



**Gradu Amaierako Lana**

**LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2018-2019 ikasturtea**

**IRAKASLEGOAREN SINESMENAK  
HEZKUNTZA EMOZIONALAREN INGURUAN**

**Egilea: Ane Bidaurretzaga Urkiola**

**Zuzendaria: Jon Bustillo Bayon**

Leioan, 2019ko maiatzaren 22an

## Aurkibidea

Laburpena /resumen /abstract.....	2
Sarrera.....	3
1. Marko teorikoa.....	4
1.1. Emozioak.....	4
1.1.1. Zer dira emozioak?.....	4
1.1.2. Posiblea al da emoziorik gabeko segundo bat?.....	6
1.2. Hezkuntza emozionala.....	8
1.2.1. Zer da adimen emozionala?.....	8
1.2.2. Hezkuntza emozionala Lehen Hezkuntzan.....	9
1.3. Irakaslegoaren papera hezkuntzan.....	11
1.3.1. Irakaslegoaren eginkizuna ikasleen garapenean.....	11
1.3.2. Irakaslegoaren sinesmenen eragina hezkuntzan.....	12
1.3.3. Irakaslegoaren sinesmenen eragina hezkuntza emozionalean.....	13
2. Metodologia.....	14
2.1. Partaideak.....	15
2.2. Erabilitako instrumentua.....	15
3. Emaizen analisia.....	16
4. Ondorioak.....	20
5. Erreferentzia bibliografikoak.....	23
Eranskinak.....	26

## IRAKASLEGOAREN SINESMENAK HEZKUNTZA EMOZIONALAREN INGURUAN

Ane Bidaurratzaga Urkiola

UPV/EHU

GRAL honen helburu nagusia irakaslegoak hezkuntza emozionalarekiko dituen sinesmenak, hau da, adierazten duen jarrera, eta ezagutzak aztertzea da. Horretarako, irakasle-talde batek irakaslegoak hezkuntza emozionalari buruz dituen sinesmenak ezagutzeko galdetegi bat erantzun du, non hezkuntza emozionalaren programazioaren aurrean, irakaslegoaren erosotasunari, konpromezuari eta ikastetxeetako zuzendaritzak adierazten duen jarreraren inguruan galderak planteatzen diren. Aldi berean, galdetegi horretan hezkuntza emozionala zer den ere definitu dute. Emaitzetan ikusten denaren arabera, irakaslegoak sinesmen handiak ditu gai honekiko. Hala ere, bakarrik %6'18a izan da gai kontzeptu honen inguruko definizio sakona emateko.

*Hezkuntza Emozionala, irakaslegoaren sinesmenak, kontzeptualizazioa*

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) es analizar las creencias, es decir, la actitud, así como el conocimiento del profesorado respecto a la educación emocional. Para ello, un grupo de docentes ha completado un cuestionario en donde se evalúan dichas creencias, planteándose cuestiones en relación a la comodidad y compromiso del profesorado y la actitud de la dirección del centro ante la programación relacionada con la educación emocional. Al mismo tiempo, por medio de este cuestionario, los docentes han definido lo que ellos consideran que es la educación emocional. Conforme a lo que se ve en los resultados, el profesorado muestra unas creencias altas respecto a este tema. No obstante, sólo un 6'18% ha sido capaz de dar una definición en profundidad sobre dicho concepto.

*Educación Emocional, creencias del profesorado, conceptualización*

The main purpose of this End of Degree Project is to analyze teachers' beliefs, that is to say, their attitude, as well as their knowledge regarding emotional education. In order to do so, a group of teachers has completed a questionnaire in which widely-held beliefs about emotional education are evaluated, raising questions regarding the comfort and commitment of the teachers and the support of the schools management towards the programming related to this topic. In addition, through this questionnaire, the teachers that have completed this dissertation have defined what they consider to be emotional education. According to the results, the teaching staff shows high beliefs regarding this issue. Nevertheless, only a 6'18% is able to give an in-depth definition of this concept.

*Emotional Education, teachers' beliefs, conceptualization*

## Sarrera

Azken urteotan, hezkuntza-munduan interesa izan duen ikerketa-adar bat adimen emozionalak ikasleen arrakasta akademikoan duen garrantziaren analisisia izan da. Hala ere, honen inguruan lortutako ebidentzia enpirikoak ez dira erabakikorak izan, batzuetan gainera, kontraesankorrak izanik. Autore ezberdinen aburuz, honen arrazoiak, alde batetik, adimen emozionala zer den eta nola ebaluatu behar denaren inguruan dauden iritzi ezberdinak egotea, eta, bestetik, arrakasta akademikoa bera ere neurtzeak suposatzen dituen zailtasunak egotea dira. Alabaina, zentzuzkoa da gaitasun emozionalek ikasleen egokitzapen sozial eta akademikoan modu ezberdinetan<sup>1</sup> lagun dezaketela pentsatzea (Jiménez & Lopez-Zafra, 2009).

Hau aintzat hartuz, hezkuntza emozionala azken urteotan protagonismo handia hartu duen gai bat izan da, hezkuntza-administrazioak bultzatzen duen gaia izanik. Izan ere, Berritzeguneetan, hezkuntza emozionalaren inguruko proiektuak<sup>2</sup> indarrean daude, irakaslegoari gai honen inguruko formakuntza eskaintzen zaiolarik. Hortaz, irakaslegoak honetan eginkizun garrantzitsua betetzen du, ikasleei ezagutzak, baloreak, gaitasunak etab garatzea ahalbidetzen dien hezitzaile profesionalak baitira. Irakasleek hezkuntza-sisteman funtzio nagusia betetzen badute ere, irakasleak haien sinesmenengandik eraginda daude, eta, horrek beraz, hezkuntzan era zuzenean ere eragiten du. Gradu Amaierako Lan honen bidez irakaslegoak hezkuntza emozionalari buruz dituen sinesmenak eta ezagutzak aztertuko dira.

Lan hau aurrera eramateko helburuarekin, ondorengo atal hauek jorratuko dira: marko teorikoaren atalean, hasteko, “emozioa” izeneko kontzeptuaren inguruan hitz egingo da. Horrez gain, aditu ezberdinek hezkuntza emozionalari buruz zer dioten aztertuko da, baita irakaslegoak gai honetan jokatzen duen papera ere. Bestalde, metodologiaren atalean, irakasle-talde batek hezkuntza emozionalaren inguruan dituen sinesmenak aztertuko dira, hau ikertzea ahalbidetu duen galdetegia eta jarraitutako prozesua azalduz. Amaitzeko, jasotako emaitzak aztertu eta ondorio nagusiak azpimarratuko dira.

---

<sup>1</sup> Pentsamendua eta interakzio soziala erraztuz (Mestre et al., 2006); ikasleen autokontzeptu akademiko eta haien gaitasun, kontrol etabarrei buruzko pertzepzioetan eraginez (Vallés & Vallés., 2000), besteak beste.

<sup>2</sup> Adimen Emozionala Lehen Hezkuntzako lehenengo zikloan proiektua, Adimen Emozionala Lehen Hezkuntzako bigarren zikloan proiektua, Adimen Emozionala Lehen Hezkuntzako hirugarren zikloan proiektua besteak beste.

## 1. Marko teorikoa

Marko teoriko honetan, hasteko, “emozioa” izeneko kontzeptua aztertuko da, emozioak zer diren eta gizabanako ororen bizimoduan zein eginkizun jokatzen duten azalduz. Ondoren, adimen emozionalaren inguruan ikertzaile ezberdinek azpimarratzen dutena aztertuko da, baita Heziberri2020-k hezkuntza emozionalari buruz zer adierazten duen ere. Azkenik, irakaslegoak hezkuntzan duen paperaren inguruan hitz egingo da, eta, zehazki, haien sinesmenek hezkuntza emozionalean duten eraginari buruz.

Gizarteak aurrera egiten duen heinean, hezkuntzak ere aurrera egin behar du. Heziberri2020-k (2016) adierazten duen moduan, *“hezkuntza prozesu iraunkorra da, pertsonen bizitzako hainbat etapataraz zabaltzen da, eta bere xedea da gizakiaren kompetentziak maila guztietan garatzea ahalik eta gehien, subjektu indibidual eta herritar aktibo gisa, bai eta konprometitua ere gizartearen garapenarekin eta ingurumenaren garapen jasangarriarekin”* (orr.8). Prozesu honetan zehar, irakaslegoaren funtzioaren garrantzia azpimarratzekoa da, eta, konkretuki, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuan haien sinesmenek izan dezaketen eragina. *“Beliefs form part of the process of understanding how teachers shape their work which is significant to the comprehending of their teaching methods and their decisions in the classroom”* (Pourhosein & Banou, 2017).

Sinesmenek irakaslegoaren irakaste-prozesuan eginkizun garrantzitsua betetzen dute, eta, hortaz, irakasleek hezkuntza emozionalaren inplementazioan betetzen duten rola gai honekiko dituzten sinesmenengandik eraginda agertzen da. Izan ere, hezkuntza emozionalaren inguruan dituzten sinesmenak positiboak badira, honek hezkuntza emozionalaren inplementazioan konfiantza gehiago izatea eta ondorioz programen eraginkortasunean modu positiboan eragitea ahalbidetuko du, eta alderantziz (Brackett et al., 2012).

### 1.1. Emozioak

#### 1.1.1. Zer dira emozioak?

“Emozioa” izeneko kontzeptua definitzeak konplexutasun handia dakar, “zer dira emozioak?” izeneko galderari erantzuna emateak adituen artean iritzi kontrajarriak egotea eragiten baitu, eta, aldi berean, desadostasunak areagotzea. Modu horretan, ikuspuntu ezberdinak direla medio, emozioen inguruan aztertu izan duten ikerketek ideia eztabaidagarriak erakutsi izan dituzte, kontzeptu honen inguruko zehaztugabetasunak nahiz emozioek sorrarazten dituzten efektuen deskribapenak agerian utziz. *“Casi todo el mundo piensa que sabe qué es una*

*emoción hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla”* (Wenger, Jones & Jones, 1962, 3.orr).

“Emozio” hitzak egoera emozional konkretuen (beldurra, tristura, poztasuna esate baterako) abstrakzioa suposatzen duela uste bada ere, Kaganek (2000) baieztapen hau deuseztatu egiten du. Izan ere, aditu honek azpimarratzen duen moduan, esperientzia emozional guztiak konplexuak dira eta ezin daitezke kontzeptu bakar batera sinplifikatu (haserrea, harridura...). Kontzeptu hauetatik, bakar batek ere ez du esperientzia emozionala osotasunean definitzen, ezta haien arteko baturak nahiz positibo/negatibo terminuetan ere.

Gizabanakook esperientzia pertsonalean bizitako egoerak direla eta, testuingurua dela eta... emozio ezberdinak esperimendatzeko joera izaten dugu. Hala ere, kontuan izan behar da emozioak ez direla ez positiboak, ez negatiboak; emozioak dira. Emozio positibo nahiz negatiboak existitzen ez diren moduan, ez dira esperientzia emozional sinpleak existitzen, terminu jakin batera murriztu daitezkeenak hauek ulertzeko asmoz. Honekin loturik, Jerome Kaganen aburuz, kolokan jarri beharko genuke egoera emozional espezifikoko baten existentzia, baita unibertsala den egoera emozional bat ere, zalantzarik gabe «poztasuna» moduan definituko genukeena. Gainera, aldi berean ona/txarra, positiboa/negatiboa, atsegina/desatsegina eta funtzionala/ez-funtzionala den egoera emozional baten existentzia ere zalantzan jarri beharko genuke.

Ildo beretik jarraituz, Bisquerra (2000) adituaren ikuspuntutik, *“la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno”* (61.orr). Barne-gertaerak edota kanpo-gertaerak berebiziko eragina dauka emozioen sorkuntzan. Egoera jakin batean, burmuinak kanpoko gertaera batengandik jasotako informazioa (beste pertsona batengandik jasotako zirikak esate baterako) prozesatu eta emozio jakin bat esperimendatzea (amorrua adibidez) ahalbide dezake. Hala ere, kontrakoa ere gerta liteke; hau da, burmuinak barneko gertaera batengandik jasotako informazioa (haurtzaroko bizipen zoragarriak gogoraraztea esate baterako) interpretatu eta emozio jakin bat esperimendatzea (melankolia adibidez).

Bisquerraren definizioan antzeman ahal izan den moduan, “emozioa” izeneko kontzeptuak konplexutasun handia dakar. Emozio jakin bat bere osotasunean esperimendatzea ia ezinezkoa da, gehienetan emozio bat baino gehiago sentitzen baititugu aldi berean. Bisquerraren (2003)

aburuz, emozio bat 3 osagai ezberdin inplikatzeko dituen estatu psikologiko konplexua da: neurofisiologikoa, kognitiboa eta jokaerazkoa.

Alde batetik, osagai neurofisiologikoari erreparatuz gero, Bisquerrak azpimarratzen duen moduan, *“la neurofisiológica se manifiesta en respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, hipertensión, tono muscular (...). Todo esto son respuestas involuntarias, que el sujeto no puede controlar”* (13.orr). Erantzun guzti hauek zerbait gertatzen ari denaren inguruko informazioa ematen digute eta egoerari aurre egiteko ditugun baliabideak martxan jartzea ahalbidetzen digute.

Bestetik, jokaerazko osagaiari dagokionez, Bisquerraren ikuspuntutik, *“la observación del comportamiento de un individuo permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo... aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional”* (13.orr). Jokaerazko osagaia emozioaren kanpo-adierazpena izango litzateke, gainerako pertsonei gure gogo-aldartearen inguruko informazioa ematen dien osagaia alegia.

Azkenik, osagai kognitiboan zentratuz gero, osagai kognitiboa edota esperientzia subjektiboa “sentimendu” moduan ezagutzen duguna izango litzateke. *“Para distinguir entre la componente neurofisiológica y la cognitiva, a veces se emplea el término «emoción», en sentido restrictivo, para describir el estado corporal (estado emocional) y se reserva el término «sentimiento» para aludir a la sensación consciente (cognitiva)”* (13.orr).

### **1.1.2. Posiblea al da emoziorik gabeko segundo bat?**

Gizabanakook, egunerokotasunean, egoera anitzak bizitzen ditugu, emozio ezberdinak esperimendatzea eragiten dutenak. Hortaz, emozioak kudeatzen ikasteak berebiziko garrantzia hartzen du, gure emozioak nahiz gainerakoak identifikatzeko aukera ematen baitu. Lopez Rosettik (2017) ideia hau azpimarratzen du, non, bere aburuz, gizabanako guztiok emozioz eta sentimenduez osatuta gaude, arazoimenarekin eta pentsamenduarekin nahasten direnak eta gure egunerokotasunean erabakiak hartzea eragiten digutenak. Lopez Rosettik (2017) adierazten duen moduan:

Acorde con esa lenta y azarosa evolución biológica, se sumaron escalones en el desarrollo de la vida; al sonido y a los colores se agregó la resonancia de algo nuevo: las emociones. (...) La conciencia hizo pasar los colores y sonidos primigenios por el prisma de la mente y las emociones estallaron en la complejidad de los sentimientos. Porque eso somos

fundamentalmente: emociones y sentimientos que se entrelazan con la razón y el pensamiento para construir «un algo» que, de manera inevitable, se expande. (...) (20.orr)

Emozioak bat-bateko asaldurak dira, gogo-aldartearen arabera esperimintatzen ditugunak, gehienetan ideia, oroimen edota egoera baten ondorioz ematen direnak. Emozioak bi norabidean doaz, hau da, garunetik organoetara, eta alderantziz, organoetatik garunera. Are gehiago, gizabanako ooren bizimoduan hartzen dute parte, haien artean hurrengo hauek topatuz; haserrealdia, tristura, beldurra, plazerra, samintasuna etab. Emozio guzti hauek sentsazio iragankorren ereduak dira, aldez aurretik esan bezala gogo-aldartean arabera bat-batean agertu edota desagertu egiten direnak. Golemanek (1995) adierazten duen moduan, *“la emoción es un sentimiento y sus pensamientos característicos a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias e impulsos a actuar”* (331.orr).

Emozioak gainerako gizabanakoekin izandako interakzioaren eraginez sortzen dira, eta, hortaz, eginkizun nabarmena betetzen dute orden sozialaren eraikuntzan. Azken batean, testuinguru jakin batean zein nolako jarrera erakutsi behar dugun, zer sentitu behar dugun eta sentitzen duguna nola adierazi behar dugun jakinarazten digute, eta, hortaz, ingurunea baldintzatzen dute (Gondim & Estramiana, 2010).

Aurretik aipaturikoarekin loturik, Colladoren (2013) aburuz, *“las emociones son estados afectivos innatos automáticos que se experimentan a través de cambios fisiológicos, cognitivos y conductuales. Sirven para hacernos más adaptativos al entorno que experimentamos”*. Hala ere, emozioetatik sentimenduak sortuko lirateke, sentsazio iraunkoragoak izango liratekeenak, egoera ezberdinen eraginez sorturikoak. Colladok azpimarratzen duen moduan, *“los sentimientos son la toma de conciencia de esas emociones etiquetadas. Sirven para expresar, de forma más racional, nuestro estado anímico”*. Hortaz, emozioak egoera baten ondorioz sorturiko erreakzio fisiologikoak izango lirateke, eta, sentimenduak, aldiz, emozioen ondorioak, hau da, sentsazio iraunkorrak.

Emozio guztiak, beraz, egoera jakin batean sentitzen dugunaren isladak dira. Beste hitz batzuetan esanda, emozioak ez dira agertzen eta desagertzen gizabanakoak hori erabakitzen duenean. Izan ere, egoera ezberdinek emozio bat edota bestelako bat esperimintatzea eragiten dute. Damasiok (1994) adierazten duen moduan:

Es frecuente que en nuestra vida de seres sociales advirtamos que nuestras emociones se disparan después de un proceso mental evaluativo, voluntario y no automático. Debido a la naturaleza de nuestra experiencia, un amplio rango de situaciones y estímulos se ha asociado con los estímulos que de modo innato provocan emociones. (154.orr)



Aldez aurretik esan bezala, gizakiok ezin gaitzke emoziorik gabe bizi, gure izadiaren parte baitira, jaiotzatik bizitzen direnak. Gure eskuetan egon daitekeena, gehienez eta ahalik eta modu posibleenean, emozioek eragiten diguten portaeraren kontrolpea izango litzateke. Caruanak eta Gomisek (2014) azpimarratzen duten moduan, *“lo que podemos controlar es el comportamiento motivado por la emoción, que puede ser adaptativo o desadaptativo, y ser objeto de aceptación o reprobación social e incluso moral”* (28.orr).

## **1.2. Hezkuntza emozionala**

### **1.2.1. Zer da adimen emozionala?**

“Adimen Emozionala” izeneko kontzeptua oso eztabaidagarria den terminoa da. Aditu askok adimen emozionalaren inguruan ikertu duten arren, konplexua da adimen emozionala zer den eta zertan oinarritzen den zehaztea.

Konduktismoaren agerpenak prozesu mentalen eta “adimen emozionala”-ren kontzeptuaren garapena bertan behera geratzea suposatu zuen, kognitibismoaren agerpenerarte behintzat. Hortaz, adimen emozionalak adimen-ikerketen garapen historikoan ditu aurrekariak, hots, XX.mendeko hastapenetatik hasiz, “adimen emozionala” izeneko kontzeptuaren inguruan lehen aldiz idatzi zenean. Handik aurrera, geroz eta aditu gehiagok adimen emozionalaren inguruan ikertu izan dute, aipagarrienak honako hauek izanik: Adimen Anitzak (Gardner, 1983), Inteligencia Exitosa (Sternberg, 1997) eta Optimismo Inteligente (Avia & Vazquez, 1998).

Aurretik aipaturiko autoreen artean, nabarmenetariko bat Howard Gardner (1983) psikologoa izango litzateke, non gizabanakook gaitasun, ahalmen eta informazioa prozesatzeko modu ezberdinak ditugun azpimarratzen duen, ez ordea adimen global bat bizitzako alderdi guztietan aplikatu daitekeena. Hala ere, bere planteamenduak mundu osoan zehar eragina izan duen arren, hainbat ikerketek Howard Gardnerren planteamendua ezeztatu izan dute, adimen anitzen teoria ukatuz eta planteamendu hau ezeztatzerantz eraman duten ikerketak aditzera emanez. *The notion of general intelligence or “g” had long been broadly accepted by psychologists when Howard Gardner introduced Multiple Intelligences proposing that there are several seven intelligences* (Visser, Ashton & Vernon, 2006, 487.orr).

Visser, Ashton eta Vernonek (2006) adierazten duten moduan, Gardnerrek “adimenak” moduan definitzen dituenak errealitatean gizabanakoaren gaitasunak edota trebetasunak izango lirateke. Honekin loturik, Gardnerren esanetan, “adimen” hitzaren ordez “gaitasun” edota “trebetasun” hitza jarriko balu, bere teoriak ez luke arreta ez interes handiegirik jasoko, eta,

hortaz, ez luke munduan zehar hainbeste eraginik izango. Hau aintzat hartuz, Visser, Ashton eta Vernonek eginiko ikerketetan ikusi ahal izan den moduan, adimen bakarra dago eta honen azpian trebetasun, abilezia eta gaitasun ezberdinak egongo lirarteke. *“The substantial g-loadings of all purely cognitive tests in the current study contradict Gardner's assertion that there are at least eight independent intelligence domains”* (501.orr).

Esan bezala, “adimen emozionala” izeneko kontzeptuak konplexutasun handia dakar, adituen artean ideia kontrajarriak egotea eragiten baitu. Izan ere, aditu batzuen aburuz, adimen emozionala gaitasun sozialak, pertsonalak eta emozionalak biltzen dituen ahalmena izango litzateke. Hala ere, ikerketa ezberdinek “adimen emozionala” kontzeptuaren definizio zehatzaren existentzia deuseztatu egin dute (Roberts, 2001).

Alde batetik, Mayer eta Salovey-k (1997) adimen emozionala emozioei buruz arrazoitzeko ahalmena moduan definitzen dute. Formulazio honek, aldi berean, bestelako ahalmen batzuk hartzen ditu barne, hala nola; emozioak zehaztapenarekin antzemateko, ebaluatzeko eta adierazteko gaitasuna, pentsamendua errazten duten sentimenduak sortzeko gaitasuna, emozioak ulertzeko gaitasuna eta emozioak erregulatzeko gaitasuna.

Bestetik, Bar-Onek (1997) azpimarratzen duen moduan, *“emotional intelligence is an array of non-cognitive capabilities, competencies, and skills that influence one's ability to succeed in coping with environmental demands and pressures”* (14.orr). Hortaz, Matthews, Roberts eta Zeidner (2004) adituek agerian uzten dute definizio ezberdinen formulaketak literaturan nahasmendu handia ekarri izan duela. Azken batean, adostasun gutxi dago adimen emozionalak estimulu emozionalak prozesatzeko gaitasun kognitiboa adierazten duen, nortasunaren ezaugarriak (integritatea eta izaera esate baterako) adierazten dituen edota erronka-egoeretara egokitze erraztasuna adierazten duen ala ez.

### **1.2.2. Hezkuntza emozionala Lehen Hezkuntzan**

Hezkuntza emozionalaren inguruan hitz egiten duten aditu ezberdinen ideiak aztertu ostean, honako atal honetan kontzeptu eztabaidagarri honek Lehen Hezkuntzan duen eragina aztertuko da. Gaur egungo hezkuntza-sisteman indarrean dagoen curriculumak (Heziberri2020) hezkuntza emozionalaren inguruan zer dioten analizatu eta gero, kontzeptu honi buruz ideia gutxi batzuk besterik ez aipatzen direla adierazi beharra dago. Beraz, atal honetan aipu gutxi hauek laburtuko dira.

Alde batetik, curriculumean, oinarrizko hezkuntzaren xedeak aipatzen dira, batek hezkuntza-emozionalari erreferentzia egiten diona. Heziberri2020-k (2016) adierazten duen moduan, *“hezkuntza-prozesu osoaren norabidea erakutsi eta zentzua ematen dioten xedeetako bat pertsonaren garapen integrala izango litzateke, maila guztietan: garapen fisikoa, kognitiboa, komunikatiboa, soziala, kulturala, morala, afektiboa nahiz emozionala, estetikoa eta espirituala”* (8.orr). Gizakiok ezin gaitezke emoziorik gabe bizi, gure izadiaren parte baitira, jaiotzatik bizitzen direnak. Emozioak etengabe daude presente, uneoro esperimentatzen baititugu. Hau kontuan hartuz, “garapen emozionala” izeneko kontzeptua eztabaidagarria den terminoa da. Azken batean, emozioak jaiotzen garen unetik esperimentatzen badira, garapen emozionalak zeri egiten dion erreferentzia pentsatu beharko genuke.

Bestetik, curriculumean aipatzen den moduan, hezkuntza-prozesua eraginkorra izan daiten, ikaslegoaren esperientzia nahiz egoeretatik abiatu beharra dago. *“Horregatik guztiagatik, lan hori errealitaterik hurbilena ezagutzetik abiatzea komeni da, gizabanakoaren emozioetatik hurbilago baitago, eta, ondoren, errealitate konplexu eta globalagoetara hurbildu”* (21.orr). Helburu nagusia ikaslearen errealitatea ezagutzea bada ere, konplexua da *“gizabanakoaren emozioetatik hurbilago baitago”* izeneko esaldiak zer esan nahi duen ulertzea, zehaztapen gutxi ematen baitira, eta, beraz, haren esanahiaren berri ez jakitea.

Heziberri2020-k azpimarratzen duen bezala, *“jarrerak osagai afektibo-emozional bat dute, aztergai den objektuari buruzko iritzi, uste eta sinesmenekin batera sentimendu positibo eta negatiboak, aldekoak nahiz kontrakoak, sortzen baitira”* (25.orr). Hala ere, emozioak ezin daitezke balentzia batekin positiboki edo negatiboki neurtu. Emozio jakin bat, beldurra esate baterako, ingurune jakin batean guztiz kaltegarria izan daiteke, esparru pertsonalean, akademikoan... negatiboki eragin dezakeelako. Aldi berean, ingurune ezberdin batean, guztiz mesedegarria izan daiteke, mehatxu baten aurrean erreakzionatzea eragin dezakeelako. Hortaz, emozioak ezin daitezke positiboki eta negatiboki sailkatu, kontzeptu hau pentsatzen duguna baino konplexuagoa baita.

Ildo beretik jarraituz, curriculumean irakaslegoaren konpetentzia-perfilaren inguruan ere hitz egiten da. Bertan argi azaltzen den moduan, *“hezkuntza-sistemaren xedeak eta irakasleei exijitzen zaizkien konpetentziak ezin bereiz daitezke. Horrek, Edgar Morin-i eta Philippe Perrenoud-i jarraituz, hiru perspektiba hauek aintzat hartu eta hirurak uztartzera garamatza: herritar izatea, konpetentziak eraikitzea, eta garapen pertsonal eta emozional orekatua erdiestea”* (53.orr). Alde batetik, ikaslearen garapen emozional orekatua lortzeak zalantza

ugari sortzea eragiten du. Izan ere, “orekatu” terminoak zeri egiten dio erreferentzia? Ikasleak garapen emozionalean orekatuak egotea nahi da, baina irakaslegoa ere emozionalki orekatua al dago? Bestetik, ikasgela batean jarrera desegokia erakusten duen ikasle bat baldin badago, normalean mindfulness eta bestelako ekintzak burutzeko joera dago ikasle honen jarrera bideratzeko. Hala ere, testuinguruak berebiziko eragina izan dezake ikasle honen portaeran. Beraz, guzti hau pentsamendu neoliberal ikaragarriaren isla da.

Amaitzeko, curriculumean hezkuntza-emozionalari erreferentzia egiten dion konpetentzia adierazten da, autonomiarako konpetentzia alegia, non konpetentzia hau garatzeko lortu beharreko helburuak zehazten diren. Helburu hauen artean, Heziberri2020-k hurrengo hau aipatzen du: *“norberaren emozioak autorregulatzea”* (72.orr). Emozioak autoerregulatzea ondo dago pertsona batek esparru ezberdinetan zailtasunik erakusten ez dituenean. Hala ere, hau oso gutxitan gertatzen da. Izan ere, testuinguruak asko baldintzatzen du portaera bat edo bestelako bat izatea. Beraz, ezin zaie eskatu ikasleei irakasleak kapazak ez diren gauzak egitea.

### **1.3. Irakaslegoaren papera hezkuntzan**

#### **1.3.1. Irakaslegoaren eginkizuna ikasleen garapenean**

Hezkuntza ezagutzak, baloreak, gaitasunak... garatzea ahalbidetzen duen prozesua da, eta, prozesu horretan, irakaslegoak eginkizun nabarmen bat betetzen du ikasleen garapenean. Irakasleen eginkizun nabarmenatariko bat ikasleei ezagutzak transmititzea da. Hala ere, irakasleen betebeharra ezagutzak transferitzetik haratago doala kontuan izan behar dugu. Juvonenek eta Wentzelek (2001) azpimarratzen duten moduan:

Los maestros no sólo instruyen, sino que representan y comunican una filosofía educativa particular, que incluye pautas mediante las cuales los estudiantes serán evaluados. No sólo proporcionan retroalimentación referente al desempeño académico de los estudiantes, sino que tienen un efecto considerable en la motivación de los mismos para el aprendizaje. No sólo proporcionan aprobación o desaprobación específica ante el logro de los alumnos, sino que los maestros también comunican su aprobación o desaprobación general del niño como persona. (orr.13)

Guzti honek, beraz, irakaslegoak hezkuntzan duen garrantziaren inguruan hausnartzera eramaten gaitu, hau da, hezkuntzan betetzen duen eginkizunaren eta erantzukizunaren inguruan hausnartzera. Alde batetik, Covarrubias eta Piñak (2004) azpimarratzen duten moduan, irakaslearen eginkizun garrantzitsuenatariko bat irakasle-ikasle arteko erlazioa sendotzea da. Izan ere, autore hauen hitzetan, *“esto viabiliza que los docentes faciliten a los estudiantes no sólo la construcción del conocimiento, sino también su desarrollo social y afectivo”* (orr. 49). Honekin loturik, Granadosen (2005) hitzetan:

Cuando el docente y su grupo de estudiantes participan cotidianamente en los mismos procesos educativos, comparten sentimientos y experiencias de su entorno. Estos aspectos resultan medulares en el desarrollo integral de cada persona y lo preparan para desarrollarse socialmente. (orr. 2)

Bestetik, Ricek (2003) adierazten duen moduan, irakasleen beste eginkizun nagusi bat ikasleen autonomia, interesa nahiz motibazioa sustatzea da. Izan ere, irakaste-ikaste prozesua ikasleen interesetan oinarritzen bada, ikasleak eduki berriak ikasteko motibaturik egongo dira, eta, hortaz, ikaskuntza-prozesua esanguratsua izango da. Ospinak (2006) azpimarratzen duen moduan, *“uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje es la motivación y no hay duda alguna acerca de que cuando esta no existe, los estudiantes difícilmente aprenden”*. Irakasleagoak ikasgelan lan egiteko eta ikasleek edukiak zein gaitasunak lantzeko sortzen duen giro motibagarriak ikasleek garrantzitsua dena jakitea eta irakasleak lortu nahi duena ezagutzea eragiten du. Beraz, irakasleagoak ikasgelan sortzen duen giroak berebiziko eragina izan dezake ikasleen garapenean.

### **1.3.2. Irakasleagoaren sinesmenen eragina hezkuntzan**

Ebidentzia handia dago irakasleak haien sinesmenengandik eraginda daudela, eta, hortaz, honek aldi berean hezkuntzan ere eragiten duela. Hala ere, irakasleagoaren sinesmenek hezkuntzan duten eragina aztertu baino lehen, komenigarria litzateke “sinesmen” izeneko kontzeptua definitzea. Borg’s (2001) adituaren aburuz, *“a belief is a proposition which may be consciously or unconsciously held, is evaluative in that it is accepted as true by the individual, and is therefore imbued with emotive commitment; further, it serves as a guide to thought and behavior”*. Sinesmenek rol garrantzitsua betetzen dute hezkuntzaren aspektu askotan, baita bizitzan ere. Sinesmenek gizabanakoak mundua ulertzea laguntzen dute, informazioa hautemantzerako moduan eraginez.

Irakasleagoaren sinesmenak definitzea eta ebaluatzea konplexua bada ere, aditu ezberdinek irakasleen sinesmenek hezkuntzan duten eragina azpimarratzen dute. Hau aintzat hartuz, Pajaresen (1992) aburuz, irakasleagoaren sinesmenek haien ezagutzak baino eragin handiagoa daukate lezioak planifikatzeko, erabakiak hartzeko eta klaseak emateko orduan. Irakasleagoaren sinesmenak, beraz, ezinbestekoak dira irakasleek ikasleekiko duten jarrera determinatzeko.

Davis eta Andrzejewski (2009) adituen arabera, sinesmenek lupa bateko lente batzuen antzera jokatzen dute. Izan ere, irakasleek egoera anbiguoak interpretatzen dituzte, haien sinesmenekin bat datozen moduetan. Aldi berean, sinesmenek helburuak eta estandarrak finkatzeko ere balio dute, irakasleen arreta eta energia bideratuz, eta, horrez gain, irakasleek ikusten eta aztertzen

ez dutena ere determinatzen dute. Sinesmenek irakasleei ikasgelan esperimentatzen dutena ulertzen laguntzen dieten heinean, esanahi garrantzitsua hartzen dute irakaslegoarentzako. Gainera, sinesmenek irakasleek emozio jakin batzuk esperimentatzea ahalbidetzen dute, esperientzia batzuetan sentimendu desatseginak eraginez, eta, beste batzuetan, aldiz, sentimendu atseginak.

### **1.3.3. Irakaslegoaren sinesmenen eragina hezkuntza emozionalean**

Hezkuntza emozionala norbere emozioak antzemateko (auto-kontzientzia), norbere pentsamenduak, jokabideak eta emozioak erregulatzeko (auto-kudeaketa), gainerako pertsonen ikuspuntuak aintzat hartzeko (kontzientzia-soziala), harremanak garatzeko (harremantzeko gaitasuna) eta norbere kabuz erabakiak hartzeko gaitasunak garatzean oinarritzen da. Ikasgelan, hezkuntza emozionala era ezberdinetan landu daiteke; irakasgai kurrikular ezberdinetan bateratuz, ikasgelako programa espezifikoko moduan sartuz edota ikastetxeko proiektu orokor gisa azalduz (Durlak et al., 2011). Planteamendu ezberdin hauetan, irakaslegoak eginkizun nabarmen bat betetzen du hezkuntza-emozionalean.

Irakaslegoak hezkuntza-emozionalean betetzen duen rola hezkuntza-emozionalarekiko duten sinesmenen bidez eraginda agertzen da. Hezkuntza-emozionala hezkuntzaren zati baliotsua dela pentsatzen duten irakasleek curriculum formalaren testuinguruan txertatzen dute, baita ikasleekin erregulartasunez izan ohi duten interakzioan ere. Honekin loturik, hezkuntza-emozionalarekiko sinesmen positiboak izateak hezkuntza-emozionalaren inplementazioarekiko konfiantza izatea eragiten du, baita programa ezberdinekiko pentsamendu irekiagoa izatea ere (Brackett et al., 2012).

Hala ere, gerta liteke irakasle guztiek hezkuntza emozionalaren inguruan sinesmen positiborik ez izatea, baita positiboak diren sinesmen guztiak berdinak ez izatea ere. Esate baterako, irakasleek ikaskuntza emozionalaren inguruan dituzten sinesmenak ezberdinak izan daitezke irakasgaien aurrean dituzten lehentasunen, norbere gaitasun emozionalaren eta eskolak sortzen duen giroaren arabera (Collie, Shapka, & Perry, 2012). Hemen zehazten ez dena da norbere gaitasun emozionala nola neur daitekeen, eta horrek arazo bat ekarriko luke estrategiak erabiltzerako orduan. Bestalde, hezkuntza-emozionalaren inguruan ikastetxeak adierazten duen jarrera baikorra bada, irakasleek konfiantza handiagoa izango dute jarrera ezkorragoa adierazten duten ikastetxeetako irakasleek baino. Hala ere, argitzen ez dena zera da, konfiantza handiago edo gutxiago egonik zein den irakasleek haurrengan duten eragina;

haurrak emozionalki okerrago garatzea, emozionalki garatuagoak ateratzea edota haurren garapen emozionalaren eta gai honekiko irakasleen sinesmenen artean loturarik ez egotea.

Esan bezala, irakaslegoaren sinesmenak guztiz ezberdinak izan daitezke faktore ezberdinen eraginez. Irakaslegoak hezkuntza-emozionalarekiko dituen sinesmenak ezagutzeko, irakasleak taldetan sailkatuak izan daitezke ikaskuntza-emozionalaren inguruko hiru sinesmenetan oinarrituz: irakasleen erosotasuna, ikaskuntza-emozionalaren inguruko programa ikasteko konpromezua eta eskolako zuzendaritzak ikaskuntza emozionalaren inguruko programekiko duen jarrera (Brackett et al., 2012). Modu horretan, hiru sinesmen hauek irakasleetan nola konbina daitezkeen ulertzeak ikastetxeetako irakaslegoaren profilararen inguruko ezagutza garatzea ahalbidetuko du.

## **2. Metodologia**

### **2.1. Partaideak**

Ikerketa honetan zehar, EAE-ko Lehen Hezkuntzako ikastetxe publikoetako zein itunpeko ikastetxeetako irakasle multzo batek hartu du parte. Guztira, itunpeko 7 eskolako eta 7 eskola publikoko 97 irakasle izan dira galdetegian parte-hartu dutenak<sup>3</sup>.

Eskola-zentruak ezberdinak izateaz aparte, irakaslegoaren partetik ere aniztasun handia egon da. Alde batetik, eskola-zentruari dagokionez, parte-hartzaileen %52'57 eskola-publikokoak izan dira, eta, %47'42, aldiz, itunpeko eskolakoak. Bestetik, adinari dagokionez, %18'55 20-35 urtetik bitartekoak izan dira, %24'74 36-45 urte bitartekoak, %34'02 46-55 urte bitartekoak, eta, azkenik, %22'68 55 urtetik gorakoak. Sexuari erreparatuz gero, %17'52 gizonezkoak izan dira, %80'41 emakumezkoak eta, azkenik, %2'06 ez binarioak. Klaseak ematen dituzten hezkuntza zikloari buruz galdetzean, %41'23k Lehen Hezkuntzako 1.zikloan irakasten du, %30'92k 2.zikloan, eta, azkenik, %27'83k 3.zikloan. Irakaskuntzan izandako lan-esperientzia urteei dagokienez, %17'52k 1-5 urte bitarteko antzintasuna izan du irakaskuntzan, %9'27k 5-10 urte bitartekoa, %10'30k 10-15 urte bitartekoa, eta, azkenik, %62'88k 15 urtetik gorakoa.

### **2.2. Erabilitako instrumentua**

Irakaslegoak ikaskuntza emozionalaren inguruan dituen sinismenak aztertzeke helburuarekin, Yale Unibertsitateko (New Haven, CT, USA) ikertzaile-talde batek (Brackett, M.A., Reyes,

---

<sup>3</sup> Denbora falta dela eta, ez da etika batzordearen oniritzia jaso.

M.R., Rivers, S.E., Elbertson, N.A., & Salovey, P., 2012) diseinaturiko galdetegi bat hartuko da oinarritzat.

Hasiera batean, galdetegiko item-ak garatzeko asmoz, ikerketa horretan ikaskuntza emozionalaren programazioaren inplementazioan eragiten duten faktoreen inguruko aspektu teorikoak eta egindako ikerketak aztertu ziren. Modu horretan, faktore hauetan oinarrituz, 32 item eratu ziren. Item hauek, bi fasetako balioeste-analisi batetik pasa ondoren, azkenean 12 itemeko eskala batean laburbildu ziren<sup>4</sup>. Galdetegi honetako itemak, aldi berean, 3 sinismen-talde ezberdinetan sailkatu zituzten. Lehenengo 4 itemen bitartez (1-4 galderak), irakaslegoaren *erosotasuna* ebaluatu nahi da. Hurrengo 4 itemen bidez (5-8 galderak), irakasleok ikaskuntza emozionalaren inguruko programa ikasteko duen *konpromezua* aztertu nahi da. Amaitzeko, azkenengo 4 itemen bidez (9-12 galderak), *eskolak* ikaskuntza emozionalaren inguruko programekiko duen *jarrera* ikertu nahi da. Galdera hauek 1-etik (“gutziz kontra”) 5-era (“gutziz ados”) ebaluatuak izan direla aipatu beharra dago<sup>5</sup>.

Alde batetik, irakasleen *erosotasunari* dagokionez, adituek irakasleok bere buruarengan konfiantza eta segurtasuna izatea eta programen aurrean eroso sentitzea hezkuntza emozionalaren garapenerako mesedegarria dela frogatu zuten. Izan ere, irakasleak eroso sentitzen badira, hezkuntza emozionalaren inguruko programak erabiltzen jarraitzeko probabilitate gehiago izango dute. Bestetik, ikaskuntza emozionalaren inguruko programa ikasteko *konpromezuari* erreparatuz gero, aditu ezberdinek irakasleek programekiko duten konpromezuak ikasleen ikaskuntza prozesuaren alde egiten duela aztertu zuten. Azkenik, adituek, *eskolako zuzendaritzak* ikaskuntza emozionalaren inguruko programekiko *duen jarrerak*, hau da, programa hauen aurreko eskolako kulturak, programen inplementazioan eta denboran zeharreko programaren sostenigarritasunean berebiziko eragina duela aztertu zuten.

1.taulan, irakaslegoaren sinesmenak aztertzeko erabili den 12 itemeko galdetegia adierazten da. Gainera, galdetegiaren amaieran, gogoeta-pertsonala sustatzea helburu duen galdera bat planteatu da, irakasleok heziketa emozionala definitzeari erreferentzia egiten diona.

---

<sup>4</sup> “*Teacher Social-Emotional Learning (SEL) Beliefs Scale*” (Brackett et al., 2012) moduan ezagutua.

<sup>5</sup> 11. galdera izan ezik, non ebaluazioa kontrakoa izan den, 1 “gutziz ados” eta 5 “gutziz kontra” izanik.



**1. Taula: Hezkuntza emozionalari buruzko irakasle goaren sinesmenen inguruko galdetgia**

	ITEM-AK	GARRANTZIA				
		1	2	3	4	5
1.	Heziketa emozionala lantzerako orduan konfiantza eta segurtasuna daukat neure buruarengan.	1	2	3	4	5
2.	Ikasleekin gaitasun emozionala garatzerako orduan eroso sentitzen naiz.	1	2	3	4	5
3.	Nire ikasleen beharrian emozionalaz arduratzea naturaltasun osoz ateratzen zait.	1	2	3	4	5
4.	Heziketa emozionalaren inguruko dinamikak/ekintzak lantzea nire irakaste-prozesuan sartzen da.	1	2	3	4	5
5.	Ikasleen gaitasun emozionala garatzeko tailerretara edota ikastaroetara joatea gustatuko litzaidake.	1	2	3	4	5
6.	Nire gaitasun emozionala garatzeko tailerretara edota ikastaroetara joatea gustatuko litzaidake.	1	2	3	4	5
7.	Ikasleekin gaitasun emozionala lantzeko trebetasuna garatu nahi dut.	1	2	3	4	5
8.	Irakasle guztiek jaso beharko lukete ikasleekin gaitasun emozionala lantzeko prestakuntza.	1	2	3	4	5
9.	Ikastetxeko zuzendaritzak ikasleentzat ikaskuntza emozionala bultzatzen duen ingurune egokia sortzen du.	1	2	3	4	5
10.	Nire ikastetxeak ikasleen gaitasun emozionala garatzen laguntzen du, horretarako proiektuak eta programak proposatuz.	1	2	3	4	5
11.	Ikastetxeko zuzendaritzak ez du gaitasun emozionalen irakaskuntza sustatzen.	1	2	3	4	5
12.	Nire ikastetxeak honako hau espero du: irakasleek ikasleen beharrian emozionalei erantzutea.	1	2	3	4	5
13.	Zer da zuretzako hezkuntza emozionala?					

Iturria: norberak eginda, Brackett et al. (2012) oinarritzat hartuz.

Yale unibertsitateko ikertzaile-taldeak diseinaturiko galdetgia beste ikertzaile-talde batzuek ere erabili izan dutela azpimarratzekoa da, British Columbia Unibertsitateko Collie et al (2015) irakasleek esate baterako, zeintzuek galdetegian lortutako erantzunak erabiliz, irakasleak 3 talde ezberdinetan sailkatu zituzten<sup>6</sup>.

**3. Emaitzen analisisa**

Aldez aurretik adierazitako galdetegian eskuratutako datuak hurrengo taulen bitartez adieraziak izan dira, taula bakoitzak aspektu (ikastetxe mota, sexua, adina, antzintasuna eta zikloa) bati erreferentzia eginez.

<sup>6</sup> *SEL-advocate*, *SEL-striver* eta *SEL-thriver*.

Taula guztietako azkenengo zutabeak lagin osoari<sup>7</sup>, hau da, galdetegia erantzun duten 97 irakasleen batez besteko erantzunari egiten dio erreferentzia. Honi dagokionez, hezkuntza emozionalaren inguruko irakasle parte-hartzaileen sinesmenak 5etik 4'10eko batez besteko emaitza globalean baloratuak izan dira. Lehenengo dimentsioan (*irakaslegoak hezkuntza emozionalaren inguruko programen inplementazioan duen erosotasuna*) batez besteko emaitza globala 3'96koa, bigarren dimentsioan (*irakaslegoak ikaskuntza emozionalaren inguruko programa ikasteko konpromezua*) 4'36koa eta hirugarren dimentsioan (*eskolako zuzendaritzak ikaskuntza emozionalaren inguruko programekiko duen jarrera*) 3'98koa izan da. Baloraziorik handiena, beraz, irakaslegoak erakusten duen konpromezua izan da, eta baloraziorik txikiena aldiz, gai honen aurrean irakaslegoak sentitzen duen erosotasuna da (nahiz eta bere balioa ere nahiko handia izan).

Analisia *ikastetxe motaren arabera* (ikastetxe publikoa/itunpekoa) egiten bada (1.eranskineko 2.taula), eskola publikoetako irakaslegoaren sinesmenek lortzen dute batez besteko emaitzarik handiena (4'14), nahiz eta itunpeko eskoletako irakaslegoaren sinesmenetatik alde oso nabarmenik ez egon (4'06). Hala ere, lehenengo dimentsioan, itunpeko eskoletako media pixka bat gailentzen dela (0'08 puntu gehiago) ikusten da, irakasleen erosotasuna eskola publikoetako irakaslegoan zerbait baxuagoa dela adieraziz. Bigarren eta hirugarren dimentsioetan, berriz, eskola publikoek adierazitako emaitza handiagoa da eta itunpeko eskoletako emaitzarekin duten aldea aurreko kasuan baino zertxobait nabariagoa da (0'11 eta 0'19 puntu gehiago, hurrenez hurren).

1.eranskineko 3.taulak irakasleek *sexuaren arabera* dituzten sinesmenak adierazten du. Kasu honetan, emakumeek adierazten dute batez besteko emaitzarik handiena 4'14ko mediarekin eta gizonezkoek, aldiz, baxuena 3'91ko mediarekin. Irakasle ez-binarioen sinesmenak, berriz, aurreko bien artean kokatzen dira (4'04). Lehenengo dimentsioan, emakumezkoen batez besteko emaitza (3'99) gailentzen da, eta emaitzarik baxuena ez-binarioen kasuan (3'63) ematen da. Gizonezkoen media (3'84), beraz, aurreko bien artean kokatzen da. Bigarren dimentsioan, egoera justu kontrakoa da: irakasle ez-binarioen batez besteko emaitza da gailentzen dena (4'63), eta emakumezkoena balio txikiena lortzen duena (4'35). Gizonezkoen media, aldiz, 4'38koa da. Hirugarren dimentsioan, emakumezkoen ikuspegia da baikorrena (4'08) eta gizonezkoena ezkorrena (3'51). Irakasle ez-binarioen media (3'88), berriz, aurreko

---

<sup>7</sup>Kontuan izan behar da lagin honek ez duela ikastetxe guztietako irakaslegoa ordezkatzen; hau da, erabilitako lagina denbora eta baliabideengatik mugatuta dago.

bien artean kokatzen da. Ikastetxearen jarrera ebaluatzerako orduan kontuan hartzen diren aldagaiak sexuaren arabera ezberdinak izan daitezkeela iradokitzen du emaitza honek. Bestalde, bai emakumezkoek zein ez binarioek baliorik txikiena erosotasunari (1.dimentsioari) eta handiena konpromezuari (2.dimentsioari) ematen diote (emaitza globalekin gertatzen den moduan). Aldiz, gizonezkoen kasuan, dimentsiorik baloratuena konpromezuak izaten jarraitzen badu ere, zentruaren jarrerari ematen diote baliorik txikiena.

1.eranskineko 4.taulak irakasleek *adinaren* arabera dituzten sinesmenak adierazten du. Kasu honetan, irakasle gazteenak (4'18) eta irakasle zaharrenak (4'11) dira gai honen aurrean sinesmen positiboak dituztenak. Baloraziorik txikiena 36-45 urte bitarteko irakasleek (4'05) adierazi dute. Dena den, dimentsio ezberdinetan zentratzen bagara, ondorioak aldatu egiten dira. Horrela, lehenengo dimentsioan, bi adin-talde gazteenak dira deserosoen sentitzen direnak, 3'90 eta 3'86 balorazioarekin hurrenez hurren eta bi adin-talde nagusienak dira media globalaren gainetik kokatzen direnak (4'03 eta 4'00). Bigarren dimentsioan, berriz, egoera kontrakoa da: bi adin-talde gazteenak dira talderik konprometituenak (4'63 eta 4'61 balorazioarekin, hurrenez hurren, media globalaren gainetik). Bi adin-talde nagusietan, berriz, konpromezu handia ere erakusten duten arren, 4'20 eta 4'13 balioetara murrizten da. Azkenik, hirugarren dimentsioan, soilik talde bat dago, 36-45 urte bitarteko taldea hain zuzen ere, dimentsio horren media globalaren (3'98) azpitik kokatzen dena, 3'66 batekin. Atal honetan ikuspegi baikorra duen taldean 55 urtetik gorako taldea da, 4'22 batekin.

Analisia *antzinatasunaren* arabera (irakasleen irakaskuntzan izandako esperientzia) egiten bada (1.eranskineko 5.taula), emaitzak adinaren arabera egindako analisisian lortutako emaitzekin bat egiten dute hein handi batean. Hau horrela izateak zentzua dauka, orokorrean antzinatasuna adinarekin loturik doalako. Horrela, antzinatasun gehiagoko irakasleak dira hezkuntza emozionalaren programen inplementazioan eroso sentitzen direnak (4'17), eta zentruaren jarrerarekiko ikuspegi baikorrena dutenak (4'17). Aldiz, esperientzia gutxiagoko irakasleek konpromezu handiagoa adierazten dute programa hauekiko (4'65). Hala ere, adinarekin gertatzen zen moduan, hiru dimentsioak bateratuz, esperientziarik gutxieneko eta esperientziarik handieneko irakasleak dira guztira sinesmen positiboagoak dituztenak (4'15 eta 4'17ko mediekin hurrenez hurren).

Azkenengo taulak (1.eranskineko 6.taula) irakasleek *zikloaren* arabera dituzten sinesmenak adierazten du. Hiru dimentsioak bateratuz lortzen den emaitza globalari dagokionez, zikloak ez dauka eraginik irakaslearen sinesmenak positiboagoak edota negatiboagoak izatearekin.



#### 4. Ondorioak

Ikerketa honen bitartez irakaslegoak hezkuntza emozionalari buruz dituen sinesmenak aztertu nahi izan dira. Orokorrean irakaslegoak hezkuntza emozionala garrantzi handikotzat hartzen duela ondoriozta daiteke. Izan ere, 97 irakasle parte-hartzaileen sinesmenak 5etik 4'10eko batez besteko emaitza globalean baloratuak izan dira. Gainera, balorazio positiboa aztertu diren 3 dimentsioetan eman da, bereziki programen inplementazioarekiko duten konpromezuan, 4,36 batekin (beste bietan 3,96 eta 3,98 izanik hurrenez hurren).

Ikerketa Yale Unibertsitateko taldeak (Brackett et al, 2012) diseinaturiko galdetegi batean oinarritu denez gero, ikerketan eskuraturiko emaitzak talde honek eskuraturiko emaitzekin konparatu nahi izan dira, ezberdintasun garrantzitsuak dauden ikusteko. Ikerketa horretan New York-eko 935 irakaslek (%90a emakumezkoak izanik) parte-hartu zuten. Ikerketa horretako emaitzen analisisian ikus daitekeen moduan, hezkuntza emozionalaren inguruko programak aplikatzean sentitzen duten erosotasunari irakaslegoak 3'84ko batez besteko emaitza globala eman zion. Konpromezuari dagokionean, batez besteko emaitza globala 3'66koa izan zen eta, azkenik, eskola-zentruaren jarrera 4'07ko batez besteko emaitza globalean baloratua izan zen. Guztira, hezkuntza emozionalaren inguruko irakasle parte-hartzaileen sinesmenak 5etik 3'84ko batez besteko emaitza globalean baloratuak izan ziren. Nahiz eta emaitza hauek gure analisisian lortutakoak baino baxuagoak izan, irakaslegoak hezkuntza emozionalaren aurrean sinismen nahiko positiboak zituztela ere ondoriozta dezakegu.

Ikertzaile talde honek diseinaturiko galdetegia ikerketa gehiagotan erabilia izan da. Adibidez, British Columbia Unibertsitateko Collie et al (2015) irakasleek galdetegi hau erabili zuten Kanadako bi taldetan banatutako 1267 irakasleren sinesmenak ebaluatzeko eta sinesmen horien arabera irakasleak taldekatzeko. Ikerketa honetan lortutako emaitza globalak 4'01 (1.dimentsioa), 3'70 (2.dimentsioa) eta 3'82 (3.dimentsioa) izan ziren eta bigarren taldean, berriz, 4'03 (1.dimentsioa), 3'67 (2.dimentsioa) eta 3'77 (3.dimentsioa), aurreko ikerketan baino altuagoak beraz. Bestetik, irakasleak 3 talde esanguratsutan banatu ahal zirela ondorioztatu zuten: *SEL-thriver* taldea (3 dimentsioetan batez besteko emaitza altua adierazten duena, 4'25, 3'73 eta 4'22 balioak zehazki), irakaslegoaren %76 barneratuz, *SEL-striver* taldea (konpromezuan batez besteko emaitza altua -3'51- eta beste bietan batez besteko emaitza baxuagoa adierazten duena -2'92 eta 3'18-), irakaslegoaren %14a barneratuz, eta azkenik, *SEL-advocate* taldea (zentruaren jarrerari balorazio baxua -2'28- eta beste bietan batez besteko emaitza altua adierazten duena -4'06 eta 3'84-), irakaslegoaren %10a barneratuz. Dena den,

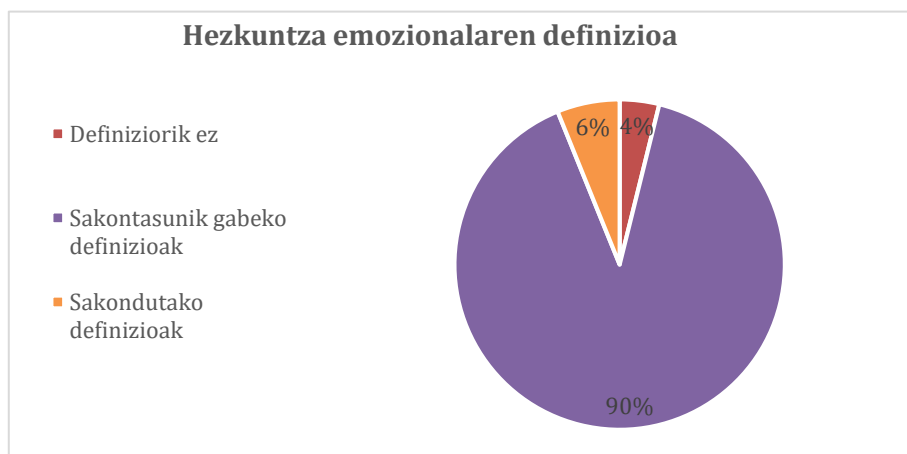
gure analisisian irakaslegoaren erantzunak banan-banan aztertu ondoren, gure lagina 5 irakasle-multzotan sailkatu ahal dela ondoriozta dezakegu. Nahiz eta *SEL-thriver* taldea ere izan talderik garrantzitsuenak, gure kasuan irakaslegoaren %57ak soilik osatuko luke. *SEL-advocate* taldean irakaslegoaren %14a taldekatuko litzateke, eta *SEL-striver* taldean irakaslegoaren %5a. Falta diren irakasleen %12k erosotasun baxua eta konpromezu zein zentruaren jarrera altua erakusten du eta azkenengo %5ak, aldiz, erosotasun eta zentruaren jarrera altua eta konpromezu baxua.

Irakaslegoak hezkuntza emozionalari buruz dituen sinesmenak *ikastetxe motaren* arabera aztertuz gero, bi kasuetan emaitza global oso positiboa lortu dela ikusi da, eskola publikoetan pixka bat altuagoa izanik. Emaitza hau, eskola publikoko irakasleek konpromezu handiagoa adierazten dutelako eta zentruaren jarrera positiboagoa ikusten dutelako lortu da, gai honekiko duten erosotasunaren aldetik itunpeko eskoletako media delako gailentzen dena. Eskola publikoetako irakaslegoak hezkuntza emozionalaren inplementazioan deserosoago sentitzea beharbada ikasgelan beharizan gehiago dituzten ikasleak izateagatik eman daiteke. Hortaz, honek asko baldintzatzen du irakaslegoaren jarreran, eta suposatzea da, beraz, eskola publikoetako irakasleak itunpeko eskoletako irakasleak baino deserosoago sentitzea gai honen aurrean. Hala ere, nahiz eta eskola publikoek erosotasunaren aldetik batez besteko emaitza baxuagoa adierazi, konpromezu aldetik itunpeko eskolek baino batez besteko emaitza altuagoa adierazi dute. Beraz, oraingoan ere beharbada ikasleek adierazten dituzten zailtasunak irakaslegoaren jarrera baldintzatzen dute. Azken batean, zailtasun hauei aurre egiteko, ezinbestekoa da irakaslegoak berebiziko konpromezua adieraztea, baita eskola-zentruak erakusten duen jarrera ere baikorra izatea.

Bestetik, irakaslegoak *adinaren* eta *antzinatasunaren* arabera dituen sinesmenetan zentratzen bagara, irakasle zaharrenak irakasle gazteenak baino erosoago sentitzen direla ikusi da. Egoera hau beharbada irakaskuntzan izandako esperientzia dela eta ematen da. Izan ere, esperientzia irabazten joan ahala, irakaslegoak duen jarrera ere aldatzen joaten da, klaseak ematerako orduan geroz eta erosotasun gehiago eskuratuz. Hala ere, irakasle zaharrenak irakasle gazteak baino erosoago sentitzen diren arren, konpromezu aldetik kontrako egoera ematen dela aztertu ahal izan da. Emaitza hau suertatzearen arrazoi nagusia agian hurrengo hau izan daiteke; irakasle gazteenak, eskola-zentru batean lan egiten hasten diren lehenengo momentutik, ilusioz beterik daudela eskola-zentruak eskaintzen dituen programetan parte-hartzeko. Ilusio honek, beraz, jarrera baikorra izatea eragin dezake, baita konpromezu handiagoa erakustea ere. Irakaskuntzan urte ugari eman ondoren, aldiz, beharbada errutina bat izateak ilusio hau murriztea eragin dezake, eta, hortaz, konpromezu txikiagoa erakustea.

*Zikloaren* arabera suertatu diren emaitzei erreparatuz gero, erosoen sentitzen direnak bigarren zikloko irakasleak direla aztertu izan da, eta, deserosoen sentitu direnak, aldiz, lehenengo ziklokoak. Honek berez zentzua dauka; izan ere, Lehen Hezkuntzan sartu berri diren ikasleek, ziklo honetan erronka handiak pairatzen dituzte eskuratu beharreko gaitasunak garatzeko (nagusiki hizkuntza, irakurketa/idazmena etab) eta, beraz, baliteke ikasleek oraindik ere bizi ez dituzten emozioak esperimintatzea. Bestalde, konpromezuari dagokionez, aldagai hau ikasleen adinarekin murrizten doala aztertu ahal izan da. Esan bezala, esfortzu gehien eskatzen duen zikloa lehenengoa da, bertan egunerokotasunerako beharrezkoak diren oinarrizko gaitasunak lantzen baitira. Hortaz, gaitasun hauek garatzeko, irakaslegoaren partetik konpromezu handia egotea eskatzen da.

Amaitzeko, galdetegiaren bukaeran zehazten den “hezkuntza emozionala” izeneko kontzeptua definitzeari dagokionean, denetarik egon dela aztertu ahal izan da; %3’09ak ez du jakin kontzeptu hau definitzen, %90’72k kontzeptu hau definitu duen arren sakontasunik gabeko definizioak eman ditu eta %6’18a kontzeptu hau sakontzen ahalegindu da. Edozein kasutan, sakontasun ezberdinetako definizioak eman diren arren, argi dago gai honen inguruan irakaslegoak dituen sinesmenak handiak direla. Azken batean, ikerketatik jasotako datuek adierazten dutena zera da: irakaslegoak hezkuntza-emozionalaren irakaskuntza garrantzi handikotzat hartzen duela eta horren inguruko sinesmenak handiak direla. Hala ere, ez dira gai kontzeptu hau definitzeko eta, hortaz, irakasle bakoitzak sinisten duena da ardatz nagusia. Hezkuntza emozionala definitzeko gai ez izateak, beraz, kontzeptu honen inguruan zalantza ugari egotea eragiten du, eta, aldi berean, arazo bat egotea, irakasleak haien sinesmenetan oinarritzen baitira.



Iturria: norberak eginda

## 5. Erreferentzia bibliografikoak

- Avia, M. D., & Vázquez, C. (1998). *Optimismo inteligente: Psicología de las emociones positivas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical manual*. Canada: Multi-Health Systems.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis-Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43.
- Borg., M. (2001). Key Concepts in ELT: Teachers' Beliefs. *ELT Journal*, 55 (2).
- Brackett, M.A., Reyes, M.R., Rivers, S.E., Elbertson, N.A., & Salovey, P. (2012). Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30 (3), 219-236.
- Cabanas, E. & Illouz, E. (2019). *Happycracia: Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Barcelona: Paidós.
- Caruana, A., & Gomis, N. (2014). *Cultivando emociones-2: Educación emocional de 8 a 12 años*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Collado, R. (2013). *Emocionario*. Madrid: Palabras Aladas SL.
- Collie, R.J., Shapka, J.D., & Perry, N.E. (2012). School climate and social-emotional learning: predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104 (4), 1189-1204.
- Collie, R.J., Shapka, J.D., Perry, N.E., & Martin, A.J. (2015). Teachers' beliefs about social-emotional learning: Identifying teacher profiles and their relations with job stress and satisfaction. *Learning and instruction*, 39, 148-157.
- Covarrubias, P., & Piña, M.M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34 (1), 47-84.
- Damasio, A. R. (1994). *El error de Descartes: la razón de las emociones*. Chile: Andrés Bello.



- Davis, H., & Andrzejewski, C. (2009). Teacher beliefs. *Psychology of classroom learning: An encyclopedia (PCL)*, 2, 909-915.
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., & Schellinger, K.B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82 (1), 405-432.
- Eusko Jaurlaritza (2016). 236/2015 Dekretua. Hezkuntza, politika linguistikoa eta kultura departamentuko dekretua. *Oinarrizko Hezkuntzako Curriculumuma*. EAE.
- Escobar, M.B. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista de Tecnología y Sociedad*, 8.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: editora UNESP.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gondim, S. M. G., & Estramiana, J. L. Á. (2010). Naturaleza y cultura en el estudio de las emociones. *Revista Española de Sociología*, (13), 31-47.
- Granados, J. M. A. (2005). Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), 1-19.
- Jiménez, M.I., & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41 (1), 69-79.
- Juvonen, J., & Wentzel, K.R. (2001). *Motivación y adaptación escolar: factores sociales que intervienen en el éxito escolar*. México: Universidad Iberoamericana.
- Larivée, S. (2010). Las inteligencias múltiples de Gardner. ¿Descubrimiento del siglo o simple rectitud política?. *Revista de Investigación en Psicología*, 2 (2), 115-126.
- Kagan, J. (2000). *Tres ideas seductoras: La abstracción, el determinismo en la infancia y el principio del placer*. Barcelona: Paidós.
- Matthews, G., Roberts, R.D., & Zeidner, M. (2004). Seven Myths About Emotional Intelligence. *Psychological Inquiry*, 15 (3), 179-196.

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.
- Mestre, J., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P. & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112- 117.
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, 158-160.
- Pajares M.F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Pourhosein, A., & Banou, N. (2017). Teachers' Beliefs in English Language Teaching and Learning: A Review of the Literature. *English Language Teaching*, 10 (4), 78-86.
- Rice, J. K. (2003). *Teacher quality: Understanding the effectiveness of teacher attributes*. Washington, DC: Economic Policy Institute.
- Roberts, R. D. (2001). Review of The handbook of emotional intelligence. *Intelligence*, 30, 1-2.
- Rosetti, D.L. (2017). *Emoción y sentimientos: No somos seres racionales, somos seres emocionales que razonan*. España: Ariel.
- Sternberg, R. J., & Galmarini, M. A. (1997). *Inteligencia exitosa: cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós.
- Stillman, S.B., Stillman, P., Martínez, L., Freedman, J., Jensen, A.L., & Leet, C. (2018). Strengthening social emotional learning with student, teacher, and schoolwide assessments. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 55, 71-92.
- Wenger, M.A., Jones, F.N., & Jones, M.H. (1962). *Emotional behavior. Emotion: Bodily change*. Princeton, N.J.: Holt Rinehart Winston.
- Vallés, A. & Vallés, C. (2000). *Inteligencia emocional: aplicaciones educativas*. Madrid: EOS
- Visser, B.A., Ashton. M.C., & Vernon, P.A. (2006). Beyond g: Putting multiple intelligences theory to the test. *Intelligence*, 34 (5), 487-502.

**Eranskinak**

**1. Eranskina. Galdetegiko emaitzen datuak adierazten dituzten taulak.**

**2. Taula: Hezkuntza emozionalaren inguruko irakaslegoaren sinesmenak ikastetxe motaren arabera**

<b>Batez besteko emaitza</b>	<b>Ikastetxe Publikoak</b>	<b>Itunpeko ikastetxeak</b>	<b>Guztira</b>
1 galdera	3,68	3,89	3,78
2 galdera	3,88	3,98	3,93
3 galdera	3,98	4,13	4,05
4 galdera	4,14	4,00	4,07
<b>1 dimentsioa</b>	<b>3,92</b>	<b>4,00</b>	<b>3,96</b>
5 galdera	4,26	4,23	4,25
6 galdera	4,24	4,06	4,15
7 galdera	4,42	4,36	4,39
8 galdera	4,74	4,57	4,66
<b>2 dimentsioa</b>	<b>4,42</b>	<b>4,31</b>	<b>4,36</b>
9 galdera	4,02	3,64	3,84
10 galdera	3,78	3,79	3,78
11 galdera	4,12	3,77	3,95
12 galdera	4,36	4,32	4,34
<b>3 dimentsioa</b>	<b>4,07</b>	<b>3,88</b>	<b>3,98</b>
<b>Emaitza globala</b>	<b>4,14</b>	<b>4,06</b>	<b>4,10</b>

Iturria: norberak eginda

**3. Taula: Hezkuntza emozionalaren inguruko irakaslegoaren sinesmenak sexuaren arabera**

<b>Batez besteko emaitza</b>	<b>Emakumezkoak</b>	<b>Gizonezkoak</b>	<b>Ez binarioa</b>	<b>Guztira</b>
1 galdera	3,81	3,76	3,00	3,78
2 galdera	3,95	3,88	3,50	3,93
3 galdera	4,08	3,88	4,50	4,05
4 galdera	4,14	3,82	3,50	4,07
<b>1 dimentsioa</b>	3,99	3,84	3,63	3,96
5 galdera	4,22	4,35	4,50	4,25
6 galdera	4,14	4,18	4,50	4,15
7 galdera	4,37	4,47	4,50	4,39
8 galdera	4,68	4,53	5,00	4,66
<b>2 dimentsioa</b>	4,35	4,38	4,63	4,36
9 galdera	3,95	3,29	4,00	3,84
10 galdera	3,85	3,53	3,50	3,78
11 galdera	4,12	3,29	3,00	3,95
12 galdera	4,41	3,94	5,00	4,34
<b>3 dimentsioa</b>	4,08	3,51	3,88	3,98
<b>Emaitza globala</b>	4,14	3,91	4,04	4,10

Iturria: norberak eginda

**4. Taula: Hezkuntza emozionalaren inguruko irakaslegoaren sinesmenak adinaren arabera**

<b>Batez besteko emaitza</b>	<b>20-35 urte</b>	<b>36-45 urte</b>	<b>46-55 urte</b>	<b>&gt;55 urte</b>	<b>Guztira</b>
1 galdera	3,72	3,63	3,85	3,91	3,78
2 galdera	3,83	3,92	4,00	3,91	3,93
3 galdera	4,00	4,04	4,12	4,00	4,05
4 galdera	4,06	3,88	4,15	4,18	4,07
<b>1 dimentsioa</b>	<b>3,90</b>	<b>3,86</b>	<b>4,03</b>	<b>4,00</b>	<b>3,96</b>
5 galdera	4,50	4,58	4,06	3,95	4,25
6 galdera	4,50	4,50	3,97	3,77	4,15
7 galdera	4,67	4,63	4,21	4,18	4,39
8 galdera	4,83	4,75	4,55	4,59	4,66
<b>2 dimentsioa</b>	<b>4,63</b>	<b>4,61</b>	<b>4,20</b>	<b>4,13</b>	<b>4,36</b>
9 galdera	3,83	3,54	3,85	4,14	3,84
10 galdera	3,67	3,54	3,82	4,09	3,78
11 galdera	4,06	3,50	4,12	4,09	3,95
12 galdera	4,50	4,04	4,33	4,55	4,34
<b>3 dimentsioa</b>	<b>4,01</b>	<b>3,66</b>	<b>4,03</b>	<b>4,22</b>	<b>3,98</b>
<b>Emaitza globala</b>	<b>4,18</b>	<b>4,05</b>	<b>4,09</b>	<b>4,11</b>	<b>4,10</b>

Iturria: norberak eginda

**5. Taula: Hezkuntza emozionalaren inguruko irakaslegoaren sinesmenak antzintatasunaren arabera**

<b>Batez besteko emaitza</b>	<b>1-5 urte</b>	<b>5-10 urte</b>	<b>10-15 urte</b>	<b>&gt;15 urte</b>	<b>Guztira</b>
1 galdera	3,59	3,44	3,50	3,93	3,78
2 galdera	3,88	3,33	4,10	4,00	3,93
3 galdera	3,76	4,11	3,90	4,15	4,05
4 galdera	4,18	3,44	4,00	4,15	4,07
<b>1 dimentsioa</b>	<b>3,85</b>	<b>3,58</b>	<b>3,88</b>	<b>4,06</b>	<b>3,96</b>
5 galdera	4,59	4,33	4,40	4,11	4,25
6 galdera	4,47	4,22	4,30	4,03	4,15
7 galdera	4,71	4,33	4,50	4,30	4,39
8 galdera	4,82	4,67	4,60	4,62	4,66
<b>2 dimentsioa</b>	<b>4,65</b>	<b>4,39</b>	<b>4,45</b>	<b>4,27</b>	<b>4,36</b>
9 galdera	3,65	3,44	3,40	4,02	3,84
10 galdera	3,53	3,00	3,50	4,02	3,78
11 galdera	4,24	3,11	2,80	4,18	3,95
12 galdera	4,35	4,00	3,80	4,48	4,34
<b>3 dimentsioa</b>	<b>3,94</b>	<b>3,39</b>	<b>3,38</b>	<b>4,17</b>	<b>3,98</b>
<b>Emaitza globala</b>	<b>4,15</b>	<b>3,79</b>	<b>3,90</b>	<b>4,17</b>	<b>4,10</b>

Iturria: norberak eginda

**6. Taula: Hezkuntza emozionalaren inguruko irakaslegoaren sinesmenak zikloaren arabera**

<b>Batez besteko emaitza</b>	<b>1 zikloa</b>	<b>2 zikloa</b>	<b>3 zikloa</b>	<b>Guztira</b>
1 galdera	3,68	3,90	3,81	3,78
2 galdera	3,90	3,97	3,93	3,93
3 galdera	4,03	4,07	4,07	4,05
4 galdera	4,03	4,20	4,00	4,07
<b>1 dimentsioa</b>	<b>3,91</b>	<b>4,03</b>	<b>3,95</b>	<b>3,96</b>
5 galdera	4,33	4,20	4,19	4,25
6 galdera	4,25	4,13	4,04	4,15
7 galdera	4,40	4,30	4,48	4,39
8 galdera	4,83	4,67	4,41	4,66
<b>2 dimentsioa</b>	<b>4,45</b>	<b>4,33</b>	<b>4,28</b>	<b>4,36</b>
9 galdera	3,80	3,87	3,85	3,84
10 galdera	3,58	3,87	4,00	3,78
11 galdera	3,98	3,73	4,15	3,95
12 galdera	4,43	4,23	4,33	4,34
<b>3 dimentsioa</b>	<b>3,94</b>	<b>3,93</b>	<b>4,08</b>	<b>3,98</b>
<b>Emaitza globala</b>	<b>4,10</b>	<b>4,09</b>	<b>4,10</b>	<b>4,10</b>

Iturria: norberak eginda

**2. Eranskina. “Zer da zuretzako hezkuntza emozionala?” galderari irakaslegoak emandako erantzuna.**

1. *Pertsonaia bakoitzak bere emozio eta sentimenduak ezagutzen eta naturaltasunez ingurukoekin elkarbanatzeko gai izatea.*
2. *Umeen ongi izateaz arduratzea, baina ez bakarrik era fisikoan, era psikikoan ere. Horretarako, tresnak emango dizkiegu, haiek azaldu ahal izateko zelan sentitzen diren edo zer arduratzen zaien.*
3. *Sentitzen duzuna jakitea, konturaratzea eta transmititzeko gauza gai izatea.*
4. *Umeen gertaerei, beharrei eta sentimenduei erantzun egoki bat ematea haien bizitza normaltasunez garatzeko.*
5. *Ikasleei bizitzan aurkituko dituzten arazoei erantzuna emateko erremintak ematea da. Beraien eta ingurukoaren emozioak ezagutzeko gaitasuna da.*
6. *Ikasleen emozioak kontuan izatea klaseak ematerako orduan.*
7. *Ikasleak bere emozioak eta sentimenduak ondo bideratzea eta pertsona bezala bizitzan sortzen diren egoerak aurre egiteko kapazak izatea.*
8. *Nire sentimenduak eta besteenak ezagutzea eta gestionatzea.*
9. *Ikasleen emozioaz, garapen pertsonalaz, autoestimaz, autokontzeptuaz etabar arduratzen den eremua.*
10. *Edozein ikaslek landu beharreko arloa.*
11. *Ikasleek beraien emozioak identifikatzen jakitea eta behin identifikatuta, hauek kontrolatzeko kapazak izatea.*
12. *Umeei, dituzten gabezi emozionalak atenditzea pertsonalki eta taldean.*
13. *Emozioak identifikatzen jakitea, eta ulertu ostean, norberaren emozioak kudeatzen ikastea.*
14. *Guztion sentipenak kontrolatzeko, ikusteko, kontuan izateko... ahalmena.*
15. *Ikasleak bere sentipenak adierazteko ahalmena izatea.*



16. Ez du definiziorik eman.
17. *Ikaslea bere osotasunean ezagutzea eta bere emozioak habiapuntutzak edukiz hezitzea.*
18. *Emozioak, sentimenduak... bereizten eta kudeatzen erakustea. Edozein eduki bereganatu ahal izateko beharrezkoa da emozionalki ondo egotea.*
19. *Batetik, arlo pertsonalaren eta esparru sozialaren garapena. Bestetik, garapenerako estrategien iturria eta osatze prozesua.*
20. *Gaitasun emozionalarekin lotuta dago. Norberaren sentimenduak ezagutzea, emozioak kudeatzen laguntzeko. Besteenak ezagutzea ere bai, enpatia eta trebetasun sozialak garatzeko.*
21. *Dena, oso garrantzitsua da ikasleei laguntzeko eta bere nortasuna garatzeko.*
22. *Hezkuntza integrala.*
23. Ez du definiziorik eman.
24. *Norberaren emozio kudeaketa lantzea.*
25. *Haurraren beharrian naturalak, sentimenduak, sinesmenak, sentsazioak... aintzat hartzen duen hezkuntza. Abiapuntu horretatik ikaslearen gaitasunak garatzen saiatzen den hezkuntza, beti ere haurren ezaugarri indibidualak onartuz eta diren modukoak direla maitatuz.*
26. *Emozioak identifikatzea, kontzientera ekartzea, honen inguruko gogoeta egitea, hauek sortarazten dizkiguten sentimenduak, jarrerak, kudeaketaren inguruko hausnarketa...*
27. Ez du definiziorik eman.
28. *Nire eta besteen emozioak identifikatzea eta kontuan izatea harremantzerakoan.*
29. *Zure buruarekin ondo sentitzea emozioak, sentimenduak ulertzeko eta bideratzeko tresna bat, besteenak kontutan izaten. Azken finean oreka pertsonala garatzea, zorientsuagoa izanez.*
30. *Ikasleei beraien emozioak ondo kudeatzen irakastea.*
31. *Mota guztietako emozioei erantzun bat ematea.*

32. *Hezkuntzako ardatza.*
33. *Emozioak kudeatzen ikastea.*
34. *Emozioak kontutan izan eta lantzea.*
35. *Oso ona.*
36. *Umeei normaltasunez nola sentitzen diren adieraztea haien artean eta baita irakaslearekin.*
37. *Bizitzarako trebeziak lantzea gizaki orekatuak lortzeko bereziki korapilatsua den gizatalde batean segurtasunez parte hartzeko askatasun eta errespetu osoz, bai norberarekiko bai besteekiko.*
38. *Emozioak kudeatzeko gaitasuna lantzea.*
39. *Gure ikasleek gaitasuna izatea edo gaitasuna izaten lagunduak izatea konfiantzaz bere sentimenduak ulertu eta adierazteko. Baita besteen sentimenduak ulertzeko ere.*
40. *Bihotza eta burua hezitzea.*
41. *Beste asignatura bat... emozioak lantzea.*
42. *Ikaslea ondo egotea, bere ikaskuntza prozesuan aurrera egin dezan.*
43. *Ikasleak bizitzan, lasaitasunez aurrera uzten ez dieten barruko korapiloak askatzeko tresna da.*
44. *Pertsonak garela eta sentitzen duguna garrantzitsuena da.*
45. *Emozioak lantzeko programa zehatz bat daukan hezkuntza.*
46. *Ikasleak bere nortasuna ezagutu, egin, izaten ikasi eta elkar bizitzen ikastea da.*
47. *Gure emozioak eta sentipenak kudeatzen laguntzea da hezkuntza emozionala.*
48. *Bakoitza nola aurkitzen den identifikatzen jakitea eta baita besteak nola sentitzen diren jakitea. Horrez gain, egoera ezberdinen aurrean, nola aurre egin jakitea eta horretarako instrumentu ezberdinak erabiltzen jakitea.*
49. *Eskolan emozioak lantzea, ikasleei laguntzea bere emozioak ezagutzen, identifikatzen.*

50. *Emozioak eta sentimenduak ikasle bakoitzaren oinarriak dira eta honek landu ezik, nekez lortuko dugu garapen kognitibo egokirik; ikasleak, bere sentimenduak eta besteenak identifikatzeko trebezia landu behar du.*
51. *Norberak bere emozioak ezagutzea eta garatzeko bidean jarri nortasuna eta bizitza orekan izatea lortzeko.*
52. *Pertsona baten izaera, sentimenduak, balioak, arazoak, harremanetan trebetasunak... lan egiteko.*
53. *Norbere eta besteen emozioak identifikatzen eta kontrolatzen ikastea. Horiei aurre egiteko eta bideratzeko tresnak eta estrategiak ezagutzea. Geure burua ezagutzen eta onartzen jakitea. Besteekiko tolerantzia eta enpatia garatzen ikastea...*
54. *Ikasleek egunero ikasteko landu, menperatu eta ezagutu behar dena.*
55. *Hezkuntza emozionala eguneroko ikasleen (eta beraien ingurua) eta irakasleen (ikastetxean lan egiten dutenak orokorrean) arteko harremanaz, sentimenduez eta beharretaz arduratzea da. Nire ustez, ezin da garatu hezkuntza emozional on bat ekintza ez-naturalekin, momentuaren beharra behatu eta zaindu behar da, ikasketa eta aldaketa lortzeko.*
56. *Norbera bere barnean nola sentitzen den.*
57. *Alde batetik, norberaren eta besteen izaerak, jarrerak eta jokabideak ulertzen ahalegintzea, eta, bestetik, norberaren eta besteen garapen orokorra sustatzeko segurua, librea, errespetatua eta maitatua sentiaraztea.*
58. *Ikasleek beraien emozioak ulertzeko eta kudeatzeko gaitasuna izateko jasotzen duten hezkuntza.*
59. *Ikasleengan konfiantza izatea eta haiek irakasleengan ere bai emozioak adierazteko. Gela batean bai ikasleek bai irakasleok emozioak landu eta adierazi behar ditugu besteen lekuan jartzeko. Denon artean taldea osatzen dugula barneratu behar dugu eta bata beten ondoan egotea ez dela jakitea.*
60. *Gizakiok landu behar dugun oinarrizko jakintza.*
61. *Ikasleen egoera pertsonala eta zein momentuan aurkitzen diren kontuan hartzen dena.*

62. *Guk sentitzen dugunaz ohartzea eta ondo bideratzea.*
63. *Emozioak identifikatzeko eta gestionatzeko hezkuntza.*
64. *Inguruan eta haien esparru ezberdinetan sentimenduak eta emozioak ongi kudeatzeko ezinbesteko prozesua da. Sozializatzeko eta gizartean hazteko behar dituzten tresnetaz baliatu eta prozesu horretan lagun du.*
65. *Oso gai interesgarria.*
66. *Norberaren eta besteen emozioak ezagutzea eta hauek kudeatzeko tresna eta estrategiak ikastea.*
67. *Eskolako komunitate osoko emozioen bideratzeko berdintasunean heztea, bai teoriarik zein benetako praktika onak bultzatuz.*
68. *Norberaren eta besteen emozioak egoki erregulatu, kudeatu eta adierazteko gaitasuna izaten erakustea da.*
69. *Adimen kognitiboarekin batera landu behar dena, sentimendu eta emozioak pertsona bezala garatzeko eta bizitzan arrakasta izateko ezinbestekoak baitira.*
70. *Gure emozioak eta besteenak ezagutzen laguntzen digun lanketa egitea.*
71. *Sentimenduak eta emozioak kudeatzen jakitea.*
72. *Beharrezko hezkuntza.*
73. *Ikasleei emozioak kudeatzen lagundu, euren buruarekin ongi senti daitezen, besteen tokian jartzen ikasi eta ingurukoekin harreman sanoak izan ditzaten.*
74. *Behar-beharrezkoa da pertsonaren heziketa prozesuan.*
75. *Pertsonaren orokortasunean hezitzea, ez akademikoki soilik.*
76. *Ikasleen egoera anitzak kontuan izan eta enpatia oinarritzat hartuta entzutea, elkarrekin bidea egitea. Egunerokotasunean eta ikasgelaren errealitatea kontuan izanda jorratzen diren jardueretan giza trebetasunak garatu eta emozioak kudeatzeko proposamenak eginez hausnarketak bultzatzea...*

77. *Gure emozioen kudeaketa, analisia eta bideratzeko moduan laguntzen eta irakasten duen hezkuntza.*
78. *Zure burua ezagutzea eta hobetzea pertsona bezala.*
79. *Nor bere buruarekin gustura sentitzeko eta bizitzan zehar estrategia emozionalak lantzeko arloa.*
80. *Emozioen eta sentimenduen garapenaren hezkuntza.*
81. *Nor bere buruarekin gustura sentitzeko eta bizitzan zehar estrategia emozionalak lantzeko arloa.*
82. *Es la capacidad de identificar, comprender y gestionar las emociones de forma autónoma para tener una mejor relación conmigo mismo y los demás y así ser una persona más feliz.*
83. *Es una educación básica y necesaria para el desarrollo de las personas.*
84. *Dar pautas y trabajar las habilidades para ser más conscientes de nuestras emociones, gestionarlas en consonancia con nuestros objetivos, relacionarnos sana y positivamente con otras personas ir ganando en autoconocimiento y desarrollar habilidades para ser feliz en la vida.*
85. *Es la capacidad que tenemos de identificar y gestionar las emociones que sentimos.*
86. *Estrategias que facilitan al alumnado solucionar los problemas emocionales que tenga en la vida y así, proporcionarles bienestar.*
87. *Es la enseñanza del desarrollo de las habilidades emocionales.*
88. *Educar a nuestros estudiantes para que sepan gestionar sus emociones.*
89. *Es aprender a gestionar nuestras emociones y la resolución de conflictos, inherentes a la condición humana. Si no está emocionalmente sano no es sencillo estar preparado otros aprendizajes.*
90. *Empatizar con el estado de ánimo de una persona para poder ayudarla y acompañarla con el fin de mejorar sus habilidades emocionales.*
91. *Es la capacidad de discernir tus emociones; saber lo que son, dónde las sentimos y, ayudarnos de ellas para relacionarnos positivamente con el entorno, personas, animales... Por lo tanto, una educación emocional, sería una visita a nuestro interior,*

*para conocernos e intentar conocer, empatizar, con el otro, sin juzgar ni atacar, desde el respeto. Solo con una buena educación emocional se puede lograr ser feliz.*

92. *Enseñar a reconocer, nombrar y a gestionar lo que sentimos.*
93. *Es el desarrollo de competencias y habilidades personales y sociales de cara a gestionar adecuadamente situaciones relacionadas con el ámbito afectivo-social de las personas.*
94. *La capacidad de reconocer y dar nombre a aquello que sentimos, aceptarlo y aprender a manejarlo de manera positiva.*
95. *Educación que nos ayuda a desarrollar la emoción adecuada a cada situación en el grado de intensidad correspondiente a esa situación.*
96. *Proceso por el cual se capacita al alumno/a para identificar las emociones propias y las de los demás, gestionarlas de manera adecuada y entender la influencia que tienen en el comportamiento de las personas.*
97. *Uno de los pilares fundamentales del aprendizaje.*