

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2019/2020 ikasturtea

AUTOESTIMUAREN BILAKAERA LEHEN HEZKUNTZAN: IKASTETXE BATEKO KASUA

Egilea: Amaia Izarzugaza Gonzalez
Zuzendaria: Naia Eguskiza Sanchez

Leioan, 2020ko maiatzaren 29an

Aurkibidea

| | |
|---|----|
| 1. Sarrera | 4 |
| 2. Marko teoriko eta kontzeptuala | 5 |
| 2.1. Autoestimua garrantziaz..... | 5 |
| 2.2. Autoestimua kontzeptualizatzen | 6 |
| 2.3. Autoestimua eboluzioa umearen garapenean..... | 11 |
| 2.4. Autoestimua Hezkuntza Sistematan: Efektuak | 12 |
| 3. Metodologia | 13 |
| 3.1. Ikerketa galdera eta hipotesiak | 13 |
| 3.2. Parte hartzaileak | 14 |
| 3.3. Datu biltzeko tresnak..... | 15 |
| 3.4. Prozedura..... | 16 |
| 3.5. Datuen analisia | 16 |
| 4. Emaitzak | 18 |
| 5. Proposamena | 22 |
| 6. Ondorioak | 23 |
| 7. Bibliografia | 27 |
| 8. Eranskinak: | 29 |

AUTOESTIMUAREN BILAKAERA LEHEN HEZKUNTZAN: IKASTETXE BATEKO KASUA

*Zuhaitzean pausatuta dagoen txori batek
inoiz ere ez du izango adarra apurtzeko beldurrik;
konfiantza adarrean barik
bere hegoetan daukalako.
Anonimoa*

Amaia Izarzugaza Gonzalez

UPV/EHU

Gradu Amaierako Lan honen helburu nagusia, Lehen Hezkuntzan (6-12 urte) dauden ikasleen autoestimua eboluzioa ikertzea da, irakasleen interbentzioak eta proposamen didaktikoak hobetze aldera, haurraren ongizatea eta garapen integrala bermatzeko asmoz. Marko teorikoan egindako ikerketa bibliografikoan oinarrituz, Lehen Hezkuntzako etapan dauden 149 ikasleri Rosenbergen Autoestimua Eskalaren galdetegi helarazi zaie. Eskala honetan, Likerten lau puntuko eskalan erantzuten diren hamar item daude. Datuen analisi kuantitatiboek iradokitzen dute Lehen Hezkuntzako etapan autoestimua bilakaera negatiboa ematen dela eta generoaren arteko bereizketa esanguratsua dela. Emaitzen ondorioetan oinarrituta irakasleei zuzendutako dekalogo dibulгатibo bat diseinatu da egunerokotasunerako estrategiak eta gomendioak iradokiz.

Autoestimua, eskola, hezkuntza emozionala, Rosenberg, Lehen Hezkuntza

El presente Trabajo Fin de Grado pretende analizar la evolución de la autoestima en alumnos y alumnas que se encuentran en la etapa de Educación Primaria (6-12 años), con el fin de mejorar las propuestas didácticas y las intervenciones del profesorado, para garantizar así el bienestar y el desarrollo integral del alumnado. En base a la investigación bibliográfica realizada en el marco teórico, 149 alumnos y alumnas de la etapa de Educación Primaria han recibido el cuestionario de la Escala de Autoestima de Rosenberg. En esta escala hay diez ítems que se responden según la escala de cuatro puntos de Likert. El análisis cuantitativo de los datos sugiere una evolución negativa de la autoestima en la etapa de Educación Primaria y una diferenciación significativa entre géneros. A partir de las conclusiones de los resultados se ha diseñado un decálogo divulgativo dirigido al profesorado, en el que se sugieren estrategias y recomendaciones para el día a día.

Autoestima, escuela, educación emocional, Rosenberg, Educación Primaria

The research aims to analyze the evolution of self-esteem in students who are in Primary Education stage (6-12 years), in order to improve the didactic proposals and interventions of the teachers, in order to guarantee the well-being and integral development of the child. Based on the bibliographic research carried out in the theoretical framework, 149 students of the Primary Education received the questionnaire of the Rosenberg Self-Esteem Scale. On this scale there are ten items to be answered according to the four-point Likert scale. The quantitative analysis of data suggests a negative evolution of self-esteem in the Primary Education and a significant differentiation between gender. Based on the conclusions of the results, an informative decalogue aimed at teachers has been designed, in which strategies and recommendations for the day to day are suggested.

Self-esteem, school, emotional education, Rosenberg, Primary Education

1. Sarrera

Gradu Amaierako Lan honetako gaia aukeratzeko arrazoi nagusiak bereziki nire esperientzia profesionalean izandako bizipenekin lotzen dira. Urteak daramatzat lanean, eta nire begiek inoiz imajinatu baino begirada goibel gehiago ikusi dituzte. Begirada horien atzean, hainbestetan entzundako esaldi negatibo eta deseraikitzaileek eraikitako haurra ikusten dut. “Ez duzu balio”, “ez zara ezer izatera helduko”, “ez duzu ongi egiten” bezalakoez jositako haurrak. Hainbeste bider entzun dute, sinestu egin dutela. Sinestu egin dute, eta horretan bilakatu dira nahigabe. Eta hor noa ni, Lehen Hezkuntzako graduari ikasitakoarekin, “errefortzu positiboa” nire hitz-pare gogokoenarekin. “5 problemetarik 2 egin ditut gaizki” esan zidan burumakur ume batek, eta nik “2 gaizki edo 3 ongi, ezta?” irribarre batez erantzun. Eta magia izango balitz bezala, irakurketa positibo horri esker zenbateko balioa daukagun ikusten dugu, zenbat gauza ondo egiten ditugun eta lortutako guztiaz ohartzen gara. Horrela, egunez-egun poliki-poliki baina gelditu gabe. Halako batean, nire harridurarako, ikasturte amaierarekin batera gutun bat helarazi zidaten, aipatutako ikasleak idatzitakoa. “Beharizana daukat zuri eskerrak emateko. Inork nigan sinesten ez zuenean, zu hor egon zara nirekin amaiera arte, beti borrokatzen jarraitzeko arrazoiak emanez eta gaur da eguna badakidala gai naizena esfortzuarekin nire buruari proposatzen diodan guztia lortzeko. Eskerrik asko bihotzez, zu gabe ez litzateke hau posible izango”. Hitz horiek guztiz kondenatu ninduten, bai nire lanbidea maitatzera eta ezinbestez, autoestimua indarrean sinisterra. Eta are gehiago, indar hori jakitera ematera, lan honetan kasu.

Honenbestez, autoestimua jokatzerara, jardutera eta motibatzerara bultzatzen gaituen sentimendua da, hori dela eta bizitzaren zutabe bilakatzen da. Gainera, autoestimua gure bizitzan zehar aldatuz joan daiteke etaparen edota bizipenen arabera, eta hori da hain zuzen ere, Gradu Amaierako Lan honen ikerketa gaia eta helburua. Izan ere, lan honen bitartez Lehen Hezkuntzako ikasleen autoestimua bilakaera ikertu nahi da Lehen Hezkuntzako lehenengo mailako ikasleetatik seigarren mailako ikasleetaraino, bide batez, hezkuntza emozionalaren garrantzian inzidituz, izan ere, autoestimua hobetzeak umearen ongizatean eragingo du.

Lana sei ataletan adarkatzen da. Egindako sarrera honen ostean, marko teorikoa eta kontzeptuala garatuko da. Hirugarren atalean metodologia. Jarraian, laugarren atalean ikerketaren emaitzak jakitera ematen dira eta hurrengoan, bosgarrenean, emaitza hauekin elkarloturik dagoen proposamen dibulгатiboa. Azkenik, seigarren atalean ondorioak aurkezten dira, lanari amaiera emanez.

2. Marko teoriko eta kontzeptuala

Lan honen helburuak erdiestekotan, ikerketa abiatu aurretik marko teorikoa eta kontzeptuala zehaztu da. Marko teoriko hau iturri bibliografiko ezberdinak kontsultatuz definitu da. Beraz, hitz hauen atzetik lau azpi-ataletan adarkatzen den marko teorikoa azaltzen da; lehenengo atala, autoestimua lanketaren garrantziaren justifikazioari buruzkoa da, ikaslearen garapen integrala osatzeko ezinbestekoa baita. Bigarren atalean oster, autoestimua kontzeptualizazioa ematen da. Ikerketa bibliografikoak autoestimua definizio eta ikuspegi anitz eskaintzen baditu ere, autore gehienek berresten eta hobesten dutena hautatu da. Hirugarren atalean, autoestimuak denboraren poderioz pairatzen duen bilakaera aztertu da. Nahiz eta bizipenen arabera, bilakaera indibiduala eta pertsonala ematen den, hein handi batean, zantzu orokorrak jarraituz aldatzen da. Azkenengo atalean, autoestimu positiboa izateak edota negatiboa izateak hezkuntza sisteman izan ditzakeen efektuak ikertu dira, irakasle lanetan horiek gogoan izan ditzagun ikaslearen ongizatea bilatze aldera.

2.1. Autoestimua garrantziaz

Sarreran aipatu bezala, autoestimua jokatzera, jardutera eta motibatuzera bultzatzen gaituen sentimendua da. Gizakiak daukan ezaugarri bereizgarrietako bat baliozko epaiak egiteko gaitasuna da, hau da, pertsona bakoitzak gainontzeko pertsonak, elementuak edo ingurune egoerak modu positiboan zein negatiboan baloratzeko daukan gaitasuna da. Horrela, nor bere buruari buruz egiten duen auto-kontsiderazio positibo edo negatiboaren ebaluazio globala da autoestimua. Balorazio subjektibo horrek, hots autoestimuak, gure bizitzako alderdiak markatzen ditu eta hain zuzen ere, honek zehaztuko du nola ikusten eta baloratzen ditugun gure abileziak, zertaz garen edo ez garen gai, edota noraino hel gaitzkeen.

Bestalde, autoestimua gizabanakoaren portaeraren faktore eraginkortzat hartzen da, daukagun irudiaren arabera jokatzeko joera baitugu. Horrez gain, ondorio garrantzitsuak ditu bizitzako alderdi desberdinetan, hala nola: besteekiko harremanak ezartzerakoan, lortutako zoriontasun mailan, osasun psikologikoan, ongizatean eta baita eskola eta lan errendimenduan ere (Bisquerra, 2000).

Horrez gain, enpatiarekin batera, autoestimua gakoa da norbera eta besteak errespetatzeko, baloratzeko eta ulertzeko. Gaitasun bi horiek landuz gero, autonomia areagotzeaz gain, arazoei aurre egiteko, behar bezala komunikatzeko eta besteekin erlazionatzeko gaitasuna garatzen da. Halaber, gaitasun bi horiek hezkuntza emozionalaren parte dira, gaur egun funtsezkoa dena modu integralean garatu ahal izateko (Bisquerra, 2000).

Delors txostenak (Unesco, 1998) baieztatzen duenez, hezkuntza emozionala garapen kognitiboaren ezinbesteko osagarria da oinarrizko prebentziorako tresna osatzen baitu, elkarbizitza eta arazo psikologiko askoren jatorria eremu emozionalean kokatzen baita.

Hain garrantzitsua izanik, logikoa dirudi pentsatzeak eskolak berebiziko garrantzia ematen diola. Horrela biltzen du Heziberrik 236/2015 Dekretuan, hain zuzen ere, norbera izaten ikasteko konpetentziaren barnean ikaslearen oreka emozionala garatzerako orduan hizkuntzari berebiziko garrantzia atxikitzen dio, eta honen baitan autoestimua aipatzen du.

Hori dela eta, Gradu Amaierako Lan honen bitartez Lehen Hezkuntzako ikasleen autoestimua bilakaera ikertu nahi da Lehen Hezkuntzako lehenengo mailako ikasleetatik seigarren mailako ikasleetara bitartean, ikasleen ongizatea lortze aldera.

2.2. Autoestimua kontzeptualizatzen

Autoestimua esanahia eraikitzerako orduan, psikologia esparruan hainbat eztabaida izan dira deskribatzeko dauden modu ugariengatik, eta horrekin bat egiten dute Ortega, Mínguez eta Rodesek (2000). Hala ere, lan honetan ez da eztabaida horretan sartu nahi, baizik eta gehien onartutako definizioak jaso nahi dira.

González Martínezen (1999) definizioarekin hasia erabaki da (Rojasek berretsia, 2007), autore honek autoestimua definizio orokorra egiten baitu. González Martínezen (1999) hitzetan, autoestimua subjektuak bere autokontzeptuari buruz egiten duen balorazioa da. Autokontzeptua bere horretan, Rojas autoreak (2007) norberaren elementu guztiak biltzen dituen irudikapen mentala dela dio. Hots, gure gaitasunak, itxura fisikoa eta bestelakoei buruzko ideiak biltzen dituen elementu kognitiboa, inolako balio positibo ezta negatiborik erantzen ez duena. Autokontzeptua nork bere buruari buruz daukan irudikapenetan eta besteegandik jasotzen duen informazioetan oinarrituz eraikitzen da. Bestalde, Bermudezek (2000) autoestimua kontzeptuari buruz gure irudi fisiko, psikologiko eta sozialaren ezaugarri bakoitza modu positibo edo negatiboan epaitzen dugula gehitzen du, “izatera heldu nahi duguna”rekin bat egin edo bat ez egitearen arabera.

Ikuspegi psikologikotik, James (1890) eta White (1963) ditugu ordezkari gisa, Mrukek (2006) ere bere lanean aipatzen dituenak. Autore horren aburuz, autoestimua osagai afektibo eta konduktualez osatzen da.

Ikuspegi soziologikotik, aldiz, Rosenberg (1973) eta Coopersmith (1967) ditugu Hernándezek (1999) ere bere lanean berresten dituenak. Autore horiek autoestimua definitzerako orduan jokabidearen eta ebaluazioaren dimentsioak barne hartzen dituzte. Hots, autore horien arabera autoestimua ez da soilik sentimendu bat, baizik eta, barne hartzen ditu bai dimentsio kognitiboak baita emozionalak ere, eta pertzepzio eta kognizio faktore horiek ahalbidetzen diote subjektuari bere jokabidearen ebaluazioa egitea maila sozialean edota talde mailan.

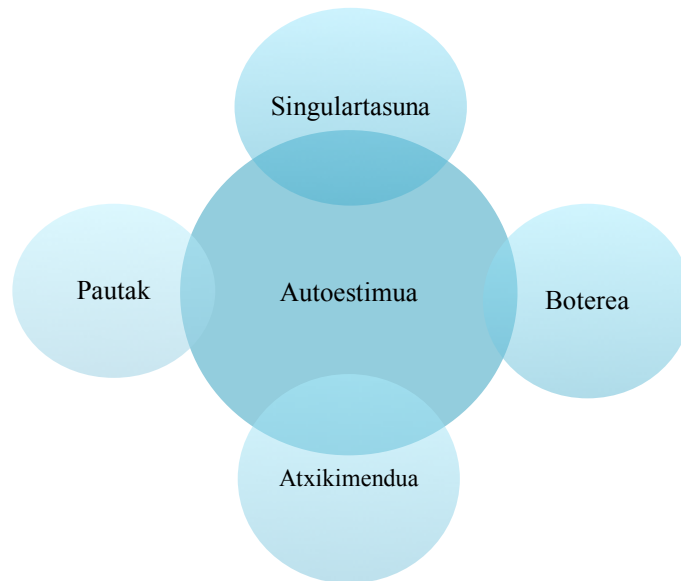
Hori dela eta, ikerketa honetako helburuekin bat etorriz, Coopersmithen (1967) (Alonsok eta Románek berretsia, 2005) definizioa hautatu da gainerakoen artean autoestimua definitzeko:

Autobaliorako epaiketa pertsonala da, indibiduoak norberarekiko hartutako jokabideen bitartez adierazten dena. Agerian jarritako jokabide edota hitzezko adierazpenen bitartez transmititzen den esperientzia subjektiboa. Hots, indibiduoak bere buruarekiko egiten duen ebaluazioa da, non bere burua kompetente, arrakastatsu, esanguratsu eta baliozko bezala onesten edo gaitzesten duen. (7.or)

Alcántarak, bere horretan, autoestimuari garrantzi berezia egozten dio, izan ere, bere hitzetan, zailtasun pertsonalak gainditzeko balio du, erantzukizuna sustatzen du, sormena areagotzen du, autonomia pertsonala bultzatzen du, gizarte harreman osasuntsua ahalbidetzen du, pertsonaren etorkizuneko proiektzioa bermatzen du, nortasunaren erdigunea osatzen du eta ikasketak baldintzatzen ditu (Alcántara, 2005).

Halaber, autoestimua duintasunezko sentimenduarekin lotuta dago, pertsona horrek merezi duen kontzientziarekin, beraz, nork bere buruarekiko egiten dituen gogoeta positiboek norberaren errealizazioa bultzatu eta gure bizitzan eragina izan dezakete (Martínez-Otero, 2007). Duintasunezko sentimenduz hitz egiterakoan, autoebaluazio globalarekin bat datorren estimazio edo gaitzespen sentimenduari buruz ari gara. Arestian aipatu bezala, ebaluazio hau ezaugarri espezifikoan pertzepzioan oinarritzen da, besteak beste, besteekin erlazionatzeko gaitasunean, itxura fisikoan, pertsonaren ezaugarrietan, eskuratutako lorpenetan edo gauza materialen jabetzan (Rojas, 2007).

Hortaz, autoestimua ez da ezta jaiotzetikoa ezta estatikoa ere, bizitako esperientzien ondoriozko asebetetze sententzioak eragingo du autoestimua eraikuntza eta aldakorra izango da bizi ditugun esperientzien arabera. Modu horretan, autoestimua osasuntsua garatzeko 1. irudian agertzen diren lau alderdiak funtsezkoak dira (Harris, Clemens & Reynold, 2000). Irudiaren ondoren, lau baldintzak zehaztuko dira.



1. irudia: Autoestimua lantzeko funtsezko lau alderdiak (Harris, Clemens & Reynold, 2000).

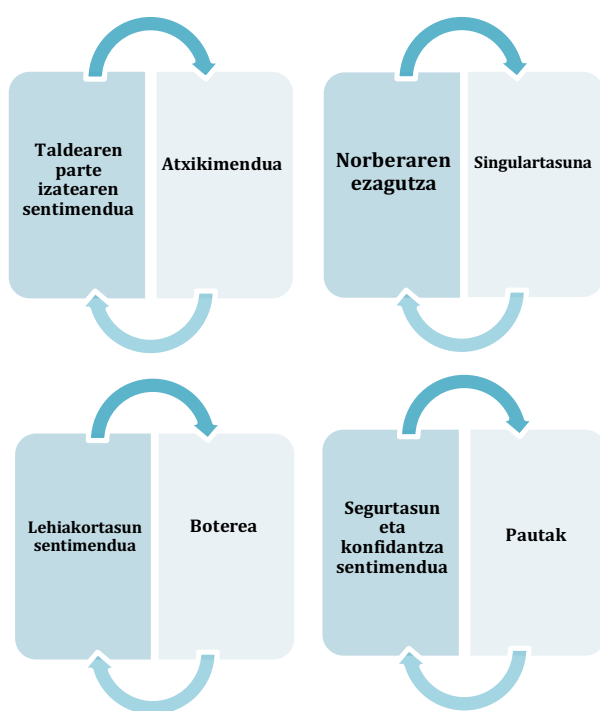
Atxikimenduak umeak berarentzat garrantzitsu bezala identifikatzen dituen pertsona, elementu edota tokiekin loturak ezartzearen ondorioz jasotako asebetetze sententzioari egiten dio erreferentzia. Lotura maila handia izateko, umeak sentitu behar du zerbaiten parte dela, talde batena, bere kideekin harremanean sentitu. Umeak, taldeak errespetatu eta balioa aitortzen diotela sentitu behar du, hau da, haurrak bere presentzia gustukoa dela antzematen badu eta taldeak bere ideiak eta iritziak kontuan hartzen dituela sentitzen badu, lotura-maila ona ezarri dezake gainontzekoekin.

Singulartasuna umeak berezkoak dituen eta berezi egiten duten ezaugarriak ezagutzearen eta baloratzearen ondorioz umeak jasotzen duen sentimendua da, hots, ume bakoitza bakarra da, ez dagoelako bere ezaugarri berberak dituen besterik. Hori dela eta, sentimendu hori berak dituen ezaugarri horienganako babesa, balioespena eta errespetua jasotzean sortzen dira. Horretarako, umeak beharrezkoa du bere burua errespetatzea, berezia denaren kontziente izatea, eta besteek ere berezi ikusten dutela antzematea.

Boterea bere bizitzako egoerak modu esanguratsuan eraldatzeko umeak daukan gaitasuna antzemateak eragindako sentimendua da. Horretarako, umeak beharrezkoa du bere nahiak betetzeko eta egiteko gai dela sentitzea, bere bizitzako arlo batzuk bere erantzukizunaren menpean dituela sentitzea edota erabakiak nola hartu eta irtenbideak bilatzen jakitea.

Azkenik, pautak deituriko alderdia umeak bere eredu edota erreferenteei jarraiki balore-eskalak eta helburuak finkatzeko duen gaitasunaren isla da. Horretarako, umeak beharrezkoa du besteak beste, eredugarriak diren pertsonak ezberdintzea, ona eta txarra bereizten jakitea, bizitzan zehar gertatzen zaizkion gertaerei zentzua bilatzea eta ordenaren zentzua garatzea.

Hortaz, lau baldintza hauek garatzea ezinbestekoa izango da umeak autoestimua osasuntsua garatzeko. Gainera Duclosek (2011), Harris, Clemens eta Reynoldek (2000) proposatutako lau alderdi hauez gain, elkarloturik dauden beste lau sentimendu deskribatu zituen autoestimua osasuntsua izateko 2. irudian azaltzen den bezala.

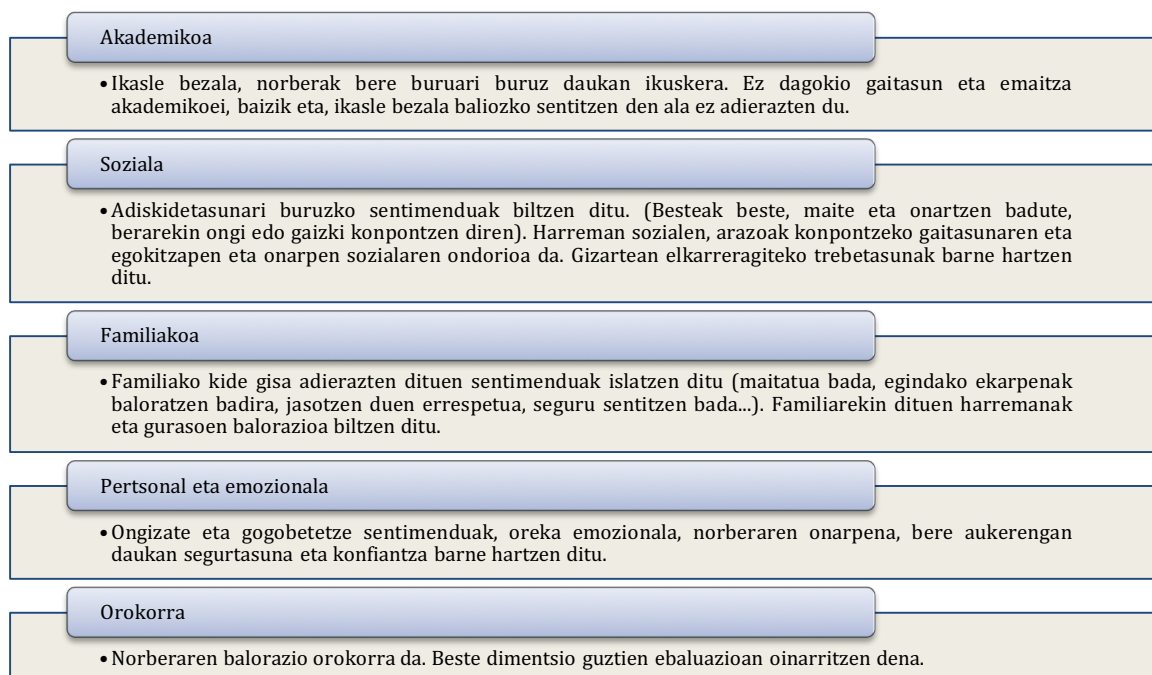


2. irudia: Autoestimua osasuntsurako funtsezko lau alderdiak Harris, Clemens & Reynoldek (2000) proposatutako lau alderdiekin elkarlotzen direnak (Duclos, 2001).

Duclosek (2011) adierazten duenez, taldearen parte izatearen sentimendua, Harris, Clemens eta Reynoldek (2000) proposatutako atxikimenduarekin bat dator, izan ere, esparru honetan adimen emozionalaren parte diren gaitasun sozialak barnean daude, hau da, harreman sozialen bitartez loturak sortuz taldearen parte izatearen sentimendua sortzen da, eta hori funtsezkoa da autoestimua osasuntsurako. Bigarrenez, norberaren ezagutza (autokontzeptua) Harris, Clemens eta Reynolden (2000) singulartasunari lotuta agertzen da, singulartasuna autoezagutzaren ondorio baita. Hirugarrenez, lehiakortasun sentimendua azaltzen zaigu Harris, Clemens eta Reynolden (2000) botere sentimenduari lotuta, izan ere, adimen emozionalaren parte den automotibazioarekin lotzen da. Hots, sentimendu honek imajinatzen duten eta

planeatzen dutenari buruz hitz egiten du edota zer izatera helduko diren, eta hori ezinbestean erabakiak eta erantzukizunak hartzearekin lotuta dago. Azkenik, autoreak laugarren sentimendu bat aurkezten du autoestimua osasuntsurako, hain zuzen ere, segurtasun eta konfiantza sentimendua (fisikoa zein psikologikoa). Alderdi hori Harris, Clemens eta Reynolden (2000) pauten alderdiarekin erlazionaturik dago, izan ere, eredugarriek diren pertsonen besteak beste, egonkortasuna, lasaitasuna, autodiziplina, errekonozimendua eskainiko dute eta ondorioz, umearengan garatutako diziplinak, lan egiteko grinak, egonkortasunak, ordenaren zentzuak eta lasaitasunak baliabideak emango dizkie bizitzan zehar aurkeztuko zaizkien gertaerak ulertzeko.

Horrez gain, lehen aipatu bezala, autoestimua subjektuak bere autokontzeptuari buruz egiten duen balorazioa da, eta hori, era berean, dimentsio ezberdinez osatuta dago 3.irudian aurkezten den bezala (Sureda, 2001):



3. irudia: Autokontzeptuaren barneko dimentsio ezberdinak (Sureda, 2001).

Hortaz, laburbilduz, bai autokontzeptua bai autoestimua ez dira kontzeptu globalak, baizik eta bakoitza ekintza edo testuinguru multzo baten batura da. Dimentsioak bata bestearengandik guztiz independenteak dira, izan ere, posible da norberaren alderdi bat modu positiboan ebaluatzea eta beste alderdi bat, ordea, negatiboan baloratzea. Gainera, konplexua eta aldakorra da, eta gure bizitzan zehar garatzen da (Feldman, 2001).

Hori dela eta, itxura, errendimendua edo ospea izatera mugatzen den ebaluazio pertsonal bat baino zerbait sakonagoa da autoestimua. Nork bere buruari egindako epaia da, zer den eta zer izatera iristeko nahiaren arteko konparaketatik sortua.

2.3. Autoestimua eboluzioa umearen garapenean

Denboraren poderioz eboluzionatzen duen kontzeptua da autoestimua. Ume txikiek bere buruaren deskribapena egiterakoan irudi fisikoaren planoan egiten dute eta hazten doazen heinean presentego dituzte ezaugarri pertsonal eta sozialak. Aurrerapen horiek umearen gaitasun kognitibo geroz eta garatuagoarekin eta geroz eta interakzio sozial aberatsagoekin erlazionatzen dira (Martinez-Otero, 2007).

Hori dela eta, nabarmentzekoa da autoestimua ez dela jaiotzetikoa, bere eraikuntza norbanakoaren bizitzan zehar metatutako esperientzien bitartez gertatzen baita. Halaber, nabarmentzekoa da eraikuntza hori ez dela modu intentzionaletan ematen, hau da, inkontzienteki gertatzen da (Quiles & Espada, 2004).

Beraz, Duclosen (2011) eta Quilesen eta Espadaren (2004) arabera, autoestimua jatorria bizitzako lehen urteetan kokatzen da, hain zuzen ere, gurasoek haurrari igortzen dizkioten mezu eta irudietan. Momentu horretan hasiko da haurra bere buruaren kontzeptua osatzen, bere gurasoak baitira une horretan bere erreferente nagusiak. Haurra nolabait bere ingurukoek igorritako mezu, iritzien, ekintzen eta afekzioen bidez eraginda sentitzen da nolabaiteko irudia proiektatzen dutelako berarengan. Beraz, aipatu bezala, bizitzako lehen urteetan eratzen hasten da eta hori izango da etorkizuneko autoestimua oinarri.

Halaber, egileek aditzera ematen dutenez, sei urterekin eta eskolara sartzea abiarazle izanik, haurraren interesa soilik familian zentratzetik bere lagunengana hedatzera lekualdatzen da, izan ere, momentu horretan ematen da benetako berdinen arteko sozializazioa. Fase honetan hasten da haurra familiako inguruntetik at esperientzia ugari izaten. Hain zuzen ere, autoreek diotenez, fase horretan gertatzen da “benetako desmoldea”. Hortaz, haurra nagusitzen doan heinean eta bestelako talde sozializatzaileekin bat egin ahala, beste erreferente batzuk izango dira ispilu gisa jokatuko dutenak, hala nola, lagun edota irakasleak (Duclos, 2011; Quiles & Espada, 2004). Haur askorentzat, eskolak bigarren aukera bat eskaintzen du bere buruarekiko zentzua berrezartzeko eta bizitza hobeto ulertzeko, hau da, etxean jasotako esperientziak hobetzeko.

Horrekin loturik, L'Ecuyerrek (1985) (Feldmanek aipatua, 2007, 1.or) autokontzeptuaren eboluzioaren 6 fase aurkeztu zituen, eta honakoa da Lehen Hezkuntzako etapari dagokiona:

Fase de los 5 a los 12 años. Es el período de expansión del yo. La escolarización exige al niño una gran apertura para integrar las nuevas experiencias, adaptarse a un entorno desconocido y hacer frente a nuevos desafíos. La escuela influye en el autoconcepto del niño, dado que le ofrece mucha información sobre su capacidad, popularidad, comunicación, etc. Los éxitos y fracasos repercuten en el sentido de la identidad y en la autoestima.

Atal honekin bukatzeko, azpimarragarria da aipatzea ikerketa honen aurrekariei buruz informazio gutxi azaltzen dela. Hala ere, informazio gutxi horren baitan aurkitutako aipamen hau nabarmendu nahi da non, oro har, tarteko haurtzaroan zehar (6-12) autoestimu globala igotzen doala adierazten den, eta modu berean, beherakada txikia izaten duela 12 urte inguruan. Beherakada horren arrazoi nagusia adin horretan bizi duten eskola-trantsizioa litzateke, hots, lehen hezkuntzako ikasketak atzean utzi eta bigarren hezkuntzarako sarbideak ikasleengan autoestimua gutxitzea eragiten duela erakusten dute (Eccles et al., 1989; Feldman, 2007).

2.4. Autoestimua Hezkuntza Sisteman: Efektuak

Harris, Clemens eta Reynoldek (2000) autoestimu positiboa/altua izateak izan ditzakeen efektuen artean, autonomia garatzea, erantzukizunak bere gain hartzea, frustrazioak onartzea, erronka berriei ilusioz aurre egitea, egindako lorpenez harro egotea, besteekiko maitasuna izatea edota besteengan eragiteko gai izatearen sentimenduak garatzen direla deskribatu zituzten. Aldiz, autoestimu negatibo/baxuak besteek baloratzen ez dutenaren sentimendua, bere gaitasun naturalak mesprezatzea, antsietatea eragiten dioten egoerak saihestea, ezkortasuna eta zapuzte erraza, ahultasuna besteengan leporatzea, emozioen eta sentimenduen kudeaketan gabeziak eta babesgabe sentitzearen sentimenduak garatzen direla zehaztu zuten.

Horrez gain, Quiles eta Espadak (2004) haurrak autoestimuan izan ditzakeen gabeziak zenbait nahasmendurekin elkarlotu zituzten, hala nola, antsietatea (fobia soziala), elikadura nahasmenduak, nortasun narzisista, enuresia eta enkopresia, ikasketa gabeziak irakurmenean, kalkuluan, idatzizko adierazpenean; hitzezko komunikazioaren nahasmenduak –esaterako, totelka egitea-, arreta defizita, hiperaktibitatea, jokabide disruptiboa edota droga kontsumorako, delitu jokaerarako, depresiorako, suizidiorako eta estres arazoetarako arrisku faktore gisa ere jotzen da.

Hori dela eta, autoestimua berebiziko garrantzia du pertsonaren garapen psikologikoan, kognitiboan eta sozialean, eta, beraz, horren efektuak eta eraginak kontuan hartu behar dira hezkuntza arloan ere (Naranjo, 2007). Aitzitik, ikusi bezala, autoestimu altuak eta emozio positiboek gaitasun pertsonalak handitzea ahalbidetzen dute, hala nola gaitasun fisikoak, intelektualak eta sozialak. Hori dela eta, irakasle bezala argi izan beharrekoa da, goraipamenek, zigorrek, etiketek, onarpenek eta arbuioek ondorio emozionalak dituztela eta ondorioz autoestimuan eragiten dutela zuzenean.

Azkenik, Quiles eta Espada (2004) bezalako autoreek baieztatu dute autoestimu akademiko eta eskola errendimenduak elkar eragiten dutela. Modu berean, biak dira bata beste aurrerako gai. Eskola errendimendu positiboa izateko, ezinbestekoa da autoestimu akademiko altua izatea. Berdinki, eskolan lortutako emaitza positiboek autoestimu akademikoa areagotuko dute. Modu berean, autoestimu baxuak umea errendimendu negatiboa izatera indusituko du, eta horrek bere buruarekiko estima txikiagoa izatea eragingo du, ziklo negatiboan murgilduz (Quiles & Espada, 2004).

Marko teoriko honek aditzera ematen digu kontuan hartzekoa dela irakasle zein hezitzaileek ikasleen autoestimua gain daukaten eragina, eskola eragile garrantzitsua dela behatu baitugu. Horregatik, lan honen bitartez ikasleen autoestimua eboluzioa neurtu nahi da, behar izatekotan, umeengan autoestimua hobetzeko interbentzio eta proposamen didaktikoak bilatze aldera, izan ere, egindako errebisio bibliografikoan hemen proposatzen den ikerketaren antzekoak nekez aurkitzen dira.

3. Metodologia

Atal honetan lan hau egiteko erabilitako metodologia definituko da. Horretarako, ikerketako galdera eta hipotesiak planteatu dira, eta jarraian parte hartzaileak eta datu bilketarako erabilitako tresneria zehaztuko dira.

3.1. Ikerketa galdera eta hipotesiak

Gradu Amaierako Lan honetan zehar egindako ikerketa bideratu duen galdera honakoa izan da:

| |
|--|
| Lehen Hezkuntzan zehar, eboluzio positibo edo negatiboa gertatzen da umeen autoestimu globalean? |
|--|

Nahiz eta ikerketa bibliografikoan, oro har, autoestimua igoera gertatzen dela nabarmendu, nire ibilbide profesionalean zehar ikasleekin izandako hartu emanek iradokitzen didate Lehen Hezkuntzako etaparen hasieratik amaierara autoestimua gainbehera esanguratsua gertatzen dela. Hori dela eta, ikerketa honetarako planteatutako hipotesia honakoa da:

Lehen Hezkuntzako lehenengo mailatik seigarren mailara autoestimua eboluzio negatiboa gertatzen da.

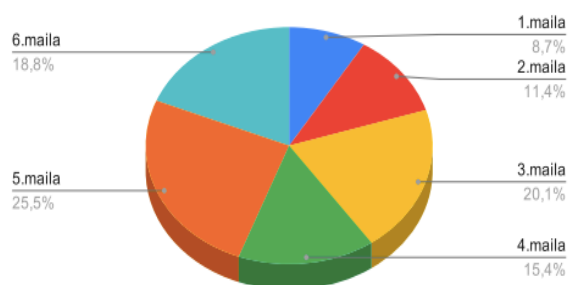
3.2. Parte hartzaileak

Ikerketa enpiriko hau Bizkaiko herri bateko hezkuntza zentro kontzertatu batean burutu da, hain zuzen ere, 2019/2020 urtean *III. Practicum* burutu den zentroan.

Lagina partzialki zoriz aukeratua izan da, izan ere, hasiera batean galdetegia modu presentzianean eta ikastetxeko ikasle guztiei pasatzea planteatu bazen ere, COVID-19aren ondorioz, beharrezkoa izan da *Google Forms* aplikazio digitala erabiltzea ikasleei galdetegia online bertsioan helarazteko. Horren ondorioz, ezin izan da Lehen Hezkuntzako ikasle guztien partaidetza bermatu. Galdetegia nahiz eta ikasle guztiei helarazi, soilik ikasle batzuek bete dute. Egoera horrek ikerketaren muga bat suposatu du, hainbat kanpo faktoreen ondorioz – esaterako, eten digitalak, autoestimu altua daukatena erantzun izana, akademikoki arrakasta gehiago dutena erantzun izana, edota irakurmenaren ulermenak mugatu izanak- laginaren aukeraketan alborapenen bat eragin dezakeelako, eta horrek ezinbestez ikerketaren emaitzetan eragin dezakeelako. Hala ere, lagina 100 ikasletik gorakoa izateko saiakera egin da ikerketari fidagarritasuna gehitzeko xedeaz, eta ahal izandako neurrian generoen arteko partaidetza ekitatiboa bilatu da. 1. taulan ikerketan parte hartutako laginaren banaketa, mailaz-maila eta generoaren arabera sailkatuta eskaintzen da eta 4. irudian aldiz, laginaren banaketa ehunekotan:

1. taula: Laginaren banaketa kuantitatiboa.

| | Guztira | Neskak | Mutilak |
|----------------|------------|-----------|-----------|
| 1.maila | 13 | 3 | 10 |
| 2.maila | 17 | 8 | 9 |
| 3.maila | 30 | 19 | 11 |
| 4.maila | 23 | 13 | 10 |
| 5.maila | 38 | 14 | 24 |
| 6.maila | 28 | 15 | 13 |
| Guztira | 149 | 72 | 77 |



4. irudia: Laginaren banaketa.

Hortaz, ikerketa honetarako lagina 72 neskek eta 77 mutilek osatzen dute, guztira 149 ikaslez osatutako lagina izanik. Era berean, genero aldetik parekotasuna bermatzen dela onartzen dugu ez baitago ezberdintasun esanguratsurik kopuruari dagokionez.

3.3. Datu bilketarako tresna

Ikerketa burutzeko ikasleei Rosenbergen Autoestimua Eskalaren (Rosenberg, 1965) galdetegi kuantitatiboa helarazi zaie (1.eranskina). Galdetegiak atal bi dauzka: datuen atala eta eskala bera. Datuen atalean ikasleen ikasmaita eta generoa zehazteko eskatu zaie, horiek izan baitira ikerketa egiteko aldagaiak. Bestetik, eskalan, norberaren errespetuaren eta onarpenaren sentimenduak baloratzen dituzten hamar item daude. Item bakoitza Likerten lau puntuko eskalan erantzuten da. Item horietako 5 modu positiboan planteatuta daude eta, ostera, beste 5 itemak modu negatiboan akieszentzia¹ efektua kontrolatzeko.

Ezaugarri psikometrikoei dagokionez, eskalaren fidagarritasuna 0,80koa da alpha de Cronbachen koefizienteari dagokionez gaztelaniazko bertsioan, hau da, jatorrizkoan (Echeburúa, 1995). Hala ere, lan honetarako galdetegi horren euskarazko itzulpena baliatu da (2.eranskina), ikastetxearen ezaugarriari eta testuinguruari moldatzekotan.

Autoestimua neurtzeko galdetegiaren hautaketaren justifikazioari dagokionez, Rosenbergen eskala hautatu da Lehen Hezkuntzako ikasleek ari garenez, zailtasunak sinplifikatzeko, izan ere, sujetu-elkarrizketatu eta sujetu-elkarrizketatzailearen arteko interakzioa saihesten da egiteko daukan erraztasunagatik eta laburtasunagatik. Modu honetan, uneoro partehartzaileek galdetegiaren autonomiaz eta modu anonimoan betetzea ahalbidetzen da interferentziarik ez dagoela ziurtatuz, ikertzailea bigarren plano batean mantentzen baita. Nabarmentzekoa da eskala hau autoestimua neurri unidimentsionala neurtzeko diseinatua izan zela eta hainbat ikerketa direla eskala honen ezaugarri psikometrikoen fidagarritasuna eta baliozkotasuna frogatzen dituztenak (Hagborg, 1993; Rosenberg, 1979; Pullmann & Allik, 2000; Vazquez, Jimenez & Vazquez, 2004).

¹ Itemak positiboan eta negatiboan planteatuta daude hutsegiteak alboratzeko, hots, denetan baietz (akieszentzia) erantzuteko joera ekiditeko (Haranburu & Guerra, 2009).

3.4. Prozedura

Ebaluatzailearen eskutik eta hezkuntza zentroko orientatzailea bitartekari izanda, galdetegiak 2020ko martxoaren 30ean modu kolektiboan helarazi ziren, apirilak 30ean datuak jasotzeko epe-muga finkatuz, hots, galdetegia betetzeko hilabete bateko epea eskainiz. Galdetegia helarazteko, behin galdetegia formatu digitalera moldatuta, *Google Forms* aplikazio digitalaren bitartez ikasle bakoitzaren helbide elektronikora galdetegiaren esteka partekatu zen. Galdetegi digitalean argibideak zehaztuta azaltzen ziren, horietan ikasleek autonomiaz eta zintzotasunez erantzuteko eskatzen zen, argituz ez zela datu pertsonalik jasoko, modu anonimoan beteko baitzuten (ikasmaila eta generoa zehazteko baino ez zaie eskatu). Hortaz, ikerketa honetan adingabekoeen datuen konfidentzialtasuna bermatzeko neurri guztiak hartu dira, ebaluatzaileak ez duelako datu pertsonaletarako sarbiderik izan, prozesu guzti horren arduraduna zentroko orientatzailea izan baita. Horrez gain, aipatzea gustatuko litzaidake galdetegiaren diseinuak ikasleak galdera guztiak erantzutera behartzen zituela.

Behin epe-muga gaindituta, aplikazio digitaletik jasotako datuak Excel orri batera irauli dira oinarrizko datu basea osatuz. Datu-basearen zati bat erakusten da adibide gisa 5. irudian.

| ID | maila | Generoa | 1galdera | 2galdera | 3galdera | 4galdera | 5galdera | 6galdera | 7galdera | 8galdera | 9galdera | 10galdera |
|-----|-------|---------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| 001 | 5 | Mutila | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 |
| 002 | 1 | Mutila | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 003 | 3 | Neska | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 004 | 5 | Mutila | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| 005 | 4 | Neska | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 006 | 4 | Neska | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 |
| 007 | 6 | Neska | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 |
| 008 | 5 | Neska | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 009 | 4 | Neska | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 010 | 4 | Neska | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 011 | 6 | Neska | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 012 | 4 | Neska | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 013 | 2 | Neska | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 014 | 6 | Neska | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 015 | 6 | Mutila | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 016 | 1 | Mutila | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 017 | 6 | Neska | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 |
| 018 | 5 | Mutila | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 019 | 5 | Mutila | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 020 | 5 | Mutila | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |

5. irudia: Oinarrizko datu-basearen zatia.

3.5. Datuen analisisia

Excel orrian sortutako oinarrizko datu-basean ikasle bakoitzak bektore bat osatzen du. Horrek esan nahi du, ikasle bakoitzak ikasmilari eta generoari dagozkion xehetasunak dauzkala eta galdetegiaren galdera bakoitzari erantzundako zenbakia. Eskalaren interpretazioa modu zuzenean egiteko, eskalak berak ekartzen dituen jarraibideei kasu eman zaie. Horrela bada, 1etik 5erarteko itemetan, A-D erantzunak 4tik 1era puntuatzen dira. Aldiz, 6tik 10era

bitarteko itemetan A-D erantzunak 1etik 4ra puntuatzen dira. Aldaketa hori oinarrizko matrizean gauzatu da datuen analisiei ekin orduko. Datu-basean ikasle guztien erantzunen puntuak kuantifikatu dira irizpide horiei jarraiki eta puntu horien batura lortu da. Batura hori autoreek planteatutako interpretazioarekin uztartu da. Izan ere, 30 eta 40 puntu artean eskuratu duten ikasleek autoestimua altua erakusten dute, 26 eta 29 puntu artean eskuratu dutenek ertaina eta 25etik behera lortutakoek baxua. 2. taulan erakusten da puntuaren, esanguraren eta azalpenaren eskema.

2. taula: Rosenberg eskalaren interpretaziorako zehaztapenak.

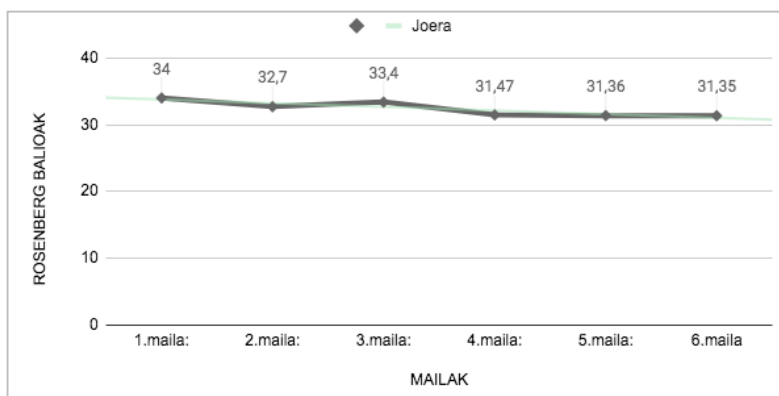
| Guztizko puntuak | Autoestimua maila | Azalpena |
|-------------------------|------------------------|---|
| 30-40 puntu | Autoestimua altua | Ohiko autoestimua bezala kontsideratua. |
| 26-29 puntu | Erdibideko autoestimua | Ez ditu autoestimua arazo larriak aurkezten baina komenigarria da hobetzea. |
| 25 puntu baino gutxiago | Autoestimua baxua | Autoestimua arazo esanguratsuak existitzen dira. |

Beste alde batetik, ikastetxeko ikasleen autoestimua orokorraren emaitza kuantitatiboak ateratzeko, talde bakoitzaren batezbesteko puntuazioa atera da eta indize horri jarraiki taldeen arteko konparaketa burutu da. Argitu nahi da ere, nahiz eta ikerketa honen helburua ez izan, jasotako datuez baliatuz, generoen arteko konparaketa ere burutu dela batezbesteko puntuazioa generoaren banaketaren arabera kalkulatu.

Horrez gain, ikasmilaren eta generoaren arabera ager zitezkeen aldeak esangura estatistikorik erakusten duten ikertu nahi izan da, bestela esanda, alde horiek estatistikoki esanguratsuak diren ala ez jakin nahi izan dugu. Horretarako, R lengoia estatistikoaz baliatu gara (R Core Team, 2018). Lehenengo eta behin, ikerketa zientifikoetan aplikatzen den metodologiari jarraiki, laginaren normaltasuna egiaztatu da Kolmogorov-Smirnoven normaltasun-testa aplikatuta. Test hori aplikatu da lagina 50 subjektutik gorakoa delako. Emaitzak argitzera eman du laginak ez duela normaltasunik erakusten distribuzioan, beraz, proba ez parametrikokoak aplikatu behar izan dira analisi estatistikoetarako. Aurretik esan dugun moduan, ikasmila ikerketaren ardatz izan bada ere, generoaren arabera aldeak ere aztertu dira, beraz, aldagai horien bien aldeak dira aztertu direnak. Ikasmilaren arabera aldeak aztertzeko, Pearsonen korrelazio koefizientea kalkulatu da, ikasmila aldagai kategorikoa delako. “La Matriz de Correlaciones permite calcular la probabilidad de que los valores de los coeficientes de correlación hayan podido ser obtenidos por azar; es decir, permite estimar la “significatividad” de los resultados” (Bully, 2018, 69.or). Bestalde, generoaren arabera aldeak aztertzeko, Wilcoxon W testa aplikatu da, generoa aldagai dikotomikoa delako (Bully, 2017, 2018). Azterketa horiek guztiak hurrengo atalean aurkeztuko dira, emaitzen atalean, alegia.

4. Emaitzak

Atal honetan, jasotako datuen azterketetan oinarrituta lortutako emaitzak aurkeztuko dira. 6.irudian Lehen Hezkuntzako ikasleen autoestimuaaren eboluzioa aurkezten da, hau da, lehenengo mailatik seigarren mailara bitarteko ikasleen autoestimuaaren irudikapen grafikoa eskaintzen da. Lehen Hezkuntzako etapako autoestimuaaren batezbestekoak adierazten dira mailaz-mailako sailkapenaren bitartez. 6. Irudian ikus daitekeenez, batezbesteko puntuazioei erreparatuta, lehenengo mailan autoestimuaaren balioa 34 puntukoa da. Bigarren mailan puntuazioaren beherakada gertatzen da 32,7 puntura helduz. Hirugarren mailari dagokionez, ostera, bigarren mailarekin alderatuz 0,7 puntuko gorakada dago 33,4 puntu izanik. Laugarren mailan, berriz ere beherakada nabarmentzen da oszilazio nabarmenena izanik, hain zuzen ere, hirugarren mailarekin alderatuz 1,93 puntuko beherakada gertatzen da, hortik aurrera balio horren inguruan mantentzen dena, izan ere, bosgarren eta seigarren mailaren artean ez dago ia ezberdintasunik, 31,36 eta 31,35 punturekin hurrenez hurren.



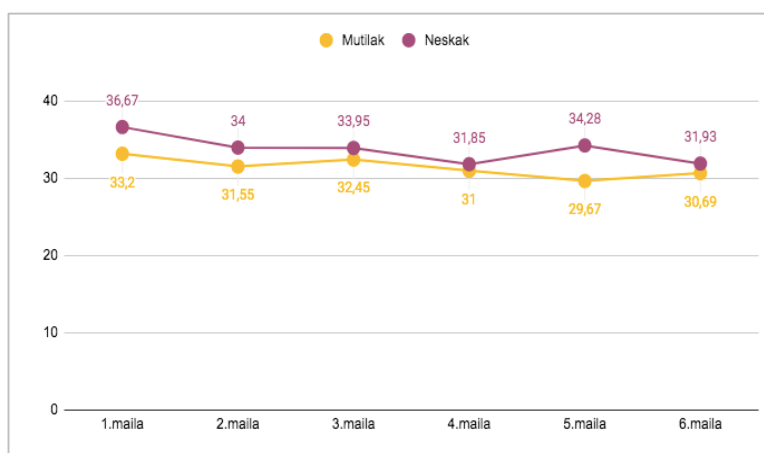
6. irudia: Autoestimuaaren eboluzioa Lehen Hezkuntza etapan.

Oro har, lehenengo mailatik seigarren mailara 2,65 puntuko beherakada erakusten dute datuek. Ikasmaien araberako aldea estatistikoki esanguratsua den aztertu da Pearsonen korrelazio koefizientea kalkulatu. Aldea estatistikoki esanguratsua da ($p\text{-value}=0,02081$). Horrek esan nahi du, ikerketa honetarako jasotako datuen analisisietatik eratorritako emaitzek erakusten dutela Lehen Hezkuntzako etapan lehenengo mailatik seigarren mailarako autoestimuaaren beherakada esanguratsua dela estatistikoki.

Hortaz, ikerketaren emaitzek, 3.1. atalean adierazten den hipotesia bete egiten dela iradokitzen dute, hots, Lehen Hezkuntzako lehenengo mailatik seigarren mailara autoestimuaaren eboluzio negatiboa gertatzen dela. Beraz, ikerketa honetan jasotako datuen analisisietan oinarrituz, hipotesia baieztatzen da, hau da, Lehen Hezkuntzako etapan lehenengo

mailatik seigarren mailara estatistikoki esanguratsua den autoestimuaeren beherakada ematen da, oro har.

Arestian aipatu bezala, nahiz eta ikerketaren helburu ez izan, galdetegiaren bidez lortutako datuek generoaren arteko banaketa egiteko aukera eskaintzen dute 7.irudian adierazten da generoaren arabera autoestimuaeren eboluzioa ikasmailen arabera.



7. irudia: Autoestimuaeren eboluzioa Lehen Hezkuntza etapan generoaren arabera banatuta.

Zazpigarren irudiari erreparatu, neskei dagokienez, orokorrean lehenengo mailatik seigarren mailara autoestimuaeren puntuazioaren beherakada nabarmentzen da. Lehenengo mailako nesken puntuazioa 36,67koa da. Bigarren mailan, jada, beherakada gertatzen da 2,67 puntuko jaitsierarekin, 34 puntu izateraino. Seigarren irudian gertatzen denaren kontrara, nesken kasuan hirugarren mailan ez da gorakadarik ikusten baizik eta autoestimuaeren hirugarren mailan jaisten jarraitzen du, nahiz eta ez den oso adierazgarria bigarren mailarekin alderatuz, 33,95ko puntuazioa baitute. Laugarren mailari dagokionez, beste beherakada esanguratsua bat gertatzen da hirugarren mailarekin konparatuz, izan ere, 2,1 puntuko beherakada gertatzen da. Bosgarren mailan, nesken kasuan igoera adierazgarri bat dago, hain zuzen ere, laugarren mailarekin alderatuz 2,43 puntukoa. Horiek 34,28 puntuko balioa lortzen dute. Azkenik, seigarren mailan berriz ere balioa 31,93 puntutara jaisten da, maila honetako batezbesteko orokorrera hurbilduz. Oro har, nesken kasuan lehenengo mailatik seigarren mailara 4,74 puntuko beherakada erakusten dute datuek.

Mutilen kasuan oster, lehenengo mailatik seigarren mailara autoestimuaeren puntuazioaren beherakada gertatzen bada ere, ez da nesken kasuan gertatzen den bezain nabarmena, izan ere oro har, lehenengo mailatik seigarren mailara 2,51 puntuko beherakada erakusten dute datuek, autoestimuaeren eboluzio orokorreko datuetan gertatzen denaren antzera.

Lehenengo mailako mutilen puntuazioa 33,2koa da. Bigarren mailan, jada, beherakada gertatzen da 1,65 puntuko jaitsierarekin 31,55 puntu izatera helduz. Seigarren irudian gertatzen den bezala, mutilen kasuan ere hirugarren mailan gorakada ikusten da bigarren mailarekin alderatuz, 32,45ko puntuazioa baitute. Laugarren mailari dagokionez, beste beherakada bat gertatzen da hirugarren mailarekin konparatuz, izan ere, 1,45 puntuko beherakada behatu daiteke. Bosgarren mailan, nesken kontrara, mutilek jaisten jarraitzen dute hain zuzen ere, laugarren mailarekin alderatuz 1,33 puntu jaitsiz. Horiek 29,67 puntuko balioa lortzen dute. Aipatzekoa da, bosgarren maila honetan ematen dela ezberdintasun nabariena generoen artean 4,61 puntuko ezberdintasuna izanez. Azkenik, seigarren mailan batezbesteko balioaren igoera gertatzen da, nahiz eta igoera ez den oso adierazgarria eta maila honetako batezbesteko orokorrera hurbiltzen dira, hain zuzen ere, 30,69 puntu dituzte.

Emaitzek aditzera ematen dute, nesken artean mailaz-maila gertatzen diren aldaketak bortitza direla, mutilen artean ostera, aldaketak leunago ematen dira. Generoaren arabera aldeak estatistikoki esanguratsuak dira Wilcoxon W testa aplikatuta (p-value= 0,005177). Horrek esan nahi du, nesken eta mutilen arteko autoestimuaeren eboluzioari dagozkion aldeak estatistikoki esanguratsuak direla.

3. taulan maila bakoitzeko batezbesteko puntuazio orokorraren aldaketak bildu dira. Era berean, 4. taulan eta 5. taulan laburbiltzen dira mailaz-mailako oszilazioak generoen arabera banatuta.

| 3. taula: Puntuazio aldaketa orokorra. | | | 4. taula: Puntuazio aldaketa neskak. | | | 5. taula: Puntuazio aldaketa mutilak. | | |
|--|----------|----------|--------------------------------------|--------|----------|---------------------------------------|---------|----------|
| | Orokorra | Aldaketa | | Neskak | Aldaketa | | Mutilak | Aldaketa |
| 1.maila | 34 | | 1.maila | 36,67 | | 1.maila | 33,2 | |
| 2.maila | 32,7 | -1,3 | 2.maila | 34 | -2,67 | 2.maila | 31,55 | -1,65 |
| 3.maila | 33,4 | +0,7 | 3.maila | 33,95 | -0,05 | 3.maila | 32,45 | +0,9 |
| 4.maila | 31,47 | -1,93 | 4.maila | 31,85 | -2,1 | 4.maila | 31 | -1,45 |
| 5.maila | 31,36 | -0,11 | 5.maila | 34,28 | +2,43 | 5.maila | 29,67 | -1,33 |
| 6.maila | 31,35 | -0,01 | 6.maila | 31,93 | -2,35 | 6.maila | 30,69 | +1,02 |

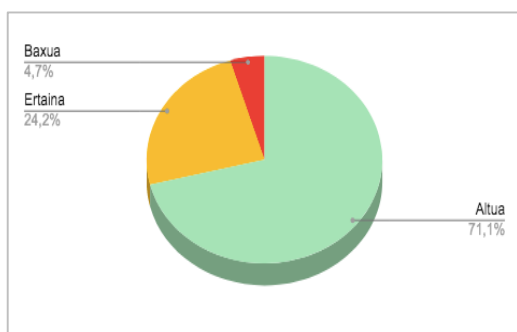
Beste alde batetik, aipagarria da zazpigarren irudiari erreparatuz, neskei dagokienez maila guztietan gaintzen dutela dagokien mailako batezbesteko puntuazio orokorra. Mutilak aldiz, maila guztietan dagokien mailako batezbesteko orokorraren azpitik daude. Horrekin batera, 6. taulan laburbiltzen dira mailaz-mailako ikasleen autoestimuaeren egoera:

6. taula: Autoestimuaeren egoera mailaz-maila.

| | Altua | | Ertaina | | Baxua | |
|----------------|-------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | Neska | Mutila | Neska | Mutila | Neska | mutila |
| 1.maila | 3 | 8 | | 2 | | |
| 2.maila | 6 | 7 | 2 | 1 | | 1 |
| 3.maila | 17 | 6 | 2 | 5 | | |
| 4.maila | 9 | 5 | 4 | 5 | | |
| 5.maila | 12 | 15 | 2 | 5 | | 4 |
| 6.maila | 10 | 8 | 4 | 4 | 1 | 1 |
| Guztira | 57 | 49 | 14 | 22 | 1 | 6 |

Halaber, 6. taulako datuek ikastetxearen egoera orokorra aztertzea baimendu dute. 8.irudiak adierazten du ikastetxearen autoestimuaeren egoera orokorra ehunekotan adierazita, eta 7.taulan ehunekoez gain, ikastetxeko batezbesteko puntuazioa adierazten da:

7. taula: Autoestimuaeren egoera orokorra ikastetxean.



| Autoestimu maila | Ehunekoak % |
|-------------------------|-------------|
| Altua | % 71, 1 |
| Ertaina | % 24,2 |
| Baxua | % 4,7 |
| Batezbesteko puntuazioa | 32,17 |

8. irudia: Zentroaren autoestimu baloreak Lehen Hezkuntza etapan.

Zortzigarren irudiak adierazten duen bezala, ikastetxe honetako gehiengoak autoestimu balore altua erakutsi du, hain zuzen ere % 71,1ak. Gainontzekoen artean, % 24,2 dira autoestimu ertaina erakutsi dutenak eta azkenik % 4,7ak autoestimu baxua erakusten du.

4.2. Sumarioa eta ondorioak

Emaitzen ataleko azpi-atal honetan, ikerketa lan honetan zehar jasotako datuen analisisien emaitzetan oinarrituta ateratako ondorioak nabarmenenak laburbildu nahi dira. Horretarako, ikerketa honetako ondorio nagusiak laburtzeko xedeaz, 8. taula sortu da:

8. taula: Ikerketaren emaitzen eta ondorioen laburpena.

| ONDORIOAK | EMAITZAK |
|--|---|
| Autoestimuaeren gainbehera gertatzen da Lehen Hezkuntzako lehenengo mailatik seigarrenera. | 34 puntutik 31,35 puntutarako jaitsiera. |
| Generoaren eta autoestimuaeren arteko bereizketa. | - Neskek mutilek baino autoestimu altuagoa. - Bosgarren mailan ezberdintasun esanguratsua genero artean. |

5. Proposamena

Nahiz eta ikastetxe honetan autoestimu altua daukaten ikasleen ehunekoak nahikoa esanguratsua den (% 71,1), badira oraindik emaitzak hobetzeko hartu daitezkeen erabaki didaktikoak. Horien artean, esaterako, nik neuk diseinatu dudak eta irakasleei zuzenduta dagoen dekalogo hau aurkitu daiteke. Bada, lan honen helburuarekin lotuz eta emaitzek iradokitzen dutenez autoestimua behar bada gertatzen dela, irakasleontzako lagungarri izan daitezkeen ekarpenen bat egitea bilatu da, autoestimua jaitsiera saiheste aldera. Beraz, dekalogo honek irakasleentzako jardueraren orientabide izatea du helburu beti ere, irakasleak bere egunerokotasunean eskuragarri eta lagungarri izateko xedeaz sortu delarik. Dekalogo 9. irudian erakusten dena da. Dekalogo diseinatzeko García Garcíaren (2011) lanean oinarritu naiz.

AUTOESTIMA POSITIBOAN HAZI ETA HEZI

Amaia Izarzapaza Gonzalez

IKASLEAREN AUTOESTIMA EGOKIA ERAIKITZEKO IRAKASLEENTZAKO DEKALOGOA

- ### 1

IKASLEAREN IRUDI POSITIBOA ERAIKI

Ikasleari bere buruarekiko irudi positiboa eta doitu emango diogu. Bere alderdi positiboan ikusten badugu, inongo alderdirik puztu edo gehiegikatu gabe eta hura den bezalakoa onartzuz; lortzen ari gara.


- 

INGURUAREKIKO JAKINMINA SUSTATU

Inguruan dituen ezagutzei jakin-minez eta interesarekin aurre egiteko motibatu behar ditugu, aurkikuntzarako klima atsegina eta positiboa sortuz.

2
- ### 3

LORPENAK INDARTU

Bere lorpenak indartuko ditugu, porrotak azpimarratzea saihestuz. Gaizki egin duena ezin zaio zuzena balitz bezala aurkeztu, baina bere akatsa erlatibizatu dezakegu.


- 

GATAZKEI AURRE EGITEKO AUKERA EMAN

Gatazkei aurre egiteko eta hauek bere gaitasunak erabiliz modu autonomoan konpontzeko aukera eman behar zaio.

4
- ### 5

KRITIKATU EKINTZA, EZ PERTSONA

Kritika ezazu ekintza, inoiz ere ez pertsona. Bere ekintzaren bat mugatu behar dugunean, azalduko diogu egin duena ez dela zuzena edota ez zaigula gustatzen, baina argi ezberdinduz ekintza eta pertsona. Esaterako, ikasleari adieraz diezaiokegu: "Hau gaizki dago", baina ez diogu "desastre hutsa zara" esango. Etiketak saihestu.


- 

BALDINTZARIK GABEKO MAITASUNA

Gure maitasuna, baldintzarik gabeko maitasuna dela ziurtatuko diogu, bere lorpenak eta jokaerak edozein direlarik ere. Haurrak bere burua seguru eta maitatua sentitu behar du.

6
- ### 7

ZIGORRAK SAIHESTU

Ez erabili zigorrik. Epe ertainean eta luzean portaerak arautzeko zigorrak guztiz alferrikakoak direla frogatu da. Epe laburrean, une batez, baliogarriak izan daitezke, baina ez du arauaren zentzua barneratuko, autoestimuan kalteak eragingo dizkio, min emozionala sortu, zigortzen duenarekiko erresumina areagotu eta inork ikusten ez duenean berriz ere araua hausteko nahia sortuko zaio, mendeku gisa.


- 

AUKERA ALTERNATIBOAK ESKAINI

Gatazkatik onik ateratzeko modu bat eskaini. Haur bati nahi duen zerbait ukatzen zaionean edo ekintza jakin bat egitea eragozten zaionean, aurreko aukerarekin bateragarria ez den beste aukera alternatibo bat eskaintzea gomendagarria da. Berarentzako onik ateratzeko irteera bat izango da araua errespetatuz. Ahal izanez gero, aukera anitzak izatea hobesten da.

8
- ### 9

EMOZIOAK ETA SENTIMENDUAK ADIERAZTEN UTZI

Utz diezaiogun bere sentimenduak adierazten. Emozio pertsonalak intimitatearen azken gotorlekua dira. Umeei ez zaie irakatsi behar txikitatik emozioak mozarrotzen. Ekintzaren gaineko kontrola eska dezakezu, baina ez emozioen gainekoa. Ingurune afektibo egoki batean, emozioak modu positiboan heltzen joango dira.


- 

JARRERA ERAMANGARRIA ETA POSITIBOA IZAN

Jarrera eramangarria eta positiboa mantentzea gakoa izango da klima egokia sortzeko eta oztopoak eta zailtasunak gainditzeko. Ikasleei askatasun osoz adieraztea ahalbidetuko diegu, hertsatu gabe eta asertibitatea sustatuz.

10

9. irudia: Proposamen didaktikoa: Irakaslegoari zuzendutako dekalogoia.

6. Ondorioak

Gradu Amaierako Lan honetako marko teorikoaren atalean azaldu denez (2.atala), autoestimua aldakorra izan daiteke gure bizitzan zehar, etaparen edota bizipenen arabera eta hori da hain zuzen ere ikerketa honetan frogatu dena.

Laginaren aukeraketan aipatu bezala, COVID-19 pandemiaren ondorioz ikerketa hau ezin izan da gauzatu hasiera batean diseinatuta zegoen bezala. Horren ondorioz, ikerketak hainbat muga izan ditu, ezinbestez ikerketaren emaitzetan eragina izan dezaketenak. Laginean egon daitekeen alborapena onartuta, baina ikerketa honetarako jasotako datuen analisietan oinarrituta, planteatutako hipotesia baieztatzen da, hau da, Lehen Hezkuntzako etapan autoestimua behar bada ematen da ikasturteetan aurrera egin ahala, oro har. Hala ere, galdetgia erantzun duten partehartzaile horien ezaugarriak kontuan hartu beharko liriateke ikerketa are fidagarriagoa izateko, besteak beste, errendimendu akademikoa, irakurmenaren ulermena edota eten digitala bizi duten edo ez, ezaugarri horiek emaitzak guztiz baldintzatzen baitituzte. Izan ere, Quiles eta Espadak (2004) esaten dutenari jarraiki, errendimendu akademikoaren eta autoestimua artean elkarreragina dago, hortaz, errendimendu akademiko hobea dutenek erantzun baldin badute, emaitzek autoestimua altuagoa erakutsiko dute ondorioak baldintzatuz.

Hala ere, ikerketa mugatua egon daitekeela aintzat hartuz, marko teorikoan biltzen den Eccles eta lankideen (1989) ikerketaren kontrara, aurkeztzen den lan honetako emaitzak ikusita Lehen Hezkuntzako etapan zehar, hots, lehenengo mailatik seigarren mailara bitartean oro har, autoestimua eboluzioan gainbehera gertatzen da, estatistikoki esanguratsua dela frogatu dena. Ikerketa hartatik gaur egunera 30 urte baino gehiago pasatu dira, eta hortaz gerta daiteke hamarkada hauetan bizi izandako aldaketa sozialek emaitzengan eragina izatea. Horrez gain, Martínez-Oterok (2007) deskribatu bezala, haurrak hazi ahala geroz eta interakzio sozial aberatsagoak dituzte eta hori, gaitasun kognitibo geroz eta garatuagoarekin bateratuz umeei ezaugarri pertsonal eta sozialak presenteago egitea eragiten du, txikiago zirenean soilik plano fisikora mugatzen baitziren. Eta hain zuzen ere, presenteago egite hori izan daiteke autoestimua gainbeheraren arrazoia. Hori dela eta, eta kontuan izanik adin tarte honetako ikasleen eguneroko jarduna hein handi batean ikastetxe barruan gertatzen dela eta baita marko teorikoan zehar autore ezberdinek autoestimua altua izatearen garrantzia justifikatzen dutela, besteak beste, ikaslearen garapen integralerako, errendimendu akademikorako eta azken finean ikaslearen ongizaterako; beharrezko bilakatzen da bai irakasleago baita hezkuntza zentzuzko gainontzeko eragileak egoeraz jabetzea ikasleekin dituzten interakzio sozialak hobetze aldera.

Horretarako lan honetan egindako ekarpenean, hau da irakasleei zuzendutako dekalogoan, ikaslearengan autoestimua egokia eraikitzekeko paletak deskribatzen dira, laguntza gisa.

Beste alde batetik, generoaren ikuspuntuari erreparatuz, Lehen Hezkuntzako etapari dagokionez ezberdintasun estatistikoki esanguratsua nabarmentzen da mutilen eta nesken artean. Neskek orokorrean mutilek baino autoestimua altuagoa daukate. Ondorio honen justifikazioa, Gomes eta Soaresek (2013) euren lanean aipatzen dutena izan daiteke. Autore horiek identifikatu bezala, gehienetan irakasleen diskurtsoetan oharkabean neskek mutilek baino errendimendu hobea dutenaren ideia azpimarratzen da. Hori dela eta, pertzepzio horrek ikastetxean mutilek bizipen negatiboagoak izatea baldintzatu dezake. Hala ere, interesgarria litzateke Lehen Hezkuntzan egindako ikerketa lerro honekin jarraitzea baita Bigarren Hezkuntzan ere; generoen arteko ezberdintasuna mantentzen den edota kontrara, irauli egiten den aztertzeke, izan ere, nerabezaroan pairatzen diren aldaketa fisiko eta emozionalek autoestimuan eragin handia izan dezakete.

Azkenik, nahiz eta ez den ikerketa honen helburu izan, jasotako datuek zentroaren autoestimua egoerari buruzko informazioa azaleratu dute. Emaitzek adierazten duten bezala, zentro honen autoestimua egoera ona da, oro har, ikasleen gehiengo handienak (% 71,1) autoestimua altua erakutsi baitute. Horrekin batera, aipagarria da zentro honetarako eta Lehen Hezkuntzako etaparako Rosenberg eskalaren autoestimua balioaren batezbestekoa 32,17 puntukoa dela, hau da, altua. Zentroaren hezkuntza proiektua ezagutuz eta metodologia berritzailetan oinarritzen direla jakinda (Eki proiektua/Konfiantzaren pedagogia) gerta daiteke zentro honen metodologiak autoestimuan eragina izatea alderdi emozionalak paper garrantzitsua baitu zentro honen Curriculum Proiektuan. Hori dela eta, beste ikerketa bide bat zabaltzen du lan honek, izan ere, autoestimuan duten eraginari dagokionez zeharo aberasgarria izan daiteke metodologia berritzaileen eta tradizionalen arteko konparaketa egitea, bereziki metodologia berritzaileen goraldi-aro honetan.

Amaitzeko, aipatzea gustatuko litzaidake laginaren mugaz gain, lan honek ere kontuan hartzeko beste muga bat daukala. Soilik zentro batean egindako ikerketa denez, gerta daiteke lortutako emaitzek zentro honen kasuistika partikularra adieraztea.

Hortaz, Gradu Amaierako Lan honek hasierako helburua erdiesteaz gain, generoaren eta autoestimua arteko lotura erakutsi du, ez bairik gabe, honen atzean izan daitezkeen arrazoiak ikertzeko bide bat zabalduz. Horrez gain, aurkeztutako lan honetan oinarrituz

etorkizun hurbilean ikerketa berriz errepikatzea gustatuko litzaidake hasiera batean proposatutako planteamenduari jarraiki, modu honetan, etorkizuneko ikerketako emaitzak egindako ikerketa honekin alderatu ahalko nituzke eta ondorio argigarriagoak atera. Beraz, aipatu bezala, lan honek bide eta abiapuntu izan nahi du ikerketa lerro honetatik ikertzen jarraitzeko, izan ere, marko teorikoan egindako ikerketa bibliografikoan beha daitekeenez, gai honen inguruko erreferentziak urriak dira nahiz eta ehundaka ikerketa diren autoestimuari dagokion garrantzia aitortzen diotenak.

7. Erreferentzia bibliografikoak

- 236/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena. BOPV.
- Alcántara, J.A. (2005). *Educación de la autoestima*. Barcelona: CEAC.
- Alonso García, J., & Román Sánchez, J.M. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Revista Psicothema*, 17 (1), 76 – 82.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bermúdez, M.P. (2000). *Déficit de autoestima. Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Bully, P. (2017). *Análisis de datos con SPSS: nivel medio*. (Argitaratu gabea). Leioa: UPV/EHU.
- Bully, P. (2018). *Introducción al análisis de datos con R*. Argitaratu gabea. Leioa: UPV/EHU.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- Duclos, G. (2011). *La autoestima, un pasaporte para la vida*. Madrid: Edaf.
- Eccles, J., Wigfield, A., Flanagan, C., Miller, C. Reuman, A., & Yee, D. (1989). Self-Concepts, Domain Values and Self-Esteem: Relations and Changes at Early Adolescence. *Journal of Personality* 57,2.
- Echeburúa, E. (1995). *Evaluación y tratamiento de la fobia social*. Barcelona: Martínez Roca.
- Feldman, J.R. (2001). *Autoestima ¿Cómo desarrollarla?*. Madrid: Narcea.
- Feldman, J.R. (2007). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Educación.
- García García, S. (2011). La importancia de la autoestima en el aula. *Revista Arista Digital*, 4.
- Gomes, G., & Soares, A. (2013). Diferencia de género con relación al desempeño académico en estudiantes de nivel básico. *Alternativas en Psicología. Revista Semestral. Tercera Época. Año XVII*, 28.
- González-Martínez, M.T. (1999). Algo sobre la autoestima. Qué es y cómo se expresa. *Revista Aula*, 11, 217-232.
- Hagborg, W.J. (1993). The Rosenberg Self-Esteem Scale and Harter's Self-Perception Profile for Adolescents: A concurrent validity study. *Psychology in the Schools*, 30, 132-136.
- Haranburu, M., & Guerra, J. (2009). *Nortasunaren psikologiako praktikak*. Bilbo: UPV/EHU.
- Harris, A., Clemens, H., & Reynold, B. (2000). *Cómo desarrollar la autoestima en niños*. Madrid: Debate S.A.
- Hernández, J.L. (1999). Conformity and Self-esteem: Possible Correlation?. *National Undergraduate Research Clearinghouse*, 2.
- L' Ecuyer, R. (1985). *El concepto de sí mismo*. Barcelona: Oikos-tau.
- Martínez-Otero, V. (2007). *La inteligencia afectiva*. Madrid: CCS.
- Mruk, C.J. (2006). *Self-Esteem research, theory, and practice: Toward a positive psychology of self-esteem* (3rd ed.). New York: Springer Publishing Company.
- Naranjo, M.L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista INIE*, 2 (7), 1-27.
- Ortega, P., Mínguez, R., & Rodes, M.L. (2000). Autoestima: Un nuevo concepto y su medida. *eUsal Revistas*, 45-66.
- Pullmann, H., & Allik, J. (2000). The Rosenberg Self-Esteem Scale: Its dimensionality, stability and personality correlates in Estonian. *Personality and Individual Differences*, 28, 701-715.
- Quiles, M.J., & Espada, J.P. (2004). *Educación en la autoestima*. Madrid: CCS.
- R Core Team (2018). *R: A language and environment for statistical computing*. Hemendik berreskuratua: <https://www.R-project.org/>
- Rojas, L. (2007). *La autoestima, nuestra fuerza secreta*. Madrid: Espasa Calpe SA.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent selfimage*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.

- Sureda, I. (2001). *Cómo mejorar el autoconcepto. Programa de intervención para la mejora de habilidades socio-personales en los alumnos de secundaria*. Madril: CCS.
- UNESCO. (1998). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*. París.
- Vazquez Morejon, A.J., Jimenez Garcia Boveda, R., & Vazquez Morejon Jimenez, R. (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: Fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de Psicología*, 22, 247-255.

8. Eranskinak:

1. **Eranskina:** Autoestimua en Rosenberg Eskala (Rosenberg, 1965; Echeburúa, 1995).

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSEMBERG

Indicación: Cuestionario para explorar la autoestima personal entendida como los sentimientos de valía personal y de respeto a sí mismo.

Codificación proceso: 1.1.1.2.1.1.4. Autoestima (CIPE- α).

Administración: La escala consta de 10 ítems, frases de las que cinco están enunciadas de forma positiva y cinco de forma negativa para controlar el efecto de la aquiescencia Autoadministrada.

Interpretación:
 De los ítems 1 al 5, las respuestas A a D se puntúan de 4 a 1. De los ítems del 6 al 10, las respuestas A a D se puntúan de 1 a 4.
De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada. Considerada como autoestima normal.
De 26 a 29 puntos: Autoestima media. No presenta problemas de autoestima graves, pero es conveniente mejorarla.
Menos de 25 puntos: Autoestima baja. Existen problemas significativos de autoestima.

Propiedades psicométricas La escala ha sido traducida y validada en castellano. La consistencia interna de la escalas se encuentra entre 0,76 y 0,87. La fiabilidad es de 0,80

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSEMBERG

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma. Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada.

A. Muy de acuerdo
 B. De acuerdo
 C. En desacuerdo
 D. Muy en desacuerdo

| | A | B | C | D |
|---|---|---|---|---|
| 1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás. | | | | |
| 2. Estoy convencido de que tengo cualidades buenas. | | | | |
| 3. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente. | | | | |
| 4. Tengo una actitud positiva hacia mi mismo/a. | | | | |
| 5. En general estoy satisfecho/a de mi mismo/a. | | | | |
| 6. Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a. | | | | |
| 7. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a. | | | | |
| 8. Me gustaría poder sentir más respeto por mi mismo. | | | | |
| 9. Hay veces que realmente pienso que soy un inútil. | | | | |
| 10. A veces creo que no soy buena persona. | | | | |

2. **Eranskina:** Autoestimuaeren Rosenberg Eskala. Ikasleei helarazitako galdetegia. Nik sortutako euskarazko itzulpena.

ROSENBERGEN AUTOESTIMUAREN ESKALA

Zehaztapenak: Galdetegi honen bitartez nor bere buruarekiko daukan asebetetze sentimendua ebaluatu nahi da. Erantzun arren hurrengo galderak, zure ustezko erantzun egokienarekin.

- A. Erabat ados
- B. Ados
- C. Ez nago ados
- D. Ez nago batere ados

| | A | B | C | D |
|--|---|---|---|---|
| 1. Estimatzeko moduko pertsona sentitzen naiz, besteen parera behintzat. | | | | |
| 2. Konbentzita nago ezaugarri onak ditudala. | | | | |
| 3. Gauzak ongi egiteko gai naiz, jende gehienak bezala. | | | | |
| 4. Nire buruarekiko pentsamendu positiboa daukat | | | | |
| 5. Orokorrean, nire buruarekin pozik nago. | | | | |
| 6. Harro egoteko motibo gutxi dudala sentitzen dut | | | | |
| 7. Orokorrean, arrakasta gabeko pertsona naizela pentsatzera jotzen dut. | | | | |
| 8. Nire buruarekiko errespetu gehiago sentitzea gustatuko litzaidake. | | | | |
| 9. Batzuetan, benetan sentitzen dut ez dudala ezertarako balio. | | | | |
| 10. Batzuetan uste dut ez naizela pertsona ona. | | | | |