko jakintza arlo artistikoetan hobeto garatzen direla. Marchesiren (2000) iritziz, arlo instrumentalak kontsideratzen diren irakasgaiez aparte, besteak ere baliagarriak eta bizitzarako beharrezkoak dira; hezkuntza musikal eta artistikoak testuinguru anitzetan garapen integralerako oinarria dira.

Beraz, eskolan egunerokotasunean musika komunikazio tresna gisa erabiltzen bada ikasleen adimen emozionala zuzenean lantzen da eta ondorioz adimen mota guztien garapenean eragiten da.

1.4 Behaketa eta musika eskolan komunikazioa eraikitzeko

Behaketa: hezkuntza egokitzeko beharrezkoa

Irakasle zeregina betetzeko, irakaskuntza-ikaskuntza prozesuez gain eskolako ingurunean ematen diren egoera eta ikasleak ezagutu eta kontuan hartu behar dira. Herrero-k (1997) azpimarratzen duen bezala, behaketa garrantzitsua da horretarako. Izan ere, egunerokotasuneko gertaerak behatuz informazioa esanguratsua lotu dezake irakasleak. Horretarako, ezinbestekoa da behaketa modu sistematikoan aurrera eramatea eta jasotako datuak interpretatzea. Anguera-k, honela definitzen du behaketa metodoa:

Definimos la metodología observacional como procedimiento encaminado a articular una percepción deliberada de la realidad que manifiesta con su adecuada interpretación, captando su significado, de forma que forma espontánea en un determinado contexto, y una vez se ha sometido a una adecuada codificación y análisis, nos proporcione resultados válidos dentro de un marco específico de conocimiento (Anguera, 1988, 7 or.).

Angueraren (1988) definizioa jarraituz, baieztatu daiteke behaketa sistematikoa datu bilketatik haratago doala, eta metodo zientifikoaren pausuak jarraitzen dituela: helburuak ezarri, datuen bilketa, analisia eta jasotako informazioaren interpretazioa azkenik.

Behaketen bitartez, ikasgelako ikaskuntza-egoera ebaluatu daiteke. Horretarako lau pausuz osatutako prozesua jarraituko da: behatu daitezkeen dimentsio eta aldagaien identifikazioa, behaketa (informazioa eskuratzeko tresna ezberdinak erabil daitezke: erregistro taulak, esaterako), behatutako datuen analisia eta azkenik interbentzioa. Behaketaren prozesua ziklikoa da eta helburua beti hobekuntza izan da irakaslearentzat; hau da, jasotako informaziotik abiatuz egoera hobetzeko interbentzio bat egingo du irakasleak, horretarako beharrezko ikusten dituen aspektuak aldatuz (Iglesias, 2008).

Haurren jarrera behatzeko garrantzitsua da haurraren testuinguru naturalean egitea, honen bitartez informazio errealagoa lortuko baita. Lortutako informazioa

esanguratsua izateko behaketek denbora jakin bat eskatzen dute eta garrantzitsua da testuinguru eta momentu ezberdinak aintzat hartzea (Kotliarenco eta Méndez, 1988, 20-21 or.)

Behaketaz gain, irakasleak beste baliabide batzuk ditu eskura. Horien artean, soziometria tresna baliagarria izan daiteke ikasleen arteko harremanak neurtu nahi baditu. Jacob Leví Moreno soziometria kontzeptuaren sortzaile kontsideratzen da. 1954an argitaratu zuen “Fundamentos de la Sociometría” bere lanean soziometria honela definitu zuen: “gizabanakoak kideen artean hartzen duen posizioaren azterketa” (Fernandez Prados-ek aipatua, 2000, 47 or.).

Beraz, soziometriak teknika soziometrikoen bitartez talde baten barne-egitura ikertzeko helburua du. Beste modu batean esanda, metodo estatistikoaren bitartez taldearen barruan aurkitzen diren harreman motak aztertzen ditu. Soziometria arloaren barruan, test aniztasun handia aurki daiteke: lehenengo elkarketarako test-a, test soziometrikoa, interakzio testa, eta abar (Moreno, 1972).

Test soziometrikoari dagokionez, teknika hau ikerketan parte hartzen duten ikasleek erantzun beharreko galderen erredakzioan oinarritzen da. Erantzun hauek grafiko batzuen eraketarako erabiltzen dira, modu oso bisualean talde barruan dauden harremanen eta partaide bakoitzak betetzen duen posizio soziometrikoen inguruko informazioa erakusten dutenak (Wasna, 1974).

Eskolako talde batean test soziometrikoa aplikatzearekin, irakasleak ikasleak zein modutan erlazionatzen diren ezagutu dezake, eta aldi berean interakzio hauek ikasle bakoitzarengan izan ditzakeen onura eta kalteen inguruan kontzientzia hartu dezake. Beraz, informazio hau izatea garrantzitsua da irakaslearentzat, ikasleen integrazio mailak zuzeneko eragina baitu beraien errendimendu mailarekin (Rosado, 1988).

Musikaren bizipena eta praktika

Hezkuntza musikala ikertzeko ekimen musikarekin lotuta hainbat iturri eta teori kontuan hartu dira: konstruktibismoa, adimen anitzen teoria, ikaskuntza soziala, adimen emozionala eta ikaskuntza esanguratsuaren teoria besteak beste. Ikuspuntu hauek irakaskuntza musikal tradizionala gainditzeko aukera eskaintzen dute, hausnarketa eta berrikuntzarako aukerak eraikiz eta musika eta giza dimentsioaren

arteko erlazioa azaleratuz (Mendoza, Martínez, Castañeda, Ramón, Bibliowch, Vanegas, ... eta La Rotta, 2014).

Beraz, beste jakintza arloetan bezala, musika hezkuntzaren kasuan ere korrante pedagogiko berritzaileek eragina izan dute azken urteetan. Hemendik abiatuta, proposamen ezberdinen oinarria musikaren bizipena eta praktika zuzena izan da, barne bizipen pertsonala eta taldearena hain zuzen.

Musika baliabide metodologiko gisa erabiltzeko, bere irakaskuntzak modu tradizionala gainditu eta haratago joan beharra dauka. Bere abiapuntua praktika izan behar da, hau da, entzumen, interpretazio eta konposizioarekin lotutako gaitasunen garapenean oinarritzea. Musika, lengoia bat izanik, lengoia berbalarekin aldera daiteke. Bi hizkuntzen garapena funtsean entzumenean oinarritzen da. Baita behaketa, esperimentazioa zein imitazioan ere, azken finean komunikazioa baita. Hau kontuan hartuz, esan daiteke musika behatuz, entzunez, esperimentatuz, imitatuz, jolastuz, parte hartuz, akatsak eginez, eztabaidatuz, arazoak konponduz eta ikertuz ikasten dela. Musika lengoaiaren garapena jarduera ezberdinetan estrategia hauek aplikatuz lortzen da. Ondorioz, ikaslearen gaitasun musikala garatzeko idatzizko euskarrien erabilera ez da ezinbestekoa (Giráldez, 1998).

Musika entzutea, baina batez ere praktikatzek, norbere buruaz jabetzea dakar. Adi egoteak subjektibitate aldentzen gaitu. Musika entzun eta egiteak norbere sena berreskuratzen lagundu dezake, barne bizitza ahalbidetuz, baita taldean lan egiten denean ere. Beraz, musika taldean bizitzeak bi aspektu hauek bateratzen ditu, norberaren bizipen pertsonala eta aldi berean besteekin interakzioak eraikitzea. Funtsean, musikak egoera orekatua ahalbidetzen du: taldearekin interakzioak sortzen dira, pertsona oro subjektu bezala eratzten den bitartean (Pastor, 2011).

Bestalde, Nicolás-en (2013) arabera ezin da mugimendua alde batera utzi. Musikaren bizipenari dagokionez, ikerketa askok agerian jarri dute musika eta mugimenduaren arteko erlazioa estua eta mugimenduak musikari egiten dion ekarpen handia. Isilunea eta soinua mugimenduaren bitartez lantzeak pertzepzioa eta barneratze prozesua hobetzen ditu. Kontzeptu musikalen asimilaziorako komenigarria da musika eta mugimenduaren arteko erlazioa ahalik eta estuena izatea. Imitazioa, bat-batekotasuna eta inprobisazioa gorputz-adierazpenerako errekurtso aproposak dira, eta ikasleen

sormena lantzeko bide egokiak. Ikasleen bat-bateko mugimenduak pertsonalitateko aspektu ezberdinen adierazle izan daitezke. Irakaslearen kasuan, eredu den aldetik, jarduerak eta proposamenak modu askean aurkeztu behar dituen lehena da, eta ikasleek burutzen dituzten gorputz interpretazioak errespetatu eta indartu behar ditu. Irakaslearen planteamendu eta metodologia egokiak ezinbestekoak izango dira mugimenduaren jarduera bitartez gozamina lortzeko. Azalpen teoriko luzeak ekidinez dantza eta koreografiak ahal den neurrian imitazio bidez irakastearen garrantzia azpimarratzen du Nicolás-ek (2013).

Musikaren bitartez sortzen den komunikazioak, ikasleari arreta handiagoa eta jarrera baikorragoa eskatzen dio. Irakasleari ere hainbat aspektu kontuan hartzea eskatzen dio, besteak beste, espazioaren egokitasuna, tamaina txikiko espazioek akzioa mugatzen baitute eta jarduera modu desegoki batean burutzen da (Blaser, Froseth eta Weikart, 2007).

2. Metodologia

Lana aurrera eramateko lehenengo eta behin harremanetarako gaitasunen inguruko informazio bilaketa burutu da marko teorikoa eraikiz, Lehen Hezkuntza (LH)-ko hirugarren zikloko adin tartean zentratuz bereziki.

Ondoren, irizpide hauen arabera ikas taldearen behaketa planteatu da. Horretarako bi informazio iturri erabili dira, batetik ikastetxeak berak kurtso hasieran egindako test soziometrikoa (ikus 1. eta 2.eranskina) eta bestetik zuzeneko behaketa, Gardner eta Hatch-ek (1989) ezarritako irizpideen arabera. Behaketa ikasleen arteko harremanetan zentratu da hilabeteen zehar, testuinguru formal zein informalean. Jarraian bi informazio iturrietatik jasotako datuen konparaketa egin eta diagnostikoa burutu da, premiak identifikatuz.

Gero klaseko harremanen egoera hobetzeko helburuak finkatu eta esku-hartzea diseinatzeari ekin zaio. Baliabide metodologikoen oinarriak zehazteko informazio bilaketa berria egin da. Oraingoan, musika harremanetarako erabiltzeak suposatzen dituen abantailak aztertu dira. Baita musika praktikara eramaterako kontutan hartu beharreko irizpideak ere.

Esku-hartzea diseinatu ondoren aurrera eraman, lortutako emaitzak aztertu eta ondorioak atera dira.

3. Lanaren garapena

Lan honetan ikasleen arteko harremanak hobetzeko esku-hartze bat diseinatu eta aurrera eraman da. Aldez aurretik egoera ezagutzeko behaketa aurrera eraman da eta helburua lortzeko musika izan da baliabide metodologiko nagusia. Esku-hartzea Kirikiño ikastolako LH 6. mailako ikas-talde batetan burutu da.

3.1 Errealitatearen azterketa

Informazio bilketa

Kirikiño Ikastolan, urtero bezala, kurtso hasieran (oraingoan azaroa) egiten den test soziometrikoaren emaitzak jaso eta ondoren 2018ko otsaila eta martxoa tartean zuzeneko behaketa burutu da hilabetez. . Horretarako txantilo bat sortu da behaketak modu sistematikoan egiteko (ikus 3.eranskina). Hilabetez zehar, testuinguru ezberdinak behatu eta informazioa jaso da (4.eranskina).

Emaitzak

Ikasgelan burututako test soziometrikoetatik jasotako emaitzetan hiru esparru azpimarra daitezke: ikasleen arteko harremanetarako gaitasunak, beraien artean eraikitzen diren loturak eta bakoitzak egiten dituen beste kideen balorapen indibidualak.

Ikasleen artean harremanetarako gaitasunetan aldeak daude, batzuk sozializatzeko erraztasuna agertzen dute eta aldiz beste batzuei kostatzen zaie.

Bestalde, nahiko argi bereziak eta bizitza propioa daukaten taldeak antzeman dira ikaskideen artean. Hala ere, ikasle gutxi batzuk talde hauetatik kanpo agertzen dira eta beraz isolatuta egon daitezkeela ondoriozta daiteke.

Ikasleek indibidualki egiten dituzten kideen balorapen indibidualak aztertuz, ikasle “popular” bat nabarmentzen da eta beste muturrean, baztertuen maila aztertuz, hiru ikasle “baztertu” identifikatzen dira. Hauetako bat beste ikaskide guztiek biktimatza edo ahultzat hartzen dute. Gainontzeko biak badirudi kide bezala ez daudela taldean onartuak.

Behaketetan oinarritutako informazioaren arabera argi ikusten da ikasleen artean talde batzuk oso definituak daudela eta lotura horietatik ateratzea eta beste ikaskide batzuekin harremantzea ekiditen dutela askotan, talde horietan eroso sentitzen baitira. Bestalde, hiru ikasle ez dira taldean onartuak, askotan ikaskideen aldetik gutxietsiak izaten dira, eta itxuraz honen eraginez klaseko ekimenetan parte hartze txikia dute.

Ikasleen gehiengoa honetaz ohartzen den arren, nahiko egoera normalizatua da eta berezkoz hartzen dutenez, askotan ez dute enpatiarik erakusten ikasle hauekiko. Behatutakoaren arabera, baztertuak dauden ikasle konkritu hauek ez dira ikas taldeen parte sentitzen ez eremu formalean eta ezta eremu informalean.

Beraz, behaketak eta ikastolak eskainitako test soziometrikoa alderatuz, esan daiteke aspektu berdintsuak nabarmentzen direla. Bi informazio iturrietatik jasotako datuetatik ondorioztatu daiteke ikasle gehienak erdigunean aurkitzen badira ere, sortutako taldeetatik kanpo geratzen diren ikasle gutxi batzuk daudela.

3.2 Esku-hartzea

3.2.1 Esku hartzearen diseinua

Diagnostikoan identifikatutako premiak kontutan hartuz esku-hartze honetan talde bizipenaren bitartez konfiantza eta kohesioa indartu nahi dira, ikasleek besteen aurrea indibidualki parte hartzeko izan ditzaketen beldur edo presioak alde batera utziz, bakoitzak egin dezakeen ekarpena agerian uzteko. Hau horrela, helburu didaktikoak hiru ardatz nagusitan antolatzen dira (ikus 6.eranskina).

Lehengo ardatzari dagokionez klaseko talde bizipena eta integrazioa bultzatu nahi da; klaseko ikaskideen arteko harremanak ohiko talde finkatuetatik haratago eraikiz eta guztien arteko konfiantza eta koordinazioa indartuz.

Bigarren ardatzean klase kideen arteko onarpen neurriak eta harremanak orekatzea bultzatzea bilatzen da; hau da ikaskide guztien ahalmenak eta balio ezkutuak agerian jarri eta denek ekarpenen baloratze kolektiboa.

Azken ardatza baztertuenak edo/eta auto estimu baxuena duten ikasleak indartu eta taldean integratzean oinarritzen da.

Musika eta talde ekimena jardueren oinarri

Musikaren erabilera eta talde ekimena baliabide metodologiko nagusiak izango dira. Musikak, marko teorikoan aipatu bezala, haurren alderdi sozioafektiboa garatzeko aukera eskaintzen du, ikaslearen garapen integrala bultzatuz.

Jarduerak nagusiki, talde handian, klase-kide guztien artean izango dira. Talde txikietan aritzeko momentuetan ohiko lagun taldeak apurtu eta elkarketa berriak bultzatuko dira. Ekimen indibidualak puntualak izango dira eta beti ere besteen laguntasuna eta babesa oinarritzat hartuz izango dira.

Jardueren izaerari dagokionez, ikasleen inplikazioa eskatzen dute. Guztietan gorputza edo/eta entzumena erabili beharko da: lehengo jardueran musika pieza baten entzumen aktiboaren bidez gorputz perkusio sorkuntza kolektiboa bultzatuko da. Bigarrenean, musika pieza bat abestu eta dantzatu beharko dute talde handian. Hirugarrenean, gorputza eta ahotsa baliabide gisa erabiliz abesti bat interpretatuko dute. Laugarren jarduera, talde txikietan antolatuko da eta gorputz mugimendua erabiliko dute; taldekide guztiek gidari rola izango dute txandaka jardueran zehar. Bosgarren jardueran zehar talde antolaketa aldatzen joango da: lehenengo banaka, ondoren talde txikietan eta talde handian amaitu, beti ere entzuten duten musikarekin konektatu eta honekin koherentzia mantenduz. Amaitzeko, azken dinamikan ikasleek elkarri keinuak helarazi beharko dizkiote modu koordinatuan ostinato erritmiko bat oinarritzat hartuz.

Jardueren programaketa zehatza 7.eranskinen.

3.2.2 Esku-hartzearen garapena eta emaitzak

Esku hartzea apirilaren 24ean martxan jarri eta maiatzaren 3ra arte aurrera eraman da. Jarduera gehienak burutu ahal izan dira, azken jarduera izan ezik ez denbora faltagatik.

Jarduerak egunerokotasunean planteatu dira, egunean bat, goizez eta patiora joan aurretik. Jardueraren arabera, batzuetan klasea utzi eta beste espazio batetan burutu dira. Hirugarren jardueraren kasuan, burutzeko bi egun behar izan zirenez ez zen geratu azken jarduera egiteko denborarik.

Oro har esku hartzea modu egokian aurrera eramatea posible izan da. Ikasleek jarrera baikorra erakutsi dute eta arreta mantendu, entzumen aktiboa ahalbidetuz.

Gorputzaren bitartez adierazteko erakutsitako grina ere nabarmena izan da. Saioak hasterakoan taldea zentratu eta koordinatzea kostatu da baina behin hau lortuta jardueraren dinamikan murgildu eta modu egokian aurrera eramatea posible izan da.

Jardueratan zehar harreman interperstsonal berriak eraiki eta talde giroa aberastea lortu da. Puntualki posible izan da egunerokotasunean ezkutatuta edo baztertuta dauden ikasle batzuk eroso sentitu, protagonismoa hartu eta onartuak izatea. Dena den eguneko gainontzeko momentu eta esparruetan hau ez da antzeman.

4. Ondorioak

Oraindik ere, hein haundi batean, ikasgelako errealitatean adimenak gaitasun linguistiko, matematiko eta espazialetera mugatutako elementu itxia izaten jarraitzen du. Esaterako adimen emozionalaren kasuan, ez du toki handirik hartzen eguneroko dinamiketan eta honek, zuzeneko eragina du ikasleen artean sortzen diren harreman interperstsonaletan. Horward Gardnerrek proposatutako adimen anitzen teoriari jarraiki, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuetan adimen mota guztiak lantzea beharrezkoa da, ikaslearen garapen emozionala zein soziala ahaztu gabe.

Hau horrela, lan honetan praktikara eramandako esku-hartzeak erakutsi duen bezala, musika jarduerak baliagarriak izan daitezke kideen arteko harremanak eta talde bizitza indartzeko. Izan ere, gaitasun interperstsonal zein intraperstsonalak modu natural eta erosoan lantzeko aukera eskaintzen dute.

Musikaren bidez ikasle bakoitzari bere buruan zentratu eta barne bizipena lantzearekin batera, besteak aintzat hartu, kide sentitu eta talde bizipena izatea ahalbidetzen dio. Horrelako jardueretan ikasleek protagonismoa hartu eta integratzea lortzen dute, nahiz eta beste arloetan klaseak jarraitzeko zailtasunak izan edo baztertuta egon. Beraz, musika lagungarria da gaitasun komunikatiboen garapenean eta interakzio sozialetan.

Horrelako talde jarduera aktiboak modu egokian burutzeko, irakasleak espazioaren kudeaketa eta mugimendua aintzat hartu behar ditu. Bestalde, baliabide egokiak zein konsigna eta erreferentzia zehatzak erabili behar ditu eta azalpen teoriko luzeak ekidin, horren ordez komunikazio bide zuzenak erabiliz.

Planteatutako jardueretan klaseko taldetxo itxiak zabaldu eta elkarrekintza positiboak sortu direla ikusiz, egunerokotasunean errutinen barruan horrelako jarduerak egitea gomendagarria ikusten da. Izan ere, lortutako emaitzak ikusita, suposa daiteke horrelako errutinekin emaitza esanguratsuagoak lortzea posible izango dela eta baita elkarrekintza beste esparru batzuetara zabaltzea ere.

Laburbilduz, pertsonaren alderdi guztien garapena bultzatzeko hezkuntzaren ohiko ikuspegia eraiki eta adimen emozionala zaindu beharra daukagu. Musika horretarako eskura dugun baliabide indartsua da eta beraz, etorkizuneko irakasleoi dagokigu lengoia honek izan dezakeen potentzialtasuna ikasgelara eramatea.

5. Erreferentzia bibliografikoak

- Acosta Mesas, A. et al. (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de educación, Política Social y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Aguirre, A. (2005). *La mediación escolar: una estrategia para abordar el conflicto*. Barcelona: GRAO.
- Álvarez, J. M. (2010). Características del desarrollo psicológico de los adolescentes. *Revista Innovación y experiencia educativas*, (28).
- Anguera, M. T. (1988). *Observación en la Escuela*. Barcelona: Graó.
- Antunes, C. (2000). *El desarrollo de la personalidad y la inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Arís, N. (2010). La educación emocional y la comunicación escolar. *Vivat Academia*, 113, 79-87.
- Arús, E. eta Muñoz, J. R. (2017). Música y emociones. *Eufonía: Didáctica de la música*, (71), 6-8.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Blaser, A., Froseth, J. O. eta Weikart, P. (2007). *Música y movimiento: actividades rítmicas en el aula*. Barcelona: Grao.
- Delval, J. (1996). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores, S.A
- Eusko Jaurlaritza. (2016). Oinarrizko Hezkuntzako curriculum. 236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen duen curriculum orientatzailea. EHAA.
- Fernández Prados, J. S. (2000). *Sociología de los grupos escolares: Sociometría y Dinámica de Grupos*. Almería: Universidad de Almería.
- Fuentes Rebollo, M. J. eta Melero Zabala, M. (1992). Las amistades infantiles: desarrollo, funciones y pautas de intervención en la escuela. *Revista Investigación en la Escuela*, (16), 55-67.
- Gardner, H. (1994). *Inteligencias múltiples. La teoría y la práctica. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. eta Hatch, T. (1989). Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational researcher*, 18(8), 4-10.
- Giráldez, A. (1998). Del sonido al símbolo y a la teoría. *Didáctica de la música. Lenguaje musical*, 11, 7-13.

- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- Gómez, S. (2010). Inteligencias múltiples. El desarrollo de las inteligencias múltiples (6): la inteligencia intrapersonal. *Revista Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, 9(332).
- González, L., González O. eta Sandoval, A. (2014). La inteligencia interpersonal e intrapersonal, elementos nucleares en el desarrollo emocional y social. *Encuentro Educativo*, 21(1), 101-112.
- González, L., González, O., Lauretti, P. eta Sandoval, A. (2013). Estimación de la inteligencia interpersonal e intrapersonal según el género y la ubicación geográfica. *Psicogente*, 16(30), 368-378.
- Hallam, S., Cross, I. eta Thaut, M. (2009). *The Oxford Handbook of Music Psychology*. S.L.: Oxford University Press.
- Herrero, M. L. (1997). La importancia de la observación en el proceso educativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0), 1-4.
- Iglesias, M. L. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de educación*, 47(3), 49-70.
- Ikas Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea. (2015). *Haur Hezkuntzako lehen zikloa Euskadin*. 2018ko Martxoaren 18an berreskuratuta: http://www.isei-ivei.net/eusk/argital/haurrekolak/executorboia_Haurrekolak_eus.pdf
- Kotliarenco, M. A., eta Méndez, B. (1988). *Mirando hacia nosotros: el método de observación naturalista*. Santiago de Chile. Santiago: Unesco, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.
- La segunda online (2013ko martxoaren 21a). La música potencia y desarrolla habilidades en los niños. *La segunda*. Berreskuratuta: <http://www.lasegunda.com/Noticias/Buena-Vida/2013/03/832083/La-musica-potencia-y-desarrolla-habilidades-en-los-ninos>
- Lawrence, S. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Buenos Aires: Javier-Vergara.
- López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- Machó, G. eta Luisa, M. (2013). La música como lenguaje y medio de comunicación: ecos del lejano oriente en la vanguardia musical. Orientalismo y Japonismo musical. *Entreculturas*, 5, 15-36. 2018ko urtarrilaren 15ean berreskuratuta: <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/7156/articulo01n%C3%9F5e%20ntreculturas.Lam%C2%A3sicacomolenguajeymediodecomunicaci%C2%A2n.Ecosdellejanoorienteenlavanguardiamusical.Orientalismoyjaponismomusical.LuisaM%C2%B6Guti%C3%87rrezMach%C2%A2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Macías, M. A. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, (10) 27-38.
- Marchesi, A. (2000). *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza.
- Martínez de Velasco, A. eta Nosnik, A. (1988). *Comunicación organizacional práctica*. México: Trillas
- Mateos Vera, A. (2011). La música ¿fenómeno o lenguaje?. *Temas para la*

- Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza* 12(40). 2018ko otsailaren 22an berreskuratuta:
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7892.pdf>
- Melendo, M. (1985). *Comunicación e integración personal*. Santander: Editorial Sal Terrae.
- Mendoza, G. V., Martínez, P., Castañeda, L., Ramón, H., Bibliowch, L., Vanegas, A., ... eta La Rotta, E. L. (2014). Música, Cuerpo y Lenguaje. Aproximaciones desde la vivencia, la experiencia y las teorías pedagógico-musicales del siglo XX. (*Pensamiento*), (*palabra*) y *obra*, (12).
- Mercadé, A. (2016). Los 8 tipos de inteligencia según Howard Gardner: la teoría de las inteligencias múltiples. 2018ko urtarrilaren 10ean berreskuratuta:
<https://transformandoelinfierno.com/2012/12/19/los-8-tipos-de-inteligencia-segun-howard-gardner-la-teoria-de-las-inteligencias-multiples>
- Merriam, A. (1964). *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press.
- Miranda Diaz, A. M. (2014). *Propuesta para la mejora de la autoestima en Educación Primaria* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid, España.
- Moreno, J. L. (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio siglo XXI*, 20, 213-226.
- Naranjo Pereira, M. L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7(3). 2018ko otsailaren 28an berreskuratuta:
<http://www.redalyc.org/html/447/44770311/>
- Nicolás, G. V. (2013). Educación musical desde una perspectiva del movimiento. *Educatio Siglo XXI*, 31(2), 149-170.
- Pastor, P. (2011). Hacer música, un valor en muchos sentidos. *Eufonía: Didáctica de la música*, 51, 12-23.
- Piaget, J. (1998). *Psikologiako sei ikerlan*. Donostia: Gaiak.
- Reymond-Rivier, B. (1986). *El desarrollo social del niño y del adolescente*. Barcelona: Editorial Herder.
- Rosado, M. A. (1988) Dinámica de grupos y orientación educativa. México: Trillas.
- Salovey, P. eta Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's magazine*, 140, 227-235.
- Trujillo Flores, M. M., eta Rivas Tovar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9-24.
- Urbano Reyes, G. (2010). Beneficios de la música en la infancia. *Revista Digital Innovación y experiencias Educativas*, 31.
- Wasna, M. (1974). *La motivación, la inteligencia y el éxito en el aprendizaje*. Buenos Aires: Kapeluz.

6. ERANSKINAK

1. Eranskina: Kirikiño Ikastolan erabilitako test soziometrikoa.....	25
2. Eranskina: BULL-S test-a.....	26
3. Eranskina: Behaketa txantiloila	27
4. Eranskina: Behaketa erregistroa	28
5. Eranskina: Diagnostikoa: behatutakoaren arabera.....	34
6. Eranskina: Esku-hartzearen helburu didaktikoak	35
7. Eranskina: Esku-hartzearen diseinu taula	36
8. Eranskina: Jardueren azalpena.....	39
9. Eranskina: Esku-hartzearen eraginkortasuna neurtzeko behaketa.....	42

1. **Eranskina:** *Kirikiño Ikastolan erabilitako test soziometrika*

BULL-S Ⓐ

Izen-abizenak:	Eguna:	Zb: _____
Adina: _____	Maila/Taldea: LH 6 C	Sexua: E 6

Ikastolako ikasleen arteko harremanak zelakoak diren ezagutu nahi ditugu. Horretarako, galdera hauek ahalik eta era zintzoenean erantzun itzazu, mesedez. Erantzunak isilpean gordeko dira.

Hauk dira zure ikaskideen izenak eta zerrenda zenbakiak:

- | | | |
|-----------------------|------------------------|-------------------------|
| 1. Aizina | 10. Melalen | 19. Larraitx |
| 2. Berdo | 11. Beñat | 20. Igor |
| 3. Juana | 12. Adai | 21. Ara |
| 4. Osai | 13. Aitor | 22. Ara |
| 5. Juanak | 14. Ale | 23. Ara |
| 6. Aleixar | 15. Luisa | 24. Ara |
| 7. Ara | 16. Ara | 25. Ara |
| 8. Ara | 17. Osai | |
| 9. Ara | 18. Ara | |

Erantzun itzazu hurrengo galderak:

(5. galderatik aurrera, zuk zeuk ere zure izena jarri dezakezu).

	1	2	3
1. Nortzuk aukeratuko zenituzke gelakide?			
2. Nortzuk EZ zenituzke gelakide aukeratuko?			
3. Nortzuk uste duzu aukeratuko zaituztela gelakide?			
4. Nortzuk uste duzu EZ zaituztela aukeratuko gelakide?			
5. Nortzuk daukate botere gehien? Nork agintzen du gehien?			
6. Nortzuk ume beldurti edo "oilo" modukoak dira?			
7. Zein gelakide da jo edo tratu txarrak ematen dituen?			
8. Nori jo edo iraldu egiten diote?			
9. Nork hasten ditu borrokak?			
10. Nori edukitzen zaio ezinikusia?			

2. Eranskina: *BULL-S test-a*

Bull-s Test-a, “*peer nomination*” motako test soziometrikoa da, hau da, taldearen parte diren kideek beste kide batzuk aukeratzean oinarritzen da. Jatorriz Morenok (1962)-k erabilia da eta ikasgelako barne-egitura aztertzen du. Indibiduo bakoitzak kide kopuru zehatz bat aukeratu behar du (normalean 3 eta 5 kideren artean), aurrez ezarritako irizpideari erantzuteko.

Zehazki, irizpide hauek hartzen ditu kontuan: onarpena-gutxiespena, agresibitatea-biktimizazioa eta parte hartzen duten kideen gaineko balorazioa (Méndez eta Cerezo, 2010).

Bull-s Test-ean jasotako datuak programa informatikoan sartzen dira. Lehenengo momentutik beharrezkoa da sexua eta adina zehaztea, eta ondoren, ikasle bakoitzaren erantzunak sartu behar dira. Bull-S Test-aren programa informatikoak honako emaitza hauek ematen ditu (Méndez eta Cerezo, 2010):

- 1, 2, 3 eta 4 galderen erantzunekin lortutako soziomatrizak.
- 5, 6, 7, 8, 9 eta 10 matrizekin ikasle bakoitzaren portzentajeen informazioa eskaintzen du honako irizpide hauetan: “indartsua”, “ahula”, “agresiboa”, “biktima”, “probokatzaila” eta “mania”.
- Populartasun maila. Populartasun nibela lehengo galderaren erantzunetik jasotzen da. Ikasle bakoitzaren puntuazioa adierazten da eta “popularra”, “orekatsua” edo “baztertua” den kalifikatzen da.
- Baztertze maila. Hau ere lehengo galderaren erantzunetatik jasotzen da eta ikasle bakoitzaren puntuazioaren arabera “baztertua”, “orekatsua” edo “ez baztertua” kalifikazioak ezartzen dira.
- Galdetegiak eskaintzen duen informazioaren laburpena ikasle bakoitzeko Ikasle bakoitzaren ezaugarriak eta gertuko harreman taldea adierazten dira.

3. **Eranskina:** *Behaketa txantiloila*

BEHAKETA FITXA/ Txantiloila	
<i>Data:</i> Zein datetan eman den gertaera	<i>Eremua:</i> a. <i>Formala:</i> gertaera heziketa formalean ematen denean b. <i>Informala:</i> gertaera heziketa formaletik at ematen denean
<i>Testuingurua (eremua, ezaugarriak, metodologia)</i> - Eremua: egoera, gertaera eman den tokia (musika gela, patioa, ikasgela arrunta...) - Ezaugarriak/Metodologia: zein motatako metodologia erabili den eta horren eraginez zein ezaugarri izan ditu egoerak: taldeka antolatuak egon dira, banaka, jarduerak ikasleen parte hartzea bultzatu du...	
<i>Gertaera:</i> Modu zehatz eta argian gertatu dena azalduko da.	
<i>Emaitza/ebazpena:</i> Gertaerari zein irtenbide eman zaion azalduko da, partaideek izan duten jarrera azalduz eta ebazpena nolako izan den adieraziz	
<i>Parte hartutako osagaiak:</i> Gertaera bakoitzean, adimen interpertsonalare zein osagai nabarmendu daitezkeen zehaztuko da. Horretarako, Gardner eta Hatch-ek (1989) zehaztutako adimen interpertsonalaren 4 osagai hartuko dira kontua:	
<i>1</i>	Kideen artean antolatu eta koordinatzeko gaitasuna
<i>2</i>	Negoiazio gaitasuna
<i>3</i>	Bestekin konektatzeko gaitasun pertsonala
<i>4</i>	Besteen ikuspegia antzeman eta ulertzeko gaitasuna

4. **Eranskina:** *Behaketa erregistroa*

BEHAKETA FITXA (1)	
<i>Data:</i> 2018ko otsailaren 19a	<i>Eremua:</i> Formala
<i>Testuingurua (eremua, ezaugarriak, metodologia)</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Euskarako irakasgaien, jarduera bat burutzeko guztiek batera irakurri dute ariketa lehenengo. - Ondoren, irakasleak jarduera 3 pertsonako taldeetan egin behar dela azaldu du. - Ikasgelan hirunaka eserita daudenez, mahaietan eserita daudenekin lan egiteko eskatu die irakasleak. 	
<i>Gertaera:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Ikasle batek desadostasuna azaldu du taldekide batekiko hitzezko zein ez-hitzeko komunikazioa erabiliz. - Taldekide bat baztertu du - Baztertutako taldekidea hitzik gabe geratu da, isilik, begirada beherantz jaitsi du. 	
<i>Emaitza/ebazpena:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Irakasleak taldeak horrela mantendu behar direla azaldu du zorrotz, zuzenean kexatu den ikasleari begira. - Taldeak mantendu dira. Bater jarri direnean, ez dute talde-lana burutu. Elkarren arteko komunikazioa minimoa izan da (jarduera egin ahal izateko bezala) 	
<i>Parte hartutako osagaiak:</i> 1, 3	

BEHAKETA FITXA (2)	
<i>Data:</i> 2018ko otsailaren 21a	<i>Eremua:</i> Formala
<p><i>Testuingurua (eremua, ezaugarriak, metodologia)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ikasleek irakurri duten liburuaren inguruan tertulia literario bat egin behar izan dute. - Tertulia antolatzeko, testuliburuan datozen galderak irakaslearekin irakurri dituzte. - Ondoren, galderak oinarri hartuz, norberak bere iritzia idatzi behar izan du aurrerago tertulian parte hartzeko ideiak idatzita izateko. - Helburua, ikasleen ahozko komunikazio gaitasuna lantzea izan da, ikasi dituzten iritzia emateko lokailuak erabiliz eta modu egokian parte hartuz. Iritziak eta norberaren ikuspuntua azaleratzea beharrezkoa. 	
<p><i>Gertaera:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Jardueran ikasle bakoitzak bere ikuspuntua adierazteko aukera izan du (hitzezko komunikazioa erabiliz). - Ikasleen gehiengoak gogotsu parte hartu, baina 2 ikasle (bereziki bat) parte hartze txikia (oso gutxi hitz egin dute) - Normalean gailentzen diren ikasleak gehien parte hartu dutenak izan dira; eta alderantziz, normalean ikasgelan “ezkutatuak” mantentzen diren horiek parte hartzeko zailtasunak. - Parte hartze txikia erakutsi duten ikasleak, gainera, hitz egin dutenean deseroso egon dira (hitzeekin tratatzen ziren, motel hitz egiten...). 	
<p><i>Emaitza/ebazpena:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Irakasleak ikasle guztiek parte hartu behar dutela azpimarratu du tertulian zehar - Ikasleen parte hartzea eta iritzia ematea baloratuko duela azaldu du. Hau esatean zertxobait parte hartu dute, baina tertulia guztian zehar ikasleen egoera mantendu da. 	
<p><i>Parte hartutako osagaiak:</i> 3, 4</p>	

BEHAKETA FITXA (3)	
<i>Data:</i> 2018ko otsailaren 27a	<i>Eremua:</i> Formala
<i>Testuingurua (eremua, ezaugarriak, metodologia)</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Musikako ikasgaia egiteko, musika gelara joan dira. - Urtero musika erakustaldi bat egiten dute Lehen Hezkuntzako ikasleek eta hori prestatzen aritu dira gaurko klasean. 	
<i>Gertaera:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Irakasleak 5 talde egin ditu, bakoitza 5 ikasle osatua. - Perkusiozko (ikasle bakoitzak bi baketa eta pintura pote bana izan dute) erritmo batzuk egin dituzte irakasleak gidatuta. - Perkusioa momentu batzuetan talde osoak batera jo dute, beste batzuetan bosteko taldetan banatuak egon direnez, erritmo bera oinarri hartuz modu ezberdinetan lanean aritu dira. 	
<i>Emaitza/ebazpena:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Oro har ikasgelan segurtasun gutxiago erakusten duten horiek ere parte hartu dute gogotsu. - Ez dira beste egoera batzuetan behatu daitezkeen aldeak nabarmendu 	
<i>Parte hartutako osagaiak:</i> 1	

BEHAKETA FITXA (4)	
<i>Data:</i> 2018ko otsailaren 26a	<i>Eremua:</i> Formala
<i>Testuingurua (eremua, ezaugarriak, metodologia)</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Ingelesko klaseari hasiera eman aurretik, ikasleei beraien inguruko zerbait kontatzeko aukera ematen zaie: nola sentitzen diren, zergatik, zer egin duten asteburuan... - Astero egiten dute gauza bera (asteko lehenengo klase egunean): lehengo 10-15 minutuak horretarako erabiltzen dira. 	
<i>Gertaera:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Ikasleek irakasleak beraienganako arreta eta interesa duela ikusten dute. - Ikasle batzuek parte hartu dute gogotsu, beraien bizipenak kontatzeko interes handia erakutsiz. - Beste ikasle batzuek ez dute parte hartu. 	
<i>Emaitza/ebazpena:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Irakasleak ez du inor behartzen hitz egitera. Horregatik, normalean pertsona berdinek hitz egiten dute. - Ikaskideek beti pertsona berdinen inguruko informazioa jasotzen dute, beste batzuen inguruan informazio gutxiago jasoz. 	
<i>Parte hartutako osagaiak:</i> 3	

BEHAKETA FITXA (5)	
<i>Data:</i> 2018ko martxoaren 5a	<i>Eremua:</i> Informala
<p><i>Testuingurua (eremua, ezaugarriak, metodologia)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ikasleak ostiralean nola mozorrotu daitezkeen komentatzen aritu dira - LH 5. eta 6. mailakoak nahi duten taldeetan antolatzen dira eta mozorroa erabakitzen dute. 	
<p><i>Gertaera:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ikasgelan “baztertua” dagoen ikasleetako bat ez dute kontuan hartu taldeak osatzeko orduan. - Talde batean sartuta zegoela uste zuen eta ez diote nola mozorrotu behar diren aipatu gainontzekoek. 	
<p><i>Emaitza/ebazpena:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ikaslea haserretu egin da, minduta sentitu da eta negarren hasi da. - Irakasleari komentatu dio gertatutakoa, eta irakasleak taldekoekin hitz egin du, beste ikaslea ere kontuan hartu behar dutela argi utziz. 	
<p><i>Parte hartutako osagaiak:</i> 1, 3</p>	

BEHAKETA FITXA (6)	
<i>Data:</i> 2018ko martxoaren 7a	<i>Eremua:</i> Informala
<i>Testuingurua (eremua, ezaugarriak, metodologia)</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Irteera bat antolatu du eskolak antzerki ikuskizun bat ikustera - Antzerkia ikusteko Bilboko antzertoki batera hurbildu gara. Horretarako, autobusa erabili da. Bi autobus erabili dira 6.mailako talde guztiak batera joan ahal izateko. 	
<i>Gertaera:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Guztiok ikasgelan batu ostean kanpora atera gara ikastolako autobusera joateko. - Ikasleek bikoteak sortu behar zituzten autobusean joateko. - Bikoteak sortzeko orduan, ikasleen artean arazoak sortu dira. 	
<i>Emaitza/ebazpena:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Ikasle bat bakarrik geratu da (normalean ikasgelan “baztertua” dagoen ikasleetako bat izan da) eta bakarrik eseri da. - Baztertuta dauden beste bi ikasleak elkarrekin eseri dira autobusean. 	
<i>Parte hartutako osagaiak:</i> 1, 3	

5. **Eranskina:** *Diagnostikoa behatutakoaren arabera*

BEHAKETETAN OINARRITUTAKO IKASLE TALDEAK		
<i>Talde zehatzak</i>	<i>Talde zehaztugabea</i>	<i>Talderik ez</i>
2, 5, 13, 25	10, 11, 17, 20, 4, 22, 14, 24, 16, 18	6, 9, 15
6, 8, 19, 21, 23		
1, 3, 12		

6. **Eranskina:** *Esku-hartzearen helburu didaktikoak*

1. Klaseko kide guztien arteko talde bzipena eta integrazioa bultzatzea
 - 1.1 Klaseko ikaskideen arteko harremanak zabaltu ohiko talde finkatuetatik haratago joan beste batzuekin kontaktua bultzatuz
 - 1.2 Ikaskideen arteko konfiantza handiagotu
 - 1.3 Klasean talde osoko jardueratan kideen arteko koordinazioa indartu
2. Ikas taldean kideen arteko harremana aintzat hartzea, balorapenak eta onarpen neurriak orekatzea
 - 2.1 Guztien ahalmenak eta balio ezkutuak antzeman eta agerian jartzea
 - 2.2 guztien ekarpena baloratu eta aintzat hartzea
3. Baztertuenak edo/eta auto estimu baxuena duten ikasleak indartu eta taldean integratzea

7. Eranskina: Esku-hartzearen diseinu taula

ESKU-HARTZEA						
JARDUERA			ALDERDI/OINARRI/PROPOSAMEN DIDAKTIKOAK			
Ordena	IZENBURUA	ANTOLAKETA-PROZESUA	HELBURUAK	EDUKIAK	BALIABIDE METODOLOGIAKOAK	EBALUAZIO IRIZPIDEAK
1	Musikograma	a) Ikaslearen arreta lortu b) Irudia eta musikaren arteko loturaz jabetu c) Elkarren arteko koordinazioa	1.3, 2.2, 3	- Ez-hitzeko komunikazioa - Arreta - Talde-koordinazioa	- Imitazioa - Entzumen aktiboa - Irudien jarraipena - Arreta mantentzea	- Ea arreta mantentzen duten - Ea entzumen aktiboa duten - Talde osoa koordinatzen den
2	Nire zaldia	a) Ikaslearen arreta lortu b) Taldea borobilean kokatu, betiko ikasle taldeak apurtuz c) Musikarekiko eta letrarekiko arreta	1.1, 1.3, 3	- Gorputz-adierazpena - Talde-kohesioa - Entzumen aktiboa - Talde-koordinazioa	- Musika entzutea - Borobilean kokatzea - Mugimenduen koordinazioa	- Ea jardueran inplikatzeko diren - Ea ohiko ikaskide taldeetatik at dauden ikasleekin konfiantza indartzen duten

3	<i>Ametz bat</i>	<ul style="list-style-type: none"> a) Ikaslegoaren arreta lortu b) Ikaslegoaren imitazioa c) Elkarren arteko koordinazioa 	1.3, 2.1, 3	<ul style="list-style-type: none"> - Gorputz- perkusioa - Ez-hitzezko komunikazio - Talde-kohesioa 	<ul style="list-style-type: none"> - Imitazioa - Borobilean kokatzea - Entzumen aktiboa 	<ul style="list-style-type: none"> - Ea ikasleak parte hartzen duen - Talde barruko komunikazioa - Ea taldeen arteko koordinazioa dagoen
4	<i>Puxikak erori gabe</i>	<ul style="list-style-type: none"> a) Ikaslegoaren arreta lortu b) Taldeak osatu (ohiko taldeak apurtuz) c) Baliabideak banatu eta taldeak antolatu 	1.1, 1.3, 1.4	<ul style="list-style-type: none"> - Entzumen aktiboa - Talde-koordinazioa - Talde-konfiantza 	<ul style="list-style-type: none"> - Musika entzutea eta arreta jartzea - Gidaritza rola izatea - Gorputz adierazpena erabiltzea 	<ul style="list-style-type: none"> - Talde lana: ea elkarrekin helburu bera lortzen saiatzen diren - Ea jardueraren aurrean arreta eta interesa erakusten duten - Ea musikaren ezaugarrietan arreta jartzen duten
5	Guztiok batera dantzatu arte	<ul style="list-style-type: none"> a) Ikaslegoaren arreta lortu b) Zenbakiak banatu (ohiko talde edo bikoteak apurtu) c) Espazioan sakabanatu 	1.1, 1.3, 3	<ul style="list-style-type: none"> - Ez-hitzezko komunikazioa - Musikaren araberako gorputz mugimendua - Koordinazioa 	<ul style="list-style-type: none"> - Musika entzutea eta ikaskideetan arreta jartzea - Gorputz adierazpena erabiltzea 	<ul style="list-style-type: none"> - Ea ohiko taldeetatik at eroso sentitu diren - Ea ikasleen artean harremana indartu den - Ea ikaskide









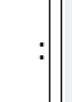
























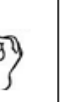


						guztien ekarpena azalera den
6	<i>Keinuak helaraziz</i>	<ul style="list-style-type: none"> a) Ikaslearen arreta lortu b) Ikasleak borobilean antolatu c) Eredu bitartez azalpen laburra 	1.1, 2.1	<ul style="list-style-type: none"> - Ez-hitzeko komunikazioa - Arreta eta memoria - Ikaslearen arteko interakzioa 	<ul style="list-style-type: none"> - Borobilean kokatzea - Arreta eta memoria erabiltzea - Keinu bidezko komunikazioa 	<ul style="list-style-type: none"> - Ea jardueran inplikatu diren - Ea guztien arteko interakzioa lortzen den - Ea ikasle guztien parte hartzea orekatua den

1. Taula: esku-hartzearen oinarriak

8. Eranskina: Jardueren azalpena

Lehenengo jarduera: musikograma

Ikasleei proiektorearen bitartez musikograma bat jarriko zaie eta Johannes Brahms-en “Danza Hungara numero 5” perkusio bitartez osatu beharko dute, musikograman adierazitakoari jarraituz. Musika lan osoa talde handian egingo dute eta pertsona bakarra balitz bezala entzun beharko da, beraz, oso koordinatuak egon beharko dira. Hasiera batean, musika entzun eta musikograma jarraituko dute (perkusihoa egin gabe). Gainera, musika lanaren egitura zein erritmoa lantzeko baliagarria izan daiteke. Erabiliko den musikograma:

ERABILIKO DEN MUSIKOGRAMA										
A										⋮
B										⋮
C							⋮			
D										
							⋮			

Bigarren jarduera: Nire zaldia

“Nire zaldia” dantza abestu eta dantzatu beharko dute talde handian. Horretarako, borobilean kokatuko dira, bata bestearen atzean eta aurrekoari eskua jarriko diote sorbaldeetan. Abestiaren letra oso sinplea da, eta imitazio eta errepikapen bitartez landuko da dantza egiten den aldi berean. Letraren lehengo zatiak honela dio: “*Nire zaldia aurrera, nire zaldia atzera*” (bis). Atal honetan, *aurrera* eta *atzera* egin beharko dute elkarren sorbaldeei loturik daudela. Abestiaren bigarren atalean, eskuetatik heldu eta zirkuluan kalejira egingo dute. Abestiaren lehen atala baino lehen sarrera bat dago non hizlariak, kasu honetan nik, baldintza bat jarriko duen, esaterako: “*orain aurrekoari eskua eman behar diozue hankaren azpitik pasata*”. Baldintza hori betez berriro ere aurrerantz eta atzerantz mugitu beharko dira. Lehenengo jardueran bezala zirkuluan jartzeko ikasle bakoitzari zenbaki bat emango zaio eta ordenan jarri beharko dira. Jarriko diren baldintzak honakoak izango dira:

- a. Aurrekoaren aurrekoari gerritik heldu
- b. Aurreko pertsonari sudurretik heldu
- c. Aurreko pertsona oinetik heldu (oin bakarraren gainean mugitu beharko dira)
- d. Aurreko pertsonari eskua eman bi hanken azpitik pasata

Hirugarren jarduera: Amets bat.

Jardueraren oinarria gorputz perkusioa eta ahotsa izango dira. Gorputz perkusioaren bitartez ahoz abestuko den Alaitz eta Mainerren *Amets bat* abestia osatuko da. Horretarako, hiru erritmo ezberdin erabiliko dira eta laugarren talde batek abestu egin beharko du. Lehengo eta behin, erritmo guztiak landuko dira talde handian guztiek barneratu dituztela bermatzeko. Bigarren saio batean, lau talde sortuko dira eta guztiak koordinatuz amets bat abestia sortuko dute. Taldeak sortzeko zenbaki ezberdinak emango zaizkie ikasleei, zenbaki bera duten ikasleak elkartu beharko direlarik.

Laugarren jarduera: Puxikak erori gabe

Ikasleak bost pertsonako taldeetan sakabanatuak egongo dira espazioan zehar. Bost pertsonako taldeetan tren bat osatu beharko dute, bata bestearen atzean jarri, eta

kideen artean puxikak izango dituzte; kide baten bizkarra ta bestearen sabelaren artean egongo delarik puxika. Musika jarriko da eta lerroan lehengo dagoen pertsonak musikaren erritmoa jarraituz, dantzatu egin beharko du. Gainontzekoek imitatu egingo dute gidaria. Musika lana aldatzean gidaria lerroan atzena jarriko da. Horrela, guztiak gidari izan arte (beraz bost musika lan ezberdin beharko dira). Ezin izango dute eskuarekin puxika ukitu, eta helburua puxika lurrera ez erortzea izango da.

Bostgarren jarduera: Guztiok batera dantzatu arte.

Ikasle bakoitzari zenbaki bat emango zaio. Zenbaki bakoitza bikoiztua egongo da. Musika jarriko da, eta ikasleak espazioan zehar dantzatzen arituko dira, eman zaien zenbakia bistan eramanez (gainontzekoek zein zenbaki duten ikusteko eta beraien zenbaki bikotea aurkitzeko). Musika gelditzean, ikasleek beraien bikotea aurkitu beharko dute, bikotea besarkatu eta berriro musika jartzean dantzatzen jarraitu beharko dute, baina bikoteka. Hurrengo musika gelditzean, laukoteak sortuko dituzte eta horrela talde handian dantzatzen amaitzen dutenera arte.

Seigarren jarduera: Keinuk helaraziz.

Ikasleak borobilean jarriko dira eserita, eta gorputz perkusioa erabiliz bakoitzak keinu bat izango du. Lehengo ikasle bakoitzak, banan banan eta borobileko ordena jarraituz, bere keinua egingo du besteek ikus dezaten. Guztiek arretaz entzun beharko dute. Behin bata bestearen keinuak ikusi dituztela, dinamika hasiko da. Ikasle bat izendatuko dugu dinamika hasteko. Honek, lehengo bere keinua egingo du, eta ondoren beste ikaskide batena (edozeinena). Horrela, txanda beste ikaskide horri pasatuko dio. Horrela jarraituko dute, elkarri txanda pasatuz.

9. **Eranskina:** *Esku-hartzearen eraginkortasuna neurtzeko behaketa*

JARDUERAREN ERAGINKORTASUNA NEURTZEKO BEHAKETA FITXA	
<i>Jardueraren izenburua:</i> Musikograma	
<i>Data:</i> apirilaren 24a	
<i>Hasiera:</i> 10:40	<i>Amaiera:</i> 10:55
<p><i>Behaketa:</i></p> <p>Ez da espazio aldaketarik eman eta ondorioz arreta lortzeko prozesua asko azkartu da. Musikograma jartzearekin batera, isiltasuna lortu da eta ikasleen parte-hartzea oso ona eta orekatua izan da. Ikasle guztiak, baita normalean parte hartze txikiagoa dutenak ere, musikograman arreta handia jarri dute eta gogotsu aritu dira. Ikasleek jarrera aktiboa izan dute eta gogotsu aritu dira eta azkenean 3 aldiz errepikatu da jarduera. 3.aldian ikasleen arteko koordinazioa askoz handiagoa izan da.</p>	

JARDUERAREN ERAGINKORTASUNA NEURTZEKO BEHAKETA FITXA	
<i>Jardueraren izenburua:</i> Nire zaldia	
<i>Data:</i> apirilaren 25a	
<i>Hasiera:</i> 10:40	<i>Amaiera:</i> 10:55
<p><i>Behaketa:</i></p> <p>Ohiko lagun taldeetatik at egon dira ikasleak eta beste pertsona batzuekin harremantzeko aukera izan dute. Hasiera batean, beraien jarrera arrotzagoa izan da eta energia gehiegirekin etorri direnez, zailtasunak egon dira arreta mantentzeko. Hala ere, behin musika entzun eta mugitzen hastean, konplizitate eta algarak egon dira eta jardueran zentratu dira Elkarren arteko koordinazio eta talde-lan egin beharra izan dute eta gogotsu aritu dira, nahiz eta kasu batzuetan zaila egin zaien adierazitako baldintzak betetzea.</p>	

JARDUERAREN ERAGINKORTASUNA NEURTZEKO BEHAKETA FITXA	
<i>Jardueraren izenburua:</i> Amets bat (1)	
<i>Data:</i> apirilaren 26a	
<i>Hasiera:</i> 10:40	<i>Amaiera:</i> 10:55
<p><i>Behaketa:</i></p> <p>Ikasleak talde lanean aritu dira, koordinatuak elkarri begira eta entzutez. Hasiera batean arreta mantentzea kostatu egin zaie energia askorekin etorri direlako. Gainera, espazio aldaketa egon da eta horrek hasierako momentua zaildu du. Hala ere, behin arreta lortuta eta imitazio bitartez inplikatuak egon dira. Elkar lagundu dute eta normalean harremantzeko zailtasunak dituen ikasle bat bere taldekideei laguntzen aritu da eta taldekideek bere ekarpena baloratu dute.</p>	

JARDUERAREN ERAGINKORTASUNA NEURTZEKO BEHAKETA FITXA	
<i>Jardueraren izenburua:</i> Amets bat (2)	
<i>Data:</i> apirilaren 27a	
<i>Hasiera:</i> 10:40	<i>Amaiera:</i> 10:55
<p><i>Behaketa:</i></p> <p>Aurreko saioan hasitakoari jarraipena eman zaio. Gaurko saioan ere, beste esparru batzuetan dauden parte-hartze eta inplikazio aldeak orekatu dira. Gainera, koordinatuak egotearen garrantziaz jabetu dira, elkarri begiratu eta entzunez. Bereziki oso garrantzitsua izan da beraien taldekideak entzutea eta arreta mantentzea, beste taldeekin ez nahasteko. Emaitza asko gustatu zaie, eta erosotasun eta poztasun adierazpenak izan dituzte guztiek.</p>	

JARDUERAREN ERAGINKORTASUNA NEURTZEKO BEHAKETA FITXA	
<i>Jardueraren izenburua:</i> Puxikak erori gabe	
<i>Data:</i> maiatzaren 2a	
<i>Hasiera:</i> 10:40	<i>Amaiera:</i> 10:55
<p><i>Behaketa:</i></p> <p>Bi egun behar izan dira jarduera burutzeko. Lehengo saioan ikasleak talde lanean aritu dira, koordinatuak elkarri begira eta entzutez. Hasiera batean arreta mantentzea kostatu egin zaie energia askorekin etorri direlako. Gainera, espazio aldaketa egon da eta horrek hasierako momentua zaildu du. Hala ere, behin arreta lortuta eta imitazio bitartez inplikatuak egon dira. Beste esparru batzuetan dauden parte-hartze eta inplikazio aldeak orekatu dira. Gainera, koordinatuak egotearen garrantziaz jabetu dira, elkarri begiratu eta entzunez. Elkar lagundu dute eta normalean harremantzeko zailtasunak dituen ikasle bat bere taldekideei laguntzen aritu da eta taldekideek bere ekarpena baloratu dute.</p>	

JARDUERAREN ERAGINKORTASUNA NEURTZEKO BEHAKETA FITXA	
<i>Jardueraren izenburua:</i> Puxikak erori gabe	
<i>Data:</i> maiatzaren 2a	
<i>Hasiera:</i> 10:40	<i>Amaiera:</i> 10:55
<p><i>Behaketa:</i></p> <p>Ikasleen erantzuna positiboa izan da. Hasiera batean, espazioan antolatu arte eta puxikak banatu arte, iskanbilatsu egon dira eta kostatu egin da beraien arreta lortzea bereziki mugitzeko energia handiarekin etorri baitira. Jarduera hasteko momentuan ikasleak inplikatuak egon dira eta normalean talde barruan ez dauden ikasleek presio eta hasierako urduritasunari aurre egin diote (batez ere bi-k). Gainera, musikaren aurrean mugimendu askeak egin dituzte eta nabaritu da gustura burutu dutela jarduera. Talde batzuetan koordinazio handia izan dute eta lortu dute puxika ez erortzea eta beste batzuek ez. Hala ere, guztien erronka gisa hartu dute eta aritu dira eta gustuko izan dute jarduera.</p>	

JARDUERAREN ERAGINKORTASUNA NEURTZEKO BEHAKETA FITXA	
<i>Jardueraren izenburua:</i> Guztiok batera dantzatu arte	
<i>Data:</i> maiatzaren 3a	
<i>Hasiera:</i> 10:40	<i>Amaiera:</i> 10:55
<p><i>Behaketa:</i></p> <p>Ikasleek musikarekin sentitzen dutena gorputz mugimenduaren bitartez adierazteko aukera izan dute eta seriotasunez hartu dute jarduera. Inplikatuak egon dira, eta oro har musikaren ezaugarrietan arreta jarri dute. Hasiera batean bikoteka dantzatzeko orduan, ikasleen artean ez da horrenbeste konplizitate nabaritu eta bereziki taldeetatik baztertuago dagoen ikasle bat deseroso egon da. Taldeak handiagotzen joan diren heinean, erosoago eta askoz ere alaiago egon da.</p>	

JARDUERAREN ERAGINKORTASUNA NEURTZEKO BEHAKETA FITXA	
<i>Jardueraren izenburua:</i> Keinuak helaraziz	
<i>Data:</i> X	
<i>Hasiera:</i> X	<i>Amaiera:</i> X
<p><i>Behaketa:</i></p> <p>Ezin izan da aurrera eraman denbora faltagatik</p>	