

HEZKUNTZA EMOZIONALA

ETA ANIZTASUNAREN TRATAERA:

ESKU-HARTZEKO PROPOSAMENA LEHEN

HEZKUNTZAKO GELA ESPEZIFIKO BATEAN

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Coronel Gastiain, Unai.

ZUZENDARIA: Ramos Diaz, Estibaliz.

2021-2022

LABURPENA

Azken hamarkadetan egondako pentsamolde-aldaketen ondorioz hezkuntza emozionalak eta aniztasunaren trataerak garrantzia gehiago hartu dute hezkuntza arloan. Adimen emozionalaren kontzeptuaren bilakaerak pertsonon garapen emozionalarekiko interesa piztu du, hezkuntza emozionalaren garrantziaren inguruko eztabaida sortuz. Eztabaida horretatik abiatuta hezkuntza emozionaleko proposamenak jaio dira, horien artean kompetentzia emozionalen eredua. Halaber, defizitaren eredutik eskola inklusiboaren eredura pasatzeak eskoletan aniztasunaren trataera birplanteatzea ekarri du. Aldaketak egon badira ere, adituek gaur egungo hezkuntza-sistemek hezkuntza emozionalari eta aniztasunaren trataerari dagokienez gabeziak dituztela salatzen dute, berariazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasleen kasuan hezkuntza emozionaleko proposamenen hutsunea nabarmenagoa dela azpimarratuz. Lan honen helburua izan da gabezia horien aurrean aniztasunaren trataera kontuan hartzen duen hezkuntza emozionalerako esku-hartze bat diseinatu, praktikan jarri eta ebaluatzea, ondoren irakasleentzako dekalogo bat sortzeko. Lehenik eta behin, aukeratutako gaien inguruko lanketa teorikoa egin da. Ondoren, kompetentzia emozionalen eredua jarraituz hezkuntza emozionaleko esku-hartze inklusiboa diseinatu eta praktikan jarri da, Lehen Hezkuntzako talde espezifiko batean arlo sozioemozionalarekin lotuta identifikatutako beharrei erantzuteko asmoarekin. Prozesu guzti horren gainean hausnarketa egin eta ondorioak atera dira, horien oinarrian dekalogoaren printzipioak proposatuz. Ondorioen artean nabarmentzen dira hezkuntza emozionala esplizitua, jarraitua, aktiboa eta inklusiboa izatearen garrantzia.

Gako-hitzak: Hezkuntza emozionala, Aniztasunaren trataera, Esku-hartze hezitzailea eta Lehen Hezkuntza.

RESUMEN

Los cambios de mentalidad acaecidos en las últimas décadas han hecho que la educación emocional y el tratamiento de la diversidad adquieran más importancia en el ámbito educativo. La evolución del concepto de inteligencia emocional ha despertado el interés por el desarrollo emocional de las personas, generando un debate sobre la importancia de la educación emocional. A partir de este debate han surgido propuestas de educación emocional, entre las que se encuentra el modelo de competencias emocionales. Asimismo, el paso del modelo de déficit al de escuela inclusiva ha supuesto un replanteamiento del tratamiento de la diversidad en las escuelas. A pesar de esos cambios, los expertos denuncian que los sistemas educativos actuales siguen teniendo carencias en cuanto a educación emocional y tratamiento de la diversidad, haciendo hincapié en la falta de propuestas de educación emocional para el alumnado con necesidad de apoyo educativo específico. El objetivo de este trabajo ha sido diseñar, poner en práctica y evaluar una intervención de educación emocional que tenga en cuenta el tratamiento de la diversidad, con el fin de crear un decálogo para el profesorado frente a las carencias mencionadas. En primer lugar se ha realizado un tratamiento teórico de los temas elegidos. Posteriormente, siguiendo el modelo de competencias emocionales, se ha diseñado, puesto en práctica y evaluado una intervención de educación emocional inclusiva con el objetivo de dar respuesta a las necesidades identificadas en el ámbito socioemocional de un grupo específico de Educación Primaria. Finalmente, se ha reflexionado sobre todo el proceso y, en base a las conclusiones obtenidas, se han propuesto los principios del decálogo. Entre las conclusiones destaca la importancia de que la educación emocional sea explícita, continuada, activa e inclusiva.

Palabras-clave: Educación emocional, Tratamiento de la diversidad, Intervención educativa y Educación Primaria.

ABSTRACT

The changes in mentality that have taken place in recent decades have made emotional education and the treatment of diversity more important in the educational field. The evolution of the concept of emotional intelligence has awakened interest in the emotional development of people, generating a debate on the importance of emotional education. As a result of this debate, proposals for emotional education have emerged, including the model of emotional competencies. Likewise, the change from the deficit model to the inclusive school model has led to a rethinking of the treatment of diversity in schools. Despite the changes that have taken place, experts denounce the shortcomings of current educational systems in terms of emotional education and treatment of diversity, emphasizing the lack of emotional education proposals for students with specific educational support needs. The aim of this work has been to design, implement and evaluate an emotional education intervention that takes into account the treatment of diversity, in order to create a decalogue for teachers to address the aforementioned shortcomings. First of all, a theoretical treatment of the chosen topics has been carried out. Subsequently, following the model of emotional competences, an inclusive emotional education intervention has been designed, put into practice and evaluated with the aim of responding to the needs identified in the socioemotional area of a specific group of Primary Education. Finally, the whole process has been reflected upon and, based on the conclusions obtained, the principles of the decalogue have been proposed. Among the conclusions, the importance of an explicit, continuous, active and inclusive emotional education stands out.

Key-words: Emotional education, Treatment of diversity, Educational intervention and Primary Education.

ESKERTZA

Eskerrak eman nahi dizkiot, lehenik eta behin, nire Gradu Amaierako Lana gidatu eta gainbegiratu duen Estibaliz Ramos Diaz irakasleari. Gradu honetan zehar berarekin izandako irakasgaiek piztu didate hein handi batean hezkuntza emozionalaren eta aniztasunaren trataeraren inguruko interesa. Horretaz gain, begirada irekitzen eta estigmak gainditzen lagundu dit. Benetan inspiratzailea izan da gurekin gelan egin duzun lana Estitxu!

3. praktikaldian Lope de Larrea ikastolan nire tutorea izan den Inma Sarria Marntinez de Mendibil irakasleari ere eskertu nahi diot egonaldi osoan zehar izan duen jarrera. Bere inplikazioak eta irekitasunak praktiketako esperientzia zoragarria egiteaz gain, lan honen atal praktikoa posible egin dute. Bere taldeari ere eskerrak eman nahi dizkiot. Esku-hartzean parte hartu duten 19 ikasleekin asko ikasi eta asko disfrutatu dut. Eskerrik asko Inma! Eta eskerrik asko 6.D gela!

*“Haurren mundura hurbiltzeko,
emozioen mundura hurbildu behar dugu.”*

*“Haurrei emozioak ukatzen badizkiegu,
haien mundua ukatzen ari gara, eta, halakoetan,
zaila egingo zaigu haiek osotasunean ulertzea.”*

Donna Apellaniz, 2018

AURKIBIDEA

1. SARRERA.....	7
2. JUSTIFIKAZIOA.....	8
3. MARKO TEORIKOA.....	10
3.1. Hezkuntza emozionala.....	10
3.1.1. Emozioak.....	10
3.1.2. Konpetentzia emozionalak.....	12
3.1.2.1. Hezkuntza emozionala eta bere helburuak.....	12
3.1.2.2. Hezkuntza emozionala curriculumean eta hezkuntza-sisteman.....	16
3.1.3. Adimen emozionala.....	19
3.1.3.1. Kontzeptuaren jatorria eta bilakaera.....	19
3.1.3.2. Adimen emozionalaren eredu nagusiak.....	21
3.1.4. Autoestimua.....	24
3.1.5. Empatia.....	25
3.2. Aniztasunaren trataera eskolan.....	27
3.2.1. Berariazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasleak eta hezkuntza berezia.....	27
3.2.2. Arreta berezia eskatzen duten beste egoerak.....	29
3.3. Hezkuntza emozionala hezkuntza-laguntza behar duten ikasleekin.....	30
4. HELBURUA.....	31
5. METODOA.....	31
6. HEZKUNTZA EMOZIONALEKO ESKU-HARTZEAREN DISEINUA.....	32
6.1. Testuingurua.....	32
6.1.1. Herria eta eskola.....	32
6.1.2. Ikasle parte-hartzaileak.....	35
6.1.3. Gelako diagnosia.....	36
6.1.4. Espazioa.....	37
6.2. Esku-hartzearen eremuaren azterketa eta justifikazioa.....	37
6.3. Esku-hartzeko metodologia.....	38
6.3.1. Materialak eta baliabideak.....	41
6.3.2. Aniztasunaren trataera esku-hartzean.....	41
6.3.3. Ebaluazioa.....	43
6.4. Konpetentziak, helburuak, edukiak eta lorpen-adierazleak.....	44
6.5. Esku-hartzearen plangintza orokorra eta jarduerak.....	45
7. PRAKTIKAN JARTZEA ETA EMAITZEN ANALISIA.....	46
8. ONDORIOAK.....	57
9. MUGAK ETA HOBETZEKO PROPOSAMENAK.....	61
10. ERREFERENTZIAK.....	64
11. ERANSKINAK.....	69

1. SARRERA

Gizakia animalia arrazionala eta izaki soziala da. Aristotelesen (384-322, K.a.) hitz horiek famatuak egin ziren aspaldi. Gutxiak dakitena da filosofoak emozioen inguruan ere hitz egin zuela. Aristotelesek emozioak pertsonoi egoera ezberdinei aurre egiten laguntzen zieten seinaleak bezala ulertzen zituen (Gordillo et al., 2020). Pérez-ek (2022) emozioek gure ekintza guztiak gidatzen dituztela irmoki esaten du, emozioak gure ekintza guztien tartean sartuta daudela baieztatuz. Hori kontuan hartuta eta Aristotelesen erretorikari eutsiz, gizakia izaki emozionala dela esan ere daiteke. Are gehiago, Humberto Maturanak (Txileko Zientzien Sari Nazionala 1994an) emozioak arrazoia baino lehenago datozela defendatzen du. Biologoaren ustetan, arrazionaltasunak jatorri emozionala du, nahiz eta gizakiok etengabe emozioei garrantzia kentzen saiatu (Garrido, 2017).

90 hamarkadaren erdialdean emozioen inguruko diskurtsoa jarraitzaileak irabazten hasi zen adimen emozionalaren kontzeptuaren dibulgazioari esker. Bisquerrak (d.g.) iraultza emozionalaz hitz egiten du. Aditu horren ikuspegiaren arabera aldaketa kontzeptualek, gizarte garaikidearen pentsamolde-aldaketek eta beste eragile batzuek iraultza emozionala ekarri dute. Iraultza emozionala gaur egungo gizartearen ongizate eta gogobetetze emozionalaren bilaketak sortutako esplorazioa bezala definitzen du, bilaketa horren ondorioz adimen emozionala eta hezkuntza emozionala bezalako kontzeptuak psikologiaren eta hezkuntzaren arloetara iritsi direla azalduz (Bisquerra, d.g.). Gizarte garaikideak etengabeko aldaketa sozial, politiko eta teknologikoak bizi ditu eta horien aurrean emozioak kudeatzen jakiteak berebiziko garrantzia hartu du (Pérez, 2022), hezkuntza emozionala gaur egungo hezkuntza-sistemaren erronka nagusietako bat bihurtuz (Bisquerra, 2000). Aniztasunaren trataerari dagokionez ere aldaketa handiak egon dira. Hezkuntza Berezia defizitaren eredutik eskola inklusiboaren eredura pasa da, paradigma erabat aldatuz (González, 2009). Horrek gizartearen aniztasunarekiko begiradan eragiteaz gain, eskoletara aldaketa garrantzitsuak ekarri ditu. Hala ere, oraindik aldaketa asko egitea beharrezkoa da. Argi dago, beraz, hezkuntza emozionalaren eta aniztasunaren trataeraren gaiak gaur egun pil-pilean daudela. Ikerketa-lan honetan bi horiei erreparatuko zaie.

Txostena hurrengo ataletan banatuko da: justifikazioa, marko teorikoa, helburua, metodoa, hezkuntza emozionaleko esku-hartzearen diseinua, praktikan jartzea eta emaitzen analisia, ondorioak eta, azkenik, mugak eta hobetzeko proposamenak. Justifikazioaren atalean aipatutako gaiak aukeratzeko arrazoi pertsonalen eta arrazoi akademiko-profesionalen inguruan mintzatuko da. Marko teorikoan hezkuntza emozionala,

aniztasunaren trataera eta hezkuntza-laguntza behar duten ikasleentzako hezkuntza emozionalako proposamenak jorratuko dira. Lehenengo zatian hezkuntza emozionalaren aditu eta eredu teoriko nagusiak landuko dira; kompetentzia emozionalen, emozioen, adimen emozionalaren, autoestimua eta empatiaren kontzeptuei arreta espezifiko eskainiz. Bigarren atalean EAE-ko hezkuntza-sistemak aniztasunaren trataeraren barruan aintzat hartzen dituen ikasleen inguruan mintzatuko da, dokumentu legalez aparte arreta berezia eskatzen duten beste egoerei ere erreparatuz. Azkenik, orain arte hezkuntza-laguntza behar duten ikasleen garapen emozionala sustatzeko egin diren proposamenei erreparatuko zaie. Helburuan ikerketa-lanaren abiapuntua eta helburu nagusia definituko dira. Metodoan helburu hori lortzeko eta lana garatzeko jarraitu diren fase ezberdinak deskribatuko dira. Hurrengo atalean ikerketaren barruan diseinatutako esku-hartzea aurkeztuko da. Testuingurua definitu, identifikatutako arazo-egoera deskribatu, esku-hartzeko metodologia deskribatu, esku-hartzearen kompetentziak, helburuak, edukiak eta lorpen-adierazleak zehaztu eta esku-hartzearen kronograma eta jarduerak eskainiko dira. Ondoren, esku-hartzea praktikara eramateko prozesua nolakoa izan den deskribatu eta lortutako emaitzak aztertuko dira. Ondorioetan aurreko ataletan oinarrituta hezkuntza emozionalaren eta aniztasunaren trataeraren inguruan hausnartu eta hausnarketa horren oinarrian irakasleentzako dekalogo bat proposatuko da. Lanarekin amaitzeko, azken atalean garapenean zehar identifikatutako mugen eta hobegarriak bezala ikusten diren alderdien inguruan hitz egingo da.

2. JUSTIFIKAZIOA

Lanaren gaia eta ikerketak hartu duen norabidea aukeratzeko orduan erabakia gidatu duten arrazoi pertsonalak eta arrazoi akademiko-profesionalak egon dira. Txikitatik bizitako pasarte ezberdinek norberaren alderdi emozionala ezagutu, ulertu eta kudeatzen jakitea zein garrantzitsua den erakutsi didate. Zailak edo ustekabekoak izan diren egoeren aurrean nire emozioak eta gogo-aldartearen erregulatzeko arazoak izan ditut askotan: familian zorigaitzak izan ditugunean, arlo akademikoan zailtasunak edo porrotak izan ditudanean, maite ditudan pertsonekin arazoak izan ditudanean eta abar. Egoera horien aurrean sortutako sentimenduek nire ongizatea baldintzatu dute behin baino gehiagotan. Okerrena izan da egoera horien aurrean gai ez sentitzea. Norberaren emozioak ez ulertzeak eta egoera emozional zailen aurrean baliabideak falta zaizkizula sentitzeak izugarritzko ezinegona sortzen du. Denborarekin ohartu naiz nire inguruko pertsona askok antzeko egoerak bizi dituztela. Hala ere, horien inguruan hitz egiterako orduan eta laguntza eskatzerako orduan zailtasunak izatea nahiko ohikoa da. Batzuetan norberaren emozioak

azaleratzea gatazkatsua izan daiteke. Horregatik guztiagatik, gure emozioez kontziente izatea, gure emozioak adierazteko gai izatea eta emozioak kontrolatzen laguntzen diguten gaitasunak garatzea oso garrantzitsua dela uste dut. Gure emozioak kudeatzen jakin behar dugu horiek gure kontra egin beharrean gure alde egin dezaten (Bar-On, 2006).

Adimen emozionala oso garrantzitsua izan arren, gaur egun asko dira horrekin lotutako gabeziak dituzten pertsonak. Baina, zein da gabezia horien jatorria? Nire ustez, garapen emozionalean gure kabuz aurrera egitera ohituta gaude. Nik behintzat gaitasun emozionalak garatzerako orduan nolabaiteko gidaritzaren faltan bota dut askotan. Nire ikasle ibilbide osoan hezkuntza emozionalaren arloan jaso dudako formakuntza oso eskasa izan da, baita nire ingurukoek jaso dutena ere. Etorkizuneko irakasle gisa arlo horretan aldaketa bat egotea beharrezko ikusten dut. Eskolan hezkuntza emozionala eskaintzea funtsezkoa iruditzen zait. Apellaniz-ek (2018) esaten duen moduan, helduok haurrei txikitatik emozioak kudeatzen lagundu behar diegu. Familiaz aparte irakasleok ere asko lagundu dezakegula uste dut, baina adimen emozionala transmititzeko ezinbestekoa da emozionalki adimentsua izatea (Apellaniz, 2018). Hezkuntza emozionala eskaini nahi duen irakasleak bere burua formatu behar du. Nola erakutsi gure ikasleei emozioak kudeatzen guk geuk gure emozioak ulertzen eta erregulatzen ez dakigunear? Orain arte hezkuntza emozionalaren inguruan jaso dudako formakuntza eskasa izan dela kontuan hartuta, GrAL-a gai horren inguruan sakontzeko aukera paregabea iruditu zait.

Hezkuntza emozionala pertsona guztiontzat beharrezkoa izan arren, arlo horretan laguntza berezia behar duten pertsonak daudela ikasi dut. Bidelaguna izeneko eskola ordutegitik kanpoko errefortzuko programan berriazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasleekin lan egin dut 3 urtez eta graduaren barruan egindako praktikaldietan zehar Hezkuntza Berezia gertutik ezagutzeko aukera izan dut. Esperientzia horiek eskoletan aniztasunaren trataera nola egiten den hurbiletik ezagutzeko aukera eman didate, arlo horrekiko interesa piztuz. Nire kabuz egindako behaketen eta eskoletako profesionalekin izandako elkarrizketen bidez aniztasunaren trataerari dagokionez gabeziak daudela ikusi dut. Hezkuntza Bereziaren espezialisten kopuru eskasak, baliabide urritasunak eta diagnostikoekiko eta protokolo ofizialekiko menpekotasunak eskoletan eskaintzen den arreta berezia guztiz baldintzatzen dute. Horrek arrazoi ezberdinengatik laguntza espezifikoa behar duten ikasleekin hezkuntza emozionala lantzeko aukera ere mugatzen du. Horregatik, garrantzitsua iruditzen zait hezkuntza emozionalerako proposamenak garatzerako orduan aniztasunaren trataera kontuan hartzea eta esku-hartze inklusiboak sortzen saiatzea.

3. MARKO TEORIKOA

3.1. Hezkuntza emozionala

3.1.1. Emozioak

Gracia-k (2012) dioen moduan, emozioen kontzeptua zaila da definitzeko. Teoria eta ikuspegi ezberdinak dauden heinean, posiblea da adituaren arabera definizio ezberdinekin topo egitea. Hausnarketa eta ikerketa askoren helburua izan dira emozioak. Gordillo eta bere kolaboratzaileek (2020) azaltzen duten moduan, kontzeptuaren inguruko interesa orain dela asko piztu zen jakitunen artean. Garai klasikoan, Platon eta Aristoteles bezalako filosofo ezagunek emozioei arreta jarri zieten, baita San Agustin-ek bere garaian eta geroago Descartes-ek ere Erdi Aroan. Autore horien eta beste askoren ideiak presente daude agur egungo ikuspegietan. Esate baterako, Platonek eta Aristotelesek emozioak biziraupenerako oso garrantzitsuak zirela proposatu zuten, ondorengo teoria eboluzionisten oinarria izan den baieztapena eginez (Gordillo et al., 2020).

Bisquerrak (2003) emozioak organismoaren egoera konplexuak bezala definitzen ditu, horiek eszitazio edo perturbazio bat ekartzen dutela eta erantzun antolatu baterako prestatzen gaituztela azalduz. Bere hitzetan, organismoak emozioak kanpoko eta barruko gertakariei erantzuteko sorrarazten ditu. Gordillo eta bere lankideek (2020) azaltzen duten moduan, gaur egun adituen artean adostasuna dago emozioek garunean jatorria dutela azaltzerako orduan. Bisquerrak (2003) azaltzen duenez, emozioak sortzeko gertakari batekin lotutako informazio sentsoriala garunera iristen da, ondorio gisa erantzun neurofisiologiko bat gertatzen da eta, azkenik, neokortexak informazioa interpretatzen du. Emozioa edo erreakzio emozionala prozesu bat da, zeinetan ingurunetik jasotako estimuluak baloratzen diren organismoa erantzun jakin baterako prestatzeko (Gordillo et al., 2020). Guzti hori modu automatiko edo inkontzientean eta denbora laburrean gertatzen da (Mora, 2012). Azpimarratu beharra dago, Morak (2012) azaltzen duen moduan, animalia guztiek dituztela erreakzio emozionalak. Bisquerraren (2003) arabera hiru dira emozio batek dituen osagaiak: osagai neurofisiologikoa (takikardia, izerditzea eta gorritasuna bezalako ez-borondatezko erantzunak), jarrerazko osagaia (aurpegi-espresioak, hitzik gabeko hizkuntza, ahots tonua etab.) eta osagai kognitiboa (emozioen inguruko kontzientzia).

Osagai kognitiboaren inguruan hitz egiteak sentimenduen kontzeptura eramaten gaitu. Askotan sinonimoak bezala erabili badira ere, adituen azalpenen arabera emozioa eta sentimendua ez dira gauza bera. Morak (2012) sentimenduak emozioen parte kontzientea eta subjektiboa bezala azaltzen ditu. Bisquerrak (2003) azaltzen duenaren arabera, emozio hitza organismoaren egoera edo egoera emozionala deskribatzeko erabiltzen da eta sentimendu hitza, berriz, emozioaren inguruko sentsazio kontzienteari buruz hitz egiteko. Kontzientzia horri esker gai gara egoera emozionalak kalifikatu eta izendatzeko. Hortaz, sentimendua bizi den emozioaz oharztearekin lotuta dagoela esan daiteke. Emozioak ez bezala, gizakiek bakarrik dituzte sentimenduak, bere garunaren eboluzioagatik gizakia baita esperientzia emozionalaren inguruko prozesu kognitibo konplexuagoak garatzeko gai den izaki bakarra (Gordillo et al., 2020). Emozioaren eta egoera aldatzearen arteko ezberdintasuna ere aipatzen du Bisquerrak (2003), bigarrena aste batzuk edo gehiago iraun dezakeen egoera emozionala bezala deskribatuz.

Teoria ezberdinak proposatu dituzten moduan, adituek emozioen sailkapen ezberdinak proposatu dituzte. Horien artean, lehen mailako emozioak eta bigarren mailako emozioak bereizten dituzten sailkapenak daude. Gordillo eta bere lankideek (2020) azaltzen duten moduan, lehen mailakoek edo oinarrizkoek biziraupenarekin lotutako funtzio dute; beldurrak, adibidez, arriskuei aurre egiten laguntzen du. Bigarren mailakoak definitzean, ordea, ideia ezberdinak daude. Bourdin-ek (2016) aipatzen duen moduan, aditu batzuek bigarren mailako emozioak oinarrizko emozioak konbinatuz sortutako emozio eratorriak bezala deskribatzen dituzte; espantua, adibidez, beldurraren eta harriduraren arteko konbinazioa izango litzatekeena. Are gehiago, posible da aldi berean emozio ezberdinak agertzea (Santrock, 2002, apud García, 2012). Bestalde, Gordillok eta bere kolaboratzaileek (2020) bigarren mailako emozioak emozio sozialak bezala definitzen dituzte, inbidia eta zeloak bezalako emozioak kulturaren menpekoak direla eta harreman sozialen ondorioz sortzen direla azalduz. Ekman-ek (1972) Darwinek ikuspegi eboluzionistaren barruan hasitako ibilbidea jarraitu zuen, emozioak jaiotzatikoak direla eta jatorri biologikoa dutela frogatzeko emozioen eta aurpegiko adierazpenaren arteko loturak aztertuz. Horrela, jaiotzatikoak eta unibertsalak diren 6 emozioen zerrenda sortu zuen: haserrea, poztasuna, tristura, nazka, beldurra eta harridura (Ekman, 1972). Geroago, ikaskuntzaren bidez garatzen diren emozioak ere daudela proposatu dute teoria eboluzionistek (Gordillo et al., 2020).

Adimen emozionalaren eta hezkuntza emozionalaren adituek emozio positibo eta emozio negatiboen arteko bereizketari erreparatzen diote batez ere. Arestian aipatu den

moduan, Bisquerrak (2003) bereizketa horren inguruan hitz egiten du, emozio positiboak sorrarazteko eta emozio negatiboen ondorioak kudeatzeko garrantzia azpimarratuz. Bisquerrak (2016) azaltzen duen moduan, emozio batzuek ondo sentitzea eragiten dutela eta beste batzuek, berriz, gaizki sentitzea eragiten dutela oinarritzat hartuta emozio positibo eta emozio negatiboak bereizten dira. Bereizketa hori “bipolaritate emozionala” bezala izendatzen du autoreak (Bisquerra, 2016). Emozioak positiboak dira sentimendu atseginak eragiten dituztenean eta bizi den egoera onuragarria denean, hala nola poztasuna, eta negatiboak, berriz, sentimendu desatseginak eragiten dituztenean eta egoera pertsonarentzat kaltegarria izan daitekeenean, nazkaren kasuan bezala (Casassus, 2006). Autore batzuek emozio neutroak daudela ere esaten dute. Esate baterako, Casassusek (2006) harridura emozio neutroa bezala hartzen du, berak dioenez hori ez baitago berez sentimendu positibo edo negatiboekin lotuta. Beste batzuek emozio neutroak izendapena erabili beharrean emozio anbiguoak terminoa erabiltzen dute positiboak edo negatiboak izan daitezkeen emozioez hitz egiteko (Bisquerra, 2016). Bisquerrak (2016) azaltzen duen moduan, emozio guztiak bizitzarako beharrezkoak direla eta batzuk positiboak eta beste batzuk negatiboak direla esateak ez du esan nahi batzuk onak eta besteak txarrak direnik; kontua da emozio horiek kudeatzen jakitea. Azpimarratzeko ideia da hori.

3.1.2. Konpetentzia emozionalak

3.1.2.1. Hezkuntza emozionala eta bere helburuak

Pérezek (2022) aipatzen duen moduan, hezkuntza emozionalaren konstruktua teorikoak adimen emozionalaren kontzeptuan du bere jatorria. Adimen emozionalaren eredu ezberdinek sorrarazi dute adimen emozionala garatzeko bide posibleekiko interesa. Besteak beste, Gardner-ek (1983) adimen emozionalaren kontzeptuaren garapenerako funtsezkoa izan zen aurrekaria eskaintzearekin batera hezkuntza emozionalerako aurrekariak izan diren baieztapenak egin zituen Adimen Anitzen Teoriaren bidez. Alde batetik, gaitasun akademikoez aparte bizitzarako beharrezkoak diren beste gaitasun askoren beharra aldarrikatu zuen. Bestetik, adimena edo, hobeto esanda, adimenak, gaitasunak bezala definitu zituen -horien artean berak definitutako adimen pertsonalak; adimen emozionalaren lehengusu urrunak-, gaitasun horiek genetikoak diren faktoreen eta esperientziaren bidez garatu edo ikasi daitezkeen trebetasunen konbinaketa direla azalduz (Davis et al., 2011). Horrek paradigma aldaketa garrantzitsua ekarri zuen. Ordura arte, adimena berezko zerbait bezala ulertzen zen. Pertsonak adimentsuak jaio zitezkeen edo ez, eta hezkuntzak ez zuen

ezer egiterik. Gardnerren ikuspegiak kontrakoa adierazten du; adimenak landu eta garatu daitezkeela, alegia (Suarez, d.g.).

Hezkuntza emozionalaren jatorrian zentratuz, Pérezek (2022) aipatzen du autoreak ez daudela ados kontzeptuaren lehen erabilera seinalatzerako orduan. Batzuek 1966 urtean kokatzen dute, literatur psikopedagogikoaren arloan eta psikoterapien gaiari lotuta (Sánchez, Montero eta Fuentes, 2019, apud Pérez, 2022) eta beste batzuek, berriz, mende honetan sortutako kontzeptua dela defendatzen dute. Edonola ere, hezkuntza emozionalaren izena erabili ez duten eta emozioen lanketari garrantzia eman dioten irakasle eta hezitzaileak betidanik egon direla azpimarratu behar da (Bisquerra, 2014, apud Pérez, 2022). Adimen emozionalaren eredueta itzuliz, aurkitzen duguna da horren garapenaren inguruan hitz egiterako orduan autore gehienek eredu indibidualistak eta autodidaktak proposatzen dituztela (Pérez, 2022). Adimen emozionalaren arloan nagusizat hartzen diren adituek proposatutako ereduaren artean Goleman (1995) da gelan emozioekin lotutako edukiak egotearen garrantzia aipatu eta nolabaiteko alfabetizazio emozionala proposatzen duen bakarra, baina gainera eta hezkuntza praktika posibleak eta eskolaren papera definitzera iritsi gabe (geroago deskribatuko dira eredu horiek).

Pérez-en (2022) hitzetan, Bisquerra da hezkuntza emozionala esplizituki hezkuntza-sistemaren barruan proposatzen duen autore nabarmenetako bat. Hezkuntzaren helburu nagusia pertsonen garapen integrala dela eta garapen horrek alderdi emozionala duela kontuan hartuta (Bisquerra, 2003), autore horrek hezkuntza emozionalak lehentasuna izan behar duela defendatzen du (Bisquerra, 2000). Bisquerraren (2003) hitzetan hezkuntza emozionalak hezkuntza formalean eta ohiko ikasgai akademikoetan behar bezalako arreta jasotzen ez duten behar sozialei erantzutea bilatzen du. Gaur egungo gizarteak dituen arazoaren artean azpimarratzen ditu jokabide arriskutsuak (autoestimua baxua, depresioa, estresa, indarkeria, drogen kontsumoa, suizidioa etab.), arazo horien atzean askotan faktore emozionalak daudela argudiatuz (Bisquerra, 2003). Egoera horiek eta beste asko saihesteko erantzun emozionalak aldatzea beharrezkoa dela kontuan hartuta, arazoaren aurrean irtenbide posible bat hezkuntza emozionala izan daitekeela proposatzen du Bisquerrak (2003).

Bisquerraren eredu eta konpetentzia emozionalak

Begirada horretan oinarrituta Bisquerrak (2000) bere hezkuntza emozionalaren ereduak garatu du, hezkuntza-sistemaren maila guztietan hezkuntza emozionala presente

egotea proposatuz. Berak hezkuntza emozionala norberaren eta besteen emozioen inguruko ezagutza garatzea bilatzen duen hezkuntza prozesu jarraitua eta iraunkorra bezala definitzen du, pertsonak prebentzioaren eta giza garapenaren printzipioak kontuan hartzen dituen jokabideak izateko gai egiten dituen (Bisquerra, 2000). Eredu horren barruan proposatutako hezkuntza emozionalaren helburu orokorrak hauek dira: (1) norberaren emozioen inguruko ezagutza hobea eskuratzea autokontzeptuaren parte gisa, (2) besteen emozioak identifikatzea harreman interpersonal hobeak ezartzeko, (3) norberaren emozioak kontrolatzeko eta ondo bideratzeko gaitasuna garatzea, (4) emozio negatiboen ondorio kaltegarriak saihestea (hira, beldurra, estresa, etab.), (5) emozio positiboak (poza, maitasuna, zoriontasuna, etab.) esperimentatzeko eta horiek kontzienteki eta borondatez sorrarazteko gaitasuna garatzea, (6) adimen emozionala eta horren konpetentziak garatzea, (7) norberak bere burua motibatzeke gaitasuna garatzea eta (8) bizitzarekiko jarrera positiboa hartzea (Álvarez et al., 2000). Arestian konpetentzia emozionalaren kontzeptua aipatu da. Izan ere, Bisquerrak (2003) hezkuntza emozionala konpetentzia emozionalen garapenarekin lotzen du. Baina, zer da konpetentzia emozionala?

Bisquerrak eta Escodak (2007) konpetentzia emozionalak fenomeno emozionalak egoki ulertzeko, adierazteko eta erregulatzeko beharrezkoak diren ezagutza, gaitasun eta jarreraren multzoak bezala definitzen dituzte. Bisquerrak (2003) dioenez, konpetentzia emozionalak garapen integralerako oinarritzakoak dira. Horren garapenak pertsonak bizitzarako gai egiten ditu, ongizate pertsonala eta soziala handituz. Horrela, autoreak bere eredia konpetentzia horien garapenean oinarritzen du. Gardnerrek (1983) hasiera batean aipatutako adimen intrapersonala eta adimen interpersonal bateratzen ditu, norberaren hausnarketarekin eta besteek pentsatzen eta sentitzen dutenaren identifikazioarekin zerikusia duten gaitasunak bilduz (Bisquerra, 2003). Autoreak hurrengo bost blokeetan sailkatzen ditu konpetentzia emozionalak (Bisquerra eta Escoda, 2007):

1. Kontzientzia emozionala: horren barruan sartzen diren konpetentziak dira (1) norberaren emozioen kontzientzia hartzea, (2) emozioei izena ematea (hizkuntza emozionala) eta (3) besteen emozioen ulerkuntza (empatia).
2. Erregulazio emozionala: emozioak modu egokian kudeatzeko gaitasuna da. Horren barruan sartzen dira (4) emozioen, alderdi kognitiboen eta jarreraren arteko loturaz jabetzea; (5) adierazpen emozionala; (6) erregulazio emozionala; (7) emozio negatiboei aurre egiteko gaitasunak eta (8) norberari emozio positiboak sorrarazteko gaitasunak.

3. Autonomia emozionala: norberak egiten duen kudeaketan eragina duten elementuen multzoa da. Horren barruan sartzen dira (9) autoestimua, (10) automotibazioa, (11) jarrera positiboa, (12) ardura, (13) eraginkortasun emozionala, (14) arau sozialen azterketa kritikoa eta (15) erresilientzia.
4. Konpetentzia soziala: besteekin harreman onak ezartzeko eta mantentzeko gaitasuna. Horren barruan sartzen dira (16) oinarrizko gaitasun sozialak menperatzea, (17) besteekiko errespetua, (18) komunikazio hartzailea, (19) adierazpenezko komunikazioa, (20) emozioak partekatzea, (21) jarrera prosoziala eta kooperazioa, (22) asertibitatea, (23) gatazken prebentzioa eta ebazpena eta (24) egoera emozionalak kudeatzeko gaitasuna.
5. Bizitzarako eta ongizaterako konpetentziak: eguneroko bizitzako erronkei eta ezohiko egoerei aurre egiteko jarrera arduratsu eta eraginkorrekin lotutako konpetentziak. Horren barruan sartzen dira (25) helburu malguak ezartzea, (26) erabakiak hartzeko gaitasuna, (27) laguntza eta baliabideak bilatzea; (28) hiritartasun aktibo, zibiko, arduratsu, kritikoa eta konprometitua; (29) ongizate subjektiboa eta (30) bizitzea (ingelesez "flow" izango litzatekeena).

Bisquerrak (2011) konpetentzia emozionalen eredua jarraituz proposatzen ditu hezkuntza emozionalaren edukiak, horiek hartzaileen arabera aldatzen direla azpimarratuz. Hala ere, argitzen du nahiz eta irakasleentzako eta ikasleentzako programak desberdinak izan horiek orokorrean eduki komun batzuei erreferentzia egiten dietela (Bisquerra, 2003). Azpimarratzeko edukiak dira emozioen kontzeptua, emozioen ezaugarriak, emozio motak eta emozio nagusiak, adimen emozionala, adimen anitzak, ongizatearen kontzeptua, konpetentzia emozionalak eta abar (Bisquerra, 2011). Horrekin batera, hezkuntza emozionaleko programetan oinarri teorikoak presente egon behar direla azpimarratzen du Bisquerrak (2003), beti ere hartzaileen ezaugarriak kontuan hartuz. Garrantzitsua da adimen anitzen, emozioen, adimen emozionalaren eta hezkuntza emozionalaren teorien eta autoreen inguruko nolabaiteko ezagutza garatzea, irakasleen kasuan batez ere.

Atal honekin amaitzeko, autoreak hezkuntza emozionaleko esku-hartze eraginkorrak diseinatzeko orientabideak eskaintzen ditu. Bisquerrak (2003) hezkuntza emozionaleko programa batek esanguratsua izateko izan behar dituen zenbait ezaugarri aipatzen ditu, horien artean jarraitua izatea, hartzailearen parte-hartze aktiboa bultzatzea, konpetentzia emozionalen lanketa sustatzea, helburuak esplizituak izatea eta emaitzak jasotzeko eta programa hobetzeko aukera ematen duen ebaluazioa proposatzea. Halaber, autoreak hezkuntza emozionaleko programak jarraituak izateak zer esan nahi duen argitzen du.

Esaten duenez, kontua ez da maila guztietan dena errepikatzea, baizik eta gai bakoitza behin baino gehiagotan lantzea curriculum osoan zehar; maila batean hasitakoa hurrengo maila batzuetan berrartzea, alegia (Bisquerra, 2003).

3.1.2.2. Hezkuntza emozionala curriculumean eta hezkuntza-sisteman

Heziberri 2020 planak eta 236/2015 DEKRETUAK zehazten dute Euskal Autonomia Erkidegoaren hezkuntza-esparru pedagogikoa. Horien bidez ezarritako curriculumak bat egiten du Europako Marko Bateratuarekin, konpetentzien garapenean oinarritutako ikuspegia euskal hezkuntza-sistemaren muina bezala proposatuz. Konpetentzien eskema jarraituz proposatzen dira helburuak, edukiak, ebaluazio-irizpideak eta lorpen-adierazleak euskal curriculumean. Ikuspegi horrek oinarritzko konpetentziak pertsona guztiek beren burua errealizatzeko eta garatzeko, herritar aktiboak izateko, gizarteratzeko eta lan egiteko ezinbestekoak direla ezartzen du, horiek bizitzako esparru eta egoera guztietan integratu edo barneratuz eskuratzen eta erabiltzen direla azpimarratuz (Heziberri 2020).

Idea horri jarraituz, euskal curriculumak bi konpetentzia multzo proposatzen ditu, alde batetik, oinarritzko zehar-konpetentziak (2. eranskina) eta, bestetik, diziplina baitako oinarritzko konpetentziak (3. eranskina). Biak bizitzako esparru eta egoera guztietan arazo-egoerak eraginkortasunez ebazteko behar diren konpetentziak bezala definitzen dira (Heziberri 2020). Lehenengoak arlo edo ikasgai guztietan egindako lanaren bidez lantzea proposatzen da. Horien barruan sartzen dira (1) hitzezko eta hitzik gabeko komunikaziorako eta komunikazio digitalerako konpetentzia, (2) ikasten eta pentsatzen ikasteko konpetentzia, (3) elkarbizitzarako konpetentzia, (4) ekimenerako eta espiritu ekintzailerako konpetentzia eta (5) norbera izaten ikasteko konpetentzia. Bigarrenak, berriz, diziplina-arlo ezberdinen berriarazko baliabideekin lotzen dira, horietako bakoitza diziplina espezifikoko batekin lotuz. Horiek diziplinen berezko arazo-egoeren bitartez eskuratzen dira, baina beste arloetarako baliagarriak ere izan daitezke. Curriculumean proposatutako diziplinarteko konpetentziak dira (1) hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako konpetentzia, (2) matematikarako konpetentzia, (3) zientziarako konpetentzia, (4) teknologiarako konpetentzia, (5) konpetentzia sozial eta zibikoa, (6) arterako konpetentzia eta (7) konpetentzia motorra.

Lanaren harira itzuliz, 236/2015 DEKRETUA-ri eta Heziberri 2020 planari erreparatuz gero arlo emozionalari egindako aipamenak ugariak direla ikus daiteke. Hasteko, Heziberri pertsonen garapen integrala Oinarritzko Hezkuntzaren xedearen artean kokatzen du, horren barruan gaparen afektiboa nahiz emozionala aipatuz. Baieztatzen hori aurrekari moduan

hartuta, curriculumak behin eta berriro aipatzen ditu arlo emozionala, emozioak, adimen emozionala eta garapen emozionala bezalako terminoak.

236/2015 DEKRETUA-k eskaintako konpetentzia ezberdinen deskribapenean askotan aipatzen da alderdi emozionala. Esate baterako, diziplina barruko hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako konpetentzia, arterako konpetentzia eta konpetentzia motorra deskribatzean, horiek pentsamendu emozionala eta adimen emozionala garatzeko ematen dituzten aukerak aipatzen dira. Halaber, zeharkako konpetentziak azaltzean arlo emozionalaren barruko elementuak agertzen dira konpetentzia batzuen osagaien artean. Adibide argiena norbera izaten ikasteko konpetentziarena da. Horren azken helburua autoerrealizazioa dela aipatzean, autokontzeptua eta autoestimua garatzearen garrantzia azpimarratzen da. Autokontzeptua dimentsio kognitiboarekin lotzen du dekretuak eta autoestimua dimentsio afektiboarekin, azken hori "norbere buruaren gaineko balioespen positiboa eta errealista" bezala definituz (236/2015 DEKRETUA, 87. or.). Gainera, horren osagaien artean enpatia, osasunaren dimentsio emozionala eta emozioen erregulazioa proposatzen dira. Elkarbizitzarako konpetentziaren barruan ere enpatiaren garrantzia nabarmentzen da, horren hurrengo definizioa eskainiz "beste pertsona baten tokian jartzea eta hark esaten duena entzutea da enpatia, eta barnetik interpretatzea esaten duena eta esan nahi duena" (236/2015 DEKRETUA, 79. or.).

Lehen Hezkuntzarako curriculum espezifikoak konpetentzia ezberdinetan arlo emozionalarekin lotutako helburu, eduki, ebaluazio-irizpide eta lorpen-adierazle espezifikoak proposatzen ditu (236/2015 DEKRETUA). Diziplinarteko konpetentzia guztiek duten 1. eduki multzoan (eduki komunak) "Norberaren emozioak erregulatzea" eta "Harremanak eta komunikazioa lantzea pertsonekin (enpatia eta asertibitatea)" izeneko edukiak sartzen dira. Kasu espezifikoak ere daude, zientziarako konpetentziarena, adibidez; zeinetan "bere emozioak eta sentimenduak eta ikaskideenak eta helduenak nabaritzen ditu, eta gero eta hobeto kontrolatzen ditu" lorpen-adierazlea proposatzen den. Era berean, DBH-ko curriculumean arlo emozionala presente dago. Izan ere, Golemanen adimen emozionalari aipu egiten zaio Balio Zibikoak ikasgairen edukiak proposatzean: "Adimen emozionala. Golemanen proposamena. Zertan lagun diezagukeen adimen emozionalaren ikuspegiak" (2. eduki multzoa: Pertsonaren duintasuna). Curriculumarekin bukatzeko, aipatzekoa da Heziberri 2020 planak hezkuntzan diharduten profesionalen prestakuntzaren barruan ere ezinbestekotzat jotzen duela arlo emozionala. Irakasleen konpetentzia-profila deskribatzean irakasleek bete beharreko hiru ezaugarri nagusi aipatzen dira. Herritar izatearekin eta

konpetentziak eraikitzeko gai izatearekin batera, “garapen pertsonal eta emozional orekatua erdiestea” eskatzen zaie irakasleei (Heziberri 2020, 50. or.).

Adituek proposatutako teoria eta ereduen isla ikus daiteke bai Heziberri 2020 planean, bai 236/2015 DEKRETUA-n. Maila teorikoan euskal curriculumak garapen emozionalari garrantzia ematen dio. Hori aipatzerako orduan erabilitako diskurtsoak, ordea, hezkuntza emozionalari ematen zaion tokiaren inguruko zalantzak sortzen ditu. Aurreko paragrafoetan azaldutakoak, curriculumean hezkuntza emozionala aipatzeko modua zeharkakoa dela pentsatzera eramaten du. Hori da García-k (2017) salatzen duena gaur egungo hezkuntza sistemari erreparatzean. Autoreak dioenez, gaur egungo hezkuntza marko juridikoak zaharkituta daude, ez baitira ikuspegi pedagogiko berriek aldarrikatutakoarekin bat egitera iritsi hezkuntza emozionalari dagokionez.

García-k (2017) Espainiako LOMCE legea marko zaharkitu horretan kokatzen du. Esaten duenez, LOMCE hizkuntzarako konpetentzia, matematikarako konpetentzia, zientziarako konpetentzia eta teknologiarako konpetentziaren garapenean zentratzen da eta musikarekin eta artearekin lotutako ezagutzak baztertzen ditu, beste batzuen artean. Kritika hori egin duten adituak asko izan dira. Adimen Anitzen Teoriarekin salatu zen eskola modernoak bakarrik adimen linguistikoa eta adimen logiko-matematikoa baloratzen zituela, bi horiek konbinatzen dituen adimen akademikoaren kontzeptua sortuz (Davis et al., 2011). Ken Robinson (2006) adituak antzeko baieztapenak egiten ditu. Sormenak eskoletan duen presentziari egindako kritikatik abiatuta, “*Do schools kill creativity?*” hitzaldian mundu osoko hezkuntza-sistemak gaitasun akademikoan zentratzen direla dio, adimenaren ideia estigmatizatuz. Caruana eta bere lankideek (2011) ere tradizionalki eskolak alderdi kognitiboetara eta prozedurazkoetara lehentasuna eman eta pertsonen inguruko ezagutza alde batera utzi duela salatzen dute.

García-k (2017) aipatutako LOMCE legeak estatu mailan ezarritako markoaren barruan garatu zen momentu honetan EAE-en indarrean dagoen hezkuntza dekretua. Hezkuntza emozionalak oraindik ez du toki espezifikorik curriculumean eta, ondorioz, eskolan ez da hezkuntza emozionalaren berezkoak diren edukien lanketa esplizitua egiten (García, 2017). Euskal curriculumean hori gertatzen da. Eskoletako diziplina edo irakasgai tradizionalekin lotutako konpetentzia espezifikoak proposatzen diren bitartean (Hizkuntzak, Matematika, Natur Zientziak, etab.), ez da “konpetentzia emozionala” proposatzen. Arestian ikusi den moduan, hezkuntza emozionalaren helburu, eduki, ebaluazio-irizpide eta lorpen-adierazle espezifikoak proposatu beharrean, horiek beste konpetentzien artean

sakabanatuta agertzen dira. Horrela, orokorrean hezkuntza emozionala tutoretza orduetara mugatu edo zeharka lantzen da beste arloetan. Horrek gaiarekiko formakuntza eskasa duten irakasleen lana zaildu eta esku-hartzeak diseinatu eta praktikan jartzerako orduan zalantzak sortzen ditu (García, 2017).

Horregatik guztiagatik, ikusitako eskema jarraitzen duen curriculumak gaitasun emozionalen garapena sustatu beharrean horiek lantzeko eta garatzeko aukerak mugatzen dituela dio Garcíak (2017). Horrek ez du esan nahi, ordea, gaur egun ezer egiten ez denik. *Orígenes y desarrollo de la educación emocional en España* lanean, Bisquerrak (2012) autonomia erkidego ezberdinetan egindako aurrerapausoei erreparatzen die, Espainian hezkuntza emozionala azken 15 urteetako berrikuntza bat bezala hartuz. Bere lanak Katalunian, Andaluzian, Madrilan, Euskadin, Kantabrian eta beste erkidego batzuetan erakunde eta aditu ezberdinek egindako ekarpenak biltzen ditu: ikerketak, lan teorikoak, esku-hartzeak, formakuntza ikastaroak eta abar. Katalunia hezkuntza emozionalarekin lotutako ekimenen aitzindaritzat jo daiteke Espainian (Bisquerra, 2012). 1997 urtean gaiaren inguruko ikerketa egiteko helburuarekin GROPE taldea sortu zen (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògic). Horretaz gain, estatu mailako hezkuntza emozionalaren 1. bilkura (2000) eta hezkuntza emozionalaren inguruko 1. jardunaldiak (2005) Bartzelonan egin ziren lehen aldiz, orduz geroztik urtero ospatu ohi direnak. Kanarietako kasuak ere aipamen berezia merezi du. Bertako gobernuak hezkuntza emozionala derrigorrezkoa egin zuen 2014 urtean EmoCrea (Educación Emocional y para la Creatividad) ikasgaiaren bidez (Jiménez, 2021). Orduz geroztik, Lehen Hezkuntzako lehengo 4 urteetan astero 45 minutuko bi saio eskaini zaizkio irakasgai horri, horretarako 1. eta 3. mailetan Matematikari eta 2. eta 4. mailetan Gaztelaniari ordu bat kenduz.

3.1.3. Adimen emozionala

3.1.3.1. Kontzeptuaren jatorria eta bilakaera

Adimena bakarrik alderdi kognitiboekin lotzeko joera nagusi izan da urte luzez. Adimen emozionalak tendentzia horrekin apurtzeko mugimenduan du bere ernamuina. Thorndike eta Weschsler bezalako ikerleariak adimena alderdi kognitiboez aparte kognitiboak ez diren beste alderdi batzuk ere barne hartzen dituela adierazten hasi ziren -beti ere alderdi kognitiboek duten garrantzia baztertu gabe-. Thorndikek adimen sozialaren kontzeptua erabili zuen beste pertsonak ulertzeko eta haiengan eragiteko gaitasuna deskribatzeko (Thorndike, 1920, apud Goleman eta Cherniss 2013). Bestalde,

Weschlerrek (1943) jokabide intelektualean eragiten duten eta kognitiboak ez diren faktoreen eragina azpimarratu zuen, horiek jokabide globalean eragina duten gaitasun afektibo eta konatiboekin lotuz. Horrekin batera, faktore horiek kanpoan uzten dituzten adimena neurtzeko testen eraginkortasun eza salatu zuen (Weschler, 1943).

Edonola ere, gaiaren inguruan egindako ikerketek bat egiten dute kontzeptualizazio berri horretarako bidean XX. mendearen amaiera une erabakigarria bezala seinatzerako orduan. Autore ezberdinek ekarpen garrantzitsuak egin badituzte ere, Howard Gardnerrek sortutako Adimen Anitzen Teoria hartzen da adimen emozionalaren aurrekari nagusitzat, autoreak 1983an *Frames of mind: the theory od Multiple intelligences* libururen bidez aurkeztu zuena. Teoria horren barruan adimena arazoak ebazteko eta kultura batean edo gehiagotan balioa duten produktuak sortzeko gaitasuna bezala definitzen da (Gardner eta Hatch, 1989, apud Brauldi, 1996). Davis eta bere lankideek (2011) -horien artean Gardner bera- azaltzen duten moduan, aurreko ideian oinarrituta autoreak proposatu zuen pertsonok produktuak sortzeko eta gure gizarteko arazo garrantzitsuei konponbidea emateko autonomoak diren adimen ezberdinak erabiltzen ditugula. Hauek dira hasiera batean Gardnerren teoriak barne hartu zituen 7 adimenak (Davis et al., 2011):

- Adimen linguistikoa: informazioa aztertzeke eta hizkuntzazkoak diren produktuak, sortzeko gaitasuna, ahozkoak zein idatzizkoak.
- Adimen logiko-matematikoa: ekuazioak eta frogak garatzeko, kalkuluak egiteko eta arazo abstraktuak ebazteko gaitasuna.
- Adimen espaziala: eskala handiko eta xehetasun handiko irudi espazialak identifikatzeko eta manipulatzeko gaitasuna.
- Adimen musikala: soinu-patroi ezberdinak sortzeko, gogoratzeko eta horiei zentzua emateko gaitasuna.
- Adimen kinestesikoa: produktuak sortzeko edo arazoak ebazteko norberak bere gorputza erabiltzeko gaitasuna.
- Adimen intrapertsonala: norberaren gogo-aldarteak, desirak, motibazioak eta intentzioak identifikatzeko eta ulertzeko gaitasuna.
- Adimen interpersonala: beste pertsonen gogo-aldarteak, desirak, motibazioak eta intentzioak identifikatzeko eta ulertzeko gaitasuna.

Denborarekin, autore ezberdinak adimen ezberdin gehiago proposatzen joan dira. Gardner bera Adimen Anitzen Teoria osatuz joan da, adimen naturalistaren (mundu naturalean aurki ditzakegun landare, animalia eta eguraldi formazio mota ezberdinak

identifikatzeko eta desberdintzeko gaitasuna) eta adimen existentzialistaren (bizitzaren, heriotzaren, maitasunaren eta izatearen inguruko galderari erantzuteko gaitasun posible bat) inguruan hitz egitera iritsiz (Davis et al., 2011). Adimen naturalista da, aldiz, Gardnerren jatorrizko teoriara gehitu den adimen mota bakarra; zortzigarren adimena, alegia. Adimen Anitzen Teoria berrikustean ondorioztatu daiteke horren barruan deskribatutako bi adimenen eta beranduago sortutako adimen emozionalaren kontzeptuaren arteko erlazioa; horiek adimen interpersonala eta adimen intrapersonala izanik. Bi horiek elkarrekiko independenteak direla onartu arren, askotan elkarrekin aipatzen dira adimen pertsonalak izendapenaren bidez (Brauldi, 1996). Gardnerrek lehenengoa besteak ulertzeko gai izatearekin lotzen du eta bigarrena norberaren inguruko irudi zehatza eta egiazkoa sortzeko gaitasunarekin (Gardner, 1993, apud Vilchez, 2002).

80-ko hamarkadan, Reuven Bar-On funtzionamendu emozionala eta soziala aztertzen hasi zen berak sortutako Koefiziente Emozionalaren (KE) bidez. Horrela, funtzionamendu emozionala eta soziala eraginkorra izatekotan pertsonon ongizatea zekarrela proposatu zuen (Bar-On, 2006). Ildo horri jarraituz, Mayer eta Salovey (1990) adituek adimen emozionalaren ("emotional intelligence") kontzeptua sortu zuten. Haiek adimen emozionala norberaren eta besteen sentimendu eta emozioak kontrolatzeko, bereizteko eta horien arabera norberaren pentsamendua eta ekintzak gidatzeko gaitasuna bezala definitu zuten lehen aldiz (Mayer eta Salovey, 1990). Kontzeptua ezagutzera eman zuena, ordea, Daniel Goleman (1995) izan zen. Psikologo eta idazle honek publikatutako *Emotional Intelligence* liburuaren arrakastak adimen emozionalaren zabalkuntza ekarri zuen. Horrek ez du esan nahi kontzeptuaren bilakaeran parte hartu duten beste ikerlari eta aditurik egon ez denik. Izan ere, lan honetan aipatu ez diren eta prozesuan parte hartu duten aditu askoren parte hartzea aitortu beharra dago. Haiei esker, adimen emozionalak garrantzia hartu du gure gizartean, horrek pertsonen ongizateari egiten dion ekarpena mahaigaineratuz.

3.1.3.2. Adimen emozionalaren eredu nagusiak

Bar-Onen ereduak

Bar-Onek (2006) adimen emozionalaren kontzeptuaren bilakaerari erreparatu dio adimen emozionalaren eta adimen sozialaren ideiak berrikusiz eta, horrela, termino horien ordez adimen sozio-emozionalaz hitz egitea proposatuz. Autoreak adimen sozio-emozionala elkarrekin lotuta dauden konpetentzia eta trebetasun emozional eta sozialen multzoa bezala

definitzen du (Bar-On, 2006). Bere ustetan, gure buruen inguruan dugun ulerkuntza, gure buruak adierazteko dugun gaitasuna, bestiek ulertzeko eta haiekin erlazionatzeko dugun gaitasuna eta eguneroko beharrei erantzuteko dugun gaitasuna gure adimen sozio-emozionalaren araberakoa da. Adituak bere ereduaren bidez oinarri teorikoa sortu du KE-aren ideientzat. Bere ereduan deskribatutako gaitasunak dira KE-ren bidez ebaluatutako eskalen aztergai (4. eranskina). Hauek dira bere ereduan proposatutako kompetentzia eta trebetasun nagusiak (Bar-On, 2006):

1. Norberaren kontzientzia eta adierazpena: gaitasun intrapertsonalei deritze. Barne hartzen ditu amodio propioa, autokontzientzia emozionala, asertibitatea, independentzia eta norberaren eguneratzea.
2. Besteen kontzientzia eta harreman interpertsonalak: gaitasun interpertsonalei deritze. Barne hartzen ditu empatia, erantzukizun soziala eta harreman interpertsonalak.
3. Emozioen kudeaketa eta erregulazioa: estresaren kudeaketarekin lotuta dago. Barne hartzen ditu estresarekiko tolerantzia eta autokontrola.
4. Aldaketaren kudeaketa: moldagarritasunaren eskalaren bidez ebaluatzen da. Barne hartzen ditu errealitatearen azterketa, malgutasuna eta arazoaren ebazpena.
5. Automotibazioa: gogo-aldarte orokorraren eskalaren bidez ebaluatzen da. Barne hartzen ditu baikortasuna eta zorientasuna.

Hori guztia kontuan hartuta, Bar-On (2006) azaltzen du emozionalki adimentsua izatea aldaketa pertsonalak eta sozialak, eta ingurumeneko aldaketak modu errealistan kudeatzeko, tokian tokiko egoerak malgutasunez eramateko, arazoak konpontzeko eta erabakiak hartzeko gai izatea dela. Bere ustetan, hori lortzeko ezinbestekoa da emozioak kudeatzea, gure kaltean egin beharrean gure alde egin ditzaten (Bar-On, 2006). Motibazioaren eta baikortasunaren garrantzia azpimarratzen ditu bere ereduak.

Mayer eta Salovey-ren ereduak

Mayer eta Salovey (1997) adituek haien definizioa orraztu eta 4 mailatan oinarritutako adimen emozionalaren ereduak sortu zuten, adimen emozionala emozioak pertzibitzeko, emozioak erabiliz pentsatzeko eta arazoitzeko, emozioak ulertzeko eta emozioak kudeatzeko gaitasuna bezala birdefinituz. Eredu horretan deskribatutako mailak hurrengoak dira (Brackett eta Salovey, 2006):

1. Pertzepzio emozionala: norberaren eta besteen emozioak, objektuak, artelanak, istorioak, musika eta beste estimuluak pertzibitzeko gaitasuna. Hau lotuta dago kezka emozionalarekin, emozioen adierazpenarekiko irekitasunarekin eta sentsibilitate emozionalarekin, besteak beste.
2. Emozioen erabilera: emozioak sorrarazteko, erabiltzeko eta sentitzeko gaitasuna, sentimenduak komunikatzeko eta beste prozesu kognitiboetan emozioak erabiltzeko aukera ematen duena; horien artean arrazoiketa, erabakiak hartzea, arazoan ebazpena eta komunikazio interpersonalak.
3. Ulerkuntza emozionala: emozioak eta trantsizio prozesuen bidez gertatzen diren emozioen arteko aldaketak eta konbinazioak ulertzeko eta emozioen esanahiak baloratzeko gaitasuna. Hizkuntza eta hiztegi emozionalaren ulerkuntza eta erabilerarekin lotuta dago.
4. Emozioen kudeaketa: emozioekiko irekia izateko eta norberaren eta besteen emozioak erregulatzeko gaitasuna, ulerkuntza eta hazkuntza pertsonala ahalbidetzen dituena. Emozioak hobetzeko edo aldatzeko estrategiak erabiltzearekin eta estrategia horien eraginkortasuna ebaluatzearekin lotuta dago.

Brackett eta Saloveyk (2006) azaltzen duten moduan, 1., 3., eta 4. dimentsioak emozioen arrazoinamendurekin dute lotura. 2. dimentsioak, ordea, pentsatzeko eta arrazoitzekeko emozioak erabiltzeko gaitasunarekin du zerikusia. Izan ere, aditu horiek emozioen inguruko hausnarketa kontuan hartzea ezinbestekotzat jo zuten, funtsean kognitiboa den eredu bat proposatuz. Eredua ebolutiboa da, hau da, gaitasun emozionalen konplexutasuna handitzen doa hasierako mailatik azken mailara arte (Goleman eta Cherniss, 2013). Eredu honetan oinarrituta Mayer, Salovey eta Caruso (2002) adimen emozionala ebaluatzeke testak garatzen saiatu dira. Lan horren azken emaitza izan da MSCEIT izeneko test-aren bigarren bertsioa (Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test Version 2.0.).

Golemanen eredua

Golemanen ereduari adimen emozionala gure emozioak eta besteen emozioak errekonozitzeko eta erregulatzeko gaitasuna bezala definitzen da (Goleman eta Cherniss, 2013). Aditu hau lan munduan zentratu da, bere adimen emozionalaren eredua errendimenduaren teoriar oinarrituz. Golemanek (1998) bere ereduari 5 dimentsio deskribatzen ditu eta horien artean banatutako gaitasun emozional ezberdinak. Halaber, dimentsioak bi talde ezberdinetan banatzen ditu (Goleman, 1998) :

- Maila pertsonalekoak (gure buruarekin nola erlazionatzen garen zehazten dutenak):
 - Norberaren kontzientzia: gure barne egoeren, baliabideen eta intuizioen kontzientziarekin lotuta dago. Horren barruan sartzen dira kontzientzia emozionala, norberaren burua baloratzeko gaitasuna eta autokonfiantza.
 - Autorregulazioa: gure egoeren, inpultsoen eta baliabideen kontrolarekin lotuta dago. Horren barruan sartzen dira autokontrola, fidagarritasuna, zintzotasuna, moldagarritasuna eta berrikuntzak egiteko gaitasuna.
 - Motibazioa: gure lorpenak gidatzen eta errazten dituzten tendentzia emozionalekin lotuta dago. Horren barruan sartzen dira lorpenekiko motibazioa, konpromesua eta baikortasuna.
- Maila sozialekoak (besteekin nola erlazionatzen garen zehazten dutenak):
 - Enpatia: besteen sentimenduen, beharren eta kezken kontzientziarekin lotuta dago. Horren barruan sartzen dira besteen ulerkuntza, besteen beharrak aurreikusteko gaitasuna, aniztasunaren kudeaketa eta kontzientzia politikoa.
 - Harremanen sozialen kudeaketa: besteengan eragiteko gaitasunarekin lotuta dago. Horren barruan sartzen dira eragiteko gaitasuna, komunikazioa, lidergoa, aldaketen kudeaketa, gatazken kudeaketa, kooperazioa, kolaborazioa eta taldean lan egiteko gaitasunak.

Esan bezala, autoreak lan munduari erreparatu dio batez ere. Bere esanetan, gaitasun emozionalak lanean gure errendimendua bikaina izatera eramaten gaituzten adimen emozionalaren gaitasunak dira (Goleman eta Cherniss, 2013). Autoreak sostengatzen duena da adimen emozionalak pertsonon koefiziente intelektualak eta ibilbide akademikoak baino garrantzia handiagoa duela pertsonen arrakasta zehazterako orduan (Goleman, 1998).

3.1.4. Autoestimua

Autoestimua paper garrantzitsua jokatzen du adimen emozionalean. Autoestimua kontzeptua adimen emozionalaren eredu nagusietan zehazki aipatzen ez bada ere, hori gogorarazten duten hitzak topa daitezke landu diren ereduetan, hala nola, amodio propioa eta autokontzientzia (Bar-On, 2006). Are gehiago, hasieran aurkeztutako Bisquerraren (2003) konpetentzia emozionalen ereduak autoestimua barne hartzen du autonomia emozionala izeneko blokearen baitako osagai gisa, hori norberaren inguruan irudi positiboa izatearekin lotuz (Bisquerra eta Escoda, 2007).

Autoestimuz hitz egiteko ezinbestekoa da autokontzeptua ere aipatzea. Bai, autokontzeptua, bai autoestimua pertsonon nortasunaren funtsezko osagaiak dira (Roa, 2013; González-Pianda et al. 1997). Roak (2013) autokontzeptua bakoitzak bere buruaren inguruan duen pertzepzioa edo irudia dela dio, arlo ezberdinak barne hartzen dituela zehaztuz: autokontzeptu fisikoa, autokontzeptu akademikoa, autokontzeptu soziala, autokontzeptu pertsonala eta autokontzeptu emozionala (5. eranskina). Autoestimua, berriz, norberak bere buruarekiko duen jarrera da; bakoitzak pentsatzeko, maitatzeko, sentitzeko eta bere buruarengan jokatzeko duen modua, alegia (Roa, 2013). Bi horiek bizitza osoan zehar garatzen eta aldatzen joaten dira, bizitzen ditugun esperientzia pertsonal eta sozialetan oinarrituta, hau da, dinamikoak dira (González-Pianda et al. 1997). Laburbilduz, esan genezake autokontzeptuak alderdi kognitiboei egiten diela erreferentzia eta autoestimua, berriz, alderdi ebaluatibo eta afektiboei. Honela, autokontzeptuak eta autoestimua elkar elikatzen dute. Halatan, autokontzeptu positiboak autoestimua positiboa izaten laguntzen du eta alderantziz (Roa, 2013).

Azpimarratzeko ideia da autoestimua ona izateak ez duela zerikusirik gure buruak pertsona zoragarriak eta oso arrakastatsuak bezala ikustearekin, baizik eta gure inguruko pertzepzio objektibo eta positiboa izatearekin. Roak (2013) azpimarratzen duen moduan, ezinbestekoa da errealistak izatea eta gure alderdi positibo eta negatiboak onartzea. Aditu ugari azpimarratu dute autokontzeptuak eta autoestimua duten garrantzia. Montoyak (2001), besteak beste, autoestimua gure bizitzaz disfrutatzeko eta zoriontsuak izateko giltzarritzat jotzen du, Aristoteles famatuaren hitzak berreskuratuz: “Zoriontasuna norbera bere buruarekin pozik egotea da”. Roak (2013) aldarrikatzen duen moduan, autoestimua egokia hezkuntza prozesuen helburu nagusietako bat izan beharko litzateke, horrek gure jarrera guztiz baldintzatzen du eta.

3.1.5. Enpatia

Enpatia ere adimen emozionalaren ezinbesteko osagaitzat jotzen da. Enpatia aurreko orrialdeetan aurkeztutako adimen emozionalaren eredu nagusi bat baino gehiagotan aipatzen da, Bar-Onen (2006) eta Golemanen (1998) ereduetan hain zuzen. Bisquerrak eta Eskodak (2007) ere enpatiari erreferentzia egiten diote kontzientzia emozionala izeneko blokearen barruan besteen emozioen ulerkuntza aipatzen dutenean.

Enpatia sarritan erabiltzen dugun kontzeptua da, lagunartean “besteen lekuan jartzea” bezala azaltzen duguna eta hurbilketa zehatzago bat eginez besteen sentimenduak

eta emozioak ulertzeko gaitasuna bezala definitu daitekeena (López et al., 2014). Esteban-Guitart eta bere kolaboratzaileek (2012) enpatiaren eta aniztasunarekiko tolerantziaren arteko erlazioa defendatzen dute; enpatikoak diren pertsonak aniztasunarekiko toleranteagoak izateko gai direla azalduz. Testuinguru sozial eta anizteta bizi garelako kontuan hartuta, argi dago ezinbesteko gaitasuna dela. Eremu teorikoan, ordea, adituak ez dira definizio adierabakar batera iritsi.

Luzea izan da kontzeptuaren ibilbidea. Aurretik teoriko batzuk besteren lekuan jartzearen garrantziaz aritu baziren ere, alemanierazko “*Empfindung*” hitza hartzen da kontzeptuaren jatorritzat. “Zerbaiten edo norbaiten barruan sentitu” esan nahi duen hitz hori Alemaniako estetikaren arloan erabiltzen hasi zen XIX. menderen amaieran (López et al. 2014). Fernández-Pinto eta bere lankideek (2008) aipatzen duten moduan, ideia horretan inspiratuz Lipps-ek enpatia gure buruak beste pertsona batean proiektatzean gertatzen den barne imitazio bat bezala deskribatu zuen. Titchener-ek 1909 urtean alemanierazko hitza ingelesera itzuli zuen (“*empathy*”), baina Lipps izan zen estetikaren kontzeptu hori hartu eta psikologiaren arloa eramaten lehena. Lipps-ek enpatia gizakion berezkoa den zerbait bezala deskribatu zuen, beste pertsona batengan emozio bat detektatzean gure barruan emozio hori automatikoki aktibatuta eta geuk ere bizitzen dugula azalduz (López et al. 2014).

Horren ostean, enpatiaren kontzeptualizazioan murgildu diren teoriko asko egon dira. Horrek hasiera batean kontrakoak ziren bi ikuspegi sortu zituen: ikuspegi kognitiboa eta ikuspegi afektiboa. Fernández-Pinto eta bere kolaboratzaileen (2008) azalpenak laburbilduz, lehenengoak enpatia pertsonok besteon egoera emozionalak identifikatzeko eta ulertzeko prozesu kontziente bezala azaltzen du eta bigarrenak, berriz, beste pertsona baten egoera emozionalaren aurrean automatikoki bizi dugun esperientzia emozionala dela dio. XX. mendearen amaieran aipatutako ikuspegiak txertatzen saiatzen zen korrante integratzailea agertu zen, gaur egun onartuagoak dauden definizioak sorraraziz. Horien artean Davis-ena (1996) nabarmentzen da. Honek enpatia beste pertsona batek beste pertsona baten esperientzien aurrean dituen erantzunekin lotzen du, hori besteen lekuan jartzeko prozesuak eta erantzun afektiboak zein ez-afektiboak bezalako konstruktuen multzoa bezala deskribatuz (Davis, 1996). Fernández-Pinto eta bere lankideen (2008) proposamen teorikoak azpimarratzen du enpatizatze prozesuetan parte hartzen duten faktore anitzak daudela eta pertsonaren arabera prozesu horiek era desberdinean gertatzen direla. Edonola ere, ikuspegi integratzailea garapen prozesuan dago oraindik eta, beraz, enpatia ikerketarako eta eztabaidarako gaia izaten jarraitzen du.

3.2. Aniztasunaren trataera eskolan

3.2.1. Berriazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasleak eta hezkuntza berezia

Espainiar estatuko 126/2014 ERREGE DEKRETUA-k aniztasunaren trataeraren arloan 2006-ko Lege Organikoak ezarritakoa aplikatzeko agindua eman zuen, zeinetan berriazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasleak definitu eta horien beharrei erantzuteko jarraibideak zehaztu ziren. Hezkuntza-marko juridiko hori oinarritzat hartuta, Eusko Jarlaritzak (2012) hezkuntza-laguntza berezia behar duten ikasleak definitu zituen *Eskola Inklusiboaren esparruan Aniztasunari Erantzuteko Plan Estrategikoa 2012-2016* dokumentuan. Izendapenei dagokienez aldaketa txikiak egon badira ere, 236/2015 DEKRETUA-n ildo bera jarraitzen da EAE-n aniztasunari erantzuteko neurriak proposatzerako orduan. Aipatutako ikasleen barruan hurrengo taldeak deskribatzen dira Eusko Jaurlaritzaren (2012) txostenean:

- Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak: izendapen honen barruan sartzen dira ezgaitasunak edo jokabide-nahaste larriak dituzten ikasleak. *Ezgaitasuna* mugikortasun funtzionalari, buruko funtzioari, egokitze-jarrerari, ikusmenari edo entzumenari lotutakoa izan daiteke, ikasleei muga handiak ekarriz. *Jokabide-nahaste larriak* dituzten ikasleen kasuan, faktore ezberdinek eragin dezakete nahasmena (giro sozialean oreka falta izateak, buruko gaitzek, jarrera-fenotipo jakinek eta abar). Nahasmenek ikaslearen garapen pertsonal eta sozialean kaltetzen dute, baita ikasleen ingurua ere.
- Ikasteko zailtasunak dituzten ikasleak: talde hau oso heterogeneoa da eta azpitalde ezberdinak barne hartzen ditu:
 - *Ohi baino motelago heltzen diren ikasleak* motelago ikasten dute eta haien adineko ikasleen motrizitatea, hizkuntza-gaitasuna, garapen kognitiboa eta gizarte-elkarrekintza garatzeko laguntza behar dute.
 - *Ikasteko aparteko zailtasunak dituzten ikasleak (IAZ)* dira irakurtzeko eta idazteko zailtasunak dituzten ikasleak, kalkuluak egiten ikasteko zailtasunak dituzten ikasleak eta hizkuntzarekin aparteko zailtasunak dituzten ikasleak
 - *Atentzio-defizita duten ikasleak, hiperaktibitatea dutenek edo ez dutenek* arreta jartzeko zailtasun handiak dituzte edo/eta hiperaktiboak eta oldarkorraz izaten dira. Hori dela eta eskolako dinamikan parte-hartzeko eta besteekin

harremanak ezartzeko zailtasunak dituzte, baita exekuzio-funtzio batzuetan nahasmena ere.

- *Mugako adimen-gaitasuna duten ikasleen* gaitasun akademiko eta funtzionalak mugatuak dira. Ohikoena da derrigorrezko eskolatzeko-aldiaren hasieran konturatzea mugak dituztela; hala nola, oinarrizko kontzeptuak barneratzeko zailtasunak eta ulermenezko zailtasunak.
- Gaitasun handiko ikasleak: ikasle oso desberdinak sartzen dira talde honetan. Adin berdineko ikasleek baino adimen-maila altuagoa, sormen-maila altuak eta ikasteko potentzial ona izan ohi dituzte, baina haien errendimendua ona edo txarra izan daiteke. Orokorrean ikasteko eta/edo haien interesetikiko motibazio handia izan ohi dute; sortzaileak dira gogoetak egiterako, ezagutzak aplikatzerako eta materialak erabiltzerako orduan eta modu autonomoan ikasteko gai dira.
- Hezkuntza-sisteman ohi baino beranduago sartzen diren ikasleak: ikasle hauen kasuan ezinbestekoa da hasieran haien egoera, ezagutzak, adina eta ibilbide akademikoa aztertzea. Horien arabera, haiei hobekien egokitzen zaien mailan eskolatuko dira ikasleak, beharrezko laguntza eskainiz.
- Eskolako ibilbide edo baldintza pertsonal bereziak dituzten ikasleak: egoera oso ezberdinak dituzten ikasleak sartzen dira multzo honetan: hizkuntza behar adina menderatzen ez duten edo oinarrizko gaitasunak eskuratzeko prozesuan desfasea duten ikasleak, osasun-arazoak dituzten eta medikuaren aginduagatik ikastetxera joan ezin diren ikasleak eta, azkenik, ingurune sozialera, familiara edo eskolara ezin egokitu izateagatik gizarte-bazterketako arriskuan dauden ikasleak. Azken talde horren barruan sartzen dira:
 - Inguru psikosozial desorekatu batean bizitzeagatik portaera-arazoak dituzten ikasleak (antolaketarik gabeko familietakoak, zabarkeria eta abusu fisikoak pairatzen dituzten ikasleak, haien arazoei erantzuteko gai ez diren familietan bizi direnak, etab.)
 - Portaera desegokia izateagatik eskolan porrot egiten duten ikasleak, adimen-urritasunik gabekoak.
 - Motibaziorik ez duten, ezer axola ez zaien, jarrera uzkurra duten, eskolako materialik gabe joaten diren, etxeko lanik egiten ez dituzten eta eta besteekin harremanak ez dituzten ikasleak.

- Beren kultura-nortasuna aintzat hartzen ez delako portaera desegokiak dituzten ikasleak.
- Haurtzaroan babesik eduki ez izanarekin lotutako beste egoera batzuk dituzten ikasleak: abandonua, zabarkeria, afekturik ez izana, tratu txarrak eta/edo erakundeetatik kanpo geratzea.
- Desberdintasun sozialeko egoeran dauden ikasleak: desberdintasun ekonomiko eta sozialen ondorioz gizarte-talde batzuk desberdintasun-egoeran daude, hezkuntza jasotzeko aukera berdinak ez izateagatik gizarte-egoera ahulekotzat hartzen direnak. Migrazioak ekarritako egoera-aldaketen ondorioz ere, talde batzuek bazterkeria jasaten dute arrazoi etniko eta kulturalak direla eta.

Eusko Jaurlaritzak (2012) aipatzen duen moduan, 1994 urteko Salamancako deklarazioak azpimarratu zuen ikasleak hezkuntza-sistema bakar eta inklusiboa batean hezi behar direla, hezkuntza-premia bereziak izan edo ez. Horrek hezkuntza-sistemaren barruan kokatu zuen hezkuntza berezia. Horrela, aniztasunaren trataera defizitaren eredutik eskola inklusiboaren eredura pasa da (González, 2009). 236/2015 DEKRETUA-n aniztasunari erantzuteko neurrien artean abiapuntutzat jotzen da ikasleen aniztasuna aitortu eta errespetatzea. Horretaz gain, 236/2015 DEKRETUA-k agintzen du eskola inklusiboaren bidez eskolak desberdintasunei erantzun eta ahultasuneko egoeran dauden ikasleei babesa eta laguntza zehatzak eman behar dizkietela. Laguntza horien artean sartzen dira berriazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasleak garaiz hautemateko mekanismoak eta hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzako egokitzapenak. Heziberri 2020 planak zehazten duen moduan, aniztasunari eraginkortasunez erantzuteko ezinbestekoa da baliabide eta babesak ondo antolatzea. Hori da, hain zuzen, hezkuntza bereziaren funtzioa, arrazoi ezberdinengatik hezkuntza-laguntza behar duten ikasleei laguntza antolatua eta espezializatua ematea eskola arloan.

3.2.2. Arreta berezia eskatzen duten beste egoerak

López-Vélez-ek (2018) salatzen duen moduan, Hezkuntza-premia berezien kontzeptuak ikasleria etiketatzeko eta estigmatizatzeko joera hartu du azken urteetan. Autoreak *Index for Inclusion* lanean eskaintzen den kontzeptualizazio berriari eusten dio; Hezkuntza-premia bereziak presentzia, ikaskuntza, parte-hartzea eta lorpena oztopatzen duten esperientziekin lotuz. Ideia horren arabera, hezkuntza komunitatean parte hartzen duen edozein pertsonak edozein momentutan bizi dezake esperientzia horietako bat

(López-Vélez, 2018). Kontzeptualizazio berri horrek protokolo ofizialetan errekonozitzen diren eta diagnostikoen bidez zehazten diren kasuez aparte arreta berezia eskatzen duten beste egoera asko egon daitezkeela pentsarazten du, askotan errekonozimendua eta trataera espezifikoa jasotzen ez dutenak.

Esate baterako, Caroline Miler-ek (d.g.), Child Mind Institute izeneko irabazi-asmorik gabeko elkartearen argitalpen-zuzendariak, traumak eskola adineko umeengan duen eraginari erreparatzen dio, esperientzia traumatikoak bizi dituzten ikasleei ere arreta eta laguntza bereziak eskaini behar zaizkiela aldarrikatuz. Herzog-ek (2017) eskola adinean ikasleek bizi ditzaketen traumen artean aipatzen ditu abandonua haurtzaroan, gaixotasuna eta heriotza familian, istripua, jazarpena, sexu-abusua, indarkeria, dibortzioa eta banaketa. Milerrek (d.g.) esperientzia horiekin lotuta ikasleek haien garapena eta ikaskuntza oztopatzen dituzten zailtasunak bizi ditzaketela azaltzen du : irakasleekin erlazionatzeko arazoak, autorregulazio falta, pentsaera ezkorra, hiperzaintza eta funtzionamendu exekutiboarekin lotutako arazoak, hala nola arreta jartzeko zailtasunak eta planifikatzeko zailtasunak. Arazoa identifikatzearekin batera irakasleek umeei berebiziko arreta positiboa eskaintzea gomendatzen dute adituek, hau da, umeein atseginak eta maitekorrak izatea horretarako arrazoi berezirik ez dagoenean ere. Milerren (d.g.) hitzetan, trauma tratatzea erronka handia da irakasleentzat, ikasleek askotan ez baitute haien sufrimendua azaleratzen. Horregatik, garrantzitsua da ikasle horiek laguntza espezializatua jasotzea. Kontua da herrialde batzuetan beste batzuetan baino garrantzia handiagoa ematen zaiola arazoari eta askotan espezialisten presentzia eskasa dela (Herzog, 2017).

3.3. Hezkuntza emozionala hezkuntza-laguntza behar duten ikasleekin

Aditu ezberdinek hezkuntza-laguntza behar duten ikasleen kasuan hezkuntza emozionalak berebiziko garrantzia hartzen duela azaltzen dute. Raimilla eta Morales-ek (2014) diotenez, hezkuntza-premia bereziak dituzten umeei jarrerarekin lotutako arazoez gain arazo emozionalak bizi ditzakete. Haien gaitasun eta mugen inguruko ezjakintasunak antsietatea sortzeko arriskua dakar, porrotarekin lotutako esperientziak bizitzeko aukerak areagotuz. Horrek eta testuinguruaren partetik jaso ditzaketen balorazio negatiboek haien autokontzeptuan eta autoestimuan ondorio larriak izan ditzakete, arlo soziala ere baldintzatuz (Raimilla eta Morales, 2014). Rojas eta bere lankideak (2021) adimenarekin lotutako zailtasunak dituzten ikasleetan zentratu dira, horiekin hezkuntza emozionala lantzeak onura asko ekar ditzakeela frogatuz. Hala ere, ikasle horiei laguntzerako orduan arlo kognitiboa eta arlo adademikoa gailendu eta arlo emozionala bigarren mailan geratzen

dela azaltzen dute (Rojas et al., 2021). Bilaketa egitean hezkuntza-laguntza behar duten ikasleekin hezkuntza emozionala lantzeko proposamenei dagokienez hutsune handia dagoela ikusi da. Are gehiago, orain arte egin diren proposamen gehienak ikerketa arloan egin dira, hezkuntza emozionalarekin lotuta garatzen diren GrAL-ak, adibidez.

4. HELBURUA

GrAL honen abiapuntua aukeratutako gaien inguruko lanketa teorikoa egitea izan da, ondoren hezkuntza testuinguru erreal batean hezkuntza emozionalako esku-hartze bat diseinatu, praktikan jarri eta ebaluatzeko. Horretarako, Lehen Hezkuntza Hirueleduna graduaren barruko 3. praktikaldiaren testuingurua baliatu da (6. eranskina). Hasieratik, asmoa aniztasunaren trataerari garrantzia handia eman eta berariazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasleen beharrak kontuan hartzen dituen esku-hartze inklusiboa proposatzea izan da; praktiketako ikasle taldearen ezaugarriek esku-hartzea guztiz baldintzatuko zutela ahaztu gabe, noski. Esan bezala, lanaren azken helburua esku-hartzea diseinatu, praktikan jarri eta ebaluatzea izan da. Gainera, prozesuaren amaieran ateratako ondorioetan oinarrituta, aniztasunaren trataera kontuan hartzen duen hezkuntza emozionalerako dekalogo bat garatuko da, hezkuntza emozionalaren eta aniztasunaren trataeraren arloetan adituek salatutako gabezien aurrean irakasleei laguntza eta gidaritza eskaintzeko asmoz.

5. METODOA

Arestian zehaztutako ildo abiapuntutzat hartuta eta ezarritako helburua lortzeko asmoz lana hurrengo faseak jarraituz garatu da:

1. Fasea: hasteko hezkuntza emozionalaren, aniztasunaren trataeraren eta berariazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasleekin garatutako hezkuntza emozionalako proposamenen inguruko ikerketa bibliografikoa egin da, gai horien inguruko marko teorikoa osatuz.
2. Fasea: esku-hartzea garatzeko agertokia ezagutu eta aztertu da, testuinguruaren ezaugarri nagusiak definituz, ikastetxearen hezkuntza emozionalerako proposamenak aztertuz eta esku-hartzean parte hartuko duen ikasle taldearen beharrak identifikatuz.
3. Fasea: testuingurua behatu eta aztertu ondoren, taldean hezkuntza emozionalarekin lotuta identifikatutako beharrei erantzuteko esku-hartzearen diseinua egin da. Esku-hartzeko metodologia zehaztu; curriculumean oinarrituta konpetentziak,

helburuak, edukiak eta lorpen-adierazleak ezarri, jarduera espezifikokoak proposatu eta materialak sortu dira.

4. Fasea: praktikaldiaren baldintzek baimendu duten neurrian esku-hartzea praktikan jarri eta prozesuan lortutako emaitzak sistematikoki jaso dira horien analisia egiteko.
5. Fasea: lortutako emaitzetan oinarrituta ondorioak atera eta hezkuntza emozionalerako orientabideak eskaintzen dituen dekalogoak proposatu da eta, azkenik, lanaren mugen eta hobetzeko proposamenen inguruan hausnartu da.

6. HEZKUNTZA EMOZIONALEKO ESKU-HARTZEAREN DISEINUA

Hurrengo orrialdeetan diseinatutako esku-hartzearen nondik norakoak zehaztuko dira. Hasteko, esku-hartzearen testuingurua definituko da; herria, ikastetxea, hezkuntza emozionalaren egoera, parte hartuko duen ikasle taldea eta erabiliko den espazioa deskribatuz. Bigarrenik, esku-hartzearen eremuaren azterketaren bidez ikasleen beharrak identifikatu eta esku-hartzearen justifikazioa egingo da. Jarraian, esku-hartzeko metodologia deskribatuko da; material eta baliabideei, aniztasunaren trataerari eta ebaluazioari arreta berezia eskainiz. Ondoren, proposatutako konpetentziak, helburuak, edukiak eta lorpen-adierazleak definitu eta horien arteko loturak argituko dira. Amaitzeko, esku-hartzearen plangintza orokorra eta diseinatutako jarduerak aurkeztuko dira.

6.1. Testuingurua

6. D gela emozioen munduan izeneko esku-hartzea Aguraingo Lope de Larrea ikastolan garatu da, Lehen Hezkuntzako 6. mailako D taldean. Testuinguruaren inguruko informazioa biltzerako orduan ikastetxeko dokumentu ofizialak, bertako tutorearekin eta beste profesionalekin ezarritako harremanak eta praktiketako ikasle gisa egindako behaketak izan dira iturri nagusiak.

6.1.1. Herria eta eskola

Aguraingo herria Arabako Lautadan dago, landatar ingurunean kokatuta. Aguraingo udalerraren hiriburua da, baita inguruko udalerrri txikiagoen topagunea ere (Barrundia, Donemiliaga eta abar). 5000 biztanle inguru ditu eta biztanleriaren hazkundera nabarmena izaten ari da azken urteetan. Migrazioaren fenomenoak dela eta herriak aldaketa demografiko eta sozial garrantzitsuak jasan ditu (7. eranskina), aniztasuna Aguraingo gizartearen ezaugarri bereizgarria bihurtuz. Ikuspegik (2019) egindako ikerketaren arabera atzeritar

jatorriko biztanleak 2000-n biztanleria osoaren % 1,2 izatetik, 2018an % 13,4 izatera igaro ziren. Iparraldeko Afrika, Hego Amerika eta Pakistan dira biztanle horien jatorri nagusiak. Gaur egun herriko komunitatea oso anitza da etnia, kultura, ohitura eta abarren aldetik. Hezkuntza arloko eskaintzari dagokionez, herrian hiru ikastetxe daude: ikastetxe publikoa, Ikastolen Elkarteko ikastetxe pribatu-kontzertatua eta institutua. Horietaz gain, Udal haurtzaindegia eta AEK daude. Egoera linguistikoari dagokionez, Ikuspegiren (2019) txostenean aguraindarrek azaltzen dute herriak nagusiki erdalduna izaten jarraitzen duela, euskararen erabilera oraindik eskasa izanik (8. eranskina). Horretaz gain, aipatzekoa da migrazioak ekarritako atzerriko hizkuntzen presentzia: arabiera, urdu, errumaniera eta abar.

Lope de Larrera ikastola herri bateko eskola publikoa da. Eskolaren eskaintza HH (2-5 urte) eta LH (6-11 urte) da; eta D eredu ezarrita dago maila guztietan. Metodologiari dagokionez, HH-n Urtxintxa proiektua eta LH-n Txanela proiektua ezarrita daude. Guztira, eskolak 561 ikasle eta 51 irakasle ditu aurten. HH-en 10 gela daude eta LH-en 16 gela. Eskola handia da, batez ere herriko eskola pribatu-kontzertatuarekin alderatuta (270-280 ikasle inguru DBH-ko ikasleak barne). Maila bakoitzeko 3 talde daude (kasu batzuetan 2 eta ikasleen batz besteko kopurua 20 ikasle ingurukoa da. Azken urteetan izugarri handitu da matrikulazio kopurua. Eskolak bere ezaugarri garrantzitsuenak bezala aipatzen ditu euskal nortasuna, irakasleriaren mugikortasuna eta ikasleriaren aniztasuna. Herrian bezala, eskolan atzerriar jatorriko ikasle eta familia ugari daude (familia guztien %30-a inguru). Iparraldeko Afrikako eta Pakistaneko familien presentzia bereziki nabarmena da. Hala ere, familia horien seme-alabetako asko jaiotzaz euskaldunak dira, herrian edo EAE-n jaiotakoak. Egoera sozio-ekonomikoari dagokionez, herriko familia gehienak erdi-mailakoak dira eta herriko/eskualdeko lantegietan lan egiten dute. Guraso guzti horien erdiak baino askoz gutxiagok bakarrik daki euskaraz.

Aniztasunaren trataerari dagokionez, eskolan Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei laguntzeko departamentua dago. Horren barruan Pedagogia Terapeutikoko (PT) 3 irakasle, HH-an lan egiten duten Hezkuntza Bereziko 6 laguntzaile eta LH-n lan egiten duten 3 hezitzaile daude. Horiekin batera, HIPI irakaslea (ikasle berrientzat eskaintzen den hizkuntza errefortzurako programaren arduraduna) eta logopeda daude. Profesional horietako askok gela espezializatuetan lan egin arren, Lope de Larreak eskola inklusiboaren alde egin eta laguntzazko baliabide horiek ohiko geletan txertatzen saiatzen da, laguntzaile eta hezitzaileen kasuan batez ere. Horretaz gain, aipatzeko da eskolak eskaintzen duen *Bidelaguna* programa. Azken hori eskola ordutegitik kanpo garatzen den errefortzuko programa da eta eskola arrakastako-indizeak hobetzea du helburu. Programaren hartzailak

LH-ko 2. eta 3. zikloetako ikasleak dira eta lehentasuna ematen zaie eskolan zailtasunak edo atzerapenak dituzten ikasleei, gizarte-egoera desabantailatsua dutenei bereziki. Horretaz gain, eskolan *HIPi* programa eskaintzen da, ikasle berrientzat 2 urtez eskaintzen den hizkuntza errefortzurako programa. *HIPi* irakaslea etorkin berriak diren ikasleei harrera emateaz eta hizkuntza errefortzua behar duten ikasleentzat laguntza planifikatu eta eskaintzeaz arduratzen da.

Hezkuntza emozionala Lope de Larrea Ikastolan

Lope de Larrea ikastolako egoera espezifikoak ezagutzeko eskolako dokumentu ofizial nagusiak kontsultatu eta praktiketako ikastetxeko tutoreari gaiaren inguruan galdetu zaio. Ikastetxeko Hezkuntza Proiektuan “emozio” eta “emozional” hitzak ez dira behin ere aipatzen. Garapen emozionalarekin lotutako erreferentzia bakarra eskolako Tutoretza planari eskainitako zatiaren barruan egiten da eta, esan bezala, hezkuntza emozionalaren berezko hizkuntza eta terminoak erabili gabe. Aipatutako planaren helburu nagusiak dira “ikasleak bere burua ezagutzea eta onartzea, erabakiak hartuz eta autonomia gero eta handiagoa lortuz, norberaren autonomiarako eta ekimenerako” eta “Ikaslea gizatalde bateko partaidea dela onartzea; horrek eskatzen dituen harreman gaitasunak garatzea”. Dokumentuak lotura esplizitua ezartzen ez badu ere, bi helburu horiek hezkuntza emozionalaren jomuga diren garapen emozionalarekin eta garapen sozialarekin lotuta daudela esan daiteke (norberaren ezagutza, autonomia, erabakiak hartzea, harreman gaitasunak eta abar). Bi helburu horiek lantzearen ardura tutorearen esku uzten da, horretarako tutoretza orduak proposatuz. Horretaz gain, dokumentu ofizialetan ez da argibide zehatzik ematen. Hortaz, noiz eta nola egiten da lanketa hori?

Praktikaldian zehar ikusi denez, tutoretza orduak komodin bezala erabili ohi dira. Egunaren arabera tutoretza saioak zeregin ezberdinak egiteko baliatzen dira: klaseko zereginak bukatzeko, tailerrak egiteko, ekintza espezifikoak prestatzeko, jolasteko edo pelikulak ikusteko eta abar. Ondorioz, tutoretza planaren barruan planifikatutako helburu eta lanketa asko airean edo egin gabe geratzen dira, hezkuntza emozionalaren kasuan gertatzen den moduan. Ikastetxeko tutoreari galdetzean ados aurkeztu da arestian azaldutakoarekin. Esan duenez, berak ez du inoiz hezkuntza emozionalako formakuntza espezifikorik jaso. Hala ere, hezkuntza emozionalarekin lotutako lanketa egiten saiatzen da erlaxazioa bezalako tekniken bidez. Baina, tutoreak onartu duen moduan, alderdi emozionalen lanketa hori bere kontu egiten du eta ez da eskolak esplizituki planifikatutako helburu, eduki eta lorpen-adierazleetan oinarritzen.

2021-2022 ikasturteko Ikastetxeko Urteko Planaren 4. helburu orokorrak hurrengoak agintzen du: “Hezkidetzaren planaren garapena bultzatzen duten ekintzak ezartzea”. Helburu horrekin eskolak dituen asmoak zehaztean, “ikasleei hurbileko eta kalitatezko laguntza emateko arlo emozionalari heltzeko” intentsioa aipatzen da. Ildo hori jarraituz, irakaskuntza-jardueren programaren barruan hezkuntza emozionalarekin lotutako jarduerak osagarri espezifikoak proposatu da aurten: Ikasleekin kontzientzia emozionala lantzeko tailerra. Irakaskuntza-jarduerak osagarrien programak xehetasun gutxi ematen ditu. Dokumentuan “gaitasun emozionalak lantzea” proposatzen da tailerraren helburutzat eta, hortaz, hezkuntza emozionalaren lanketa esplizitua egiteko proposamen gisa hartu liteke. Jardueraren hartzailak HH5, LH1 eta LH3 mailako ikasleak izatea proposatu du eskolak. Dirudienez, maila horietakoak ez diren beste ikasleek ikasturte honetan ez dute hezkuntza emozionalarekin lotutako jarduerak espezifikoetan parte hartzeko aukerarik izango.

Laburbilduz, Lope de Larrea ikastolan oraindik ez da hezkuntza emozionalerako proposamen espezifiko, esplizitu eta iraunkorrik egin. Gaitasun emozionalaren lanketa aldizkako jarduerak osagarrien eta tutoreen borondatearen guztiz menpekoa da. Horrek eskola mailan hezkuntza emozionalaren arloan gabeziak daudela ondorioztatzea eramatean du. Izan ere, deskribatutako egoera Garcíak (2017) salatutako hezkuntza emozionalarekin lotutako gabezien adibide gisa hartu daiteke.

6.1.2. Ikasle parte-hartzaileak

Esan bezala, hezkuntza emozionalerako esku-hartzean 6.D taldeak parte hartu du. Taldean 19 ikasle daude: 11 neska eta 8 mutil. Ikasle gehienak 2010 urtekoak dira eta 11 urte dituzte edo laster beteko dituzte. 12 urte dituzten 3 ikasle ere daude, horien artean taldean berria den ikasle bat. Ikasle nagusietako bi errepikatzaileak dira eta bestea maila bat beheerago kokatu zuten atzerritik etorri zenean. Inguruko herrietan bizi diren hiru ikasle izan ezik, beste guztiak Agurainen bertan bizi dira. Aniztasunaren trataerari dagokionez, Hezkuntza Bereziko diagnostikoa duen ikasle bat eta diagnostiko ofiziala izateko bidean dauden beste hiru ikasle daude gelan. Jatorriari dagokionez, gelan atzerritar jatorriko 4 ikasle daude: pakistandar bat, txinatar bat, bulgariar bat eta dominikar bat; horiek guztiak EAE-tik kanpo jaiotakoak. Horretaz gain, ama ijitoa duen ikasle bat dago. Jaiotzaz euskaldunak diren ikasleen artean ere desberdintasunak daude, horietako asko Espainiako erkidego ezberdinetatik etorritako familien hirugarren belaunaldia dira eta. Gelan euskara dakiten guraso gutxi daude eta etxean euskaraz egiten duen familia bakarra da. Etxe horretan bi gurasoek dakite euskaraz eta ikaslearen ama-hizkuntza euskara da.

Salbuespen horretaz aparte, euskararen egoera nahiko txarra da gelan. Ikasleen maila nahiko baxua da eta, herrian gertatzen den moduan, haien artean gaztelania nagusitzen da. Ikasgelako familiek eredu tradizionala jarraitzen dute generoaren ikuspegitik, hau da, familia guztien kasuan bikotea gizonetzko batek eta emakumezko batek osatzen dute. Hala ere, egituraren aldetik oso desberdinak diren familiak daude. Lau ikasleen kasuan gurasoak banatuta daude eta kasu batean bakarrik gurasoen arteko harremana ona da. Horretaz gain, guraso bakarreko 2 familia daude. Aipatzeko da ere 3 ikasleek izan ezik, denek anai-arrebak dituztela. Horretaz gain, gelan bi familia ugari daude.

6.1.3. Gelako diagnostia

Arestian eskainitako informazioak ikasle taldearen irudi orokorra osatzen lagundu dezake, baina soilik hori jakinda zaila da gelako errealitatea zein den benetan ulertzea. Ikasle taldea oso anitza da jatorri, izaera, gaitasun eta erritmoen aldetik. Arrazoi ezberdinengatik ikasle batzuen egoerak oso bereziak dira eta, batzuen kasuan, oso zailak. Egoera horiek esku-hartzean eskainiko den aniztasunaren trataera nolakoa izango den aginduko dute. Gelako 19 ikasleetatik 11 ikasleek nolabaiteko arreta espezifiko eskatzen duen egoera dute eta kasu gehienetan egoera horiek orain dela oso guzti identifikatu dira. Gaur egungo hezkuntza-sistema guztiek diagnostiko eta arreta goiztiarrak aniztasunaren trataera eskaintzerako orduan funtsezkoak direla azaltzen dute. 6.D taldearen kasuan, ordea, diagnostikoak eta arreta espezifiko oso berandu iritsi dira eta horrek ondorio larriak izan ditu ikasleengan. Eranskinetan 11 errealitate horietako bakoitzaren inguruan sakondu da, horiek talde osoan duten eragina ere aztertuz (9. eranskina).

Gelako kasu batek (eranskinetan deskribatutako *1 kasua*¹) ikastetxean izan duen inpaktua izugarria izan da. Urte luzez, kasu horrek ikastetxeko profesionalen arreta guztia jaso du eta ikasgelako beste ikasleen errealitateak bigarren mailan utzi ditu. Izan ere, kasu horrekin lotutako arrazoiengatik LH-ko bigarren mailatik taldea berdina izan da, eskolan ziklo bakoitzaren amaieran ikasleak nahastu eta maila berdineko ikasleekin talde berriak sortzeko ohitura egon arren. Ikasleak berritsuak dira eta pandemiagatik sortutako burbuilen ondorioz elkarrekin ibili dira azken urteetan. Azaleko mailan gelako giroak ona dirudi, baina gatazkak egoten direnean arazoak, azpi-dinamikak eta lehiakortasuna azaleratzen dira. Tutoreak azaltzen duen moduan “gelako gatazka gehienak pertsonalak dira, bakoitzak bere buruarekin dituenak”. Ikasleen artean estigmatizazio prozesu oso nabarmena gertatu da.

¹ Gelako diagnostia egitean ikasleak zenbakidun kasuak bezala kodetu dira haien anonimotasuna gordetzeko. Diagnostiaren eranskinean azaltzen da diagnostia egiteko jarraitutako prozedura osoa.

Hainbeste denbora eman dute elkarrekin, non ikasleen artean etiketa mugiezinak eta estatus oso markatuak sortu diren, gelako egunerokotasuna guztiz baldintzatzen dutenak.

6.1.4. Espazioa

Lope de Larrea bi eraikinetan banatzen da: "ikasbat" eta "ikasbi". Horietako bakoitzak ezaugarri bereizgarriak eta funtzionamendu propioa ditu (10. eranskina). 6.D taldearen gela "Ikasbi" eraikinaren azken solairuan dago. Gela zabala eta argiduna da. Nahiz eta gelak antolaketa berezirik ez jarraitu (interesguneak, txokoak, etab.), espazioa hiru gune nagusietan berezi daiteke (11. eranskina). Aurrealdean arbela eta irakaslearen mahaia daude, ordenagailuarekin eta arbel digitalarekin batera. Erdigunean ikasleen mahaia kokatuta daude. Gelako dinamika eta giroaren arabera tutoreak kokalekuak aldatzen joaten da ikasturtean zehar, baina gehienetan 4-5 ikasleko taldeetan kokatuta egoten dira. Atzealdean materiala eta baliabide ezberdinak gordetzeko espazioa dago. Bertan ikasleen apalategiak eta beste materialak gordetzeko armairuak daude (mapak, ereduak, liburuak, eta abar). Gelako estetikak ez du arreta berezirik jasotzen. Apainketa eskasa da eta gutxi aldatzen da ikasturtean zehar. Gelan elkarbizitzarako arauen poster batzuk eta marrazki gutxi batzuk baino ez daude (12. eranskina). Mugitzeko aukerei dagokienez, ikasleak haien mahaietan eserita lan egitera ohituta daude eta gutxitan eskaintzen dira mugimendu librerako tartek. Ikasturte hasieran zehaztutako ordutegiak irakasgaien arabera denboraren banaketa zehazten du (13. eranskina), baina tutoreek askatasuna dute irakaskuntza-ikaskuntza prozesuen arabera aldaketak egiteko.

6.2. Esku-hartzearen eremuaren azterketa eta justifikazioa

Arestian eskainitako ikasle taldearen diagnosiak aniztasunaren trataeraren eta hezkuntza emozionalaren berebiziko beharra duen testuingurua deskribatzen du. Gelan Eusko Jaurlaritzak (2012) berariazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasleen artean deskribatutako profila duten ikasleak daude, baita Herzogek (2017) deskribatutako haurtzaroko traumekin lotutako kasuak ere (abandonua, gaixotasuna eta heriotza familiar, dibortzioa eta abar). Gelako ikasle askok egoera oso bereziak eta gogorrak bizi dituzte. Egoera horiek dakarten karga emozionala handia da. Ikasleei gaitasunak eta erremintak falta zaizkie emozioak kudeatzeko. Kasu gehienetan, egoerak umeak gainditzen ditu.

Banakako ondorioak eragiteaz gain, deskribatutako egoerak taldearen egunerokotasuna baldintzatzen du. Emozioak kudeatzeko arazoekin batera, ikasleetako

askok autoestimua baxua dute. Haien buruaren inguruan duten kontzeptua eta balorazioa nahasia da eta, batzuen kasuan, negatiboa. Horrek frustrazioa eta segurtasun falta handia garatzera eraman ditu ikasleetako batzuk. Horrekin batera, egoerak ikasleen arteko harreman osasuntsuak eta dinamika emankorrak oztopatzen ditu. Ikasle batzuek bizkarrean daramatzaten "motxilak" hain pisutsuak dira, non besteen egoerak ikustea eta horiekin enpatizatzea asko kostatzen zaien. Enpatia falta hori oso agerikoa izaten da ikasleei taldean lan egitea eskatzen zaienean. Hobetu badute ere, orokorrean asko kostatzen zaie elkarrekin lan egitea. Ikasle batzuek haien gaitasunekiko konfiantza ez dutenez eta orokorrean zailtasunak dituzten ikasleen egoeran jartzen ez direnez, gelan komunikazio eta kooperazio dinamika emankorrak sortzea kostatzen da. Erabakiak hartzeko eta adostasunetara iristeko momentuak bereziki arazodunak izaten dira. Horretaz gain, gatazkak kudeatzeko zailtasunak izaten dituzte. Enpatia faltak negoziazio prozesuak oztopatzen ditu, haserreak eta gorrotoak azaleratuz. Hori guztia Lope de Larrea ikastolako 6.D taldeko ikasleen garapena erabatekoa izatea oztopatzen ari da; identifikatutako behar nagusiak emozioen inguruko kontzientzia, enpatia, autokontzeptua eta autoestimua lantzea izanik.

Aurretik azaldu den moduan, eskolak ez du hezkuntza emozionalerako proposamen espezifikorik egin. Horren lanketa tutorearen esku geratzen da, mugak eta oztopoak handiak izanik. Horregatik, 3. praktikaldiak esku-hartze bat diseinatu eta praktikan jartzeko eskaintzen duen aukera hezkuntza emozionalari dedikatzea pentsatu da. Ikastetxeko tutorea guztiz ados azaldu da identifikatutako gabezia eta beharrei dagokienez. Izan ere, berak partekatutako behaketak izan dira, hein handi batean, arestian eskainitako begirada elikatu dutenak. Hezkuntza emozionalerako esku-hartzea diseinatu eta aurrera eramateko intentzioa jakinaraztean tutoreak erabateko askatasuna eman du ideia aurrera eramateko.

6.3. Esku-hartzeko metodologia

Esku-hartzearen barruan proposatutako jarduera bakoitzak nolabaiteko izaera propioa izan arren, proposamen orokorra gidatuko duen oinarritzko planteamendu metodologikoa zehaztu nahi izan da. Garcíak (2017) dioen moduan, ezinbestekoa da hezkuntza emozionalerako proposamenei fidagarritasuna eta babes zientifikoa duen eredu teorikoa jarraitzea. Ban-Or, Mayer eta Salovey eta Goleman bezalako autoreek hasiera batean hala proposatzen ez duten arren, tokian tokiko errealitatearen arabera moldaketak eginez gero haien ereduak proposamen didaktikoak egiteko oinarritzat hartu daitezke

(Pérez, 2022). Kasu honetan, diseinua Bisquerraren proposamena jarraituz egitea erabaki da, horrek eskola testuinguruari arreta berezia eskaintzen diolako.

Blokeen arabeko lanketa

Bisquerraren konpetentzia emozionalen eredua kontuan hartuta esku-hartzea blokeetan antolatu da, bloke horiek fase ezberdinetan banatuz (plangintza orokorra eskaintzean argiago ikusiko da). Blokeka egingo den lanketa horren ardatza Bisquerraren (2003) konpetentzia emozionalak izango dira, horietako bakoitzari bloke bat eskainiz. Konpetentzia emozionalen lanketak esku-hartzearen 2. fasea gorpuztuko du. Horretaz gain, Bisquerraren ikuspegiaren oinarrian beste 2 fase proposatu dira, horietako bakoitzean bloke berri bat proposatuz. Lehenengo fasean esku-hartzearen aurkezpena egingo da (0. BLOKEA) eta hirugarren fasean amaierako ebaluazioa (6. BLOKEA). Bisquerrak (2003) bere ereduaren barruan proposatzen du hezkuntza emozionalaren oinarri teorikoen lanketaren eta ebaluazioaren garrantzia. 0. eta 6. BLOKEEN helburua ideia horri eustea da. Esan beharra dago esku-hartze honetan ikasle taldearen arabera konpetentzia emozionalen barruan gaitasun espezifikoak aukeratu eta horien inguruko jardura espezifikoak proposatu direla. Fase eta blokeen planteamendu honek, ordea, esku-hartze proposamen ezberdinak egiteko oinarria eskaintzen du. Faseak eta blokeak errespetatuz gero, zehaztutako ildoak hartzailen ezaugarrien arabera edukien konplexutasun maila egokitu, konpetentzia emozionalen barruko gaitasunen aukeraketa ezberdina egin eta jardura ezberdinak proposatzeko aukera ematen du.

Esku-hartzearen eta curriculumaren arteko lotura

Marko teorikoan egindako euskal curriculumaren analisisian hezkuntza emozionalarekin lotutako gabeziak salatu eta aldaketen beharra aldarrikatu da. Horrek ez du esan nahi, ordea, lan honekin Heziberri 2020 plana eta 236/2015 DEKRETUA gutxietsi edo baztertu nahi direnik. Irakasleek horiekin lan egin behar dute eta horregatik garrantzitsua da curriculumaren baliagarritasuna kontuan hartzea. Alde horretatik, hezkuntza emozionala esplizituki proposatzen ez badu ere, curriculumak hori egiteko askatasuna ematen du. Aipatutako dokumentuetan irakurritakoan oinarrituta, hezkuntza emozionalaren eta oinarrizko konpetentzien arteko erlazioa dagoela pentsatzeak zentzua du. Konpetentzia sozial eta zibikoaren barruan egindako proposamen espezifikoak kontuan hartuta, esku-hartze honetan hezkuntza emozionalaren helburuak, edukiak eta lorpen-adierazleak

kompetentzia horren barruan garatzea proposatzen da. Horrekin batera beste diziplinarteko kompetentzia eta zehar kompetentzia batzuen garapena ere proposatzen da.

Metodologiarekin lotutako orientabideak

Esku-hartze honetan lehentasuna hezkuntza emozionalaren edukiek eta kompetentzia emozionalen garapenak izango dute eta, hortaz, landu nahi diren edukien edo gaitasun emozionalen araberabaliabide metodologikoak aldatu daitezke jardueretan zehar. Ikasleek irakaslearen eskutik jasoko dituzte azalpenak, beti ere ikasleei ahalik eta rol aktiboena garatzeko aukera ematen saiatuz. Azalpenak aldeztatik aurretik prestatuko dira marko teorikoaren oinarrian, baina horiek transmititzeko orduan ikasleen aurrezagutzen eta beharren arabera moldatzeko prest egon beharko du irakasleak. Galdera eragile bidez irakasleak ikasleen aurrezagutzak aktibatzen eta eztabaidak bideratuko ditu. Horrela ikasleak diskurtsoaren parte egingo ditu. Horretaz gain, jarduera bakoitzean ariketa praktikoa ezberdinak proposatuko dira (bideoen inguruko hausnarketak, role-playing dinamikak, sorkuntza artistikoko dinamikak, erronka kooperatiboak eta abar). Ariketa praktikoa horiek proposatzeko teknika parte-hartzaileak baliatuko dira. Jarak (1994) azaltzen duen moduan, teknika parte-hartzaileek ikuspegi tradizionalarekin apurtzea proposatzen dute, ikasleen motibazioa eta inplikazioa areagotuz. Teknika parte-hartzaileen bidez irakaslea laguntzaile eta dinamizatzaile bihurtzen da, ikasleak rol protagonista eta aktiboa eskuratzen du, ezagutza prozesu kolektiboen bidez eraikitzen da eta gelan akademikoak ez diren arloak lantzeko aukera ematen da (Jara, 1994). Esku-hartzean teknika parte-hartzaile ezberdinak erabiliko dira ariketa praktikoa diseinatzeko: bizipen-teknikak, dramatizazioak, ikus-entzunezkoak eta bisualak (Jara, 1994). Ikasleei kokatzen laguntzeko jarduerak oinarritzeko egitura bat jarraituko dute, saioak 3 parte ezberdinetan banatuz: (1) aurkezpena eta aurrezagutzak aktibatzea, (2) garapena eta (3) ebaluazioa eta hausnarketa. Hala ere, jardueraren arabera moldaketak egiteko aukera izango du irakasleak.

Beste zehaztapen batzuk

Esku-hartzea tutoretza orduetan egiteko pentsatu da eta, hortaz, arduraduna tutorea izango litzateke. Kasu honetan, praktiketako ikaslea arduratuko da esku-hartzea praktikan jartzeaz. Denboralizazioari dagokionez, orokorrean jardueren iraupena ordu batekoa izatea proposatzen da, jarduera bakoitzeko tutoretza saio bat eskainiz. Hala ere, luzeagoak izango diren zenbait jarduera proposatu dira 2. BLOKEA-ren barruan. Esku-hartzea ohiko gelan egingo da nagusiki, baina beste espazio batzuen erabilera ere kontuan hartuko da.

Ohiko gelan ikasleen ohiko kokalekua errespetatuko da gehienetan (4 eta 5 ikasleetako talde kooperatiboak), baina jardueren arabera espazioa birplanteatzeko aukera izango du arduradunak. Taldekatzea ez da finkoa izango. Jardueraren arabera ikasleek banaka, talde txikietan edo talde handietan lan egingo dute.

6.3.1. Materialak eta baliabideak

Materialei eta baliabideei dagokienez, mota ezberdinetako materialak erabiltzea proposatzen da, jardueraren arabera materialak aldatuz (txantiloiak, bideoak, pelikulak, jolasteko materialak, baliabide plastikoak eta abar)². Hori bai, azalpenetarako euskarri nagusia arduradunak garatutako aurkezpen-fitxategiak izango dira. Horren barruan azpimarratzekoa da glosarioaren erabilera. Hezkuntza emozionalaren lanketa horren hizkuntza espezifikoaren bidez egitea proposatzen denez, termino berriak ulertzen eta barneratzen lagunduko duten definizioak, sinonimoak eta itzulpenak eskainiko dira.

Emozioen txokoa esku-hartzearen baliabide bereizgarria izango da. Honen helburua gelako espazioari eta apainketari bizia ematea da, ikusizko hizkuntzari presentzia handiagoa emanez. Halaber, emozioen txokoa eskainiko diren material didaktiko eta bisualen bidez ikasleei esku-hartzean zehar egingo den lanketa jarraitzeko laguntza eman nahi zaie. Kontua ez da ikasleek dena buruz ikastea, baizik eta hezkuntza emozionalaren kontzeptuak ezagutu, ulertu eta horien zentzua barneratzea. Emozioen txokoak *6. D gela emozioen munduan* esku-hartzearen laburpen bisuala eskainiko du, egindako lanketaren irudi orokorra eskainiz. Emozioen txokorako materialak sortzearen ardura nagusia irakaslearena izango da, baina ikasleek ere parte hartuko dute. Ikasleek jarduera ezberdinetan produktu artistiko eta bisualak sortuko dituzte, gero emozioen txokoa jarriko direnak.

6.3.2. Aniztasunaren trataera esku-hartzean

Aniztasunaren trataerari dagokionez esku-hartzearen planteamendua inklusiboa izango da. Hezkuntza emozionalaren alderdi soziala kontuan hartuta garrantzitsua da kompetentzia emozionalak garatzerako orduan berdinen arteko trukea eta elkarrekintza bermatzea. Gainera, gelan hezkuntza-laguntza behar duten ikasle gehienen egoera dela eta ofizialki ezin zaie egokitzapenik egin; diagnostikoak ofizialki onartuak izateko bidean daudelako edo haien egoerak Hezkuntza Bereziko protokoloen barruan kontuan hartzen ez

² Esku-hartzea praktikan jartzerako orduan sortutako materialak Drive-ko karpeta ireki batean bildu dira hurrengo estekan: [6.D gela emozioen munduan \(materialak\) - UNAI CORONEL](#)

direlako. Horretaz gain, taldean presente dauden etiketak eta estigmatizazioa saihestu eta horiek deseraikitzen lagundu nahi du esku-hartzeak.

Hala ere, arreta berezia eskatzen duten kasuak kontuan hartu eta laguntza emateaz arduratuko da irakaslea. Laguntza horrek bi zutabe izango ditu. Alde batetik, gela ikasle guztientzat eta bereziki ahultasuneko egoeran dauden ikasleentzat emozioak adierazteko segurtasuneko testuingurua dela ziurtatuko da. Bestetik, ikaskuntzan zailtasunak dituzten ikasleei laguntzeko estrategiak baliatuko dira: azalpenak osatuko dituzten baliabide bisualak erabiltzea, esanahiak argitzeko glosarioa eskaintzea, hizkuntza argia erabiltzea, azalpenak gaztelaniaz eskatzeko eta ahoz zein idatziz gaztelaniaz egiteko aukera eskaintzea eta abar. Ebaluazioak ere funtzio garrantzitsua izango du arlo honetan. Ebaluazio errubrikak egiterako orduan landutako kontzeptuak zein neurritarako ulertu dituzten adieraztean zintzoak izatea eta egia esatea eskatuko zaie ikasleei. Horrela, saio bakoitzaren amaieran irakasleak zailtasunak izan dituzten ikasleak identifikatzeko aukera izango du. Asmoa da, ahal den neurrian, eskola ordutegian tartekak bilatzea jarduera bakoitzean ulermenaren aldetik arazoak izan dituzten ikasleak elkartu eta errefortzuko azalpen laburrak emateko.

1 kasuaren konplexutasun maila kontuan hartuta, esku-hartzearen barruan horren trataera nolakoa izango den erabakitzeko inguruko profesionalen laguntza eskatu da, ikastetxeko tutoreari eta ikaslearekin lan egiten duten Hezkuntza Bereziko profesionalen (Aholkularia, PT-ak eta hezitzaileak) galdetuz. Ikaslea bakarrik asteazken eta ostiraletan etortzen da (maiatzan astearteetan ere etortzen hasi da). Gainera, etortzen denean bere jarrera, gogo-aldarte eta lan egiteko kemena oso aldakorrak dira. Horien agresibitate-maila jaitsi bada ere ere, askotan jarrera aldaketa bortitzak eta agresibitate-atakeak izaten ditu. Gainera, azken aldi hartzen ari den medikazioak muga handiak jartzen dizkio eskolako dinamikan sartzeko orduan, lokartuta eta oso nekatuta egotea eraginez. Horretaz gain, gai ezberdinen inguruan garatzen dituen jarrera obsesiboek beste edozein gairi arreta jartzeko zailtasun handiak sortzen dizkiote. Gehienetan, ikasleak ez du gelako dinamikan parte hartzen, eta askotan gelatik ateratzea eskatzen du. Horregatik guztiagatik, eta GrAL-eko tutorearekin kontsultatu ondoren, ahal den neurrian ikaslea esku-hartzean integratzen saiatzea eta bere parte-hartzea sustatzea erabaki da; berak aukeratzen duen neurrian, noski. Horretarako tutorearen eta berarekin egoten diren Hezkuntza Bereziko profesionalen laguntza izango du arduradunak. Gainera, ahal izanez gero, esku-hartzea ikaslea eskolara joaten den egunetan praktikan jarriko da, ikaslearen parte-hartzea errazteko.

6.3.3. Ebaluazioa

Aipatu den moduan, Bisquerrak (2003) hezkuntza emozionaleko proposamenen eraginkortasuna ebaluatzeko eta esku-hartzea bera hobetzeko aukera ematen duen ebaluazioaren garrantzia azpimarratzen du. Ideia hori abiapuntutzat hartuta, ebaluazioa prozesu osoan zehar presente egotea bermatuko da. Horretarako ebaluazio mota eta tresna ezberdinak proposatuko dira³. Ebaluazioan irakasleak eta ikasleek parte hartuko dute. Alde batetik, klaseko egunerokoaren bidez jarduerak praktikan jartzean gertatutakoaren inguruko oharra jaso eta behaketa horien oinarrian deskribapen etnografikoak egingo dira, gelan egongo diren beste profesionalen feedback-a ere jasoz (14. eranskina). Bestetik, jarduera guztien amaieran ikasleek autoebaluazioa, koebaluazioa eta esku-hartzearen ebaluazioa egingo dituzte ebaluazio fitxen bidez. Txantiloia horietan ikasleek jarduera bakoitzean landutako kontzeptuen inguruko aurrezagutzekin lotutako galderak erantzun eta ebaluazio errubrika bat bete beharko dute, zeinetan esku-hartzearen diseinuan zehaztutako helburuen lorpen-maila neurtuko den (15. eranskina). Errubriken bidez ikasleek jarduera bakoitzean landu den gaiaren interes-maila eta irakasleak egindako lana ebaluatuko dute, landutako kontzeptuak zein neurritaraino ulertu dituzten, konpetentzia emozionalak zein neurritaraino garatu dituzten, haien jarrera nolakoa izan den, talde lanean zelan aritu diren eta gelaren jarrera nolakoa izan den baloratzearekin batera. Ikasleek fitxa bete ostean, emaitzen analisia egiteko aukera emango duten ebaluazio-taulak erabiliko dira, jardueraz jarduera lorpen-adierazleen lorpen-maila neurtzen lagunduko dutenak (16. eranskina). Horretaz gain, esku-hartzearen amaieran azken ebaluazioa egiteko jarduera egingo da, zeinetan landutako eduki guztien erreposoa eta esperientziaren inguruko hausnarketa egingo den (17. eranskina). Jarduera horren bidez ziurtatuko da ikasleek kontzeptuak ulertu eta barneratu dituztela.

³ Esku-hartzea praktikan jartzean atal honetan deskribatutako ebaluazio-tresnak erabili dira, horiek praktikan jarri den jarduera bakoitzaren lorpen-adierazleetara egokituz. Sortutako material guztiak eranskinetan bildu dira: deskribapen etnografikoak egiteko txantiloia, ikasleentzako ebaluazio fitxak, irakasleentzako ebaluazio-taulak eta azken ebaluazioa egiteko galdetegia. Horiek ere esku-hartzeko materialekin sortutako [Drive-ko karpeta](#)n eskuragarri daude.

6.4. Konpetentziak, helburuak, edukiak eta lorpen-adierazleak

Konpetentziak	Helburuak	Edukiak	Lorpen-adierazleak
Konpetentzia sozial eta zibikoa	1. Ikasleek hezkuntza emozionalaren oinarritzko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertzea.	1. Hezkuntza emozionalaren oinarritzko teoriak eta kontzeptuak.	1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarritzko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu.
	2. Ikasleek gaitasun emozionalen garapenean aurrera egitea.	2. Gaitasun emozionalen garapena.	2. Ikasleak gaitasun emozionalen garapenean aurrera egin du.
	3. Ikasleek hizkuntza emozionala ikastea eta egoki erabiltzen jakitea norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko.	3. Hizkuntza emozionala	3. Ikasleak hizkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.
	4. Ikasleek besteen emozioekin eta egoerekin enpatizatzen ikastea.	4. Enpatizatze gaitasuna.	4. Ikasleak besteen emozioekin eta egoerekin enpatizatzen ikasi du.
	5. Ikasleek beren burua hobeto ezagutzea eta autokontzeptua garatzea.	5. Norberaren buruaren ezagutza eta autokontzeptuaren garapena.	5. Ikasleak beren burua hobeto ezagutu du eta autokontzeptua garatu du.
	6. Ikasleek beren buruaren inguruko balorazioa hobetzea eta autoestimua positiboa garatzea.	6. Norberaren buruaren inguruko balorazioa eta autoestimua positiboaren garapena.	6. Ikasleak beren buruaren inguruko balorazioa hobetu du eta autoestimua positiboa garatu du.
Hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako, Arterako eta Teknologiarako konpetentziak eta Konpetentzia motorra	7. Ikasleak ahozko zein idatzizko adierazpenean, adierazpen artistikoan, IKT-en bidezko adierazpenean eta gorputz adierazpenean konfiantzaz aritzea.	7. Ahozko zein idatzizko adierazpena, adierazpen artistikoa, IKT-en bidezko adierazpena eta gorputz adierazpena.	7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean, adierazpen artistikoan, IKT-en bidezko adierazpenean eta gorputz adierazpenean konfiantzaz aritu da.
Izaten ikasteko zehar-konpetentzia	8. Ikasleek haien nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikastea.	8. Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola.	8. Ikasleak haien nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.
Elkarrekin bizitzen ikasteko zehar-konpetentzia	9. Ikasleek taldean lan egiten ikastea.	9. Talde lana.	9. Ikasleak taldean lan egiten ikasi du.
	10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetzea.	10. Talde-kohesioa eta harremanak.	10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

6.5. Esku-hartzearen plangintza orokorra eta jarduerak

6. D GELA EMOZIOEN MUNDUAN	14h
-----------------------------------	------------

1. fasea: Esku-hartzearen aurkezpena			Denb.
0. BLOKEA: Hezkuntza emozionalerako sarrera	1. jarduera	Adimen Anitzen Teoria: Adimena deseraikitzen	saio 1 (1h)
	2. jarduera	Adimen emozionala eta Hezkuntza emozionala	saio 1 (1h)

2. fasea: Konpetentzia emozionalen lanketa			Denb.
1. BLOKEA: Kontzientzia emozionala	3. jarduera	Emozioen mundura hurbiltzen: Zer dira emozioak?	saio 1 (1h)
	4. jarduera	Enpatia: Besteak ulertzearen garrantzia	saio 1 (1h)
2. BLOKEA: Erregulazio emozionala	5. jarduera	<i>Inside Out</i> : Emozioak pantaila handian	saio 1 (1h)
	6. jarduera	Adierazpen emozionala: Emozioen antzerkia	3 saio (3h)
3. BLOKEA: Autonomia emozionala	7. jarduera	Autokontzeptua: Nor naiz ni?	saio 1 (1h)
	8. jarduera	Autoestimua: Nire burua maite dut	saio 1 (1h)
4. BLOKEA: Konpetentzia soziala	9. jarduera	Errespetua, komunikazioa eta kooperazioa: Elkarrekin bizitzen	saio 1 (1h)
5. BLOKEA: Bizitarako eta ongizaterako konpetentziak	10. jarduera	Ongizate subjektiboa: Zerk egiten nau zoriontsu?	2 saio (2h)

3. fasea: Amaierako ebaluazioa			Denb.
6. BLOKEA: Esku-hartzearen ebaluazioa	11. jarduera	Ebaluazioa: Zer ikasi dugu?	saio 1 (1h)

*Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko
proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean*

Arestian 6.D gela emozioen munduan esku-hartzearen plangintza orokorra irudikatzen duen taula eskaini da. Jarduerak zehaztasunez azaltzen dituzten deskribapen taulak, ordea, txostenaren eranskinetan bildu dira (18. eranskina).

7. PRAKTIKAN JARTZEA ETA EMAITZEN ANALISIA

Atal honetan, esku-hartzea praktikan jartzean gertatutakoaren deskribapena eta lortutako emaitzen analisia egingo da. Aurretik deskribatutako ebaluazio tresnen bidez gelan izandako esperientzia sistematikoki erregistratu da, prozesua eta lortutako emaitzak aztertzeko informazioa bilduz. Praktikaldiaren testuinguruak denboraren aldetik praktikan jartzea egiteko aukera mugatuak eskaintzen dituela kontuan hartuta, diseinatutako jardueren artean aukeraketa egin da. Prozesua esanguratsua izateko 1. eta 3. faseak osotasunean lantzea ezinbestekoa dela pentsatu ostean, 2. fasearen blokeen artean lehentasunak ezarri behar izan dira. Ikasle taldearen ezaugarriak eta beharrak kontuan hartuta, kontzientzia emozionalaren eta autonomia emozionalaren blokeetan zentratzea erabaki da. Esan bezala, ikasle taldean emozioen inguruko kontzientzia, enpatia, autokontzeptua eta autoestimua lantzeko berebiziko beharra identifikatu da. Guztira 7 jarduera praktikan jarri dira.

ESKU-HARTZEA PRAKTIKAN JARTZEKO KRONOGRAMA			
Fasea	Jarduera	Denboralizazioa	Egutegia
1. fasea: Esku-hartzearen aurkezpena	1. jarduera	saio 1 (1h)	Martxoak 25 (ostirala)
	2. jarduera	saio 1 (1h)	Apirilak 1 (ostirala)
2. fasea: Konpetentzia emozionalen lanketa	3. jarduera	saio 1 (1h)	Apirilak 13 (asteazkena)
	4. jarduera	saio 1 (1h)	Apirilak 27 (asteazkena)
	5. jarduera	-	-
	6. jarduera	-	-
	7. jarduera	saio 1 (1h)	Maiatzak 2 (astelehena)
	8. jarduera	saio 1 (1h)	Maiatzak 3 (asteartea)
	9. jarduera	-	-
	10. jarduera	-	-
3. fasea: Amaierako ebaluazioa	11. jarduera	saio 1 (1h)	Maiatzak 6 (ostirala)

1. jarduera. Adimen Anitzen Teoria: Adimena deseraikitzen (19. eranskina)⁴

1. jardueraren bidez esku-hartzeari sarrera eman zaio. Galdera eragileen bitartez ikasleek adimenaren inguruan zituzten aurrezagutzak aktibatu eta partekatu dituzte. Ondoren, azalpenen eta ariketa praktikoaren bidez Gardnerren Adimen Anitzen Teoria landu da, ikasleek pertsonok adimen ezberdinak erabiltzen ditugula eta horiek bizitzan zehar garatzen ditugula ulertu zezaten. Saioa bukatzeko, ikasleek adimen anitzen kartelak egin dituzte (20. eranskina). Lortutako emaitzak positiboak izan dira:

1. JARDUERAREN ERRUBRIKEN EMAITZAK ⁵	Lorpen-maila		
Lorpen-adierazleak	Bai	Ez	Zalantza
1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu: Adimen Anitzen Teoria.	19	-	-
7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean eta adierazpen artistikoan konfiantzaz aritu da.	15	4	-
8. Ikasleak bere nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.	17	1	1
9. Ikasleak taldean lan egiten ikasi du.	15	3	1
10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.	19	-	-
Jarduera baloratzeko adierazleak	Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.	19	-	-
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.	19	-	-

Aurrezagutzei dagokienez, teoriaren izena, autorea eta hitz teknikoak ezagutzen ez zituzten arren, oinarriko nozio batzuk bazituzten: adimena bakarra ez dela, adimen mota ezberdinak daudela (horien artean adimen soziala aipatu dute) eta adimena berezkoa ez dela. Ezagutza horien oinarrian guztiek Adimen Anitzen Teoria ondo ulertu dute (1. lorpen-adierazlea). Adierazpenerako orduan orokorrean jarrera aktiboa izan duten arren, ikasle batzuek deseroso sentitu direla adierazi dute (7. lorpen-adierazlea). Ikasle horiei

⁴ Txostenaren barruan jarduera bakoitzaren amaieran ikasleek egindako ebaluazioaren emaitzak tauletan antolatuta eskaintzen dira, baina jarduera bakoitza praktikan jartzean egindako deskribapen etnografikoak eranskinetan bildu dira. Emaizten analisia egiterako orduan horien bidez lortutako informazioa ere baliatu da.

⁵ Garrantzitsua da argitzea tauletan azkeneko emaitzak eskaintzen direla. Ebaluazioa lehen aldiz egitean zailtasunak izan dituztela adierazi duten ikasleek errefortzuko azalpena jaso dute eta horren ostean emaitzak berritzeko aukera izan dute. Errefortzuko azalpenetan gertatutakoan sakondu nahi izanez gero eranskinetan eskainitako deskribapen etnografikoak begiratzea gomendatzen da.

galdetzean, batzuek azaldu dute adierazpen artistikoan trebeak sentitzen ez direla eta beste batzuek, berriz, hitz egiterako orduan lotsa pasatzen dutela. Hala ere, orokorrean parte-hartzea ona izan da (8. lorpen-adierazlea). Taldeka eta binaka lan egitean ikasle batzuei arreta deitzea beharrezkoa izan arren, orokorrean ondo moldatu dira (9. lorpen-adierazlea). Amaitzeko, ikasle guztiek taldean eroso sentitu direla adierazi dute (10. lorpen-adierazlea).

Hala ere, jardueran zehar ikasle batzuek arazoak izan dituzte. Momentu batean, saioaren erritmoa azkarregia izaten ari zela ohartu eta atseden txiki bat egin da ikasleei dena zer moduz joaten ari zen galdetzeko. *6 kasuari* espresuki galdetzean euskararekin ulermen arazoak izaten ari zela azaldu du. Gaztelaniaz laburpen azkarra egin zaio eta ariketa praktikoetan parte hartzeko gai izan da. Momentu horretan esku-hartze osoan zehar beldurrik gabe galdetzeko eta behar izanez gero gaztelaniaz hitz egiteko aukera eskaini zaio, hurrengo jardueretarako laguntza eskainiz. *3 kasuak* arreta gutxi eskaini du eta orokorrean galduta egon da. Saioaren amaieran zailtasunak izan dituela adierazi du ebaluazioaren bidez, horregatik parte-hartzean deseroso sentitu dela eta kontzentratzea gehiago kostatu zaiola azalduz. Horrek lehenengo lorpen-adierazleak 7. eta 8. lorpen-adierazleak baldintzatu ditzakeela ondorioztatzen eraman du. Edonola ere, errefortzuko azalpenean gogoz parte hartu du eta edukiak barneratzea lortu duela azaldu du. Errubrikak ausaz bete dituzten ikasle batzuk kenduta, gehienek hasieratik ebaluazioa serio hartu dute eta errefortzuko azalpenak eskatu dituzte. Edonola ere, taulan ikus daitekeen moduan ikasle guztiek ondo baloratu dute jarduera. Gaia interesgarria iruditu zaiela adierazi eta irakaslearen lana ondo baloratu dute denek.

2. jarduera. Adimen emozionala eta Hezkuntza emozionala (21. eranskina)

2. jardueraren hasieran aurreko jardueraren erreposoa egin da emozioen txokoaren laguntzaz. Hurrengo jarduerak ere aurreko saioaren inguruko erreposoarekin hasi dira. Hasteko, adimen emozionalaren jatorria eta kontzeptuaren bilakaera landu dira. Kontzeptua ezaguna zen gehienentzat. Eskainitako definizioak ondo ulertu dituzte eta haien hitzekin birformulatzeko gai izan dira. Are gehiago, adituen sailkapen-eredu ezberdinak eskaintzean gai izan dira gaitasunak blokeetan banatzen direla ulertzeko eta ereduaren artean antzekotasunak ikusteko. Ondoren, ariketa praktiko baten bidez ikasleek haien eskolako ordutegia aztertu, adimen ezberdinek jasotzen duten arretaren inguruan hausnartu eta adimen emozionalaren presentzia eskasaz ohartu dira. Kritikoak izateko gaitasun handia erakutsi dute, adituek hezkuntza-sistemari egindako kritika aurreratuz. Kritika horretatik

abiatuta eta Bisquerraren eredia ezagutzearen bitartez hezkuntza emozionalaren funtzioa eta garrantzia ulertzea hurbildu dira. Amaieran, "Bridge" bideoaren laguntzaz arazoan eta gatazken aurrean adimen emozionalak jokatzeko duen papera azaltzeko gai izan dira. Ikasleen ebaluazioak adierazten duen moduan, jarduerak ondo funtzionatu du:

2. JARDUERAREN ERRUBRIKEN EMAITZAK	Lorpen-maila		
Lorpen-adierazleak	Bai	Ez	Zalantza
1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu: Adimen emozionala, Konpetentzia emozionalak eta Hezkuntza emozionala.	19	-	-
3. Ikasleak hizkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.	18	-	1
7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean konfiantzaz aritu da.	15	4	-
8. Ikasleak bere nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.	17	1	1
10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.	18	-	1
Jarduera baloratzeko adierazleak	Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.	18	-	1
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.	19	-	-

Ikasleek saioan zehar landutako kontzeptuekin arazorik izan ez dutela azaldu dute (1. lorpen-adierazlea). Are gehiago, ikasle bat izan ezik beste guztiek hizkuntza emozionala zer den ondo ulertu dute eta saioan ikasitako hiztegia bereganatu dute (3. lorpen-adierazlea). Galdera eragileen bidez ikasle guztien inplikazioa bilatu da, baina ikasle guztiek parte-hartzen dutela ziurtatzea zaila izan da. Ikasleek haien jarrera ondo baloratu dute orokorrean (7. lorpen-adierazlea), baina gelan parte-hartzean eroso sentitu ez diren ikasleak egon dira berriro ere (8. lorpen-adierazlea). Hala ere, gelako giroarekin gustura sentitu direla adierazi du gehiengoak (10. lorpen-adierazlea). Hasiera batean zailtasunak izan dituzten ikasleak egon dira, baina errefortzuaren ostean jardueran zehar landutako kontzeptuan ulertu dituztela azaldu eta haien emaitzak hobetu dituzte. Hori bai, berriro ere 1., 7. eta 8. lorpen-adierazleen artean erlazioa egon daitekeela ikusi da zailtasunak izan dituzten ikasleei galdetzean. Taulan ikusten den moduan, ikasle bat kenduta, beste guztiek jarduera ondo baloratu dute.

3. jarduera. Emozioen mundura hurbiltzen: Zer dira emozioak? (22. eranskina)

Behin aurkezpen fasea bukatuta, konpetentzia emozionalen garapenean murgildu dira ikasleak. Bisquerraren konpetentzia emozionalen eredua erreparatu eta hurrengo saioak Kontzientzia emozionalaren eta Autonomia emozionalaren lanketan zentratuko direla azaldu zaie ikasleei. Hirugarren jarduera aurrekoak baino konplexuagoa izan da ikasleentzat. Hasteko, kontzientzia emozionala zer den eta zertarako erabiltzen dugun landu dute. Horrekin ez dute arazorik izan. "Autonomia" eta "emozionala" hitzak ikusita azkar inferitu dute horren esanahia. Emozioak lantzea zailagoa izan da. Hitza oso ezaguna izan arren, kontzeptu abstraktua da. Ikuspegi zientifikotik abiatuta emandako azalpenak ulertzea asko kostatu zaie batzuei. Emozioak prozesu bat bezala ulertzea ez da erraza izan. Ariketa praktikoa egiterako orduan ere zailtasunak izan dituzte. Emozioak marrazkien bidez irudikatzean gai izan dira emozioekin lotzen diren kolore ezberdinak eta aurpegiaren adierazpenak islatzeko, baina emozioak deskribatzea asko kostatu zaie (23. eranskina). Laguntzarekin ere batzuk ez dira gai izan. Hauek izan dira errefortzua eta gero lortutako

3. JARDUERAREN ERRUBRIKEN EMAITZAK	Lorpen-maila		
Lorpen-adierazleak	Bai	Ez	Zalantza
1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu: kontzientzia emozionala, emozioak, sentimenduak, oinarriko emozioak, emozio positibo/negatibo/ambiguoa.	19	-	-
2. Ikasleak gaitasun emozionalen garapenean aurrera egin du.	19	-	-
3. Ikasleak hizkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.	19	-	-
7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean eta adierazpen artistikoan konfiantzaz aritu da.	14	3	2
8. Ikasleak bere nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.	19	-	-
10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.	19	-	-
Jarduera baloratzeko adierazleak	Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.	18	1	-
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.	19	-	-

Kasu honetan errefortzua talde osoarekin egin da, ikasleek hori eskatu dutelako. Errefortzuko azalpenean emozioen ezaugarri nagusietan zentratu (gorputzaren erreakzioak, automatikoak, laburrak etab.) eta orduan bai kontzeptua hobeto ulertu dute denek (1. lorpen-adierazlea). Agian hasieratik azalpena gehiago sinplifikatzea komenigarria izango litzateke. Emozioak ezagutzeak kontzientzia emozionala garatzen lagundu eta gaitasun emozionalaren garapenean aurrera egiten lagundu diela adierazi du gehiengoak (2. lorpen-adierazlea). Saioan zehar ikasitako hiztegia ere emozioen inguruan hitz egiteko lagungarria egingo zaiela baloratu dute (3. lorpen-adierazlea). Ariketa praktikoetan izandako zailtasunen ondorioz ikasle batzuk ahozko zein idatzizko adierazpenean eta adierazpen artistikoan deseroso sentitu direla igarri da eta emaitzek hori baieztatu dute (7. lorpen-adierazlea.). Hala ere, haien jarrerari (8. lorpen-adierazlea) eta gelako giroai (10. lorpen-adierazlea) dagokienez ikasle guztiek arazorik egon ez dela adierazi dute, berriro ere orokorrean jarduera oso ondo baloratuz.

4. jarduera. Enpatia: Besteak ulertzearen garrantzia (24. eranskina)

4. jardueran ikasleekin enpatia zer den landu eta enpatia garatzeko role-playinga egin da. 1 kasua ez da gelan egon eta, hortaz, jardueran eta horren ebaluazioan soilik 18 ikasleek parte hartu dute. Hauek izan dira lortutako emaitzak:

4. JARDUERAREN ERRUBRIKEN EMAITZAK	Lorpen-maila		
	Bai	Ez	Zalantza
1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu: kontzientzia emozionala, emozioak eta enpatia.	18	-	-
2. Ikasleak gaitasun emozionalen garapenean aurrera egin du.	17	-	1
3. Ikasleak hizkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.	18	-	-
4. Ikasleak besteen emozioekin eta egoerekin enpatizatzen ikasi du.	17	-	1
7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean eta gorputz adierazpen konfiantzaz aritu da.	16	-	2
8. Ikasleak bere nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.	18	-	-
10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.	18	-	-

Jarduera baloratzeko adierazleak	Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.	17	-	1
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.	18	-	-

Uste ez bezala, ikasle gehienek ez zuten “enpatia” hitza ezagutzen. Hala ere, ikasle batek “bestearen buruan jartzea” esaldia aipatu duenean ikasleak gaian kokatu dira eta erraztasun handiz ulertu dute enpatiaren definizioa, gero ebaluazioan adierazi duten moduan (1. lorpen-adierazlea). Are gehiago, bizitza errealeko egoera ezberdinetan enpatiak duen garrantzia azaltzeko adibideak eman dituzte. Hasieran pentsatzen zen agian lotsagatik guztiz inplikaturik ez zirela edo funtzionamendu ulertuko ez zutela, baina role-playinga ondo aterata da. Arlo emozionala kontuan hartuz esleitutako egoerak (25. eranskina) ulertzeko gai izan dira. Simulazioan dena eman dute: gorputz jarrera aldatu, aurpegiak jarri, ahots tonua aldatu etab. Gaitasunen garapenean aurrera egin dutela (2. lorpen-adierazlea) eta enpatizatze gaitasuna garatu dutela adierazi dute (4. lorpen-adierazlea), baita besteen egoeren inguruan hitz egiteko hizkuntza emozionala ikasi dutela ere (3. lorpen-adierazlea). Ikasle batzuek simulazioa egin nahi ez zutela adierazi dute eta ez zaie role-playingean parte hartzeri behartu. Hala ere, ikasle gehienek adierazpen modu ezberdinekin eroso sentitu direla (7. lorpen-adierazlea), jarrera egokia izan dutela (8. lorpen-adierazlea) eta gelan gustura egon direla adierazi dute (10. lorpen-adierazlea). Esan dutenez, ariketa praktikoa asko disfrutatu dute. Ikasle batek izan ezik, gainerakoek ondo baloratu dute jarduera.

Gertakari berezi bat ere egon da. Enpatia eskatzen duten egoera emozionalen adibideak aipatzean, ikasle batek *9 kasuarentzat* oso gertukoa den egoera aipatu du, tristura handia eragiten diona. Ikaslearen erreakzioa ikusita, klasea moztu gabe ahalik eta azkarren gelatik ateratzeko eta ikaslearekin hitz egiteko momentua bilatu da. Ikasleak negar egin du, bere sentimenduak adierazi ditu eta lasaitu egin da; gelara bueltatu eta ariketa praktikoa parte hartuz. Emozioez hitz egitean ikaslea ahul sentitu da eta segurtasuneko giroa sortzea behar izan du. Kasu honetan aproposena kanpora ateratzea izan da, ikasleari intimitatea emateko.

7. jarduera eta 8. jarduera (26. eranskina)

7. jarduera eta 8. jarduera oso lotuta egon dira. Autokontzeptua eta autoestimua lantzeak ikasleen arlo pertsonala eta arlo emozionala orain arte baino gehiago inplikatzea

eskatu du. Ikasleen batzuen egoera emozionala eta orain arte jasotako hezkuntza emozional eskasa kontuan hartuta, jarduera hauekin bereziki zailtasunak izan ahal zituztela aurreikusi da, baina espero zena baino gatazkatsuagoa izan da horiek aurrera eramatea. Emaitzak alderatzean desberdintasunak ikusi dira aurreko jarduerekin konparatuta:

7. JARDUERAREN ERRUBRIKEN EMAITZAK	Lorpen-maila		
Lorpen-adierazleak	Bai	Ez	Zalantza
1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarrizko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu: autonomia emozionala, autokontzeptua eta autokontzeptuaren arloak.	18	-	-
2. Ikasleak gaitasun emozionalen garapenean aurrera egin du.	16	-	2
3. Ikasleak hizkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.	18	-	-
5. Ikasleak beren burua hobeto ezagutu du eta autokontzeptua garatu du.	16	-	2
7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean eta adierazpen artistikoan konfiantzaz aritu da.	12	4	2
8. Ikasleak bere nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.	15	-	3
9. Ikasleak taldean lan egiten ikasi du.	-	-	-
10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.	12	1	5
Jarduera baloratzeko adierazleak	Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.	14	2	2
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.	15	-	3

7. jarduera astelehen batean praktikan jarri behar izan da gelako programazioarekin lotutako arrazoiengatik eta, hortaz, *1 kasuak* ez du parte hartu. Autonomia emozionalari dedikatutako lehen jarduera izan denez, ikasleentzat zailagoa izan da. Autonomia emozionalaren esanahia azkar harrapatu dute hitzaren egiturari esker, baina autokontzeptuaren kontzeptua nahasgarria izan da haientzat. Definizioa eta autokontzeptuaren arloak ulertu dituzte (1. lorpen-adierazlea), hiztegi berria ikasi dutela adieraziz (3. lorpen-adierazlea). Lanketa horrek adimen emozionalarekin eta garapen emozionalarekin duen lotura ikustea kostatu zaie, eta batzuk zalantzekin geratu dira (2. lorpen-adierazlea). Ariketa praktikoa egitean batzuk deseroso sentitu dira. Ikaslearen arabera emaitzak oso desberdinak izan dira; batzuek asko sakondu dute, baina batzuei asko

kostatu zaie hastera (27. eranskina). Ariketak norberak bere burua hobeto ezagutzen laguntzeko asmoa zuela azaldu arren, autokontzeptuaren garapenean aurrera egin duten hala ez esateko zailtasunak izan dituzte batzuek (5. lorpen-adierazlea). Ikasleak nahiko aztoratuta egon dira aurreko saioekin konparatuta. Emaitzetan ikusten denez, haien ideiak adierazterako orduan beste jardueretan baino ikasle gehiago deseroso sentitu dira (7. lorpen-adierazlea), batzuek haien jarrera txarra izan dela adierazi dute (8. lorpen-adierazlea) eta talde handian eroso sentitu ez diren ikasle dezente egon dira (10. lorpen-adierazlea). Zailtasun-mailak beste arlo horietan eragina izan ahal izan duela uste da. Izan ere, hau izan da ikasleen partetik balorazio txarrena jaso duen jarduera, bai gaiaren interes-mailari dagokionez, bai irakasleak egindako lanari dagokionez. Lehengo ariketa praktikokoan bizitako egoera kontuan hartuta eta ikasleek idatzitakoa ikusita, ea jolastu nahi zuten galdetu zaie. Ikasleek ez jolastea erabaki dute eta, ondorioz, ezin izan da talde-lana ebaluatu (9. lorpen-adierazlea). Talde osoak errefortzuko azalpena behar izan du, baina zalantzak argitu dituzte eta 8. jarduerara prestatuago iritsi dira. Horren emaitzak hauek izan dira:

8. JARDUERAREN ERRUBRIKEN EMAITZAK	Lorpen-maila		
	Bai	Ez	Zalantza
Lorpen-adierazleak			
1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu: autonomia emozionala, autoestimua eta autoestimua positiboa.	19	-	-
2. Ikasleak gaitasun emozionalen garapenean aurrera egin du.	18	-	1
3. Ikasleak hizkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.	17	-	2
6. Ikasleak beren buruaren inguruko balorazioa hobetu du eta autoestimua positiboa garatu du.	18	-	1
7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean konfiantzaz aritu da.	18	1	-
8. Ikasleak bere nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.	14	-	5
10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.	15	-	4
Jarduera baloratzeko adierazleak	Bai		Ez
Gaia interesgarria iruditu zaio.	19	-	-
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.	19	-	-

Autoestimua hitza eta horren esanahia gehienentzat ezezagunak izan arren, autokontzeptuaren inguruan ikasitakoari esker erraz inferitu eta ulertu dute esanahia. Are gehiago, autoestimua positiboa garatzeko errealistak izatearen garrantzia ulertu dute. Saioan

landutako kontzeptuak ondo ulertu dituzte denek (1. lorpen-adierazlea) eta, bi ikasle kenduta, beste guztiek hiztegi emozionala bereganatu dutela adierazi dute (3. lorpen-adierazlea). Aurreko egoeran autokontzeptuarekin egondako gatazkak ikusita, ni erreala eta ni irrealak alderatzeko ariketa praktikoa gerorako uztea pentsatu da. Indarguneen eta ahulezien ariketa praktikoa ere ikasleek arabera emaitzak oso desberdinak izan dira (28. eranskina) eta batzuk ez dira 5 hutsuneak betetzera ere iritsi. Mezu positiboen dinamika ondo aterata da. Ez da mezu iraingarririk egon eta ikasleek asko disfrutatu dutela esan dute. Besteei mezu positiboak bidaltzea erraza ez dela eta zer esan ez dakigunean “komodin” moduko mezuak erabiltzen ditugula ohartu dira (“oso jatorra da”, “oso guapo da” eta abar). Kasu honetan, ikasleak gai izan dira azalpenen eta ariketen zentzua ulertzeko eta garapen emozionalarekin lotzeko (2. lorpen-adierazlea). Are gehiago, jarduerari esker haien buruaren inguruko balorazioa hobetu dutela adierazi du gehiengoak (6. lorpen-adierazlea). Saio honetan erosoago sentitu dira adierazpenerako orduan (7. lorpen-adierazlea), baina haien jarrerak (8. lorpen-adierazlea) eta gelako giroa (10. lorpen-adierazlea) hobegarriak izan direla adierazi duten ikasleak egon dira. Guztiek jarduera ondo baloratu dute.

7. jarduera eta 8. jarduera praktikan jartzean gertakari berezi bat egon da gelan⁶. Ariketa praktikoen orain arte oharkabean pasa den ikasle baten egoera emozional arazoduna identifikatzeko aukera eman dute. Orain arte ezer esan ez duen ikasle batek autokontzeptuarekin eta autoestimuekin lotutako arazoak izan ditzakeela ulertzera eman du. Momentu horretan jardueren garapena tutorearen esku utzi, ariketa praktikoa batzuk baztertu eta bere baimenarekin ikaslearen kasuan zentratu da praktiketako ikaslea. Egoera kudeatzea zaila izan da, baina ikaslearekin hitz egitea eta ikasleak bere barne gatazka partekatzea lortu da. Tutorearekin familiarekin kontaktuan jartzeko erabakia hartu du ikasleari laguntzeko asmoz.

11. jarduera. Ebaluazioa: Zer ikasi dugu? (29. eranskina)

Jarduera honen bidez prozesu osoaren ebaluazioa egin da, esku-hartzea borobilduz. Ikasleek gelan landutako teoria eta kontzeptuen inguruko galdetegi bat bete dute eta, ondoren, tertulia dialogikoaren formatuaren bitartez haien erantzunak partekatu dituzte. Egindakoari esker ikasleek esku-hartzean landutako kontzeptuak zein neurritaraino ulertu dituzten hobeto baloratzeko informazioa lortu da. Hauek izan dira galdetegiaren emaitzak:

⁶ Eranskinetan gertakariaren deskribapen xehatua egin da, 7. eta 8. jardueren deskribapen etnografikoen tauletan, “gertakari bereziak” izeneko aldagaiaren barruan.

AZKEN EBALUAZIOAREN EMAITZAK (GALDETEGIA)	Ulermen-maila		
	Bai	Ez	Zalantza
Gelan landuko kontzeptuak			
1. Adimenaren kontzepzio tradizionala gainditu eta Adimen Anitzen Teoria ulertu du eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	19	-	-
2. Adimen emozionala zer den eta zertarako behar dugun ulertu du eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	19	-	-
3. Hezkuntza emozionala zer den eta zertarako behar dugun ulertu du eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	14	3	2
4.1. Konpetentzia emozionalen eredu eta horien funtzioak ulertu ditu eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	17	1	1
4.2. Kontzientzia emozionala eta autonomia emozionala eta horien barruan sartzen diren trebetasunak sakontasunez ezagutu ditu eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	18	-	1
5.1. Emozioak zer diren, nola gertatzen diren eta funtzioa zein den ulertu du eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	13	4	2
5.2. Oinarrizko emozioak ikasi ditu eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	18	-	1
6. Emozio positiboen, negatiboen eta anbiguen arteko diferentzia ulertu du eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	16	1	2
6.1. Ulertu du ez dagoela emozio onik edo txarrik eta guztiak beharrezkoak direla eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	18	-	1
7. Empatia zer den eta zertarako behar dugun ulertu du eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	18	-	1
8.1. Autokontzeptua zer den ulertu du eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	15	3	1
8.2. Autokontzeptuaren dimentsioak ezagutu ditu eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	18	-	1
9.1. Autoestimua zer den ulertu du eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	16	1	2
9.2. Autoestimu positiboa garatzeko errealistak izan behar dugula eta gure indarguneak eta ahuleziak kontuan hartu behar ditugula ulertu du eta idatziz bere hitzekin azaltzeko gai izan da.	17	-	2

Tertulian lortutako emaitzak galdetegian lortutakoak baino hobeak izan dira. Galderak idatziz erantzuteko zailtasunak izan dituzte. Hezkuntza emozionala, emozioak eta autokontzeptua izan dira kontzeptu gatazkatsuenak; emozio positibo, negatibo eta anbiguen arteko diferentziarekin eta autoestimuekin batera. Hirugarren eta zazpigarren jardueretan ikasleek emozioak eta autokontzeptua ulertzeko zailtasunak izan zituztela ikusita, horiek haien hitzekin azaltzeko arazoak izatea ez da harrizko izan. Hezkuntza

emozionalaren kasuan, ordea, 2. jardueran lortutako emaitzak ikusita, ez zen espero ikasleek arazorik izango zutenik. Tertulian horren inguruan galdetzean ikusi da hezkuntza emozionalaren funtzioa eta garrantzia ulertu dutela, baina hezkuntza emozionala “prozesu” gisa definitzea abstraktuegia egin zaiela. Orokorrean ez dute beste kontzeptuak azaltzeko arazorik izan.

Zalantzak zituztela ikusita, 3, 4 eta 9 *kasuei* laguntza espezifiko eskaini zaie. Horri esker galdetegi osoa egitea lortu dute, baita tertulian parte hartzea ere. 1 *kasuak* galdetegi bete ez duen arren tertulian noizbehinka parte hartu du. Hala ere, oso zaila da ikasle horrek landutako kontzeptuetako batzuk zein neurritaraino ulertu dituen eta kompetentzia emozionalen garapenean izandako aurrerapen-maila zehaztea. Edonola ere, tertulia baino lehen galdetegi egiteak aurreko jardueretan zehar eskuratutako ezagutza berriak aktibatzen lagundu die ikasleei. Ahozko adierazpenean idatzizkoan baino erosoago sentitu dira. Are gehiago, idatziz kontzeptuak ondo azaltzeko gai izan ez diren ikasleak ahoz eta irakaslearen laguntzarekin tertulian erantzun zuzenak emateko gai izan dira. Helburua izan da ikasleek hezkuntza emozionalaren oinarriko kontzeptuak ezagutzea eta ulertzea, eta ez horiek memorizatzea. Esku-hartzeak ikasleak gaiarekin ohitzea eta bizitza osoan garatuko duten hezkuntza emozionalerako oinarri teoriko batzuk garatzea bilatu du. Emaitzetan oinarrituta, helburu hori neurri handi batean bete dela esan daiteke.

8. ONDORIOAK

Metodoa aurkeztean azaldu den moduan, lan honen azken pausoa irakasleentzako hezkuntza emozionalerako dekalogo bat sortzea izan da, eskoletan hezkuntza emozionala lantzeko erronkaren aurrean laguntza eta gidaritza eskaintzeko. Atal honetan, orain arte egindako guztiaren inguruan hausnartuko da ahalik eta ondorio esanguratsuenak ateratzen saiatzeko. Marko teorikoan landutako oinarri teorikoetan eta esku-hartzearen diseinuan eta praktikan jartzean bizitako esperientzia errealean oinarrituta 10 ondorio nagusi atera dira.

(1) Adituen azalpenei eta ezagututako eskolaren egoerari erreparatuz gero, agerikoa da hezkuntza-sisteman hezkuntza emozionalarekin lotutako gabeziak daudela. Gabezia horien artean nabarmentzekoa da irakasleriaren formakuntza falta. Gaur egun, irakasle gehienek ez dute hezkuntza emozionalarekin lotutako formakuntza espezifikorik jasotzen. Lope de Larrean ezagututako tutoreak onartu du berak eta bere lankide gehienek ez dutela aukera hori izan. Hala ere, hezkuntza emozionala lantzearen ardura ia guztia tutoreei dagokie. Hezkuntza emozionala eskaintzen duen irakasleak emozionalki adimentsua izan

behar du umeentzat eredu izateko. Gabezien aurrean ezinbestekoa da aurre hartzea. Gelan hezkuntza emozionala landu nahi duen irakasleak bere burua formatu behar du. Hezkuntza emozionalaren egoera aldatzen ez den bitartean, irakasleak formakuntza hori modu autonomoan egiteko aukera baloratu beharko du.

(2) Gaur egun, hezkuntza emozionala ez da curriculumean espresuki proposatzen eta, ondorioz, ikastetxe gehienetan ez dira proposamen espezifikoak aurrera eramaten. Hezkuntza emozionalaren helburuak zeharka lantzen dira ohiko ikasgai akademikoetan. Horrek konpetentzia emozionalak lantzeko aukerak mugatzen ditu. Hezkuntza emozionala modu esplizituan lantzen ez denez ikasleek ez dute haien garapen emozionalaren kontzientzia garatzen. Horren ondorioetako bat da hezkuntza emozionalaren inguruko ezjakintasuna. Esku-hartzea praktikan jartzean ikusi den moduan, ikasleei hiztegia falta zaie haien emozioen eta arazo emozionalen inguruan hitz egiteko. Gainera, askotan arazo horietako batzuk identifikatzeko estrategiak falta zaizkie. Eskola adinean dauden ikasleek irakasleen laguntza behar dute prozesu horretan. Egiten dituzten aurrerapausoez kontziente izatea garrantzitsua da. Horretarako ezinbestekoa da helburuak, edukiak eta lorpen-adierazleak hasieratik ondo zehaztea eta esku-hartzeak horien oinarrian garatzea.

(3) Hezkuntza emozionalak toki espezifikorik ez duela esateak ez du esan nahi hezkuntza emozionalaren lanketarik egiten ez denik. Zeharka edo irakasle batzuek haien kabuz aurrera eramaten dituzten proposamen batzuen bidez, ikasle asko konpetentzia emozionalen lanketan murgildu dira behin baino gehiagotan. Are gehiago, eskolaz kanpo esperientzia ezberdinak bizi ahala, garapen emozionalean aurrera egiten joaten dira. Hori kontuan hartzea ezinbestekoa da. Ikasleak ez dira zaku hutsak. Haien aurrezagutzak kontuan hartzea haiekin konektatzeko eta interesa pizteko garrantzitsua izateaz gain, ikasleen beharrak identifikatzeko ezinbestekoa da. Hezkuntza emozionalaren kasuan ere, aurrezagutzak eta ikasleen garapen-maila oinarritzat hartu behar dira esku-hartze esanguratsuak garatzeko.

(4) Hezkuntza emozionalaren azken helburua ikasleek konpetentzia emozionalak garatzea dela kontuan hartuta, ikasleakizan behar dira prozesuaren protagonistak. Jarduerak aurrera eramatean argi ikusi da metodo parte-hartzaileak erabiltzean (dramatizaziozkoak, ikus-entzunezko baliabideak aztertzezkoak, sorkuntzazkoak, etab.) eta umea jardueraren zentro bihurtzean ikasleek ikaskuntza prozesu esanguratsuagoak garatzen dituztela; role-playingaren kasuan, besteak beste. Planteamendu horrek hezkuntza emozionalaren kontzeptuak eta ikasleen garapen emozionala konektatzeko

aukera ematen du. Are gehiago, esku-hartzea praktikan jartzean oso argi ikusi da hezkuntza emozionalaren edukien eta ikasleen eguneroko bizitzarekin konexioak sortzea garrantzitsua dela. Ikasleen esperientziak gelara ekartzea eta haien emozioez hitz egiteko momentuak eskaintzea ezinbestekoa da ikasleek lanketaren zentzua benetan ulertu eta egindakoari baliagarritasuna aurkitzeko.

(5) Irakaskuntza-ikaskuntza prozesu guztietan bezala, hezkuntza emozionaleko esku-hartzeak aurrera eramatean ebaluazioa presente egon behar da. Ebaluazio mota eta tresna ezberdinen bidez irakasleak informazioa modu sistematikoan jaso behar du. Horrela, gai izango da zehaztutako helburuak zein neurritaraino lortu diren baloratzeko eta planteamenduari dagokionez egin beharreko aldaketa posibleez ohartzeko. Ez da ahaztu behar ebaluazioaren funtzioetako bat irakaslearen irakaskuntza-praktikak hobetzea dela.

(6) Pertsonok konpetentzia emozionalak bizitza osoan zehar garatzen ditugu, garapen emozionalean etengabe aurrera eginez. Esate baterako, pertsonok esperientzia ezberdinak bizi ahala, autokontzeptua eta autoestimua bizitza osoan zehar aldatzen dira. Ikasleen autokontzeptua eta autoestimua etengabeko aldaketan daude. Autonomia emozionala lantzeko proposatutako jardueretan ikasleek haien autokontzeptuaren eta autoestimua inguruan hausnartzeko ariketa praktikoak egin dituzte. Horiek aurrerago errepikatuz gero, emaitzak ez lirake berdinak izango. Horrek ez du esan nahi hezkuntza emozionalean gauzak behin eta berriro errepikatu behar direnik. Kontua da hezkuntza emozionalak jarraikortasuna izan behar duela. Ezin da 14 orduko esku-hartze batean geratu.

(7) Esku-hartzea praktikan jartzeko prozesuaren deskribapenean, konpetentzia emozionalen lanketaren harira gelan egon diren zenbait gertakari aipatu dira. Egoera horiek ikasleak pertsonalki inplikatu direnean eta haien esperientziak lanketaren erdigunean jarri direnean sortu dira. Ikasleen arlo emozionala eta pertsonala inplikatzeko direnean emozioak azaleratu eta egoera bereziak sortzen dira gelan. Besteen aurrean emozioez eta norberaren egoeraz hitz egiteak ahul sentitzea eragin dezake. Horrelako egoerak edozein ikaslerekin eta edozein momentutan gertatu daitezke. Irakaslea gai izan behar da segurtasuna eta babesa transmititzeko, bestela oso zaila da ikasleak irekitzera iristea.

(8) Ikasle talde batean errealitate oso ezberdinak elkarrekin bizi dira. Ikasle bakoitzak egoera pertsonal, garapen-maila eta errendimendu ezberdina ditu. Hezkuntza emozionalaren bidez ikasle guztiek konpetentzia emozionalen garapenean aurrera egiteko ezinbestekoa da guztien beharrak kontuan hartzea. Horrek gelan dauden diagnostikoak

ezagutzeaz gain, beste ikasle guztien errealitateetara hurbiltzea eskatzen du. Hezkuntza emozionaleko esku-hartzeak esanguratsuak izateko ikasleen beharretatik abiatu behar dira. Irakasleak prest egon behar du moldaketak eta egokitzapenak egiteko.

(9) Aniztasunaren trataerari dagokionez, irakasleak testuinguru oso ezberdinekin topo egin dezake. Aniztasuna gero eta nabarmenagoa da gizartean eta eskoletan. Ikasle taldeak oso anitzak izan daitezke jatorri, kultura, izaera, erritmo eta gaitasunen aldetik. Are gehiago, baliteke ikasgela bakar batean berariazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasle ezberdinak egotea. Garapen emozionala eta garapen soziala lotuta daude. Aditu gehienak ados daude horrekin. Enpatia, errespetua, komunikazioa, kooperazio eta asertibitatea bezalako gaitasunak ezinbestekoak dira gelan elkarbizitza garatzeko. Horiek eskuratzeko ikasleen arteko trukea eta elkarrekintza ezinbestekoa da. Horregatik, garrantzitsua da hezkuntza emozionaleko esku-hartzeetan ikasle guztiei elkarrekin parte hartzeko aukera ematea.

(10) Eskolak hezkuntza emozionalean duen papera garrantzitsua da, baina ez da beste eragileen funtzioa ahaztu behar. Ikasleen garapenean eragina duten eskolaz aparteko beste eragile asko daude: familia, adiskidetasunak, komunikabideak eta abar. Irakasleak eragile horiek guztiak kontuan hartu behar ditu, horiek ere prozesuaren parte eginez. Gurasoen papera funtsezkoa da. Zazpigarren eta zortzigarren jarduerak praktikan jartzean ikasle baten arazo emozionala identifikatu da. Ikasle horrek eskolaren partetik laguntza jaso dezake, baina familiaren inplikazioa ezinbestekoa izango da. Irakasleak eskolaren eta familien arteko komunikazioa sustatu behar du. Are gehiago, garrantzitsua da kasu batzuetan eskolaz aparteko laguntza profesionala jasotzeko aukera kontuan hartzea.

10 ondorio horietan oinarrituta, dekalogoia osatu da. Hauek dira lan honetan proposatzen diren hezkuntza emozionalerako 10 printzipioak:

1. Hezkuntza emozionala lantzeko irakasleen formakuntza ezinbestekoa da. Irakasleak hezkuntza emozionalaren ereduak ezagutu behar ditu oinarri zientifikoa duen lanketa eskaintzeko.
2. Hezkuntza emozionalak toki zehatza izan behar du gelan. Eskolako arlo ezberdinetan zeharka lantzeaz gain, hezkuntza emozionalaren helburuak esplizituki landu behar dira.
3. Hezkuntza emozionalak ikasleen garapen emozionala hartu behar du abiapuntutzat, haien kompetentzien garapen-maila eta aurrezagutzak kontuan hartuz.

4. Hezkuntza emozionalak aktiboa izan behar du eta ikasleen bizitzekin lotuta egon behar da.
5. Hezkuntza emozionalean ebaluazioa sistematikoki egin behar da; hasieratik esku-hartzeen helburuak, edukiak, ebaluazio-irizpideak eta lorpen-adierazleak ondo zehaztu behar dira.
6. Hezkuntza emozionalak jarraipena eta iraunkortasuna izan behar du hezkuntza etapa eta maila guztietan.
7. Hezkuntza emozionala lantzeko ezinbestekoa da segurtasunezko eta konfiantzazko giroak eta espazioak sortzea, ikasleak emozionalki inplikatzeko aske eta eroso sentitu daitezzen.
8. Hezkuntza emozionalak gelako testuinguruari eta ikasle guztien beharrei erantzun behar die, moldaketa eta egokitzapen posibleak kontuan hartuz.
9. Ahal den heinean, hezkuntza emozionalak aniztasunarekiko inklusiboa izan behar du, hezkuntza-laguntza behar duten ikasleei haien berdinekin batera aurrera egiteko aukera emanez.
10. Hezkuntza emozionala ez da gelan geratu behar; familien eta beste eragileen inplikazioa bermatu behar da horrek eskolatik kanpo ere jarraipena izan dezan.

9. MUGAK ETA HOBETZEKO PROPOSAMENAK

Ikasleen balorazioek eta saioetan izan duten inplikazioak argi utzi dute gehienentzat gaia interesgarria eta motibagarria izan dela. Oro har, irakasle gisa egindako lana eta erabilitako baliabideak positiboki baloratu dituzte. Emaizak aztertuz gero, esku-hartzearen bidez landu nahi ziren gaitasunekin lotuta proposatutako helburuak hein handi batean lortu direla ikus daiteke. Horregatik guztiagatik, esku-hartzeak ondo funtzionatu. Edonola ere, lorpen garrantzitsuenetariko bat gelako ikasle bat momentu honetan bizitzen ari den barne gatazka identifikatzea izan da. Esku-hartzeari esker orain arte oharkabean pasa den arazo emozional bat detektatzeko aukera izateak prozesu guztiari zentzua eman dio. Ikasle hori sufritzen ari zen inor konturatu gabe, eta orain laguntza jasotzeko aukera izango du. Lehenengo pertsonari eutsiz esan nahi dut horren parte izatea oso gogobetegarria izan dela, bihotz-bihotzez. Pena eta amorru izugarria sortzen du egoera azalerratu eta gero alde egin behar izateak. Azaldutako guztiagatik, esku-hartzea arrakastatsua izan dela uste da.

Lorpenak alde batera utzita egindako esku-hartzea ebaluatzea garrantzitsua da, proposamenaren indarguneen eta ahulezien inguruan hausnartzeko. Orain arte hezkuntza

emozionalaren inguruan jasotako formakuntza eskasa izan da, baina GrAL-a hezkuntza emozionalari dedikatzeak gaiaren inguruan sakontzeko eta asko ikasteko aukera eman du. Benetan uste da modu autonomoan egindako ikerketa-lanak esku-hartze esanguratsua diseinatzen lagundu duela. Diseinua egiteko aukeratutako Bisquerraren eredu teorikoa aproposa izan da. Egia da konpetentzia eta trebetasun emozional asko landu gabe geratu direla, baina horrek ez du zertan akats bat izan. Praktikan jartzeako aukera mugatuak izango zirela kontuan hartuta, intentzioa ikasle taldearen behar espezifikoetara erantzutea izan da eta horrek “per se” eskatu du eduki batzuk alde batera uztea. Are gehiago, ikastetxean hezkuntza emozionala lantzeko erabilgarria izan litekeen erreferentziazko marko metodologiko bat eskaini da. Programa bere taldera egokituz ikastetxeko edozein irakaslek jarduera ezberdinak diseinatzeko aukera izango luke. Hala ere, denbora izanez gero diseinu osoa praktikan jarri eta esku-hartzeak bere osotasunean nola funtzionatuko lukeen ikusteko aukera aprobeztatuko litzateke.

Aniztasunaren trataerari dagokionez ikasleak ondo ezagutzeko esfortzu handia egin da, hezkuntza-laguntza behar duten ikasleen inguruko estigmak gainditzen dituen ikuspegi inklusiboagoa garatuz. Jarduerak ikasgelako ikasle guztientzat irisgarriak izatea bermatzeko saiakera egin da ebaluazioaren osteko errefortzuko azalpenak bezalako proposamenen bidez. Hala ere, 1 kasua kudeatzea oso zaila izan da. Agian gelan gabezia emozional gehien dituen ikaslea da eta esku-hartzearen bidez ez da lortu berarekin guztiz konektatzea. Hasieratik argi ikusi da egoera oso zaila zela, baina hala ere frustrantea izan da. Bestalde, gelako estetikarekin eta hizkuntza artistikoaren presentziarekin lotuta identifikatutako gabezien aurrean erantzun interesgarria proposatu da. Emozioen txokoarekin esku-hartzea indartzeko material didaktikoak eskaintzearekin batera aldaketa estetikoak egin, espazioaren erabilera birplanteatu eta gelako apainketari bizia eman zaio (30. eranskina). Ikasleak izan dira ondorio hori ateratzen lehenak: “Estaba muy soso y tú le has dado alegría a la habitación”. Hala ere, txokoa sortzerako prozesuan ikasleek nahi baino protagonismo gutxiago izan dutela onartu behar da.

Hobetu litezkeen alderdi batzuk ere identifikatu dira. Esku-hartze bat diseinatzea eta praktikara eramatea ez dira gauza bera. Horrek ez du beldurrik eman, baina nolabaiteko tentsioa eragin du. Ikasleekin garatutako harremanak esku-hartzea baloratzera eta serio hartzera eraman ditu, baina autoritatea kudeatzea ez da erraza izan. Are gehiago, tutorearekiko izandako nolabaiteko menpekotasuna muga bat izatera iritsi da batzuetan. Nahiz eta zeharka izan, beti bera presente egon da gelan. Laguntzeko asmoz edo irakaslearen instintuagatik tutorea gelako dinamikan gehiegi sartu da batzuetan. Horrek,

azalpenak aurreratzera eraman du, kasu batzuetan okerrak diren azalpenak ematera iritsiz. Horrekin ez da tutorearen irudia kaltetu nahi. Kontua da hezkuntza emozionaleko kontzeptu asko lagunartean askotan erabiltzen direla, baina esanahia guztiz ulertzera iritsi gabe. Kultura orokorretik abiatzen direnean eta oinarri teorikorik gabe ematen direnean, azalpenek ideia okerrak garatzera eraman ditzakete ikasleak. Kasu horietan, azalpenak eman baino lehen sortutako ideia horiek deseraiki behar izan dira, prozesua zailagoa eginez.

Denboraren kudeaketa hobegarria izan da. Batzuetan espektatibak handiegiak izan dira, ordu beteko jarduera batean ahalik eta gehien egiten saiatuz. Errealistagoa izatea komenigarria izango litzateke. Agian esanguratsuagoa izango litzateke saioak laburragoak izatea eta jardueretako batzuk saio ezberdinetan banatzea. Materialen eta espazioaren erabilera birplanteatzen saiatu arren, praktikan jarritako jarduera gehienak paper euskarriko fitxen bidez eta espazioaren ohiko antolamendua jarraituz egin dira. IKT-ek eta beste baliabide batzuek presentzia handiago izatea interesgarriagoa izan liteke. Emaitzak aztertzean ikasleei arazo edo nahaste gehien sortu dien arloa adierazpenarena izan dela ikusi da. Beste baliabide eta espazio batzuk eskainiz gero agian erosoago sentituko lirateke. Gurasoen inplikazioa ere faltan bota da. COVID-19aren ondorioz hori lortzea oso zaila izan da, baina aukera izanez gero haien parte-hartzea nabarmenagoa izatea bilatuko litzateke.

Lehenengo pertsonan amaitu nahiko nuke tutoreak diseinu osoa eta materialak eskatu dizkidala aipatzeko. Are gehiago, beste irakasle batzuk gelara sartu eta emozioen txokoa ikusi dutenean harrিতuta geratu direla azaldu du tutoreak. Esan duenez horren zergatiaren inguruan galdetu dute eta egindakoaren nondik norakoak azaldu dizkienean “txundituta geratu dira”, proposamena haiei ere pasatzea eskatuz. Baloraziorik gogobetegarriena izan da hori.

10. ERREFERENTZIAK

236/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena.

Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F. eta Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 587-599.

Apellaniz, D. (2018). Adimen emozionala hezkuntzan: Norbanako bakoitzak bere emozioak sortzen ditu, pentsamenduaren bidez. *Hik hasi: euskal heziketarako aldizkaria*, 230, 24-27.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)1. *Psicothema*, 18, 13-25.
<https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8415>

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.

Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. *Padres y maestros*, 337, 5-8.
<http://hdl.handle.net/11162/81300>

Bisquerra, R. (2012). Orígenes y desarrollo de la educación emocional en España. In Bisquerra, R. (Koord.), *¿Cómo educar las emociones? La educación emocional en la infancia*. (99-108). Hospital Sant Joan de Déu.

Bisquerra, R. (2016). Universo de emociones: la elaboración de un material didáctico. In Soler, J. L., Aparicio, L., Díaz, O., Escolano, E. eta Rodríguez, A. (koord.). *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. (20-31). Ediciones Universidad San Jorge.

Bisquerra, R., eta Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>

Bisquerra, R. (d.g.). *Rafael Bisquerra Educación Emocional: La revolución emocional*.
<https://www.rafaelbisquerra.com/inteligencia-emocional/la-revolucion-emocional/>

Bourdin, G. L. (2016). Antropología de las emociones: conceptos y tendencias. *Cuicuilco. Revista de Ciencias Antropológicas*, 23(67), 55-77.

- Brackett, M. A., eta Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the mayer-salovey-caruso emotional intelligence test (MSCEIT). *Psicothema*, 18, 34-41.
<https://www.redalyc.org/pdf/727/72709505.pdf>
- Brualdi Timmins, A. C. (1996). Multiple intelligences: Gardner's theory. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 5(1), 1-3.
<https://www.redalyc.org/journal/5295/529555490004/529555490004.pdf>
- Caruana, A., Amat, A. B., Trenchs, C. R., Martín, J. M., Peñataro, K., Algarra, L. D., Máñez, M., Barba, M. I., Amat, M. L., Caballero, M. P., Albaladejo, N., Segura, N., Bellod, N., Díaz, O., Cuenca, P. (2011). *Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*. Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació.
<http://hdl.handle.net/11162/66463>
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Editorial cuarto propio.
- Davis, K., Christodoulou, J., Gardner, H. eta Seider, S. (2011). The Theory of Multiple Intelligences. In Sternberg, R. J. eta Kauffman, S. B. (Ed.). *The Cambridge Handbook of Intelligence*. (485-503). Cambridge University Press.
https://www.researchgate.net/publication/317388610_The_Theory_of_Multiple_Intelligences
- Davis, M. H. (1996). *A social psychological approach*. Routledge.
- Ekman, P. (1972). *Darwin and facial expression*. Academic Press.
- Esteban-Guitart, M., Rivas, M. J., eta Pérez, M. R. (2012). Empatía y tolerancia a la diversidad en un contexto educativo intercultural. *Universitas Psychologica*, 11(2), 415-426.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000200006
- Eusko Jaurlaritzak. (2012). *Eskola Inklusiboaren esparruan Aniztasunari Erantzuteko Plan Estrategikoa 2012-2016*.
https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/eu_def/adjuntos/eskola-inklusihoa/100011e_Pub_EJ_Plan_diversidad_e.pdf
- Eusko Jaurlaritzak (2014). *Heziberri 2020. Hezkuntza-eredu pedagogikoaren markoa*.
https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/inn_heziberri_marco/eu_def/adjuntos/Heziberri_marco_modelo_educativo_pedagogico_e.pdf
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B., eta Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 24(2), 284-298.
<https://revistas.um.es/analesps/article/view/42831>

- García, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*, 36(1), 1-24.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- García, A. E. (2017ko uztailaren 26a). *La Educación Emocional en la escuela: Propuesta de proyectos para la etapa de Educación Primaria* [Mezua blog batean].
<https://www.campuseduacion.com/blog/revista-digital-docente/la-educacion-emocional-en-la-escuela/?cn-reloaded=1>
- Garrido, M. (2017ko martxoak 27a). Humberto Maturana y la naturaleza del hombre. *La Tercera*.
<https://www.latercera.com/culto/2017/03/27/humberto-maturana-la-naturaleza-del-hombre/>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la práctica*. Kairós.
- Goleman, D., eta Cherniss, C. (2013). *Inteligencia emocional en el trabajo: cómo seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Kairós.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=jvCbDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=goleman+inteligencia+emocional&ots=41ZUGC6iGQ&sig=6dvke3Ndv4nG0Z_ZJAJUYFnNjh0#v=onepage&q=goleman%20inteligencia%20emocional&f=false
- González, E. (2009). Evolución de la Educación Especial: del modelo del déficit al modelo de la Escuela Inclusiva. In *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009*. (429-440). Universidad Pública de Navarra.
- González-Pienda, J. A., Pérez, J. C. N., Pumariega, S. G., eta García, M. S. G. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271-289.
<https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7405>
- Gordillo, F., Mestas, L., Pérez, M. A. eta Arana, J. M. (2020). Una breve historia sobre el origen de las emociones. *Revista Electrónica de Psicología de la FES Zaragoza-UNAM*, 10(19), 20-27.
https://www.researchgate.net/profile/Fernando-Leon-10/publication/342083738_Una_breve_historia_sobre_el_origen_de_las_emociones/links/5f44e49fa6fdcccc43fdefb5/Una-breve-historia-sobre-el-origen-de-las-emociones.pdf#page=20
- Herzog, M. (2017). *Trauma psicológico y su impacto en la vida diaria en la escuela*. Equipo del proyecto YESTERMORROW, Erasmus +.

Ikuspegi. (2019). *Informe diagnóstico de la situación del proceso migratorio en Agurain/Salvatierra*.

Jiménez, J. (2021eko abuztuaren 22a). Canarias, pionera en incorporar la Educación Emocional como asignatura obligatoria: así influye en el aprendizaje. *El Diario*.
https://www.eldiario.es/canariasahora/sociedad/canarias-pionera-incorporar-educacion-emocional-asignatura-obligatoria-influye-aprendizaje_1_8236055.html

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Lope de Larrera ikastola. (d.g.). *2021/22 ikasturteko Urteko Plana*.

Lope de Larrea ikastola. (2014/15 ikasturtean eguneratua). *Ikastetxeko Hezkuntza Proiektua*.

López, M. B., Filippetti, V. A. eta Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 37-51.
<http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a04.pdf/?amp=1>

López-Vélez, A.L. (2018). *La escuela inclusiva: El derecho a la equidad y la excelencia educativa. En busca de la equidad y la excelencia*. Euskal Herriko Unibertsitatea, Argitalpen Zerbitzua.

Mayer, J. D. eta Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* Basic Books.

Mayer, J. D., Salovey, P. eta Caruso, D. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Version 2.0*. Multi-Health Systems.

Miller, C. (d.g.). *De qué manera afecta el trauma a los niños en la escuela*.
<https://childmind.org/es/articulo/como-el-trauma-afecta-a-los-ninos-en-la-escuela/>

Montoya, M. Á. (2001). *Autoestima*. Editorial Pax México.

Mora, F. (2012). ¿Qué son las emociones? In Bisquerra, R. (Koord.), *¿Cómo educar las emociones? La educación emocional en la infancia*. (14-23). Hospital Sant Joan de Déu.

Pérez, Y. M. (2022). Origen y evolución de la educación emocional. *Alternancia-Revista de Educación e Investigación*, 4(6), 35-47.
<https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/819>

Raimilla, M., eta Morales, S. (2014). Niños con necesidades educativas especiales: Requerimientos de familias frente al rol del educador inicial. *Revista Infancias Imágenes*, 13(1), 8-22.
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/8100>

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Roa, A. (2013). El educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativos*, 44, 241-257.

Robinson, S. K. (2006). *Do schools kill creativity?* [Bideoa]. TED Ideas Worth Spreading. https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity#t-119803

Rojas, D. G., Garrote, C. C., eta Jiménez-Fernández, S. (2021). La inteligencia emocional en niños y jóvenes con necesidades educativas especiales de tipo intelectual. *Revista Española de Discapacidad*, 9(2), 119-134. <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/issue/view/30>

Salovey, P., eta Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.

Suarez, N. (d.g.). La Teoría de las Inteligencias Múltiples. *ACADEMIA*.

Vílchez, P.S. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. *Educación XX1*, 5, 98-121. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/385>

Wechsler, D. (1943). Non-intellective factors in general intelligence. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38(1), 101-103. <https://doi.org/10.1037/h0060613>

11. ERANSKINAK

1. Eranskina: Konfidentzaltasun konpromisoa



HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

HAUR HEZKUNTZA ETA LEHEN HEZKUNTZA GRADUAK

KONFIDENTZIALTASUN KONPROMISOA

UNAI CORONEL GASTIAIN, 72858167D NAN-a duena, Hezkuntza eta Kirol Fakultateko ikaslea, 2021/22 ikasturtean.

L.H. HIRUELEDUNA Gradu Praktikum III-a burutuko dut 2022 ko OTSAILAK 7tik 2022 ko MAIATZAK 4^{ra} bitartean, LOPE DE LARREA IKASTOLA HLHI ikastegian,

Eta niregana helduko balira informazio konfidentzialak, pertsonen edo familiartekoen datuak, edo tentuzko informazioa oro har, eskola, ikasleria edo eskola komunitatearekin zerikusia duena,

AGINTZEN DUT:

- Ez dudala zabalduko, ezta erabiliko ere ahoz, idatziz edo beste edozein modutan ere.
- Ez dudala egingo ikasleen argazkirik, grabaziorik, ikastegi barruan ezta kanpoan ere.

HORREGATIK, ONARTZEN DUT:

1/1996 Lege Organikoa, urtarrilaren 15ekoa, Adingabearen Babes Juridikoari buruzkoaren arabera, konpromiso hauek ez betetzea delitua izan daitekeela, eta dagokion prozedura juridikoa ekarriko lukeela, batez ere adingabeen ohorea, pribatutasuna eta irudiaren kalterako denean.

Nire onspenaren lekuko, sinatzen dut dokumentu hau

Vitoria / Gasteizen 2022 ko OTSAILAREN ren 7 an.

Sinatua: _____



Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifikoko batean

2. Eranskina: Oinarrizko zehar kompetentziak edo orokorrak

Oinarrizko zehar kompetentziak hezkuntza-ardatz edo -zutabe nagusien arabera sailkatu behar dira. Horrek ardatz bakoitzaren singularitasuna bereizten lagunduko digu, nahiz eta jakin ardatz horiek guztiak elkarrekin gurutzatzen direla eguneroko jardunean. Kompetentzien arabera jokatzeko, beharrezkoa da modu bereizezinean pentsatzen, komunikatzen, elkarrekin bizitzen eta norbera izaten ikastea. Kompetentzien artean, gainera, ez dago inolako hierarkiarik, ez eta lehentasunik ere. Esaterako, ikasten ikasteko kompetentzia ez da, inondik ere, gainerakoak baino garrantzitsuagoa. Denak dira ezinbesteko ekintzarako. Zehar kompetentzia guztiak desberdinak direla eta, aldi berean, denek bat egiten dutela adierazteko, izar baten irudia darabilgu hemen. Zehar kompetentzia bakoitzari dagokion muturra kolore batekoa da, baina kolore guztiek bat egiten dute izarren muinean.



Iturria: Heziberri 2020. Hezkuntza eredu pedagogikoaren esparrua.

3. Eranskina: Diziplina baitako/diziplinarteko edo berariazko kompetentziak

1. Hizkuntza-komunikaziorako kompetentzia: Hizkuntzak eta Literatura. Egoera bakoitzak eskatzen duen ahozko eta idatzizko hizkuntza egoki eta ganoraz erabiltzea, euskaraz eta gaztelaniaz, bizitzaren eremu guztietan. Halaber, atzerriko lehen hizkuntza bat egoki erabiltzea egoera eta eremu sozial eta akademikoetan. Horretaz gainera, literaturari buruzko hezkuntza bat edukitzea, norbera eta inguruko mundua hobeto ezagutzeko.

2. Matematikarako kompetentzia: Matematika. Gaur egungo inguruneetan matematika zer funtzio betetzen dituen identifikatzea eta ulertzea, eta matematika-ezaguerak behar bezala erabiltzea, ondo oinarritutako arrazoibideak eraikiz eta arlo horretako berariazko pentsamendu- eta adierazpen- moduak erabiliz, eguneroko bizitzako premiei aurre egiteko.

3. Zientziarako kompetentzia: Natura-zientziak. Nork bere burua eta natura ulertzea, norberaren eskarmentu zein ezaguerak eta zientzia-metodologia erabiliz, eta horren guztiaren bitartez ondo jabetzea giza jokabideak norbanakoongan eta naturan dituen eraginez, eguneroko bizitzako egoeretan arduraz jokatzeko.

4. Teknologiarako kompetentzia: Teknologia. Problema praktikoak ebaztea, eta eguneroko bizitzako zenbait esparrutan gizakiok izan ohi ditugun premiak eta irrikak asetzea, teknika eta ezaguera teknologikoak modu egoki eta arduratsuan erabiliz.

5. Arterako kompetentzia:

- **Musika eta dantza:** Ideiak eta sentimenduak sormenez adieraztea, eta besteen adierazpideak interpretatu eta balioestea, musikari eta dantzari buruzko ezaguerak eta metodologiak erabiliz; nor bere buruarekin, gizartearekin eta naturarekin bat eginik bizitzea.

- **Plastika eta ikus-entzunezko adierazpena:** Plastika eta ikus-entzunezko adierazpena sormenez erabiliz komunikatzea, bai nor bere buruarekin, bai eguneroko bizitzako zenbait testuinguru eta egoeratan. Horretaz gainera, literaturari buruzko hezkuntza bat edukitzea, norbera eta inguruko mundua hobeto ezagutzeko.

6. Motrizitaterako kompetentzia: Gorputz-hezkuntza. Motrizitatea eraginkortasunez erabiltzea bizitzako zenbait esparru eta jardueratan, baita jarduera fisiko eta kirolean ere, eta gorputzaren bitartez ideien eta emozioen berri eman eta besteen gorputz-adierazpenak modu egokian interpretatzea eta balioestea.

7. Gizarterako eta herritartasunerako kompetentzia: Gizarte-zientziak. Nork bere burua, norbera kide deneko taldea eta bizi deneko mundua ulertzea, eta, horretan, gizarte-zientzien ezaguerak, metodologiak eta prozedurak kritikoki interpretatu eta erabiltzea; bizitzako zenbait egoeratan gizalegez jokatzeko, gizarte demokratiko eta anitza lortzearen alde.

Iturria: Heziberri 2020. Hezkuntza eredu pedagogikoaren esparrua.

4. Eranskina: Reuven Bar-On-en ereduaren laburpen bisuala

<i>Appendix</i> The EQ-i scales and what they assess	
EQ-i SCALES	The EI competencies and skills assessed by each scale
Intrapersonal Self-regard Emotional self-awareness Assertiveness Independence Self-actualization	Self-awareness and self-expression: <i>To accurately perceive, understand and accept oneself</i> <i>To be aware of and understand one's emotions</i> <i>To effectively and constructively express one's emotions and oneself</i> <i>To be self-reliant and free of emotional dependency on others</i> <i>To strive to achieve personal goals and actualize one's potential</i>
Interpersonal Empathy Social responsibility Interpersonal relationship	Social awareness and interpersonal relationship: <i>To be aware of and understand how others feel</i> <i>To identify with one's social group and cooperate with others</i> <i>To establish mutually satisfying relationships and relate well with others</i>
Stress management Stress tolerance Impulse control	Emotional management and regulation: <i>To effectively and constructively manage emotions</i> <i>To effectively and constructively control emotions</i>
Adaptability Reality-testing Flexibility Problem-solving	Change management: <i>To objectively validate one's feelings and thinking with external reality</i> <i>To adapt and adjust one's feelings and thinking to new situations</i> <i>To effectively solve problems of a personal and interpersonal nature</i>
General mood Optimism Happiness	Self-motivation: <i>To be positive and look at the brighter side of life</i> <i>To feel content with oneself, others and life in general</i>

Iturria: Reuven Bar-On, 2006.

5. Eranskina: Autokontzeptuaren arloak

- Autokontzeptu fisikoa: norberak bere itxuraren, bere presentzia fisikoaren eta edozein ariketa fisiko egiterako orduan duen gaitasunen inguruan duen pertzepzioa.
- Autokontzeptu akademikoa: ikasle batek bere ibilbide akademiko osoan zehar izan dituen esperientzia, arrakasta, porrot eta balorazio akademiko guztien oinarrian garatzen duen pertzepzioa.
- Autokontzeptu soziala: pertsona batek bere harreman sozialen, arazoak konpontzeko gaitasunaren, ingurunera moldatzeko gaitasunaren eta besteen onarpenaren ondorioz garatzen duen pertzepzioa.
- Autokontzeptu pertsonala: bakoitzak bere identitatearen eta izaeraren inguruan duen pertzepzioa. Horren barruan sartzen dira ere erantzukizun pertsonala, autokontrola eta autonomia pertsonala.
- Autokontzeptu emozionala: ongizatearekin eta gogobetetzearekin lotutako sentimenduak, oreka emozionala, norberaren onarpena eta norberaren aukerekiko segurtasuna eta konfiantza.

Iturria: Roa, 2013.

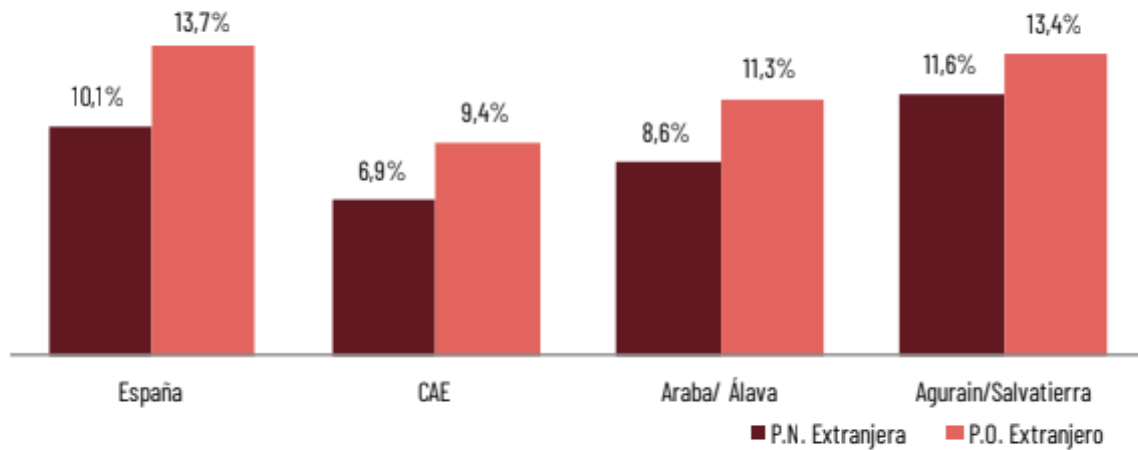
6. Eranskina: PRACTICUM III

PRACTICUM III-aren helburu nagusia da ikasleek proiektu didaktikoak eta hezkuntza programak diseinatzea eta, eskolan aurkitutako errealitateak ahalbidetzen duen heinean, haien proposamenak praktikan jarri eta ebaluatzea. Horrekin batera, ikasleek irakaslearen eginkizunaren eta irakas-praktikaren inguruan hausnartzen jarraituko dute, praktikaldi guztietan egindako lana berrikusiz. Horretarako graduan ikasitako ezagutza teoriko-praktikoak tokian tokiko errealitateari egokituz txertatzea eta ikasitako estrategiak eraginkortasunez aplikatzea eskatzen zaie. Ikasle bakoitzari praktikaldia gainbegiratzen duten bi tutore esleitzen zaizkio: unibertsitatekoa eta ikastetxekoa. Gainera, ikasleei laguntza emateko eta jarraipena egiteko zenbait ekintza proposatzen dira fakultatean: alde zurretiko formakuntza ikastaroa (6 orduko saioa) eta jarraipen mintegiak (2 orduko 4 saio). Horien helburua izango da ere ikaskideen arteko trukea eta esperientzien partekatzea sustatzea, memoriaren garapenean laguntzearekin batera. Bigarren praktikaldirako 10 asteko (360 ordu inguru) egonaldia proposatzen da.

Iturria: PRACRICUM gida. Hezkuntza eta Kirol fakultatea.

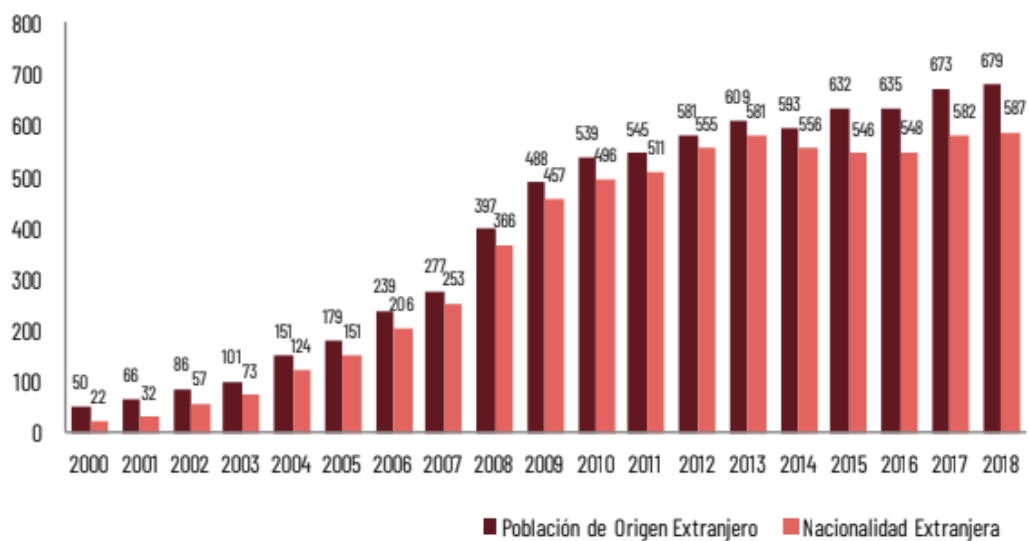
7. Eranskina: Aguraingo migrazio prozesuaren datuak

G4: Población de nacionalidad extranjera y nacida en el extranjero en España, CAE, Araba/Álava y Agurain/Salvatierra (2018), %.



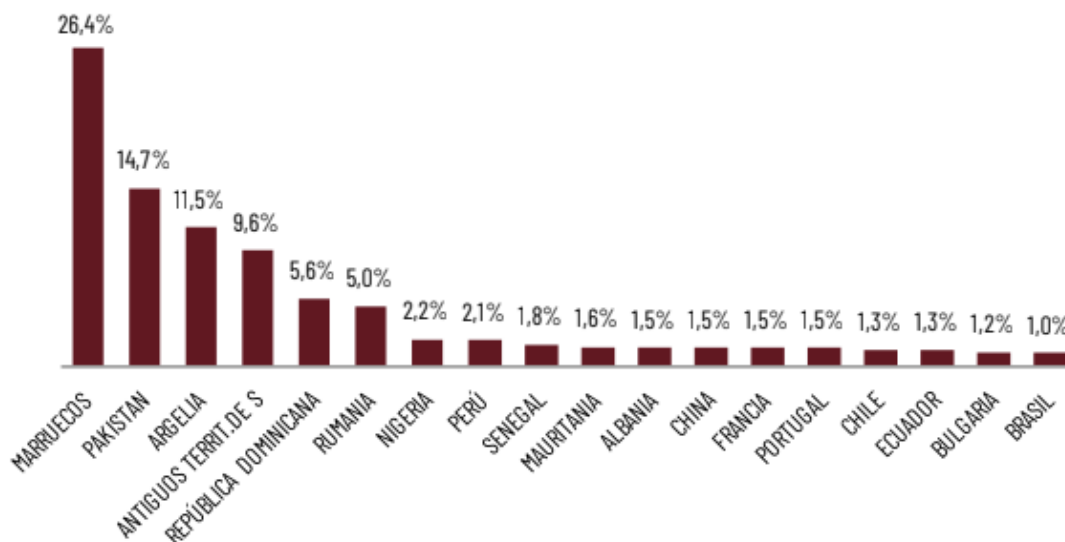
Iturria: Ikuspegi, 2019.

G2: Evolución de la población de origen extranjero y de nacionalidad extranjera en Agurain/Salvatierra, 2000-2018, absolutos.



Iturria: Ikuspegi, 2019.

G8: Principales países de nacimiento de la población nacida en el extranjero en Agurain/Salvatierra (Mayo 2018), %.



Iturria: Ikuspegi, 2019.

+

8 Eranskina: Euskararen egoera Agurainen

Migrazioaren inguruko txostenean atzerritarren arteko euskararen egoerari ere erreparatu dio Udalak. Ezer baino lehen, euskararekiko herriaren egoera zein den argitzen du, herritarren gaiaren inguruko testigantzak eskainiz:

“A eso voy. El problema es que si al final en Agurain se habla mayoritariamente en castellano pues ellos tampoco tienen la necesidad. Pero no es que sea un problema de ellos, es un problema de todo el pueblo lo del euskera. Y como no es de ellos, no tienen ese problema”. (E2-A)

“Y luego el entorno tampoco ayuda, o sea no es... siempre se dice, si alguna persona llega a Etxarri en la calle escucha euskera y lo aprende, pero en Agurain no te pasa eso, en Agurain por la calle se escucha castellano. Entonces durante el verano aprenden castellano, eso lo sabemos, pero la calle no les enseña el euskera, y la ikastola no tiene los medios”. (E6-B)

Iturria: Ikuspegi, 2019.

9. Eranskina: Gelako kasuen deskribapen xehatua

Yurell eta bere kolaboratzaileek (2018)⁷ azaltzen duten moduan, pertsona batekin lan egin ahal izateko, bere ezaugarriak edozein direla, ezinbestekoa da pertsona hori aztertzea. Diagnosikoa azterketa hori egiteko aukera ematen duen tresna bat da (Yurell, 2018). Denboraren joanean, aditu ezberdinek diagnostikoak hezkuntzan jokatzen duen paperaren inguruan hausnartu dute, horren inguruko ikuspegi zientifikoa eta irakasleentzako orientabideak eskainiz. Eskolako diagnostikoaren helburu nagusiak dira ikaskuntza eta irakaskuntza prozesuak hobetzea, horiei oinarri zientifikoa emanez era irakaslearen lana orientatzeko eta antolatzekeo datuak eskainiz (Hurtado, 1988, apud Yurell et al., 2018). Datu horiek biltzerako orduan ezinbestekoa da informazioaren trataera integrala egitea, eragile kognitiboak, afektiboak, motibaziozkoak eta abar kontuan hartuz (Yurell et al., 2018). Páez-ek (2001)⁸ proposatzen duen moduan, diagnostikoaren azken helburua da identifikatutako egoeraren aurrean esku hartzea eta transformazioa eragitea. Diagnostia egiterako orduan ikuspegi hori kontuan hartu da, hurrengo prozesua jarraituz:

1. pausoa: Ikasle taldea eta ikasleen egoerak aztertzea.
2. pausoa: Hezkuntza emozionalarekin lotutako arazoa identifikatzea.
3. pausoa: Identifikatutako arazoaren oinarrian eta aldaketari bergira esku-hartzearen helburuak zehaztea.
4. pausoa: Aldaketa/transformazioa sustatuko duen esku-hartzea diseinatzea.

Txostenaren “Ikasle parte-hartzaileak” eta “Gelako diagnostia” ataletan, eranskin honekin batera, 1. pausorendik norakoak bildu dira. Horietan gelako egoeraren azterketa egin da, lortutako informazioa modu deskriptiboan antolatuz. Parte hartzaileen anonimotasuna gordetzeko ikasleak “kasuak” bezala kodetu dira. Deskribatuko diren kasuen konplexutasun-maila kontuan hartuta, praktikaldian egindako behaketez gain tutoreak ikasturte hasieran egindako gelako diagnostia eta ikasturtean zehar ikasle bakoitzaren inguruan sistematikoki jasotako informazioa baliatu dira. Horretaz aparte, ikasleen tutoreari eta GrAL-a zuzendu duen irakasleari (psikologoa) deskribapenak gainbegiratzea eskatu zaie. Tutorearen bigarren urtea da taldearekin eta ikasleetako batzuk aurretik ere ezagutzen zituen. Azpimarratzekoa izan da tutorearen irekitasuna gelarekiko errealitateari dagokionez.

⁷ Yurell, I. C., Guerra, Y., eta Conde, M. M. (2018). Diagnóstico pedagógico en el proceso docente educativo: pensamiento pedagógico de avanzada. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlanter/2018/10/diagnostico-pedagogico.html>

⁸ Páez, V. (2001). Propuesta Metodológica del diagnóstico pedagógico. *Instituto Superior Pedagógico: Enrique José Varona. Facultad Ciencias de la Educación, La Habana*.

Guztiz gardena izan da ikasleak benetan ezagutzeko aukera emanez. 2., 3. eta 4. pausoak txostenaren barruan jaso dira esku-hartzearen diseinua egiterako orduan.

Horretaz gain, ikasleek gelan dituzten rola identifikatzeko soziometrian oinarritutako azterketa egin da. Morenok (1934)⁹ soziometria talde baten bilakaeraren eta bertako kideek hartzen duten tokiaren ikerketa bezala definitzen du. Kasu honetan, ikasleei frogari soziometrikoetan parte hartzea eskatu beharrean, irakaslearen roletik ikasleek taldean duten lehentasun soziala eta inpaktu soziala aztertu dira horietako bakoitzaren estatus soziometrikoa zehaztera hurbilduz. Horrela ikasle ospetsuen/liderren, ikasle polemikoen, batezbesteko ikasleen, isolatutako ikasleen eta baztertutako ikasleen arteko bereizketa egin da (Moreno, 1934). Deskribapena egiterako orduan hizkuntza profesionala eta errespetuzko hizkera erabiltzeari berebiziko garrantzia eman zaio, ikasleak estigmatizatzaera eraman dezaketean aurreiritziak sortzea saihesteko. Heward-ek (1997)¹⁰ aipatzen duen moduan, hitz egiterako orduan pertsonen egoerak ez dira desagertzen edo aldatzen, baina ikasleekiko sortzen diren sentimenduak eta espektatibak bai.

1 kasua → Estatus soziometrikoa: ikasle baztertua

Ikasle honek 12 urte ditu, mutila da eta Agurainen bizi da. Irakaslearen egoera pertsonalagatik eta kasuak ikastetxean izan duen ibilbideagatik kasu honek Lope de Larrean izan duen inpaktua izugarria izan da. Zuzendaritza taldearen eta irakasleen hitzetan “eskolan inoiz egon den kasurik konplexuena da”. Tutoreak azaltzen duenez, bere ibilbide osoan zehar gelan izan duen “kasurik bereziena eta zailena da”. Horiek balorazio pertsonal eta subjektiboak dira eta ikaslearekiko jarreran eragitea saihestu behar den arren, oso adierazgarriak izan daitezke momentu honetako egoera osotasunean ulertzeko.

Ikaslea 2 urteko gelan hasi zen Lope de Larrean eta hasieratik berezitasunak igartzen hasi ziren ikastetxean. Mugitzeko eta komunikatzeko moduari dagokionez atzerapen nabarmena erakusten zuen. Adinagatik diagnostikoa egiteko aukera izan eta berehala Berritzegunearen bidez irakaslearen egoera aztertu zen, 5 urte zituenean ikasleak autismoa zuela zehaztuz. Orduz geroztik, frogari asko egin zaizkio eta diagnostiko ezberdinak izan ditu; ikastetxean kasuari arreta espezifiko eskaintzea zaildu eta familiari ziurgabetasuna, beldurra eta ezinegona sortu dizkietenak. Izan ere, kasu honetan

⁹ Moreno, J. L. (1934). *Who shall survive?: A new approach to the problem of human interrelations*. Nervous and Mental Disease Publishing.

¹⁰ Heward, W. L. (1997). *Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial*. Prentice Hall.

ikastetxeak aurkitu duen oztoporik handiena familiaren jarrera izan da. Etxeko egoera berezia da. Amak ezgaitasun intelektuala du. Hasieratik ikusi zuten eskolan amak umea zaintzerako orduan jarrera infantilegia hartzen zuela. Gutxi geroago, gurasoak banandu ziren eta amaren diagnostikoa kontuan hartuta custodia aitari eman zitzaion. Ama beste herrian bizi zenez, umea bisitatzera etortzen zenean bere etxean egoteko aukera ematen zion aitak, baina gatazka ezberdinak zirela eta aukera hori kentzea erabaki zuen. Orduz geroztik gurasoen arteko komunikazioa oso eskasa izan da eta ardura guztia aitak hartu du. Ikaslearen egoera berez zaila da, baina aitak izan duen jarrerak ikaslearen garapena eta ikastetxean izan duen ibilbidea guztiz baldintzatu dituela azaldu dute ikastetxean. Aitarentzat prozesua oso gogorra eta mingarria izan dela ulertzen dutela azaldu dute bertako profesionalek, baina aitaren jarreraren guztiz kontra aurkeztu dira.

Lehen diagnostikoa egin zitzaionean aitak dena ezeztatu eta ikastetxearen kontra jarri zen, hurrengo urteetako borrokarekin hasiz. Bere semeak autismoa ez zuela frogatu nahian eskolatik kanpoko kabinete batera eraman zuen eta bertan Hizkuntzaren Nahaste Espezifikoa diagnostikatu zioten. Aitak diagnostikoa ikastetxera eraman zuen berak arrazoia zuela frogatu nahian, baina Berritzeguneak frogak errepikatu zituenean LH-ko 1. mailan berriro ere autismoa diagnostikatu zitzaion ikasleari. Lehen Hezkuntzan hastean idazten eta irakurtzen ikasterako orduan ikasleak ez zuen inolako arazorik izan. Tutoreak azaldu duenez eskolan diagnostikoarekin lotutako zalantzak izaten hasi ziren. Esan duenez, momentu horretan Gaitasun Handiko ikaslea izan zitekeela ere baloratu zen eskolan. Kontua da, autismoaren ezaugarriez aparte arreta deitzen zuten beste seinale batzuk ikusten zituztela. Ikusi zuten hori azaltzea zaila egiten zaie, baina ikusitakoak irakasleen alarmak piztu zituela azaltzen du tutoreak. Ikaslea zailtasun gehiago izaten hasi zen eta LH-ko 2. mailan errepikatu egin zuen.

Ikaslearen zailtasunak eta arazoak arlo akademikoan adierazteaz gain, arlo sozialean ere igartzen ziren. Ikasleak zailtasunak zituen besteekin komunikatzeko eta erlazionatzeko eta askotan bakarrik egoten zen, baina ez zen ikasle gatazkatsua. Errepikatu eta gero, ordea, egoera guztiz aldatu zen eta ikasleak jarrera oso agresiboak izaten hasi zen, denborarekin areagotuz joan zirenak. Ikaslea bere ikaskideak eta irakasleak ahoz eta fisikoki erasotzen hasi zen, maiztasun eta agresibitate-maila oso altuekin; batzuetan bere buruari ere min eginez. Horrek gelako egunerokotasuna guztiz baldintzatu zuen. Irakasleak eta ikasleak guztiz beldurtuta zeuden, beti ikasleak zer egingo zuenaren zain. Egoera horren aurrean aita gero eta defentsibagora jarri zen, bere semeak arazo bat zuela estali nahian errua ikastetxeari eta semearen ikaskideei egotziz. 4. mailan egoerak berdin

jarraitzen zuen eta pandemia iritsi zen. Pandemiatik bueltan ikaslea agresiboagoa zela ikusi zuten ikastetxean. Gero eta obsesiboagoa izaten hasi zen eta ikaskideetako bati sexu-jazarpena egitera iritsi zen. Aitak, ordea, dena ezeztatzen jarraitu zuen. Esan zuenez, pandemian zehar berak ez zuen inolako arazorik izan bere semearekin. Bere ustez arazoak besteekin zegoenean izaten zituen eta hori besteen errua zen. Orduan, bere semea baztertuta izaten ari zela eta eskolak bere semea estigmatizatzen zuela esaten hasi zen, eskola denuntziatzearekin mehatxatuz. Egoera horren aurrean ikastetxeak ez zekien zer egin. Aurreko ikasturtean ikaslearen agresibitate-krisiak gero eta larriagoak izaten hasi ziren eta 112-ra deitu behar izan zuten zenbait alditan. Momentu horretan haurren babes-zerbitzuak familiaren jarraipena egiten hasi ziren. Kasua bide judizialera iritsi zen. Epaiaketak egon ziren eta semea Haur eta Gazteen Osasun Mentaleko Zentrorra eramatera behartu zuten aita, bestela kustodia kenduko ziotela esanez.

Aurreko urtearen erdialdean ikaslea Haur eta Gazteen Osasun Mentaleko Zentroan hasi zen eta etxean gizarte hezitzailea sartu zen. Azken diagnostikoa bertan egin zioten. WISC-IV eta Nepsy-II frogak egin ostean ikasleari Zehaztu gabeko Garapen-nahaste Orokorra diagnostikatu zitzaion. Ikastetxeko profesionalak harrিতuta geratu ziren ikaslearen kasua aztertzerako orduan Osasun Mentaleko Zentroan egindako lanarekin. Ikaslearengan ikusitako sintomatologia guztia kontuan hartuta arlo kognitiboan zentratzen diren frogak egitea ez zaie nahikoa iruditzen. Tutoreak azaldu duenez, ikastetxearen ustez xehetasun asko alde batera utzi dira. Azaldu dutenez, ikasleak krisi bat izaten zuenean guztiz etsita bukatzen zuen. Hainbeste energia gastatzen zuen, non krisia pasatzen zitzaionean fetuaren kokapena hartu eta negarrez hasten zen. Ahuleziatzeko momentu horietan ikasleak “berak besteei min egin nahi ez ziela eta egiten zuen guztia bere barruan zegoen ahotsak agintzen zuela” esaten zuen. Iaz ikaslea bere barruan “norbait” zegoela esaten hasi zen, hasiera batean presentzia hori bere buruan zegoela eta gero bere bularrera mugitu zela azalduz. Are gehiago, aurreko ikasturtean bere barruan zegoen presentzia hori marrazki baten bidez adieraztea lortu zuen, hori kolore beltzeko eta moreko itzal bat bezala irudikatuz. Hori guztia ikusita ikasleak eskizofrenia izan dezakeelako kezka dute eskolan. Adin horrekin horren diagnostikorik egitea posible ez dela badakite, baina egin zaion diagnostikoarekin egoeran sakondu ez dela salatzen dute ikastetxean.

Momentu honetan, ikaslea Haur eta Gazteen Osasun Mentaleko Zentroaren barruan dagoen Arreta Terapeutiko-Hezigarria izeneko unitatean egoten da eta asteazken eta ostiraletan bakarrik joaten da eskolara (maiatzean astearteetan ere joaten hasiko da). Bere diagnostikoa dela eta ikastetxeari Hezkuntza Bereziko baliabide gehiago esleitu zaizkio.

Horrela eskolan ematen dituen ordu guztietan arreta espezifikoa eskaintzen dion PT edo hezitzaile batekin egoten da, ohiko gelaren barruan beti. Ikaslea medikazioa jasotzen ari da eta horrek agresibitate-maila eta krisien maiztasuna asko murriztu baditu ere, albo-ondorio gogorak izaten ari da. Umea lokartuta dago ia beti, oso nekatuta eta bere munduan. Horrek eta garatzen dituen obsesioek (dinosauoak, Star Wars, Lego, etab.) ez diote gelako dinamikan sartzen uzten. Bere diagnostikoagatik Matematikan eta Hizkuntzetan norbanako egokitzapena izateko eskubidea du, baina bere aitak hizkuntzetakoa bakarrik sinatu du, bere semeak arazoak dituela ukatzen jarraituz. Edonola ere, gutxitan kontzentratzen eta gehienetan ez du lan egiteko gogorik.

Arlo akademikoan oso atzeratuta dago. Osasun Mentaleko Zentroak ikasleak adimen urritasuna duela azaltzen du, baina ikastetxeko profesionalak ez dira azalpen horren alde agertzen. Haien ustez, ikaslearen nahastea eta horren aurrean egondako arreta eta laguntza falta dira bere garapena eta ikaskuntza baldintzatu dutenak. Izan ere, Osasun Mentaleko Zentroko profesionalen eta ikastetxeko profesionalen arteko harremana zaila izaten ari da. Kasuarekin lotuta erabakiak hartzerako orduan adostasunetara iristea kostatzen zaie. Ikastetxeko profesionalak laguntza nahikoa jasotzen ez dutela sentitzen dute. Diotenez, zentroan ez dute ulertzen ikastetxean ikasle horretaz gain beste ikasle guztiez ere arduratu behar direla eta ikasle horrekin lotuta hartzen diren erabakiek besteengan eragin zuzena izaten dutela. Horretaz gain, aitak ikastetxeari erru guztia botatzen jarraitzen du, semea bera Lope de Larrea ikastolaren kontra jarritz. Hori agerian geratzen da ikasleak esaten duena arretaz entzunez gero “Mi padre me dice que soy el mejor”, “Vosotros sois los que nos estais jodiendo la vida” eta abar. Aita beti ikastetxearen kontra aurkeztzen da edozein erabaki hartu behar denean eta ikaslearen inguruan hitz egiteko bilerak egiten direnean.

Egoerak egunerokotasuna guztiontzat oso gogorra izatea eragiten du. Deskribatutako prozesu osoan zehar jasandakoak ondorioak izan ditu ikastetxeko profesionalengan. Kasuan inplikaturik egon direnek asko sufritu dute eta psikologikoki oso nekatuta daude. Familiaren aldetik laguntza jaso beharrean mehatxuak jaso dituztenez ikaslearen jarraipen zehatza egitera behartuta ikusi dira ikastetxean; aitak edozein kexa aurkeztuz gero dena erregistratuta dagoela ziurtatzeko (gertakarien deskribapenak, krisien bideoak, eragindako lesioen argazkiak eta parteak eta abar). Horretaz gain, WhatsApp-en talde bat sortu behar izan dute edozein larrialdiren aurrean ahalik eta azkarren erreakzionatu ahal izateko. Horrela funtzionatu behar izatea oso gogorra eta nekagarria egiten zaie irakasleei. Hain zaila da egoera non ikastetxean bertan desadostasunak eta tentsioak agertu

diren. Tutoreak eta ikaslearekin lan egiten duten Hezkuntza Bereziko profesionalak ikaslea sufritzen ari den ume bat dela kontuan hartzen eta ulertarazten saiatzen dira beti; bere nahastearen eta bere etxeko egoeraren biktima den umea, alegia. Gutxi batzuk, ordea, umea arazo-iturri bat bezala ikusten hasi dira, gainetik kendu nahi duten arazoa bezala; izan ere, hurrengo urtean ikaslea Gasteizko gela egonkor batera joango da.

Kasuak ikasle taldean izan dituen ondorioak ere larriak izan dira. Ikasleak LH-ko 2. mailan errepikatu zuenetik taldea berdina izan da. Berez, ikastetxean ziklo bakoitzaren amaieran taldeak nahastu egiten dira, baina ikaslearen egoeraren aurrean salbuespen bat egitea erabaki zen. Ikasleak zituen agresibitate-krisiak oso larriak ziren eta inguruan zeuden guztiak arriskuan jartzen zituen. Ikaskideak umea ondo ezagutzera iritsi ziren eta gai ziren seinale ezberdinen aurrean zerbait gertatu zitekeela ohartzeko eta bat-batean klasetik ateratzeko. Beste talde batean egonez gero arriskua handiagoa izango litzatekeela pentsatu zuten ikastetxean eta horren beldurrak aukerarik onena taldea beti berdina izatea pentsatzera eramanez. Erabaki horrek bere ikasleak egoeraren biktima ere bihurtu ditu. Orduz geroztik talde horretan lehentasuna *1 kasuak* bere buruari eta besteei minik ez egitea izan da, beste guztia bigarren mailan utziz. Are gehiago, azken diagnostikoa egin arte ikasle taldearen tutoreak bakarrik egon dira gelan, edozein krisiren aurrean laguntza iritsi arte dena haien esku geratuz. Urte luzez umeak beldurtuta joan dira gelara eta horrek arlo akademikoan eta garapenean aurrera egiteko oztopo handiak sortu dizkie. Gelan beti banaka egon dira eta taldean lan egiteko aukera gutxi izan dituzte. Gainera, klaseak behin eta berriro moztu behar izan dituzte ikaslearen krisien aurrean.

Ikasleei haien ikaskidea “gaixo” dagoela azaldu zaie, berarekin enpatizatzea eta pazientzia izatea eskatuz. Erasoekin bizitzen eta horien aurrean ez erantzuten ikastea eskatu zaie. Tutoreak azaltzen duenez ikasleek asko aguantatu dute baina denborarekin nazkatu egin dira. Momentu honetan ikaslea guztiz baztertuta dago. Elkarrekin jolasten saiatzen direnean ikasleak beti bere arauak inposatu nahi ditu eta galduz gero agresibo jartzen da. Ondorioz, besteek ez dute berarekin elkartu nahi. Tutoreak azaltzen duenez, ikaslearen ongizatean eta gainontzeko ikasleen ongizatean pentsatzea bateraezina dela dirudi batzuetan. Etengabeko dilema horren eraginpean hartu dira erabaki guztiak eta horrek beti norbait kaltetuta ateratzea eragin du. Gelako gurasoak ere nekatuta daude, ez baitute uste haien seme-alabek bizi behar izan dutena bidezkoa denik. Eskolaz kanpoko testuinguruetan ere antzeko egoerak gertatu dira, herriko futbol taldean esate baterako. Gainera, eskolan gertatu diren egoera batzuk hain larriak izan dira non herri osoan zabaldu

diren. Horren ondorioz ikaslearen inguruan estigma izugarria sortu da. Eskolan eta herrian denek ezagutzen dituzte kasu honen nondik norakoak.

Azaldutako egoeraren aurrean beste ikasle guztiek jaso duten arreta oso eskasa da. *1 kasuaren* ondorioz gelako beste errealitate asko ezkutuan egon dira. Zentzu horretan pandemiak eta Berritzegunearekiko menpekotasunak ere eragin handia izan dutela azpimarratu du tutoreak. Aurreko ikasturtean egun batzuetan ikaslea gelatik kanpo zegoenez eta gelan egoten zenean laguntza espezializatua izaten hasi zenez, tutoreak beste ikasleei arreta jartzeko aukera izan zuen. Lehen aldiz, taldearen arduraduna beste ikasleen jarraipen zehatza egiteko gai izan da eta oharkabean pasatu diren egoera asko azalerratu dira. Bat-batean arreta berezia eskatzen zuten kasu ezberdinak agertu dira, jarraian azalduko direnak.

2 kasua → Estatus soziometrikoa: ikasle polemikoa/baztertua

Ikasle honek 11 urte ditu, mutila da eta Agurainen bizi da. Etxean duen egoera oso konplexua da. Adikzioen munduan sartuta zeudela gurasoei kustodia kendu zieten ikaslea 3. mailan zegoenean. Bi urtez bera eta bere anaia herrian bizi den izebarekin bizi ziren, 5. mailan gurasoek kustodia berreskuratu zuten arte. Umeak gurasoekin bueltatu ziren baina egoeraren jarraipena egiten zuen gizarte hezitzaile bat egoten zen etxean. Ikasturte honen hasieran jarraipen prozesua bukatu zen eta hezitzaileak etxea utzi zuen. Gurasoak drogen mundutik atera dira eta lan egonkorra lortu dute, baina egoerak zaila izaten jarraitzen du. Egoera sozio-ekonomikoa baxua da eta familia desegituratuta dago. Tutoreak azaltzen duenez, gurasoek “haien semeak asko maite dituzte, baina ez dakite gauzak nola egin behar dituzten”. Esaten duenez gurasoek kemena eta interesa dute, baina galduta daude semeak hezterako orduan. Izeba da gehienetan umeekin lotutako erantzukizunak hartzen dituela. Gurasoak kontziente dira eta tutorearekin etengabeko komunikazioa mantentzen dute, baina egoera eragin oso negatiboa izaten ari da ikaslearengan. Gainera, beste anaiak eskola jazarpena bizi zuen eta horrek gurasoak berari arreta gehiago jartzea ekarri du.

Gurasoengandik banandu zutenean esperientzia oso gogorra izan zuen ikasleak eta agian horrekin lotuta trauma garatu duela pentsarazten duten jarrerak izaten ditu. Praktikaldian ikasleak barnetegi batera joan ziren¹¹. Erlaxaziozko momentuetan eta lotara joateko momentuetan ikaslea negarrez hasten zen eta galdetzen zitzaionean bere

¹¹ Ni neu ikasleekin barnetegira joan nintzen begirale bezala. Testuinguru horrek ikasleak eta haien arteko harremanak hobeto ezagutzeko aukera eman zidan.

gurasoengandik banandu zutenean bizitakoa gogoratu zuela eta hori gogoratzean oso triste jartzen zela azaldu zuen. Tutoreak azaltzen duenez holako erantzunak askotan izaten ditu. Horretaz gain, jarrera arazo ugari izaten ari da: ez du lan egiten, taldean lan egitean lider autoritarioaren rola hartzen du, erantzun oso agresiboak izaten ditu, erraz jartzen da defentsibara, ez du bere ekintzen ardura hartzen eta sarritan gezurrak esaten ditu (lapurretan ere harrapatu dute). Orokorrean triste eta motibaziorik gabe dagoela ikusten da. Gainera, bere jarrerak arazoak sortzen dizkio taldean, besteekin gatazkak izatea eta momentu batzuetan ikasle korapilatsua izatetik baztertua izatera pasatzea eraginez. Berez zailtasunik ez izan arren, egoerak bere errendimendu akademikoetan eragina izaten ari da. Tutorea aitaren irakaslea izan zen antzeko adina zuenean (10-11 urte) eta esaten duenez jarrera aldetik antzekotasun handiak ikusten ditu. Tutorea, gurasoak eta izeba oso kezkatuta daude; ikasleak aitaren ibilbidea jarraitzen hasiko denaren beldur dira denak.

3 kasua → Estatus soziometrikoa: ikasle ospetsua/liderra

Ikasle honek 11 urte ditu, mutila da eta Agurainen bizi da. Txikitatik, ikaskuntzarekin lotutako zailtasunak izan ditu eskolako irakasgai ezberdinetan. Aurreko urtean hizkuntzen arloan bereziki arazoak zituela identifikatu zuen tutoreak, ikaslearen euskara-maila oso oso baxua izanik arlo guztietan (irakurmena, entzumena, idazkera eta ahozkoa). Tutorea familiarekin hitz egiten saiatu zen, baina oztopo handiak aurkitu zituen. Ama bere semea “babesteko” asmoz “oso alferra” zela esaten zuen, arazorik edo zailtasun berezirik ez zuela argudiatuz. Tutorea jarraipen zehatza egiten hasi zen familiari behaketak transmititzeko baina familiaren jarrera berdina izan zen. Momentu batean, ikasleak zituen zailtasunak bere errendimendu akademikoa guztiz baldintzatzen ari ziren, ikasketetan aurrera egiteko zailtasun handiak sortuz. Tutoreak horrela jarraituz gero semeak errepikatu beharko zuela jakinarazi zion familiari¹². Orduan bai, semeak errepikatzearen beldur familia larritu zen eta udan ikaslea psikologo pribatu batera eraman zuten. Kabinete horretan diagnostikoa egin zioten ikasleari: Ezgaitasun intelektual moderatua eta Hiperaktibitate gabea arreta defizita. Diagnostikoa gogorra izan zen familiarentzat.

Udatik bueltan, ikaslea oso motibaziorik gabe eta triste ikusi zuen tutoreak. Familiarekin hitz egin eta diagnostikoaren berri eman zioten. Dirudenez, gaia ikaslearekin lantzerako orduan familiak ez zuen “kontu handiz” egin. Ikaslea bere buruarekin frustratu

¹² Ikastetxean ziklo amaieran bakarrik errepikatzea adostu zen orain dela asko, hau da, 2., 4. eta 6. mailetan). Izan ere, gaur egungo euskal curriculumak 2. ziklo bereizten dituen arren, ikastetxean Lehen Hezkuntza 3 ziklo ezberdinetan banatzen jarraitzen dute: 1. zikloa (LH1 eta LH2), 2. zikloa (LH3 eta LH4) eta 3. zikloa (LH5 eta LH6).

zen eta bere buruari “soy tonto” bezalako mezuak botatzen hasi zen. Ikasturte honetan familia Berritzegunearekin harremanetan jarri da egoera bideratzeko. Bitartean, nahiz eta ikasleak Norbanako Curriculum Egokitzapena behar duen, diagnostikoa oraindik ofiziala ez denez irakasleak ezin du egokitzapenik egin eta ikaslea besteak bezala ebaluatu behar du. Hala ere, bere kontu laguntza eskaintzen saiatzen da irakurketa liburuaren laburpenak egin, irakurgaietan glosarioa eta sinonimoak eskaintzea, irakurmen ariketetan eta frogetan gelatik ateratzea ikasleari behin testua ozenki irakurri eta zalantzak argitzeko eta abar.

Ikasturtean zehar ikaslearen frustrazio maila murriztuz joan da, Arreta defiziterako medikazioa dela eta Berritzeguneko psikiararekin hasi diren arte (UPI). Ikasturte honetan zehar familiak izan duen esperientzia oso gogorra izan da. Kasuaz arduratu den psikiatrak erabateko sentikortasun eza erakutsi du, gurasoak eta ikasleak elkarrekin egon diren saioetan iruzkin oso negatiboak eginez: “Vuestro hijo es como una moto que va a relentí, que parece que arranca pero nunca lo consigue”, “Si teneis pensado comprar un coche descartad la idea. Este hijo os va a costar mucho dinero”, “Ya le voy a hacer el diagnóstico ya, eso es lo que quereis los padres. Así le dan ayudas en el cole”. Izan ere, gurasoei haien semeak “Retraso mental severo” zuela esan zien, nahiz eta diagnostiko hori gaur egun ez existitu. Egoera horren aurrean gurasoak defentsibara jarri eta beste profesionalen iritzia bilatu dute. Prozesu horretan zehar diagnostikoa berretsi da, umeak Adimen ezgaitasun larria eta Hiperaktibitate gabea arreta defizita dituela zehaztuz. Ikastetxean lanean daude diagnostikoa ofizial egin eta hurrengo ikasturteari begira ikasleak behar duen egokitzapena egiteko.

Edonola ere, egoerak umearengan izan dituen ondorioak latzak izan dira. Ikasleak bere gaitasun eta mugen inguruko zalantza handiak ditu. “Tontoa” dela esaten dio bere buruari. Zailtasun handiak ditu Matematikan, Hizkuntzetan, Natur Zientzietan eta Gizarte Zientzietan. Gainera, bere ikaskideak bere mugetaz kontziente izaten hasi dira, eta nabaritzen berarekin lan ez egitea nahiago dutela; batez ere emaitza onak dituzten ikasleek. Hala ere, arlo sozialean ikaslea oso onartuta dago. Oso alaia eta irribarretsua da eta bere umorearen zentzuak gelan ospetsua izaten lagundu dio. Egia da, bere ikasleekin alderatuta heldutasun maila baxuagoa erakusten duela eta oso eraginbera dela momentu honetan. Egoeraren aurrean, martxoan egindako ebaluazio bileran tutorea eta espezialista guztiak ados zeuden ikasleak errepikatu beharko lukeela esatean. Arrazoi nagusizat aipatu zen horrela ikasleari egokitzapena guztiz prestatzen zaiola DBH-n prozesua berriz hasi beharrean eta heldutasun gehiago garatzen duen bitartean eskolan babestuago egongo dela. Gurasoek, ordea, ez dute errealitate hori onartu nahi. Ikaslea animatu nahian ez diote

egoeraren inguruan modu argian hitz egiten, umeari itxaropen faltsuak sortuz. Errepikatzearen guztiz kontra aurkeztu dira, “Y eso no lo tendremos que decidir nosotros?” esanez.

4 kasua → Estatus soziometrikoa: ikasle ospetsua/liderra

Ikasle honek 11 urte ditu, mutila da eta Agurainen bizi da. Familia ugari baten bizi da. Arreba nagusiago bat eta txikiagoak diren bi anai ditu. Etxeko egoera sozioekonomikoa zaila da. Orain dela ikasturte batzuk orain haien tutorea denak gaztelaniako irakasgaia ematen zien eta ikasle honek zailtasunak zituela identifikatu zuen, irakurmenaren arloan batez ere. Behaketak horiek momentu horretako tutorearekin eta eskolako aholkulariarekin partekatu zituen. LH-ko 4. mailan eskolak ikaslearen egoera aztertzea eskatu zion Berritzeguneari, baina prozesua oztopoz beterik egon da. Eskaera onartu zen baina pandemiak dena geldiarazi zuen. Gainera, etxeko egoera ekonomikoa dela eta familiak ez du eskolaz kanpo laguntzarik eskuratzeko aukerarik.

Aurreko ikasturtean, ikaslea jada 5. mailan zegoela, Berritzeguneak frogak egin zizkion. Ikasturtearen amaieran Berritzeguneko ikuskariak emaitzak ahoz eman zizkieten tutoreari, ikasleari Dislexia diagnostikoa egingo zitzaiola jakinarazi eta hurrengo ikasturtea hasi bezain laster dena kudeatuko zela azalduz. Ikasturte honen hasieran, ordea, Berritzeguneko psikologoak lana utzi zuen eta emaitzak galdu egin ziren. Abendura arte ez ziren agertu eta orduan bai, diagnostikoa zehaztu zen ikasleak dislexia zuela azalduz. Hala ere, Aste Santura Arte Berritzeguneak ez du diagnostikoa ofizialdu. Bitartean, ikaslea ez da Hezkuntza Bereziko zerrendetan egon eta, ondorioz, ofizialki ez du laguntza espezifikorik jasotzeko eskubiderik izan. Hala ere, ikasturte hasieratik tutoreak laguntzeko ardura hartu du, aurreko kasuan deskribatutako laguntzak ikasle honi ere eskainiz. Halaber, diagnostikoa ofizialduko zen jakinarazi ziotenean, tutorea ikasleari dagokion egokitzapena egiten hasi da hurrengo ikasturtean DBH-n hasten denerako prest egon dadin.

Ikasleari modu ireki eta argian hitz egin zaio bere zailtasunen eta diagnostikoaren inguruan. Ikasleak diagnostikoa heldutasunez onartu eta bere gaitasunen inguruan zituen zalantzak argitu ditu, dituen zailtasunen eta mugen inguruko kontzientzia garatzen lagunduz. Ikasleak hobeto kudeatzen ari da frustrazioa eta akademikoki aurrera doa. Horretaz gain, arlo sozialean ez du inoiz arazorik izan. Ikasle oso mugitua, hitzuna eta irribarretsua da. Kiroletan trebea da eta umorearen zentzu handia dauka eta horrek taldeko ikasle ospetsuetako bat bihurtu du.

5 kasua → Estatus soziometrikoa: batezbesteko ikaslea

Ikasle honek 11 urte ditu, mutila da eta gertu dagoen Narbaizako herrian bizi da. Tutoreak dioenez, aurreko ikasturtean bere buruarengan segurtasun eta konfiantza falta zuela erakusten hasi zen. Gelan oso urduri jartzen zen, hitz egitea kostatzen zitzaion, parte-hartzeko beldurra zuen eta abar. Ez du zailtasunak dituela adierazten duen diagnostikorik, baina irakasgai batzuetan “larri” ibiltzen da. Horien artean matematika kostatzen zaio, baina lan eginez gainditzea eta aurrera egitea lortu du beti. Kontua da bere gaitasunen eta mugen inguruan zalantza handiak dituela. Praktiketara zehar askotan hurbildu da hori adierazten duten galderak egitera: “He suspendido?”, “Seguro que he sacado un gutxi en la última de Mate, a que sí?”, “Errepikatuko dut?”, “Zergatik jarri nauzue berriro aurrean? Hain gaizki noa?”. Gainera, zeozer gaizki egiten duenean defentsibara jartzen da, harrotu egiten da eta egindakoa onartzea asko kostatzen zaio. Horretaz gain, taldean ondo onartuta dago eta batezbesteko ikasleetako bat da. Tutorea gurasoekin hitz egiten saiatu denean oztopo handiak jarri dizkiote. Irakaslearen behaketak gaizki hartu eta komunikazioa oso zaila egin dute, batez ere amak. Izan ere, gauzak argi esaten ez dituen arren ikasleak etxean esango diotenaren beldur dela pentsatzera eramaten duten komentario batzuk egin ditu ikasleak “Oye pero eso no lo vais a contar en la reunión, no?”. Ikasturte erdian ikaslea psikologora joaten hasi zela jakinarazi zioten tutoreari, baina ezer gehiago kontatu gabe.

6 kasua → Estatus soziometrikoa: batezbesteko ikaslea

Ikasle honek 12 urte ditu, mutila da eta Agurainen bizi da, baina jatorriz Dominikar Errepublikakoa da. Amaren familia dominikarra da, baina orain dela urte asko Euskal Herrira etorri zen, Agurainera. Orduz geroztik ikaslearen amona eta izeba hemen bizi dira beti. Momentu batean, ikaslearen ama Dominikar Errepublikara itzuli zen. Han bikote batekin hasi zen eta semea izan zuten. Orain dela urte batzuk bikotea banandu zen. Aita han geratu eta ama Agurainera itzuli zen bere 9 urteko semearekin ikasturtearen erdialdean eta herriko eskola kontzertatuan sartu zen (Ikastolen Elkartearen barruko Lautada Ikastola). Momentu horretatik aurrera umearen amona eta izeba oso presente egon dira umearen heziketan eta garapenean, amak arreta handia jartzen omen ez ziolako. Gutxi geroago, umea amarekin gustura ez zegoela erabaki eta aitarekin egotea pentsatu zuen 2020 urtean, 4. mailan zegoela. Aitarekin Dominikar Errepublikan denboraldi bat eman eta gero, aurreko ikasturtearen amaieran Agurainera itzuli zen. Umea eskola publikoan sartu zen 6. mailan eta bere ibilbidea hasi zuen Lope de Larrean. Ikaslearen egoera baloratu eta gero errepikatzea

komenigarria zela erabaki zuen irakasle taldeak. Horrela, aurten bere lehenengo urtea izan da ikasle talde honetan.

Amaren jarrera berdina zela ikusita ikaslearen amona eta ahizpa nekatu ziren eta Gasteizera mugitzea erabaki zuten. Momentu honetan ikaslea bere amarekin bizi da bakarrik, familia desegituratu baten baldintzak dituen etxe batean. Egoerak bere garapena eta ikaskuntza prozesua guztiz baldintzatzen duela dio tutoreak: batzuetan eskolan agertu gabe egoten da denbora luzez amak ezer esan gabe, hutsuneak egiten ditu justifikaziorik gabe, etxean laguntza jasotzen ez duenez ez ditu etxeko lanak egiten eta ez du azterketetarako ikasten, gaixorik egon denean tutoreak deitu behar izan du umea medikuarengana joan zezan. Gainera, bere gogo-aldarte sarritan aldatzen da eta aitarekin egon nahi duela esan du behin baino gehiagotan. Oraindik ere izeba da askotan umearen egoeraren ardura hartzen duena. Izan ere, ikasturte amaierako bilerara bera etorriko da. Umeak jarrera oso ona eta lan egiteko gogoak ditu, baino zailtasunak ditu. Etxeko egoerak eta azken urteetako joan etorriek atzeraen akademiko nabarmena ekarri dute. Matematikarekin zailtasun handiak ditu. Lehen Hezkuntzako 6. mailako edukiak barneratzen saiatzen da, baina oinarria falta zaio askotan (kenketak, biderketak, zatiketak...). Hizkuntzari dagokionez euskara ikasteko bidean dago oraindik. Maila oso baxua du baina jarrera oso positiboa. HIPI programan parte hartzen hasi zen aurreko ikasturtean eta oraindik jarraitzen du. HIPI irakasleak dioenez aurrerapen nabarmenak egiten ari da. Ikasle alaia eta oso lasaia da. Oso kirolaria da eta horrek taldean integratzen lagundu dio, mutilen artean batez ere. Gelako batezbesteko ikasleetako bat da.

7 kasua → Estatus soziometrikoa: ikasle polemikoa/baztertua

Ikasle honek 11 urte ditu, neska da eta Agurainen bizi da. Orain dela urte bat bere aita hil zen denbora luzez gaixotasun kroniko batekin egon eta gero eta hortik oso gutxira aitona hil zitzaion. Geroago harreman oso estukoa den izeba bati minbizia diagnostikatu diote eta familiaren oso lagun ona zen ikastetxeko irakasle batek bere buruaz beste egin du ikasturte honetan. Egoeraren ondorioz amak antsietate eta estres handiko denboraldi bat pasa zuen eta horrek osasun arazo larriak ekarri dizkio, hesteetako gaitz larria sortuz. Gaixotasuna dela eta ebakuntza ezberdinak egin dizkiote. Ondorioz, azken aldian indar gutxirekin eta emozionalki oso ahul egon da.

Egoera guzti horrek eragin handia izaten ari da ikaslearengan, bere ikaskuntza eta garapena guztiz baldintzatuz. Azken urtean ikaslea oso triste egon da. Izan ere, ikasleak

familian eta gertuko inguruan bizitako heriotzen ondorioz trauma bat garatu eta depresio bat izan duela ondorioztatu dute berarekin lan egiten duten profesionalak. Bere errendimendu akademikoan eragiteaz gain, ikaslearen garapen soziala eta emozionala guztiz baldintzatzen hasi da. Urte oso batez ikasleak bere errealitatetik “ihes egin du” nolabait, eta egoera onartzen hasi eta ikasgelako errealitatera itzuli denean oztopo handiekin egin du topo. Gelako dinamikak aldatu dira eta horietan sartzea kostatzen ari zaio. Baztertuta sentitzen da eta amari ospetsua izan nahi duela esaten dio (“Yo lo que quiero es ser popular”). Horrek bere jarrera guztiz baldintzatzen du: gezurrak esaten ditu, defentsibara jartzen da, gelako liderrekin edo ikasleekin tirabirak izaten ditu eta abar. Gainera, bere ikaskideei bere egoerarekin enpatizatzea kostatzen ari zaie, taldean sartzeko aukera gutxi eskainiz. Momentu honetan ikasle polemikoetako bat da, baino baztertua izateko arriskuan egon daiteke.

Amak laguntza psikologiko publikoa jasotzeko eskubidea du senarraren gaixotasuna eta heriotza dela eta. Saio batzuetan ikaslea ere joan zen eta laguntza psikologikoa behar zuela pentsatu eta gero amaren terapeutak psikologo baten kontaktua eman zien. Ikaslea psikologo horretara joaten hasi da, baina amak azaldutakoaren arabera esperientzia ez da oso emankorra izaten ari. Amaren eta tutorearen arteko komunikazioa etengabekoa da. Tutoreak bere telefono zenbakia eman zion amari eta beti dago laguntzeko prest.

8 kasua → Estatus soziometrikoa: ikasle polemikoa

Ikasle honek 12 urte ditu, mutila da eta Agurainen bizi da, baina jatorriz bulgariarra da. Ikaslea Bulgarian jaio zen, baina txikia zenean (6-7 urte) gurasoak Euskal Herrira mugitu ziren. Orduan, Lope de Larrean hasi zen 2. mailan, hizkuntza zela eta maila bat beherago kokatzea erabaki zutelako. Agurainen pozik dagoela azaltzen du, baina askotan azpimarratzen du bera bulgariarra bezala identifikatzen duela bere burua. Zentzu horretan bere identitatearen inguruko ideia batzuk oso argi dituela erakusten du. Aurreko urtean tutorea ikasle taldearekin hasi eta ikasle hau hobeto ezagutzen hasi zen. Esaten duenez, hasieratik iruditu zitzaion oso ume “berezia” zela. Tutoreak azaltzen duenez, arlo akademikoan oso ona da, baina horretaz gain arreta deitzen duten beste ezaugarri batzuk ere ditu.

Hizkuntzen aldetik harrigarria da zein azkar ikasi dituen eskolan irakasten diren hizkuntzak. Bulgariara bere ama hizkuntza da eta etxean hori erabiltzen jarraitzen dute, baina oso azkar ikasi du euskaraz eta gaztelaniaz hitz egiten; hizkuntza mailaren aldetik

bere ikaskideen artean gailentzera iritsiz. Bere ingeles maila ere oso ona dela azaldu du ingeleseko irakasleak. Horretaz gain, eskolako beste arloetan ere oso ona da. Matematikan eduki berriak berehala ulertzen ditu eta Natur Zientzietan eta Gizarte Zientzietan lantzen dituzten gaiak ulertzeko eta ikasteko erraztasun handia du. Ikaslearen gaitasunak eta errendimendu akademikoa beti lotuta ez badaude ere, kasu honetan ikaslearen emaitzak oso onak dira. Hala ere, irakasleak adierazgarriak izan diren behaketa batzuk egiten hasi zen aurreko ikasturtean. Ikasleak orokorrean erraztasuna du azalpenak ulertu eta ariketak ulertzeko. Batzuetan, ordea, azalpenetatik haratago joan nahi duela nabaritzen zaio, berarentzat frustragarriak izan daitezkeen egoeretara iritsiz. Matematikan, adibidez, baliteke irakasleak testuliburua jarraituz buruketak egiteko modu bat irakastea, hiruko erregela esate baterako; eta ikasleak buruketa berdina egiteko beste arrazoinamendu bat jarraitzea. Askotan, egokiak diren beste bide batzuk aurkitzen ditu, agian ikasleak nagusiagoak direnean azaltzen direnak. Beste batzuetan, berriz, bide horiek aurkitzerako bidean okertu egiten da. Hasiera batean horrekin lotutako azalpenik jaso ez duenez, blokeatuta geratzen da behin eta berriro saiaturaz. Egoera horietan irakaslearen laguntza indibidualizatua behar izaten du, blokeotik ateratzeko ikaslea erabiltzen ari den arrazoinamendua ulertu eta azalpen osagarriak emateko. Egoera horiek gero eta ugariagoak dira.

Interesen aldetik ere ikaslea asko aldentzen da bere ikasleengandik. Ikasleak argi esaten du bera etorkizunean ingeniariaritzako ikasi eta Mercedes-eko enpresarentzat lan egin nahi duena. Bere intereseko gai nagusiak dira historia, zientzia eta automobilgintza. Horien inguruan informazio asko bilatzen du bere kabuz eta informazio hori besteekin partekatzeko interes handia erakusten du. Esate baterako, taldea liburutegira joan denean besteek liburuetako marrazkiak begiratzen dituzten bitartean berak Fisikako liburuak hartu eta teoria irakurtzen eta ulertzen ibili da, irakaslearengana hurbilduz eta ikasitakoa bere hitzekin azalduz. Bere interesak gelan oso gutxitan jorratzen direnez eta bere ikaskideek partekatzen ez dituztenez, ikaslea askotan aspertuta egoten da. Izan ere, helduekin egoteko lehenetsua adierazi du batzuetan. Tutoreak azaldu duenez, praktiketako ikasleak egon direnean beti saiatu da haiekin gehiago egoten eta bere gauzez haiekin hitz egiten. Jantzkeraren aldetik ere estilo propio nahiko definitua dauka. Bere adineko ikasle gehienak kiroleko arropa janzten duten bitartean, berari klasera alkandorarekin eta jakarekin etortzea gustatzen zaio.

Guzti hori ikusita, tutoreak aholkulariarekin hitz egin zuen umea Gaitasun Handiko ikaslea izan zitekeela adieraziz. Hasiera batean aholkulariak ikaslea urte bat zaharragoa denez bere ikaskideekin alderatuta desberdintasunak adieraztea normala zela adierazi

zuen, baina tutorea jarraipen zehatza egiten hasi eta behaketa guztiak partekatzen hasi zenean aholkulariak egoera aztertu behar zela onartu zuen. Aurten, ikasturte erdialdean familiarekin hitz egin zuten egoera azalduz eta ikasleari Gaitasun Handiko diagnostikoaren frogak egitea proposatuz. Dirudenez, hasiera batean gaizki-ulertu bat egon zen. Bere semeak arazo bat zuela ulertu eta familia defentsibara jarri zen. Tutoreak eta aholkulariak dena berriz azaldu eta familiak frogak egitea onartu zuen. Ikasleak, ordea, arazo bat zuela pentsatu eta beldurtu egin zen. Lehen aldiz frogak egin zituenean jasotako emaitzak oso baxua izan ziren. Ikaslearekin hitz egitean eta frogak horien helburua berriz azaltzean ikasleak azaldu zuen frogak nahita gaizki egin zituela emaitzaren beldur zelako. Dena argitu eta gero ikasleak esan zuen "oraingoan bai frogak ondo egingo zituela". Arrazoi pertsonalengatik aholkulariak baja hartu du eta prozesua gelditu egin da, frogak bukatu eta ikaslearen diagnostikoa zehaztera iritsi gabe.

Bitartean, egoera ikaslearen garapenean eta ikasgelako giroan eragina izaten ari da. Esan bezala, ikaslea askotan frustratzen da eta horrek bere motibazioari eragiten dio. Gainera, bere gaitasunek eta bere izaerak gelako ikasle polemikoetako bat bihurtu dute. Alde batetik, bere ikaskideek nolabaiteko inbidia diote bere emaitza onak direla eta, ikasleari gelako "listilloaren" etiketa jarri. Gainera, ikasleak batzuetan adierazten duen harrokeriak bere ikasleen pertzepzio hori elikatzen du. Bestetik, gatazkak egoten direnean egoera zailak ematen dira. Ikasleak negoziatzen saiatzeko joera du, gatazken aurrean bere ikaskideek baino heldutasun handiagoa adieraziz. Kontua da besteek jarraitzen ez diotela eta momentu horretan agresibo jartzeko joera duela, berak azaldu duen moduan "bere etxean gauzak jotzen konpontzen direlako".

9 kasua → Estatus soziometrikoa: ikasle polemikoa

Ikasle honek 11 urte ditu, neska da eta ez da Agurainen bizi. Bere gurasoak banatuta daude: Aste bat amarekin ematen du ordoñanan eta beste bat aitarekin Axpurun. Gurasoak orain dela urte batzuk banandu ziren eta oso harreman txarra dute, haien arteko gatazkak eskolara ere iritsiz. Tutoreak azaldu duenez, guraso bakoitzarekin bilera bat egin behar du eta bilera horietan bien arteko arazoak azaleratu egiten dira. Aita da, batez ere, amaren inguruan gaizki hitz egiten duena. Egoera horrek asko eragiten dio ikasleari. Berez oso sentibera da eta egoera honen ondorioz oso triste dago.

Aurreko urtean ikasleak zailtasunak zituela nabaritzen hasi zen tutorea eta jarraipen zehatza egiten hasi zen. Ikusi zuenez, ulermenaren eta adierazpenaren aldetik zailtasun

handiak zituen, irakurmenarekin eta idazkerarekin batez ere. Baliabide urritasunagatik bere kasua Berritzegunearen bidez aztertzea zaila izango zela ikusita da, familiari kabinete pribatu batera joatea gomendatu zion tutoreak. Amak esandako ongi hartu eta ikaslea Gasteizko kabinete batera eraman zuen. Bertan Dislexia diagnostikatu zioten eta orduz geroztik profesional horien eskutik laguntza jarraitzen du ikasleak. Diagnostikoa egin eta gero *4 kasuaren* ibilbide berdina jarraitu du kasu honek. Aste Santuan Berritzeguneak diagnostikoa ofizialdu du eta tutorea ikasleari dagokion egokitzapena prestatzen hasi da hurrengo ikasturteari begira. Bitartean, *3 kasuak* eta *4 kasuak* emandako laguntza berdinak jaso ditu ikasleak. Ikaslea bere gaitasun eta zailtasunen inguruko kontzientzia hartzeko bidean dago eta asko hobetu badu ere, oraindik frustratu egiten da batzuetan. Gainera, aitak ez du bere alabaren egoera eta diagnostikoa onartu nahi. Izan ere, ikasleari laguntzeko bidean izandako gastu guztiez ama arduratu da aitak ordaindu nahi ez zuelako. Bi gurasoen arteko liskarrak ikaslearen gogo-aldarte guztiz baldintzatzen du. Ikaslea oso irudimentsua eta energetikoa da. Bere ikaskideekin erlazionatzerako orduan jarrera infantilak izaten ditu eta taldean ondo onartuta dagoen arren, batzuetan ikasle polemikoa izatera iristen da.

10 kasua → *Estatus soziometrikoa: ikasle ospetsua/liderra*

Ikasle honek 11 urte ditu, mutila da eta Agurainen bizi da. Orain dela urte batzuk *BideLAGuna* programan parte hartzen zuen. Amaren parteko familia ijitoa da eta orain dela urte batzuk gurasoak banandu ziren. Gurasoen arteko harremana txarra da. Ez dago ia komunikaziorik eta funtzionatzeko moduan desberdintasun handiak daude aitaren eta amaren artean. Ikasleak aste bat guraso bakoitzarekin ematen du. Aitarekin dagoenean materiala ekartzen du, etxean laguntza jaso eta etxeko lanak egiten ditu, beti etortzen da klasera eta arazorik egonez gero tutorearekin kontaktuan jartzen da aita. Amarekin dagoenean, ordea, askotan ahazten zaio materiala, ez du laguntzarik jasotzen eta faltatzen denean inork ez du abisatzen. Horretaz gain, aita da bileretara joateko ardura hartzen duena. Hain agerikoa da desberdintasuna, non ikaslea bera kontziente izaten hasi den. Tutoreak zerbait berezia ekartzeko eskatu duenean ikaslea hurbildu eta “Barkatu Inma baina aste honetan amaren etxean nago asi que nik hurrengo astean ekarriko dut vale?”. Oso ikasle sentibera da eta agresibitatea kontrolatzeko arazoak izan ditu. *1 kasuarekin* arazo gehien zituen ikaslea zen, baina asko hobetu du. Gatazkak ulertzeko eta horien aurrean agresibitatea saihesteko gai da orain. *4 kasua* bezala, kirolean trebea da eta umorearen zentzu handia dauka eta horrek taldeko ikasle ospetsuetariko bat bihurtu du.

11 kasua → Estatus soziometrika: batezbesteko ikaslea

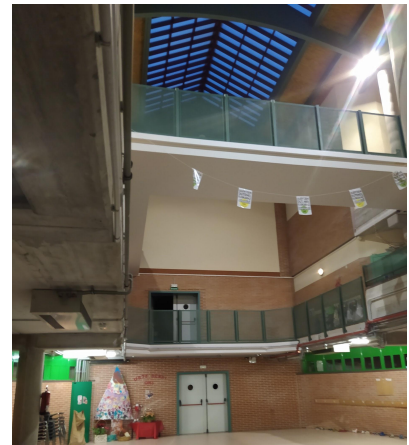
Ikasle honek 11 urte ditu, neska da eta Agurainen bizi da. Bere familia jatorriz txinatarra da baina bera Zaragozan jaio zen. Jaio eta gero familia Madriler mugitu zen. Bat-batean ama desagertu egin zen, dirudienez desberdintasun kulturalak zirela eta gaizki pasatzen ari zen eta Txinara bueltatzea erabaki zuen (hori da ikastetxeari eman zaion azalpena). Bere bi alabak aitarekin utzi zituen eta inoiz ez da familia ikustera itzuli. Aitak Agurainera mugitzea erabaki zuen eta Lehen Hezkuntzako 3. mailan ikaslea Lope de Larrean hasi zen. Geroago aitona-amonak, izeba, osaba eta lehengusinak etxe berdinean bizitzera etorri dira, etxeke egoera sozioekonomikoa zaila izanik.

Ikaslea HIPI programan egon zen eta euskaraz asko ikasi badu ere oraindik zailtasunak izaten ditu ulermenaren eta adierazpenaren aldetik. Horretaz aparte, *BideLaguna* programaren laguntza jasotzen du eta akademikoki aurrera doa. Arlo sozialean eta emozionalean, ordea, gabezia nabarmenak ditu. Gelan parte-hartzerako orduan konfiantza eta segurtasun falta nabarmenak erakutsi ditu. Ozenki hitz egiten behar duenean (irakurtzeko, galdera bat erantzuteko edo zuzenketak egiteko), batzuetan blokeo izugarriak izaten ditu. Egoera horietan bat-batean isilik geratu, bizkarra zuzen-zuzen jarri, aurrera/behera begiratu eta guztiz geldi geratzen da. Momentu batean begietatik malkoak erortzen hasten zaizkio baina berez ez du negar egiten; ez du zaratarik edo mugimendurik egiten eta ez zaio arnasketa bizkortzen. Patioan jolasten erori denean eta mina hartzen duenean erantzun berdina izaten du. Bere kabuz edo laguntzarekin lasaitzea lortzen du, baina inoiz ez du zer gertatu zaion azaltzen. Hala ere, tutoreak azaldu du aurreko urtean egoera askoz okerragoa zela. Aurreko urtean inoiz ez zuen besteen aurrean hitz egitea lortzen. Aurten, berriz, saiatu egiten da eta askotan lortzen du.

Pixkanaka taldean integratzea eta batezbesteko ikaslea izatea lortu du, baina batzuetan besteen onarpena lortzeko bide korapilatsuak bilatzen ditu; gozokiak banatzea eta aitaren dendatik kromo paketeak ekartzea besteak beste. Praktiketako ikaslearekin lotura oso berezia garatu du. Egunero besarkada batekin agurtzen nau eta uneoro kontaktua eta maitasun keinuak bilatzen ditu; eskua ematea eta besarkatzea batez ere. Ikaslearen erantzun eta jarrera horiek amaren abandonuarekin eta etxeke kulturarekin lotuta egon daitezkeela pentsatzen du tutoreak. Egoera horren aurrean aitarekin komunikatzen saiatzen da, baina oso zaila izaten da. Oso itxia da eta gutxitan dago hitz egiteko prest.

10. Eranskina: Lope de Larrea ikastetxeko espazioak

Alde batetik, eraikuntza berria edo “Ikasbat” dago. Eraikin honetan HH-ko maila guztiak eta LH-ko 1. zikloa (LH1 eta LH2) daude. Eraikinaren ezaugarriarik garrantzitsuenak da nahiko berria dela. Eraikinaren estetika berritzaileagoa da hurrengo alderdietan: estetika erakargarriagoa, espazioaren banaketa mota, barnealdeko gune zabalak, irisgarritasunerako baliabideak, leiho handiak, argitasuna, kolore biziak, landareak, mural berriak eta abar.



Iturria: Ikasleak ateratako argazkiak.

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

Eraikin berriak daude atezaintza, idazkaritza, zuzendariaren bulegoa eta aholkulariaren/ koordinatzailearen bulegoa. Horretaz gain, irakaskuntza diziplina desberdinetarako baliabide eta materialekin bereziki prestatutako hainbat gela daude: plastikako gela, ingeleseko gela, eta informatikako gela. Gainera, Logopedaren Gela, HIPI gela eta laguntza gelak daude Premia Bereziak dituzten ikasleentzat. LH-n Gorputz Hezkuntza lantzeko Polikiroldegi handia dago. Horretan, GH-ko material ugari egoteaz gain ikasleentzako aldagelak eta irakasleen bulegoa ere daude. Orain dela 4-5 urte inguru berriztatze proiektua egin zen azken urteetan agertutako beharrei erantzuteko aldaketak txertatuz. Irisgarritasuna hobetzeko igogailua eta modulu berri bat eraiki ziren. Azken honekin ikasle kopuruaren hazkundeari erantzuteko gela berriak sortu eta Psikomotrizitate gela sortu zuten HH-ko ikasleentzat. Amaitzeko, "Ikasbaten" lan egiten duten irakasle guztiak biltzen dituen irakasle-gela dago. Aisialdirako espazioari dagokionez, eraikinak patio zabala dauka. Horrek eraikina inguratzen duen eremu guztia hartzen du. Bertan lorategia, futbol zelaia, saskibaloia zelaia eta mota ezberdinetako zabuak daude.



Iturria: Ikasleak ateratako argazkiak.

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

Bestetik, eraikuntza zaharra dago, eskolan "Ikasbi" izenez deitzen dutena. Honen barruan LH-ko 2. zikloa (LH3 eta LH4) eta 3. zikloa (LH5 eta LH6) daude. Eraikin hori askoz zaharragoa da. Horren egituraketa eskola tradizionalak jarraitzen dutena da: adreiluzko erakin handia eta simetrikoa, alboetan eskailerak eta solairu bakoitzean pasillo luzeak eta estuak; albo batean leihoak dituztenak, eta bestean gela guztiak modu sekuentziatuan. Lope de Larrera ikastolako eraikina adreiluz eginda dago batez ere. Pertsianak berde ilun kolorekoak dira eta zuri kolorez margotutako pareta zatiekin kontrastea egiten dute, nahiz eta hauek zaharkituta dauden eta pintura galtzen ari diren. Erakina simetrikoa da: alboetan sarrerak eta eskailerak daude, eta beheko solairuan beste bi sarrera handi ikusten dira (jantokia eta betiko musika gela). Esan bezala, egituraketa eta estetika tradizionalak dira horiek. Izan ere, oso antzekoak diren eskolak ikustea ez da batere arraroa. Esate baterako, Gasteizeko Judimendi Eskola oso antzekoa da, nahiz eta koloreak desberdinak izan.



Iturria: Ikasleak ateratako argazkiak.

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifikoko batean

Estetikaren aldetik ere oso konbentzionala da: kolore ilunak, pareta zaharkituak eta mural eta apaingarri zaharrak.



Iturria: Ikasleak ateratako argazkiak.

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifikoko batean

Gela espezializatuei dagokionez, eraikinak musikako gela, plastikako gela, ingeleseko gela, informatika gela, bideo-gela eta liburutegia ditu. Horiekin batera laguntza gelak eta PT-en gelak daude. Beheko solairuan jantokia eta jantokiko arduradunaren bulegoa daude, eta patioko esparruaren barruan Gorputz Hezkuntzarako eta atsedendietarako erabiltzen den frontoi itxia. Eraikin honek ere irakasle-gela propioa dauka. Eraikuntza zaharraren patioa pixka bat txikiagoa da. Horrek eraikinaren aurreko aldea hartzen du soilik. Bertan lorategia, futbol zelaia, saskibaloia zelaia, teniseko zelaia, zabuak, jolas mahaiak, komunak eta iturria daude. Esparruaren alde bat Udal hartzaindegiak hartzen du, eta beste aldean frontoiaren sarrera dago.



Iturria: Ikasleak ateratako argazkiak.

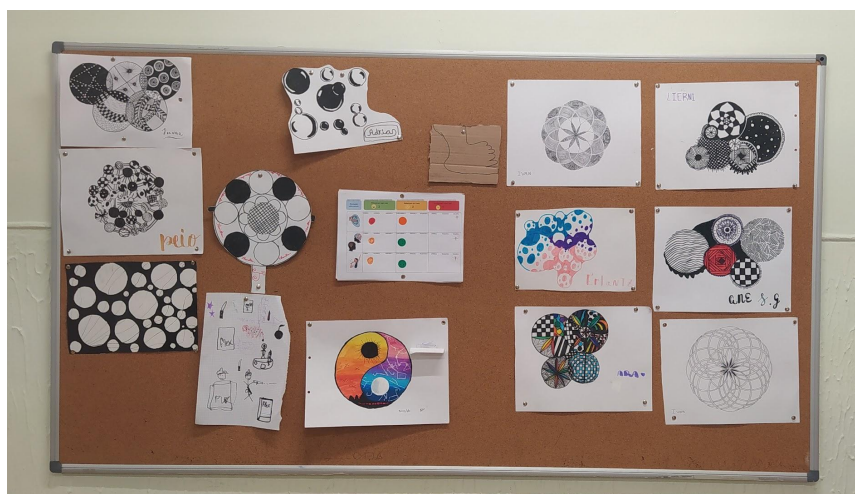
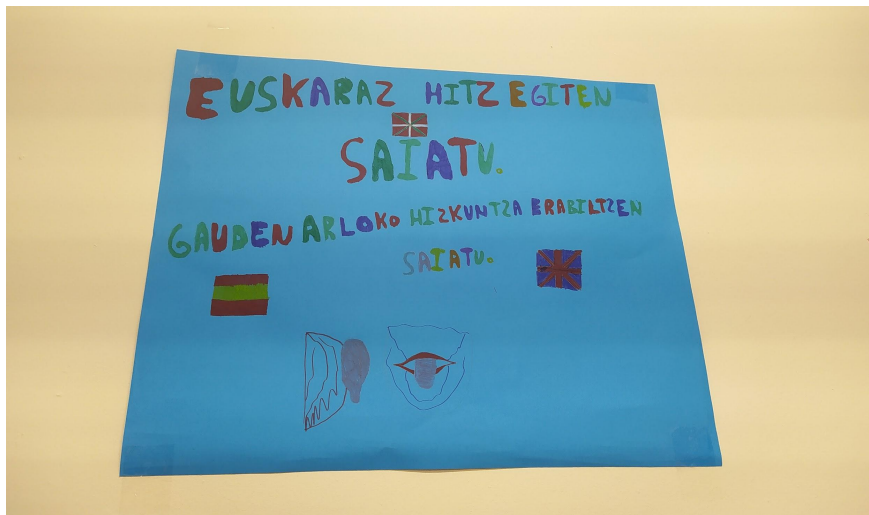
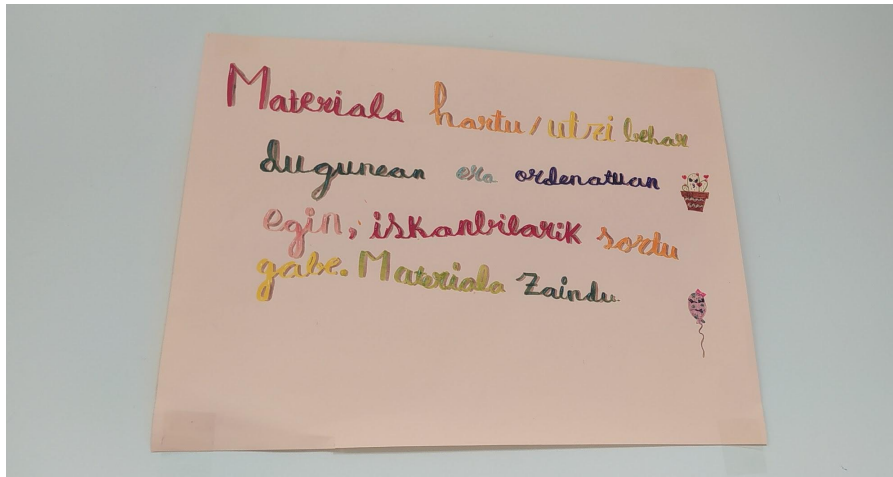
11. Eranskina: Gelako espazioaren antolamendua



Iturria: Ikasleak ateratako argazkiak.

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

12. Eranskina: Gelako estetika eta apainketa



Iturria: Ikasleak ateratako argazkiak.

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

13. Eranskina: gelako ordutegia

6D	ASTELEHENA	ASTEARTEA	ASTEAZKENA	OSTEGUNA	OSTIRALA
8:30 - 9:30		Ziklo	Batzordeak	Maila	
9:30 - 10:30	Txanelas	Mate	Mate	Txanela	Gorp. hezk
10:30 - 11:30	Txanela	Ingelesa	Ingelesa	Txanela	Gorp. hezk
11:30 - 12:00	PATIOA				
12:00 - 13:00	Gazte	Txanela	Txanela	Mate	Plastika GAZTE
13:00 - 14:30	BAZKARIA			BAZKARIA	
14:30 - 15:30	Mate	Gazte		Gazte PLASTIKA	Tutoretza
15:30 - 16:30	Txanela	Gazte		Ingelesa	Musika

Iturria: Ikasleak ateratako argazkia.

14. eranskina: Deskribapen etnografikoak egiteko txantiloia

IRAKASLEAREN EBALUAZIOA: DESKRIBAPEN ETNOGRAFIKOAK	
Jarduera	
Data	
Behatutako aldagaia	Egindako behaketak
Identifikatutako aurrezagutzak eta kontzeptuen ulerkuntza	
Ariketa praktikoen funtzionamendua	
Ikasleen jarrera eta parte-hartzea (talde-lana, komunikazioa eta kooperazioa)	
Aniztasunaren trataera	
Gertakari bereziak	
Tutorearen eta Hezkuntza Bereziko irakasleen feedback-a	
Ebaluazioa eta errefortzuko azalpena	
Agertutako arazoak eta hobetzeko proposamenak	

15. Eranskina: ikasleentzako ebaluazio fitxak

Hezkuntza Emozionaleko esku-hartzea

IKASLEAREN EBALUAZIO FITXA

Ikaslearen izena: _____ Taldea: _____ Data: _____

Jarduera: 1. Adimen Anitzen Teoria: Adimena deseraikitzen

Erantzun hurrengo galderi. Gaur gelan egindakoa kontuan hartu eta gogoratu, **EZ DAGO ERANTZUN ZUZENIK EZTA OKERRIK!**

- Adimen (inteligencia) bakarra zegoela uste zenuen? Ezagutzen al zenuen Adimen Anitzen Teoria? Azaldu labur zure erantzuna.

Bete hurrengo taula, "Bai", "Ez" edo "Ez dakit" kutxetan X bat jarritz:

	Bai	Ez	Ez dakit
Gaia interesgarria iruditu zait.			
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkit.			
Adimen Anitzen Teoria ulertu dut.			
Hitz egitean eta marrazkiak egitean eroso sentitu naiz.			
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).			
Nire taldeak ondo egin du lan (denok parte hartu dugu, ados jarri gara gauzak egiteko, gustura egon gara elkarrekin...).			
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).			

Zeozar gehitu nahi duzu? _____

Hezkuntza Emozionaleko esku-hartzea

IKASLEAREN EBALUAZIO FITXA

Ikaslearen izena: _____ Taldea: _____ Data: _____

Jarduera: 2. Adimen emozionala eta Hezkuntza emozionala

Erantzun hurrengo galderari. Gaur gelan egindakoa kontuan hartu eta gogoratu, **EZ DAGO ERANTZUN ZUZENIK EZTA OKERRIK!**

- Ezagutzen al zenuen “adimen emozionala” hitza? Uste duzu noizbait hezkuntza emozionaleko ekintzaren batean parte hartu duzula? Azaldu labur zure erantzuna.

Bete hurrengo taula, “Bai”, “Ez” edo “Ez dakit” kutxetan X bat jarritz:

	Bai	Ez	Ez dakit
Gaia interesgarria iruditu zait.			
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkit.			
Adimen emozionala eta konpetentzia emozionalak zer diren ikasi dut.			
Hezkuntza emozionala zer den eta zertarako balio duen ulertu dut.			
Hitz egitean eroso sentitu naiz.			
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).			
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).			

Zeozar gehitu nahi duzu? _____

Hezkuntza Emozionaleko esku-hartzea

IKASLEAREN EBALUAZIO FITXA

Ikaslearen izena: _____ Taldea: _____ Data: _____

Jarduera: 3. Emozioen mundura hurbiltzen: Zer dira emozioak?

Erantzun hurrengo galderari. Gaur gelan egindakoa kontuan hartu eta gogoratu, **EZ DAGO ERANTZUN ZUZENIK EZTA OKERRIK!**

- Ezagutzen al zenuen “emozio” hitza? Zure ustez, zer ziren emozioak? Zein emozio ezagutzen zenituen? Azaldu labur zure erantzuna.

Bete hurrengo taula, “Bai”, “Ez” edo “Ez dakit” kutxetan X bat jarritz:

	Bai	Ez	Ez dakit
Gaia interesgarria iruditu zait.			
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkit.			
Kontzientzia emozionala zertarako behar dugun ulertu dut.			
Emozioak zer diren eta nola/zergatik gertatzen diren ikasi dut.			
Oinarrizko emozioak zein diren eta emozio positiboen eta negatiboen arteko desberdintasuna zein den ikasi dut.			
Hitz egitean, idaztean eta marrazkiak egitean eroso sentitu naiz.			
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).			
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).			

Zeozar gehitu nahi duzu? _____

Hezkuntza Emozionaleko esku-hartzea

IKASLEAREN EBALUAZIO FITXA

Ikaslearen izena: _____ Taldea: _____ Data: _____

Jarduera: 4. Enpatia: Besteak ulertzearen garrantzia

Erantzun hurrengo galderi. Gaur gelan egindakoa kontuan hartu eta gogoratu, **EZ DAGO ERANTZUN ZUZENIK EZTA OKERRIK!**

- Ezagutzen al zenuen “enpatia hitza? Eta horren esanahia? Uste duzu besteekin enpatizatzen badakizula? Azaldu labur zure erantzuna.

Bete hurrengo taula, “Bai”, “Ez” edo “Ez dakit” kutxetan X bat jarritz:

	Bai	Ez	Ez dakit
Gaia interesgarria iruditu zait.			
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkit.			
Enpatia zer den eta zertarako den garrantzitsua ulertu dut.			
Besteekin enpatizateko gaitasuna hobetu dudala uste dut.			
Hitz egitean, idaztean eta gorputza adierazpenerako erabiltzean eroso sentitu naiz.			
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).			
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).			

Zeozar gehitu nahi duzu? _____

Hezkuntza Emozionaleko esku-hartzea

IKASLEAREN EBALUAZIO FITXA

Ikaslearen izena: _____ Taldea: _____ Data: _____

Jarduera: 7. Autokontzeptua. Nor naiz ni?

Erantzun hurrengo galderi. Gaur gelan egindakoa kontuan hartu eta gogoratu, **EZ DAGO ERANTZUN ZUZENIK EZTA OKERRIK!**

- Ezagutzen al zenuen “autokontzeptu” hitza? Eta horren esanahia? Uste duzu zure burua ondo ezagutzen zenuela? Azaldu labur zure erantzuna.

Bete hurrengo taula, “Bai”, “Ez” edo “Ez dakit” kutxetan X bat jarritz:

	Bai	Ez	Ez dakit
Gaia interesgarria iruditu zait.			
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkit.			
Autonomia emozionala zertarako behar dugun ulertu dut			
Autokontzeptua zer den eta zein mota dauden ulertu dut.			
Orain nire burua eta gaitasunak hobeto ezagutzen ditudala uste dut.			
Hitz egitean, idaztean eta marrazkiak egitean eroso sentitu naiz.			
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).			
Nire taldeak ondo egin du lan (denok parte hartu dugu, ados jarri gara gauzak egiteko, gustura egon gara elkarrekin...).			
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).			

Zeozar gehitu nahi duzu? _____

Hezkuntza Emozionaleko esku-hartzea

IKASLEAREN EBALUAZIO FITXA

Ikaslearen izena: _____ Taldea: _____ Data: _____

Jarduera: 8. Autoestimua: Nire burua maite dut.

Erantzun hurrengo galderi. Gaur gelan egindakoa kontuan hartu eta gogoratu, **EZ DAGO ERANTZUN ZUZENIK EZTA OKERRIK!**

- Ezagutzen al zenuen "autoestimua" hitza? Eta horren esanahia? Uste duzu zure burua ondo baloratzen zenuela? Azaldu labur zure erantzuna.

Bete hurrengo taula, "Bai", "Ez" edo "Ez dakit" kutxetan X bat jarritz:

	Bai	Ez	Ez dakit
Gaia interesgarria iruditu zait.			
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkit.			
Autoestimua zer den eta autoestimua positiboa izateak zer esan nahi duen ulertu dut.			
Nire burua hobeto baloratzen ikasi dudala uste dut.			
Hitz egitean eta idaztean eroso sentitu naiz.			
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).			
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).			

Zeozar gehitu nahi duzu? _____

16. Eranskina: irakaslearentzako ebaluazio-taulak

1. JARDUERAREN EMAITZAK		IKASLEA:	TALDEA:	DATA:		
Identifikatutako aurrezagutzak						
Jardueraren ebaluazioa				Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.						
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.						
Ikasleek baloratutako aldagaia		Lorpen-adierazlea		Bai	Ez	Zalantza
Adimen Anitzen Teoria ulertu dut.		1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu.				
Hitz egitean eta marrazkiak egitean eroso sentitu naiz.		7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean eta adierazpen artistikoan konfiantzaz aritu da.				
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).		8. Ikasleak haien nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.				
Nire taldeak ondo egin du lan (denok parte hartu dugu, ados jarri gara gauzak egiteko, gustura egon gara elkarrekin...).		9. Ikasleak taldean lan egiten ikasi du.				
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).		10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.				
Ikasleen iruzkinak:						

2. JARDUERAREN EMAITZAK		IKASLEA:	TALDEA:	DATA:		
Identifikatutako aurrezagutzak						
Jardueraren ebaluazioa				Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.						
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.						
Ikasleek baloratutako aldagaia		Lorpen-adierazlea		Bai	Ez	Zalantza
Adimen emozionala eta konpetentzia emozionalak zer diren ikasi dut.		1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu. 3. Ikasleak hizkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.				
Hezkuntza emozionala zer den eta zertarako balio duen ulertu dut.						
Hitz egitean eroso sentitu naiz.		7. Ikaslea ahozko adierazpenean konfiantzaz aritu da.				
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).		8. Ikasleak haien nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.				
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).		10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.				
Ikasleen iruzkinak:						

3. JARDUERAREN EMAITZAK		IKASLEA:	TALDEA:	DATA:		
Identifikatutako aurrezagutzak						
Jardueraren ebaluazioa				Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.						
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.						
Ikasleek baloratutako aldagaia		Lorpen-adierazlea		Bai	Ez	Zalantza
Kontzientzia emozionala zertarako behar dugun ulertu dut.		1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarrizko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu. 2. Ikasleak gaitasun emozionalen garapenean aurrera egin du. 3. Ikasleak hizkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.				
Emozioak zer diren eta nola/zergatik gertatzen diren ikasi dut.						
Oinarrizko emozioak zein diren eta emozio positiboen eta negatiboen arteko desberdintasuna zein den ikasi dut.						
Hitz egitean, idaztean eta marrazkiak egitean eroso sentitu naiz.		7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean eta adierazpen artistikoan konfiantzaz aritu da.				
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).		8. Ikasleak haien nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.				
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).		10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.				
Ikasleen iruzkinak:						

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

4. JARDUERAREN EMAITZAK		IKASLEA:	TALDEA:	DATA:			
Identifikatutako aurrezagutzak							
Jardueraren ebaluazioa					Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.							
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.							
Ikasleek baloratutako aldagaia		Lorpen-adierazlea			Bai	Ez	Zalantza
Enpatia zer den eta zertarako den garrantzitsua ulertu dut.		1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu.					
		3. Ikasleak hizkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.					
Bestekin enpatizateko gaitasuna hobetu dudala uste dut.		2. Ikasleak gaitasun emozionalen garapenean aurrera egin du.					
		4. Ikasleak besteen emozioekin eta egoerekin enpatizatzen ikasi du.					
Hitz egitean, idaztean eta gorputza adierazpenerako erabiltzean eroso sentitu naiz.		7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean eta gorputz adierazpen konfiantzaz aritu da.					
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).		8. Ikasleak haien nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.					
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).		10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.					
Ikasleen iruzkinak:							

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

7. JARDUERAREN EMAITZAK		IKASLEA:	TALDEA:	DATA:			
Identifikatutako aurrezagutzak							
Jardueraren ebaluazioa					Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.							
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.							
Ikasleek baloratutako aldagaia		Lorpen-adierazlea			Bai	Ez	Zalantza
Autonomia emozionala zertarako behar dugun ulertu dut		1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu. 3. Ikasleak hizkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.					
Autokontzeptua zer den eta zein mota dauden ulertu dut.							
Orain nire burua eta gaitasunak hobeto ezagutzen ditudala uste dut.		2. Ikasleak gaitasun emozionalen garapenean aurrera egin du.					
		5. Ikasleak beren burua hobeto ezagutu du eta autokontzeptua garatu du.					
Hitz egitean, idaztean eta marrazkiak egitean eroso sentitu naiz.		7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean eta adierazpen artistikoan konfiantzaz aritu da.					
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).		8. Ikasleak haien nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.					
Nire taldeak ondo egin du lan (denok parte hartu dugu, ados jarri gara gauzak egiteko, gustura egon gara elkarrekin...).		9. Ikasleak taldean lan egiten ikasi du.					
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).		10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.					
Ikasleen iruzkinak:							

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

8. JARDUERAREN EMAITZAK		IKASLEA:	TALDEA:	DATA:		
Identifikatutako aurrezagutzak						
Jardueraren ebaluazioa				Bai	Ez	Zalantza
Gaia interesgarria iruditu zaio.						
Irakasleak erabili dituen materialak (ppt, bideoak,...), azaltzeko modua eta proposatu dituen ariketak gustatu zaizkio.						
Ikasleek baloratutako aldagaia		Lorpen-adierazlea		Bai	Ez	Zalantza
Autoestimua zer den eta autoestimua positiboa izateak zer esan nahi duen ulertu dit.		1. Ikasleak hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak ezagutu eta ulertu ditu.				
		3. Ikasleak hezkuntza emozionala ikasi du eta norberaren eta besteen emozioen inguruan hitz egiteko egoki erabiltzen badaki.				
Nire burua hobeto baloratzen ikasi dudala uste dut.		2. Ikasleak gaitasun emozionalaren garapenean aurrera egin du.				
		6. Ikasleak beren buruaren inguruko balorazioa hobetu du eta autoestimua positiboa garatu du.				
Hitz egitean eta idaztean eroso sentitu naiz.		7. Ikaslea ahozko zein idatzizko adierazpenean konfiantzaz aritu da.				
Nire jarrera egokia izan da (arretaz entzun dut, parte hartu dut, taldean lan egin dut, ez dut klasea moztu, denak errespetatu ditut...).		8. Ikasleak haien nortasuna eta jarrera kontrolatzen ikasi du.				
Gelako besteen jarrera egokia izan da (arretaz entzun dute, parte hartu dute, ez dute klasea moztu, denak errespetatu dituzte...).		10. Talde-kohesioa eta harremanak hobetu ditu.				
Ikasleen iruzkinak:						

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

17. Eranskina:

Azken ebaluaziorako galdetegia

Hezkuntza Emozionaleko esku-hartzea

EBALUAZIOA: ZER IKASI DUGU?

Ikaslearen izena: _____ Taldea: _____ Data: _____

Azken asteetan Hezkuntza Emozionalarekin lotutako saio ezberdinak izan ditugu. Saio horietan Hezkuntza Emozionalarekin lotutako gai ezberdinak landu ditugu, Adimen Anitzekin hasi eta autoestimularekin bukatuz. Gaur, ikasi duguna errebasatuko dugu. Horretarako, gogoratzen duzuenarekin hurrengo galderei erantzuten saiatuko zarete. Gero, tertulia baten bidez elkarrekin birpasoa egin eta hausnartuko dugu.

1- Zer da adimentsua izatea? Zer da Gardner-ek Adimen Anitzen teoriarekin azaldu zuena?

2- Zer da adimen emozionala? Zertarako erabiltzen dugu? Agian laguntzen dizu Gardnerrek proposatu zituen bi adimen gogoratzeak.

3- Zein da Hezkuntza Emozionalaren funtzioa? Bisquerraren ustez, non eta noiz egin beharko litzateke?

4- Zeintzuk dira Bisquerrak proposatzen dituen 5 konpetentzia emozionalen izenak? Guk klasean horitako 2 landu ditugu batez ere, zeintzuk?

5- Zer dira emozioak? Zeintzuk dira ikasi ditugun oinarrizko 6 emozioak?

6- Ba al daude onak edo txarrak diren emozioak? Azaldu zure erantzuna.

7- Zer da enpatia? Zergatik da garrantzitsua besteekin enpatizatzea?

8- Zer da autokontzeptua? Zein zatitan banatzen da?

9- Zer da autoestimua? Zer egin behar dugu autoestimu positiboa garatzeko?

Orain, mesedez, azaldu aste hauetan izandako esperientzia nolakoa izan den.

10- Gaia interesgarria iruditu al zaizu? Irakasleak egin duen lana zer iruditu zaizu? Uste duzu Hezkuntza Emozionala lantzea garrantzitsua dela?

11-Zein izan da gehien gustatu zaizun jarduera? Eta gutxien? Jardueraren batean deseroso sentitu zara edo irakasleak proposatutakoa egitea kostatu zaizu?

12- Saioretan zure jarrera egokia izan dela uste duzu? Nola sentitu zara parte-hartzerako orduan? Zeozer hobetuko zenuke?

13- Aholkuren bat eman nahi diozu irakasleari? Zeozer beste modu batera egitea gustatuko litzaizuke?

18. Eranskina: jardueren deskribapen taulak

1. jarduera. Adimen Anitzen Teoria: Adimena deseraikitzen	
Jarduera mota	
Aurrezagutzak antzematekoa, azalpenezkoa, adierazpenekoa eta ebaluaziozkoa.	
Edukiak	
<ul style="list-style-type: none"> - Adimen emozionalaren oinarritzko teoriak eta kontzeptuak: Adimen Anitzen Teoria - Ahozko zein idatzizko adierazpena eta adierazpen artistikoa. - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. - Talde lana. - Talde-kohesioa eta harremanak. 	
Prozesuaren deskribapena	
1. partea: aurrezagutzak aktibatzea	<p><u>1. pausoa: Aurkezpena</u> → Esku-hartzearen planteamendu eta helburu orokorrak aurkeztu.</p> <p><u>2. pausoa: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer da adimentsua izatea? Zuen ustez inteligentzia bakarra da ezta?</p>
2. partea: garapena	<p><u>3. pausoa: Azalpena</u> → Gardnerren teoria eta adimen ezberdinak (Aurkezpen fitxategia + bideoa)</p> <p><u>4. pausoa: Ariketa praktikoa (taldeka)</u> → Zein adimen erabiltzen da kasu bakoitzean?</p> <p><u>5. pausoa: Eztabaida (hausnarketa)</u> → Adimena jaiotzetikoa al da? Garatu al da?</p> <p><u>6. pausoa: Azalpena</u> → Zer diote adituek? Adimena landu daiteke (Aurkezpen fitxategia + bideoa)</p> <p><u>7. pausoa: Ariketa praktikoa (binaka)</u> → Binaka/hirunaka adimen anitzen kartelak sortu gelan material didaktiko gisa jartzeko.</p>
3. partea: ebaluazioa eta hausnarketa	<u>Azken pausoa</u> → Banaka ebaluazio txantiloia bete (Autoebaluazioa + koebaluazioa + irakaslearen/saioaren ebaluazioa) eta denon artean hausnarketa egin
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	<ul style="list-style-type: none"> - Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza
Denbora	- Saio bat (1h)
Espazioa/ Antolaketa	<ul style="list-style-type: none"> - Ohiko gela - Ohiko kokalekua
Taldekatzera	- Banaka, talde handia, talde txikiak eta bikoteak
Materialak	<ul style="list-style-type: none"> - Aurkezpen fitxategia, glosategia, bideoa 1 (adimen anitzak), bideoa 2 (adimenak landu daitezke), kartulinak, errotulkiak, margoak, arkatza, borragoma, ebaluazio fitxa, etab. - Bideo osagarriak: Bideoa irakasleentzako, Ikasle baten kasua, Adimen anitzak 2, Howard Gardner-ren adimen anitzak

2. jarduera. Adimen emozionala eta Hezkuntza emozionala	
Jarduera mota	
Aurrezagutzak antzematekoa, azalpenezkoa, adierazpenekoa eta ebaluaziozkoa.	
Edukiak	
<ul style="list-style-type: none"> - Hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak: Adimen emozionala, Konpetentzia emozionalak eta Hezkuntza emozionala. - Hizkuntza emozionala. - Ahozko zein idatzizko adierazpena. - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. - Talde-kohesioa eta harremanak. 	
Prozesuaren deskribapena	
1. partea: birpasoa eta aurrezagutzak aktibatzea	<p><u>0. pausoa: Amozioen txokoa aurkeztu</u> → Zertarako erabiliko dugu emozioen txokoa?</p> <p><u>1. pasoa: Birpasoa</u> → Gogoratzen... Adimen Anitzak</p> <p><u>2. pausoa: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer izan daiteke adimen emozionala? Aipatutako 8 adimenen artean zein lotuta egon daiteke?</p>
2. partea: garapena	<p><u>3. pausoa: Azalpena</u> → Gardner-en Adimen pertsonalak, Adimen emozionalaren jatorria, bilakaera eta eredu nagusiak → Bar-On, Salovey eta Mayer, Goleman (+beste autoreei aipamena)</p> <p><u>4. pausoa: Eztabaida (hausnarketa)</u> → Zuen ustez zein adimeni ematen zaio garrantzia gehiago eskolan? Eta zeini garrantzia gutxien? Ondo iruditzen ahal zaizue hori?</p> <p><u>5. pausoa: Ariketa praktikoa (talde handian)</u> → Ikasleek haien eskolako ordutegia behatu eta irakasgaien eta adimen ezberdinen harteko lotura egin. Gero hurrengo galderen inguruan hausnartu: Zein adimenei ematen zaie garrantzia gehiago? Zeini gutxiago? Zein da dimen emozionalak duen tokia?</p> <p><u>6. pausoa: Azalpena</u> → Adimen emozionala eta eskola + Bisquerraren konpetentzia emozionalak eta hezkuntza emozionala (Bideoa ikusi ulertzen laguntzeko)</p> <p><u>7. pasoa: Ariketa praktikoa (talde handian)</u> → “Bridge” bideoa ikusi eta galderen bidez hausnartu (Nortzuk erabiltzen dute adimen emozionala? Zergatik? ...)</p>
3. partea: ebaluazioa eta hausnarketa	<u>Azken pausoa</u> → Banaka ebaluazio txantiloia bete (Autoebaluazioa + koebaluazioa + irakaslearen/saioaren ebaluazioa) eta denon artean hausnarketa egin
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	<ul style="list-style-type: none"> - Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza saioa
Denbora	- Saio bat (1h)
Espazioa/	- Ohiko gela

Antolaketa	- Ohiko kokalekua
Taldekatzea	- Banaka eta talde handia
Materialak	- Aurkezpen fitxategia , glosategia, emozioen txokoa, bideoa 1 (Bisquerra), bideoa 2 ("Bridge"), kartulinarak, errotulkiak, margoak, arkatza, borragoma, ebaluazio fitxa, etab.

3. jarduera. Emozioen mundura hurbiltzen Zer dira emozioak?	
Jarduera mota	
Aurrezagutzak antzematekoa, azalpenezkoa, adierazpenekoa eta ebaluaziozkoa.	
Edukiak	
<ul style="list-style-type: none"> - Hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak: kontzientzia emozionala, emozioak, sentimenduak, oinarriko emozioak, emozio positibo/negatibo/ambiguoa. - Gaitasun emozionalen garapena. - Hizkuntza emozionala. - Ahozko zein idatzizko adierazpena eta adierazpen artistikoa. - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. - Talde-kohesioa eta harremanak. 	
Prozesuaren deskribapena	
1. partea: birpasoa eta aurrezagutzak aktibatzea	<p><u>1. pasoa: Birpasoa</u> → Gogoratzen ... Konpetentzia emozionalak</p> <p><u>2. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer izan daiteke kontzientzia emozionala? Zer gaitasun sartu daitezke horren barruan?</p>
2. partea: garapena	<p><u>3. pausua: Azalpena</u> → Kontzientzia emozionala (Bisquerra)</p> <p><u>4. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer da emozio bat? Nola gertatzen da? Emozioa eta sentimendua gauza bera dira?</p> <p><u>5. pausua: Azalpena</u> → Emozioen jatorria eta bilakaera, emozioen definizioa, emozioen osagaiak, emozioen eta sentimenduen arteko desberdintasuna, egoera aldarreak.</p> <p><u>6. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zein emozio ezagutzen dituzue? (horiek arbelean idatzi eta zerrenda bat egin). Ikasleei hurrengo ondorioa ateratzen lagundu: emozio asko daude eta batzuetan horiek sailkatzea zaila da.</p> <p><u>7. pausua: Ariketa praktikoa</u> → Oinarriko 6 emozioak landu: Ekman esandakoaren azalpen laburra eman eta ikasleei deskribapenak eta marrazkiak egitea eskatu.</p> <p><u>8. pausua: Eztabaida (hausnarketa)</u> → Aurreko pausuan egindako definizioak eta marrazkiak partekatu eta komentatu, Ekmanen argazkiekin alderatu eta azalpenekin osatu (Aukeran: bideoa ikusi ulertzen laguntzeko).</p> <p><u>9. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zein da emozio positiboaren eta negatiboaren arteko desberdintasuna? Egoeraren arabera positiboa edo negatiboa izan daitekeen emoziorik al dago?</p>

	<u>10. pausua: Azalpena</u> → Emozio positiboak, emozio negatiboak eta emozio anbiguoak (ikasleei eskatu oinarritzko emozioak sailkatzeko) + Mezu garrantzitsua: emozio guztiak beharrezkoak (ez onak, ez txarrak), baino horiek kudeatzen jakin behar da.
3. partea: ebaluazioa eta hausnarketa	<u>Azken pausoa</u> → Banaka ebaluazio txantiloia bete (Autoebaluazioa + koebaluazioa + irakaslearen/saioaren ebaluazioa) eta denon artean hausnarketa egin.
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	- Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza saioa
Denbora	- Saio bat (1h)
Espazioa/ Antolaketa	- Ohiko gela - Ohiko kokalekua
Taldekatzea	- Banaka eta talde handia
Materialak	- Aurkezpen fitxategia , glosategia, emozioen txokoa, Bideoa 1 (2'22" arte), emozioen ikasleentzako fitxa, ebaluazio fitxa, arkatzak, borragoma, margoak, etab.

4. jarduera. Enpatia: Besteak ulertzearen garrantzia	
Jarduera mota	
Aurrezagutzak antzematekoa, azalpenezkoa, adierazpenekoa eta ebaluaziozkoa.	
Edukiak	
<ul style="list-style-type: none"> - Hezkuntza emozionalaren oinarritzko teoriak eta kontzeptuak: kontzientzia emozionala, emozioak eta enpatia. - Gaitasun emozionalen garapena. - Hizkuntza emozionala. - Enpatizatze gaitasuna. - Ahozko zein idatzizko adierazpena eta gorputz adierazpena. - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. - Talde-kohesioa eta harremanak. 	
Prozesuaren deskribapena	
1. partea: birpasoa eta aurrezagutzak aktibatzea	<u>1. pasoa: Birpasoa</u> → Gogoratzen duzue... Kontzientzia emozionala eta emozioak <u>2. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Ezagutzen al duzue enpatia hitza? Zuen ustez zer da enpatia? Zer da enpatizatze gai izatea? (Laguntza: ezaguna egiten al zaizue "bestearen lekuan jarri" esaera)
2. partea: garapena	<u>3. pausoa: Azalpena</u> → Enpatia kontzeptuaren jatorria eta esanahia. <u>4. pausoa: Ariketa praktikoa (banaka)</u> → <i>Role playing</i> : Ikasle bakoitzari egoera bat esleituko zaio. Ikaslea egoera hori bizi duen pertsona baten

	<p>lekuak jarri eta nola sentituko litzatekeen eta zer egingo lukeen pentsatuko du, gerorako laguntza moduan pentsatutakoa idatziz. Gero <i>role playing</i>-a egingo da: ikasleak lagun batekin (tutorea) topo egin eta egoeraren inguruan hitz egingo du.</p> <p><u>5. pausoa: Eztanbaida (hausnarketa)</u> → Egoera berdinen aurrean pertsona guztiok berdin erreakzionatzen al dugu?</p> <p><u>5. pausoa: Azalpena</u> → Mezu garrantzitsuak</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1. mezua: pertsonok esperientzia ezberdinak ditugu eta modu ezberdinetan enpatizatzen dugu. - 2. mezua: enpatizatzea ez da guk gure jakintza eta esperientziarekin zer egingo genukeen pentsatzea, enpatizatzea da besteren egoeran jartzea eta gauzak zergatik egiten dituen ulertzen saiatzea.
3. partea: ebaluazioa eta hausnarketa	<u>Azken pausoa</u> → Banaka ebaluazio txantiloia bete (Autoebaluazioa + koebaluazioa + irakaslearen/saioaren ebaluazioa) eta denon artean hausnarketa egin
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	- Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza saioa
Denbora	- Saio bat (1h)
Espazioa/ Antolaketa	- Ohiko gela - Ohiko kokalekua/gelako aurrealdea eszenatoki bihurtu
Taldekatzea	- Banaka eta talde handia
Materialak	- Azalpen fitxategia , glosategia, emozioen txokoa, paper zatiak egoera ezberdinekin, ebaluazio fitxa, arkatzak eta borragoma.

5. jarduera. Inside Out: Emozioak pantaila handian
Jarduera mota
Aurrezagutzak antzematekoa, azalpenezkoa, adierazpenekoa eta ebaluaziozkoa.
Edukiak
<ul style="list-style-type: none"> - Hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak: kontzientzia emozionala, emozioak eta erregulazio emozionala. - Gaitasun emozionalen garapena. - Hizkuntza emozionala. - Ahozko zein idatzizko adierazpena eta adierazpen artistikoa. - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. - Talde lana. - Talde-kohesioa eta harremanak.

Prozesuaren deskribapena	
1. partea: errepasoa eta aurrezagutzak aktibatzea	<u>1. pasoa: Errepasoa</u> → Gogoratzen... Konpetentzia emozionalak <u>2. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer izan daiteke erregulazio emozionala? Zer gaitasun sartu daitezke horren barruan?
2. partea: garapena	<u>3. pausoa: Azalpena</u> → Erregulazio emozionala (Bisquerra) <u>4. pausoa: Inside Out pelikularen lanketa</u> → Zein emozio agertzen dira pelikulan? Nolakoak dira emozio horiek irudikatzen dituzten pertsonaiak? Kolorea? Itxura? Izaera? etab. (Saio hau baino lehen pelikula gelan ikusi edo etxeko lan gisa hori etxean ikustea bidali). <u>5. pausoa: Ariketa praktikoa (taldeka)</u> → Emozioen pertsonai berriak sortu: taldeka ikasleek emozio bat aukeratu (2. mailakoak) eta hori irudikatzen duen pertsonaia sortu. Ezaugarrien zirriborroa egin (Izena? Kolorea? Itxura? Izaera?) eta kartel bat sortu: deskribapena eta marrazkia. Azkenik, pertsonaia gelan aurkeztuko dute.
3. partea: ebaluazioa eta hausnarketa	<u>Azken pausoa</u> → Banaka ebaluazio txantiloia bete (Autoebaluazioa + koebaluazioa + irakaslearen/saioaren ebaluazioa) eta denon artean hausnarketa egin
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	- Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza saioa
Denbora	- Saio bat (1h)
Espazioa/ Antolaketa	- Ohiko gela - Ohiko kokalekua eta gelako aurrealdea aurkezpenetarako
Taldekatea	- Banaka, taldeka eta talde handian.
Materialak	- Aurkezpen fitxategia, glosategia, emozioen txokoa, <i>Inside Out</i> pelikula, orri zuriak, ebaluazio fitxak, arkatza, koloretako margoak, borragoma, etab.

6. jarduera. Adierazpen emozionala: emozioen antzerkia	
Jarduera mota	
Aurrezagutzak antzematekoa, azalpenezkoa, adierazpenekoa eta ebaluaziozkoa.	
Edukiak	
<ul style="list-style-type: none"> - Hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak: erregulazio emozionala eta emozioen adierazpena. - Gaitasun emozionalen garapena. - Hizkuntza emozionala. - Ahozko zein idatzizko adierazpena eta gorputz adierazpena. - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. 	

<ul style="list-style-type: none"> - Talde lana. - Talde-kohesioa eta harremanak. 	
Prozesuaren deskribapena	
1. partea: errepasoa eta aurrezagutzak aktibatzea	<p><u>1. pasoa: Errepasoa</u> → Gogoratzen duzue... Erregulazio emozionala</p> <p><u>2. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer izan daiteke adierazpen emozionala? Zer da adieraztea? Zein modu erabili ditzakegu emozioak adierazteko?</p>
2. partea: garapena	<p><u>3. pausoa: Azalpena</u> → Adierazpen emozionala</p> <p><u>4. pausoa: Ariketa praktikoa (talde handia)</u> → Emozioak asmatzen: emozio ezberdinekin txartelak sortu eta emozio horiek banatu. Ikasleak gelan zehar ibiliko dira elkartzen diren ikasleen aurrean haien emozioa antzezten eta bestearen emozioa asmatzen saiatzen.</p> <p><u>5. pausoa: Emozioen Antzerkia prestatzen (proiektu txikia taldeka)</u> → Aurreko saioan taldeka sortutako emozioen pertsonaiekin antzerki labur bat sortu. Taldeak nahastu eta aurreko taldeetako ordezkariak dituzten talde berriak sortu. Talde berri horietan ikasle bakoitzak lehenengo taldean sortutako emozioaren pertsonaia izango da. Ikasleek gidoi labur bat prestatuko dut: egoera bat aukeratu eta egoera horren aurrean emozio ezberdinak nola jarduten duten pentsatu.</p>
3. partea: antzerkiak	<u>6. pausoa: Emozioen Antzerkia antzezten (taldeka)</u> → Taldeek haien antzerki txikia antzeztuko dute gelaren aurrean.
4. partea: ebaluazioa eta hausnarketa	<u>Azken pausoa</u> → Banaka ebaluazio txantiloia bete (Autoebaluazioa + koebaluazioa + irakaslearen/saioaren ebaluazioa) eta denon artean hausnarketa egin
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	<ul style="list-style-type: none"> - Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza saioa
Denbora	- 3 saio (3h): saio 1 (1.-4. pausoak) + saio 1 (5. pausoa) + saio 1 (6. eta azken pausoak)
Espazioa/ Antolaketa	<ul style="list-style-type: none"> - Ohiko gela (+aretoa) - Ohiko kokalekua
Taldekatzeari	- Banaka, taldeka eta talde handia
Materialak	- Aurkezpen fitxategia, glosategia, emozioen txokoa, aurreko saioko emozioen kartelak, emozioen koloretako arropa antzerkietarako, ebaluazio fitxa, arkatza, borragoma, etab.

7. jarduera. Autokontzeptua: Noir naiz ni?	
Jarduera mota	
Aurrezagutzak antzematekoa, azalpenezkoa, adierazpenekoa eta ebaluaziozkoa.	
Edukiak	
<ul style="list-style-type: none"> - Hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak: autonomia emozionala, autokontzeptua eta autokontzeptuaren arloak. - Gaitasun emozionalen garapena. - Hizkuntza emozionala. - Norberaren buruaren ezagutza eta autokontzeptuaren garapena. - Ahozko zein idatzizko adierazpena eta adierazpen artistikoa. - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. - Talde lana - Talde-kohesioa eta harremanak. 	
Prozesuaren deskribapena	
1. partea: errepasoa eta aurrezagutzak aktibatzea	1. <u>pasoa: Errepasoa</u> → Gogoratzen... Konpetentzia emozionalak 2. <u>pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer izan daiteke autonomia emozionala? Autonomia hitzak zer esan nahi duen badakizue? Zer gaitasun sartu daitezke horren barruan?
2. partea: garapena	3. <u>pausua: Azalpena</u> → Autonomia emozionala (Bisquerra) 4. <u>pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Ezagutzen al duzue autokontzeptu hitza? Zer izan daiteke? Autokontzeptuaren barruan arlo ezberdinak egon daitezke? 5. <u>pausoa: Azalpena</u> → Autokontzeptua eta autokontzeptuaren arloak. 6. <u>pausoa: Ariketa praktikoa (banaka)</u> → Ikasleek haien autokontzeptuaren inguruan hausnartuko dute. Haien burua irudikatzen duen marrazkia egin eta autokontzepturaren dimentsio bakoitzean deskribapen labur bat eginez. 7. <u>pausoa: Ariketa praktikoa (taldeka)</u> → Elkar-ezagutzarako jolasa: aurreko pasuan jasotako informazioarekin galderak egin eta ikasleek nortaz hitz egiten ari garen asmatzen saiatu. 8. <u>pausoa: Azalpena</u> → Nola garatzen da autokontzeptua (Aukeran: bideoa ikusi dena ulertzen laguntzeko)
3. partea: ebaluazioa eta hausnarketa	<u>Azken pausoa</u> → Banaka ebaluazio txantiloia bete (Autoebaluazioa + koebaluazioa + irakaslearen/saioaren ebaluazioa) eta denon artean hausnarketa egin
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	- Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza saioa
Denbora	- Saio bat (1h)
Espazioa/ Antolaketa	- Ohiko gela - Ohiko kokalekua

Taldekatzea	- Banaka, taldeka eta talde handia
Materialak	- Aurkezpen fitxategia , emozioen txokoa, bideoa (autokontzeptua) autokontzeptuaren ikasleentzako fitxa, ebaluazio fitxa, arkatza, borragona, margoak, etab.

8. jarduera. Autoestimua: Nire burua maite dut	
Jarduera mota	
Aurrezagutzak antzematekoa, azalpenezkoa, adierazpenekoa eta ebaluaziozkoa.	
Edukiak	
<ul style="list-style-type: none"> - Hezkuntza emozionalaren oinarrizko teoriak eta kontzeptuak: autonomia emozionala, autoestimua eta autoestimu positiboa. - Gaitasun emozionalen garapena. - Hizkuntza emozionala. - Norberaren buruaren inguruko balorazia eta autoestimu positiboaren garapena. - Ahozko zein idatzizko adierazpena. - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. - Talde-kohesioa eta harremanak. 	
Prozesuaren deskribapena	
1. partea: errepassoa eta aurrezagutzak aktibatzea	<p><u>1. pasoa: Errepasoa</u> → Gogoratzen... Autonomia emozionala</p> <p><u>2. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Gogoratzen duzue autokontzeptua zer den? Hori kontuan hartuta zer izan daiteke autoestimua?</p>
2. partea: garapena	<p><u>3. pausoa: Azalpena</u> → Autoestimua. Autoestimua eta autokontzeptuaren arteko erlazioa. Ni erreala eta ni irrealia.</p> <p><u>4. pausoa: Ariketa praktikoa (banaka)</u> → Ikasleak haien autoestimua nolakoa den ebaluatzen hurbilduko dira haien ni erreala eta ni irrealia alderatuz. Bi horien artean desberdintasun handiak egotea autoestimu baxua izatearen seinalea izan daiteke.</p> <p><u>5. pausoa: Azalpena</u> → Autoestimu altua edo baxuaren adierazleak.</p> <p><u>6. pausoa: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer da balorazio positiboa egitea? Alde positiboak bakarrik kontuan hartzea?</p> <p><u>7. pausoa: Azalpena</u> → Mezu garrantzitsua: Autoestimu positiboa: norberaren buruaren inguruko balorazio errealista. Alde txarrak eta onak onartzearen garrantzia.</p> <p><u>8. pausoa: Ariketa praktikoa (banaka)</u> → Ikasleek haien buruaren balorazioan sakonduko dute haien indarguneen eta haien ahulezien inguruan pentsatuz eta horiek taula batean idatziz.</p> <p><u>9. pausua: Ariketa praktikoa (talde handian)</u> → Papera pasatzearen jolasa (mezu positiboak): Besteen balorazio positiboak jaso eta besteei balorazio positiboak egin. Ikasleek jasotako mezuen inguruan pentsatuko dute. Besteek esandakoa guretzat ezezaguna izatea autoestimu baxua izatearen seinalea izan daiteke.</p> <p><u>10. pausoa: Azalpena</u> → Mezu garrantzitsua: Besteak ondo maitatzeko lehenengo gure buruak maite behar ditu.</p>

	<u>11. pausoa: Azalpena</u> → Nola garatzen da autoestimua.
3. partea: ebaluazioa eta hausnarketa	<u>Azken pausoa</u> → Banaka ebaluazio txantiloia bete (Autoebaluazioa + koebaluazioa + irakaslearen/saioaren ebaluazioa) eta denon artean hausnarketa egin
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	- Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza saioa
Denbora	- Saio bat (1h)
Espazioa/ Antolaketa	- Ohiko gela - Ohiko kokalekua
Taldekatzea	- Banaka eta talde handian
Materialak	- <u>Aurkezpen fitxategia</u> , glosategia, emozioen txokoa, ni erreal/ni irreal fitxa, indarguneak/ahuleziak fitxa, orri zuria, ebaluazio fitxa, papera, arkatza, borragoma, etab. - Material osagarriak: <u>bideoak</u> (autoestimua film laburrak)

9. jarduera. Errespetua, komunikazioa eta kooperazioa: elkarrekin bizitzen	
Jarduera mota	
Aurrezagutzak antzematekoa, azalpenezkoa, adierazpenekoa, jolastekoa eta ebaluaziozkoa.	
Edukiak	
<ul style="list-style-type: none"> - Hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak: konpetentzia soziala, errespetua, komunikazioa eta kooperazioa. - Gaitasun emozionalen garapena. - Hizkuntza emozionala. - Ahozko zein idatzizko adierazpena eta gorputz adierazpena. - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. - Talde lana. - Talde-kohesioa eta harremanak. 	
Prozesuaren deskribapena	
1. partea: errepassoa eta aurrezagutzak aktibatzea	<u>1. pasoa: Errepaso</u> → Gogoratzen ... Konpetentzia emozionalak <u>2. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer izan daiteke konpetentzia soziala? Zer gaitasun sartu daitezke horren barruan?
2. partea: garapena	<u>3. pausua: Azalpena</u> → Konpetentzia soziala (Bisquerra) <u>4. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuentzat zer da errespetua/komunikazioa/kooperazioa? Nola definituko zenituzkete?

	<p><u>5. pausoa: Azalpena</u> → Errespetua, komunikazioa (komunikazio hartzailea + adierazpenekoa) eta kooperazioa.</p> <p><u>6. pausoa: erronka kooperatiboak</u> (beste aukerak egon daitezke)</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Giza-piramidea</i> → Ikasleak bi taldeetan banatuko dira eta talde bakoitzari koltxoneta baten barruan Acrosport-eko piramide bat egin beharko du. Taldeek estrategiak pentsatu beharko dituzte piramidea egiteko (nor jarriko da goian, nor behean, zenbat ikasle fila bakoitzean...) - <i>Ikasleen irla</i> → zoruan karratu bat marraztuko da klariona batekin eta karratuaren alde batetik metro batzuetara marra bat egingo da. Ikasleek marraren atzetik salto egin beharko dute irlan sartzeko eta irlan sartuz gero eroritako lekuan geldirik geratu beharko dira. Horrela, ikasle guztiak sartzen saiatu beharko dira. Taldeak estrategiak pentsatu beharko ditu (gehien saltatzen dutenak hasi, amaieran gutxien saltatzen dutenak...). <p><u>7. pausoa: Eztabaida (hausnarketa)</u> → Zer paper jokatu dute errespetuak, komunikazioak eta kooperazioak?</p>
3. partea: ebaluazioa eta hausnarketa	<u>Azken pausoa</u> → Banaka ebaluazio txantiloia bete (Autoebaluazioa + koebaluazioa + irakaslearen/saioaren ebaluazioa) eta denon artean hausnarketa egin
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	- Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza saioa
Denbora	- Saio bat (1h)
Espazioa/ Antolaketa	- Ohiko gela eta patioa/kiroldegia - Ohiko kokalekua eta jolasen araberako antolaketa
Taldekatzea	- Banaka, taldeka eta talde handian
Materialak	- Aurkezpen fitxategia, glosategia, emozioen txokoa, jolasetarako materiala (2 koltxoneta, klariona), ebaluazio fitxa, arkatza, borragoma, etab.

10. jarduera. Ongizate subjektibo: Zerk egiten nau zoriontsu?
Jarduera mota
Aurrezagutzak antzematekoa, azalpenezkoa, adierazpenekoa eta ebaluaziozkoa.
Edukiak
<ul style="list-style-type: none"> - Hezkuntza emozionalaren oinarriko teoriak eta kontzeptuak: Bizitzarako eta ongizaterako kompetentziak, ongizate subjektiboa eta zoriontasuna. - Gaitasun emozionalen garapena. - Hizkuntza emozionala. - Ahozko zein idatzizko adierazpena eta IKT-en bidezko adierazpena.

<ul style="list-style-type: none"> - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. - Talde-kohesioa eta harremanak. 	
Prozesuaren deskribapena	
1. partea: birpasoa eta aurrezagutzak aktibatzea	<p><u>1. pasoa: Birpasoa</u> → Gogoratzen ... Konpetentzia emozionalak</p> <p><u>2. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer izan daiteke ongizaterako eta bizitzarako konpetentziak izeneko konpetentzia emozionala? Zer gaitasun sartu daitezke horren barruan?</p>
2. partea: garapena	<p><u>3. pausua: Azalpena</u> → Bizitzarako eta ongizaterako konpetentziak (Bisquerra)</p> <p><u>4. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zuen ustez zer da ongizatea? Zer esan nahi du subjektibo hitzak?</p> <p><u>5. pausua: Azalpena</u> → “Ongizate” eta “subjektibo” hitzen esanahia argitu. “Ongizate subjektibo” kontzeptua azaldu (Bisquerra)</p> <p><u>6. pausua: Eztabaida (aurrezagutzak)</u> → Zer da zoriontsua izatea? Noiz da pertsona bat zoriontsua? Pertsona guztiak gauza berdinekin dira zoriontsuak?</p> <p><u>7. pausua: Ariketa praktikoa (banaka)</u> → Infografia (<i>Canva</i>): Ongizatea lortzen laguntzeko zaintza pertsonaleko estrategien inguruko lanketa. Ikasleek modu bisualean zoriontsu egoten laguntzen dieten gauzen zerrenda bat (gustuko pelikula bat ikusi, lagunekin egon...) eta gaizki egiten dieten edo saihestu beharreko gauzen zerrenda bat (pertsona batzuekin gai batzuen inguruan ez hitz egin, triste egotean musika tristea saihestu...) sortuko dute.</p> <p><u>8. pausua: Eztabaida (hausnarketa)</u> → Infografiak partekatu eta guztien artean komentatu. Mezu garrantzitsua: pertsona baikotzak pozik egoteko edo momentu zailak gainditzeko estrategia ezberdinak baliatu ditzake. Gurea da estrategia horiek bilatzeko ardura!</p>
3. partea: ebaluazioa eta hausnarketa	<p><u>Azken pausoa</u> → Banaka ebaluazio txantiloia bete (Autoebaluazioa + koebaluazioa + irakaslearen/saioaren ebaluazioa) eta denon artean hausnarketa egin</p>
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	<ul style="list-style-type: none"> - Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza saioa
Denbora	- 2 saio (2h)
Espazioa/ Antolaketa	<ul style="list-style-type: none"> - Ohiko gela edo informatika gela - Ohiko kokalekua
Taldekatea	- Banaka eta talde handia
Materialak	- Aurkezpen fitxategia, glosategia, emozioen txokoa, ordenagailuak, Internet, <i>Canva</i> , ebaluazio fitxa, arkatza, borragoma, etab.

11. jarduera. Ebaluazioa: Zer ikasi dugu?	
Jarduera mota	
Hausnartzekoa, adierazpenekoa eta ebaluaziozkoa.	
Edukiak	
<ul style="list-style-type: none"> - Hezkuntza emozionalaren oinarrizko teoriak eta kontzeptuak: aurreko jardueretan landutako guztiak. - Hizkuntza emozionala. - Ahozko zein idatzizko adierazpena. - Norberaren nortasunaren eta jarreraren kontrola. - Talde-kohesioa eta harremanak. 	
Prozesuaren deskribapena	
1. partea: aurkezpena eta errepassoa	<p><u>1. pasoa: Aurkezpena</u> → Planteamendua aurreko saioetan jarraitutakoaren berdina izango ez denez, saioaren funtzionamendua zein izango den azalduko zaie ikasleei.</p> <p><u>2. pausoa: Errepasoa</u> → Emozioen txokoaren laguntzaz egindako lanketa osoaren birpasoa egingo da. Adimen Anitzen Teoriarekin hasi eta landutako azken konpetentzia emozionalarekin bukatu.</p>
2. partea: galdetegia	<u>3. pausoa: Ariketa praktikoa (banaka)</u> → Ikasleek ikasitako guztiaren inguruko galderak biltzen dituen galdetegia egingo dute idatziz.
3. partea: tertulia dialogikoa	<p><u>4. pausoa: Eztabaida (hausnarketa)</u> → Gelaren erdian borobilean jarri eta irakasleak tertulia dialogikoa bideratuko du galdetegiko galderen bidez.</p> <p><u>*5. pausoa: Eskertza</u> → Ikasleei haien parte-hartzea eta inplikazioa eskertu.</p>
Zehaztapenak	
Arduraduna/ Irakasgaia	<ul style="list-style-type: none"> - Tutorea (praktiketako ikaslea tutorearen laguntzaz) - Tutoretza saioa
Denbora	- Saio bat (1h)
Espazioa/ Antolaketa	<ul style="list-style-type: none"> - Ohiko gela - Ohiko kokalekua + borobilean eserita
Taldekatzeta	- Banaka eta talde handia
Materialak	- Aurkezpen fitxategia, emozioen txokoa, galdetegiaren fitxa, arkatza, borragoma, etab.

19. Eranskina: 1. jardueraren emaitzak

IRAKASLEAREN EBALUAZIOA: DESKRIBAPEN ETNOGRAFIKOAK	
Jarduera	1. Adimen Anitzen Teoria: Adimena deseraikitzen
Data	Martxoak 25
Behatutako aldagaia	Egindako behaketak
Identifikatutako aurrezagutzak eta kontzeptuen ulerkuntza	Adimen Anitzen Teoriaren izena, autorea eta hitz teknikoak ezagutzen ez zituzten arren, nozio batzuk bazituzten adimenaren inguruan. Sorpresa batzuk eraman ditut: - Adimena bakarra ez dela bazekiten eta adibide batzuk ere bazekizkiten. 8 kasuak adimen soziala aipatu du. - Adimena berezkoa ez dela eta landu daitekeela ere bazekiten
Ariketa praktikoen funtzionamendua	4. pausoa: Adimen ezberdinekin lotutako kasuak → Segituan ondorioztatu dute egoera bakoitzean adimen bat baino gehiago erabiltzen zirela, eta nagusia edo garrantzitsuena aipatzeko eskatu eta bereizten jakin dute. Aktiboki parte hartu dute eta gustatu zaiela adierazi dute. Talde bat izan ezik, ondo moldatu dira taldean (3 kasua eta 11 kasua talde horretan). 7. pausoa: Kartelak → Bikote batzuek gogo gehiagorekin egin dituzte. Denei ez zaie adierazpen artistikoa gustatzen. 3 kasua eta 11 kasua elkarrekin egon dira eta gatazka izan dute.
Ikasleen jarrera eta parte-hartzea (talde-lana, komunikazioa eta kooperazioa)	Azalpen interaktiboak egiten saiatu naiz galderak eginez eta ikasleei hitza emanez. Haien erantzuna ona izan da. Interesa adierazi dute eta parte-hartzea ona izan da. Hala ere, ariketa praktikoa gatazka/zailtasunak egon dira ikasle batzuen artean.
Aniztasunaren trataera	1 kasua → Gaur lasai egon da eta parte hartzeko gogoak izan ditu. Orokorrean adi egon da eta hitz egin du ere, erantzun zuzenak emanez. Egia da talde dinamiketan txandak errespetatu ez dituela edo ez duela asko egin. 3 kasua → Arreta gutxi jarri du. Ulertzea kostatu zaio, baina gauzak errepikatuz integratu da dinamikan. 4 eta 9 kasuak → Ondo ulertu dute eta parte hartu dute. Galdetu diet eta esan dutenez aurkezpen fitxategiek asko lagundu diete azalpenak jarraitzen. 6 kasua → Hasiera batean ez du asko ulertu. Laburpena egin diot gaztelaniaz eta askoz hobeto ulertu. Orduan bai, prest egon da parte hartzeko eta talde dinamiketan ekarpen handiak egin ditu.
Gertakari bereziak	- “Zer da adimentsua izatea?” galdera egitean ikasle askok 8 kasuaren izena esan dute ozenki. Horrek gelako ikasleen artean etiketak oso presente daudela baieztatzen du. - 1 kasua → Irakurtzeko eskua altxatu du baina besteak berataz barre egin dutela esan eta haserretu da. Egia da talde batean ikasle batzuk hitz egiten eta barre egiten zeudela, baina ez da bera irakurtzen hasteagatik izan.
Tutorearen eta Hezkuntza Bereziko irakasleen feedback-a	- Tutorea: jarduera asko gustatu zaiola azaldu du. Hasiera batean ikasleentzat edukiak zailegiak edo abstraktuegiak izango zirela pentsatu du, baina harritu da ikasleen erantzunak entzutean. - PTa: 1 kasua lasai eta gustura ikusi du.

<p>Ebaluazioa eta errefortzuko azalpena</p>	<p>- <u>Ebaluazioa</u>: ikasle gehienek serio hartu dute eta "tontakeriak" idatzi zituztenei arreta deitu diet, hurrengoan serio hartzea eskatuz. 2 ikasleek bakarrik adierazi dute gaur landutako kontzeptuak guztiz ulertu ez dituztela, horietako bat 3 <i>kasua</i> izan da. Azaldu duenez, arreta jartzea kostatu zaio kontzentratzea zaila egin zaiolako, - <u>Errefortzua</u>: 2 ikasle horiei eta faltatu den ikasle bati errepikatu diet. Azalpenak haiei bakarrik ematean hobeto ulertu dutela adierazi dute. Kasuen ariketa praktikoa banaka egiteko aukera izan dute eta gai izan dira ondo egiteko. Ebaluazioa errepikatzeko aukera eman diet eta denek jarri dute oraingoan ondo ulertu dutela.</p>
<p>Agertutako arazoak eta hobetzeko proposamenak</p>	<p>- Aurkezpen fitxategiko letra tamaina handiagoa egitea eskatu dute ikasleek. - Denbora faltatu zaigu: kartelak beste egun batean bukatu ditugu eta ebaluazioa ezin izan dugu egin (hurrengo egunean egun genuen). Gaur esku-hartzea testuinguru behar izan dudalako izan dela uste dut. Bestela ondo ibiltzea espero dut.</p>

20. Eranskina: Adimen anitzen kartelak



Iturria: Ikasleak ateratako argazkia.

21. Eranskina: 2. jardueraren emaitzak

IRAKASLEAREN EBALUAZIOA: DESKRIBAPEN ETNOGRAFIKOAK	
Jarduera	2. Adimen emozionala eta Hezkuntza emozionala
Data	Apirilak 1
Behatutako aldagaia	Egindako behaketak
Identifikatutako aurrezagutzak eta kontzeptuen ulerkuntza	<ul style="list-style-type: none"> - Errepasoa ondo joan da. Gehienek aurreko saioan landutakoa gogoratzen dute. - Adimen emozionalaren kontzeptua ezaguna zen haientzat. Gaur emandako definizioak oso ondo ulertu dituzte eta haien hitzekin birformulatzeko gai izan dira. - Adimen emozionalaren eredu ezberdinak eskaintzean gai izan dira gaitasunak blokeetan banatzen direla ulertzeko eta ereduaren artean antzekotasunak ikusteko. - Konpetentzia emozionalen sailkapena ulertu dute eta horien izenetan oinarrituta gai izan dira bakoitzak zein gaitasun biltzen dituen ondorioztatzen. - Hezkuntza emozionalaren izena ez zuten ezagutzen, baina hori zer den eta zergatik den garrantzitsua ulertu dute. Gai izan dira orain arte kontziente izan gabe egindako hezkuntza emozionalarekin lotutako ekintzak gogoratzeko. Hala ere, hezkuntza emozionala "prozesu" gisa definitzea agian abstraktuegia izan da haientzat.
Ariketa praktikoen funtzionamendua	<p><u>5. pausoa:</u> Eskolako ordutegia eta adimenak → Haien esperientzia pertsonalaren inguruan hausnartzeko gaitasun handia erakutsi dute, baita eskolan egiten dutena kritikoki baloratzeko gaitasun handia.</p> <p><u>7. pausoa:</u> "Bridge" bideo → Oso ondo aztertu dute bideoan aurkeztutako egoera eta ondorio oso interesgarriak atera dituzte.</p>
Ikasleen jarrera eta parte-hartzea (talde-lana, komunikazioa eta kooperazioa)	Oso jarrera ona izan dute. Lasai eta oso aktiboak egon dira. Erantzuteko eta parte hartzeko gogoekin.
Aniztasunaren trataera	<ul style="list-style-type: none"> - <i>1 kasua</i> → gaur ere lasai egon da. Beste egunean baino gehiago parte hartu du, ekarpen oso interesgarriak eginez eta irakurtzeko prest aurkeztuz. - <i>6 kasua</i> → Euskaraz egiten saiatzen da eta ezin duenean gaztelaniaz egiteko aukera eskatzen du. Hala ere, kostatzen zaio azalpenak errepikatzea edo laguntza eskatzea. Agian lotsa ematen dio gela moztea. - <i>4 eta 9 kasuak</i> → oso adi egon dira eta ondo ulertu dute. - <i>3 kasua</i> → Aurreko egunean baino hobeto ikusi dut, baina zailtasunak izaten jarraitu du.
Gertakari bereziak	Ez
Tutorearen eta Hezkuntza Bereziko irakasleen feedback-a	<ul style="list-style-type: none"> - Tutorea: ondo baloratu du gaurko jarduera - PTa: oso interesgarria iruditu zaio. <i>1 kasua</i> ondo egon dela azaldu du.

Ebaluazioa eta errefortzuko azalpena	- <u>Ebaluazioa</u> : gaur bai, denek serio hartu dute. 3 ikasleek adierazi dute gaur landutako kontzeptuak oso ondo ulertu ez dituztela, berriro ere 3 <i>kasua</i> barne. - <u>Errefortzua</u> : 3 ikasle horiekin errefortzuko errepassoa egin dut eta ondo ulertu dutela adierazi dute. Ikasle batek hizkuntza emozionalaren inguruan zalantzak dituela adierazi du baina ez du errefortzuko azalpenean parte hartu nahi izan.
Agertutako arazoak eta hobetzeko proposamenak	- Denboraren aldetik askoz hobeto ibili gara gaur.

22. Eranskina: 3. jardueraren emaitzak

IRAKASLEAREN EBALUAZIOA: DESKRIBAPEN ETNOGRAFIKOAK	
Jarduera	3. Emozioen mundura hurbiltzen: Zer dira emozioak?
Data	Apirilak 13
Behatutako aldagaia	Egindako behaketak
Identifikatutako aurrezagutzak eta kontzeptuen ulerkuntza	Orain arte saio konplikatuen izan da ikasleentzat. Emozioetaz asko hitz egiten da baina kontzeptua gutxitan lantzen da. Ikasleek "emozioak" hitza entzunda zuten, baina hori azaltzerako orduan zailtasun handiak izan dituzte. Hala ere, ikasle batzuek ekarpen oso interesgarriak egin dituzte: <ul style="list-style-type: none"> - Kontzientzia emozionala zer den inferitu dute. - 8 <i>kasuak</i> emozioak garunean sortzen direla azaldu du. - Nahiz eta desberdintasuna azaltzen ez jakin, galdetu zaienean ikasle gehienek esan dute sentimenduak eta emozioak gauza bera ez direla. - Ezagutzen zituzten emozioak aipatzea eskatu zaienean gutxi batzuk esan dituzte, horien artean Ekmanen oinarritzko emozio batzuk aipatu dituzte, baina baita berez emozioak ez diren beste ideia batzuk ere. - Ikasle batek hasieratik esan du emozioak ez direla onak edo txarrak eta bizitzan momentuaren arabera guztiak beharrezkoak izan daitezkeela. Azalpenak eman ostean ikasle gehienek emozioak gure gorputzaren erreakzio automatikoak direla, modu ezberdinetan azaleratzen direla eta egoera ezberdinen aurrean erantzuten laguntzen gaituztela ulertzea iritsi dira. Oso garrantzitsua izan da adibide errealek erabiltzea.
Ariketa praktikoen funtzionamendua	<u>7. pausoa</u> : oinarritzko emozioak → Marrazkiak egiteko ondo moldatu dira eta orokorrean ariketarekin disfrutatu zuten. <ul style="list-style-type: none"> - Emozioekin kolore ezberdinak lotzen direla ohartu eta koloreak erabili dituzte horiek irudikatzeke. Hala ere, batzuk zalantzi ibili dira. - Emozio bakoitza deskribatzea asko kostatu zaie. Gehienek "ez dakit" erantzun dute eta batzuei laguntza eman ondoren zeozer idazteko gai izan dira. - Azalpenak eta ikasleen esperientzien arteko lotura → 7 <i>kasua</i> = triste familiako norbait hiltzea + 3 <i>kasua</i> = beldurtuta lotara joateko momentuan.
Ikasleen jarrera eta parte-hartzea (talde-lana, komunikazioa eta kooperazioa)	Nabaritu da nekatuta eta oporrak izateko gogoekin daudela. Nahiz eta parte hartu, beste egunetan aktiboagoak izan dira. Ariketan praktikoen ikasle batzuk adierazpen artistikoarekin deseroso sentitu direla iruditu zait.

Aniztasunaren trataera	<p>1 <i>kasua</i> → Gaur oso nekatuta eta lokartuta etorri da. Ez da adi egon, ez du marrazkiak egiteko gogo handirik izan eta ebaluazioa ausaz egin du.</p> <p>3 <i>kasua</i> → Berrito ere zailtasunak izan ditu eta ebaluazioan adierazi du ez duela oso ondo ulertu.</p> <p>7 <i>kasua</i> → Lehen aldiz errefortzuko azalpena jasotzea eskatu du.</p> <p>6<i>kasua</i> → Ariketa praktikoa egiteko laguntza eskatu dit, ea berriz azaldu ahal nuen galdetuz. Euskaraz ez zekizkien hitzak galdetu dizkit eta zalantzak argitu dizkiot. Gogoz egin du ariketa.</p>
Gertakari bereziak	Ez.
Tutorearen eta Hezkuntza Bereziko irakasleen feedback-a	<p>- Tutorea: Oinarrizko emozioen dinamika gustatu zaiola adierazi du. Berari ere iruditu zaio emozioen kontzeptua ulertzea gehiago kostatu zaiela.</p> <p>- PTA: ikaslea goizetik oso nekatuta egon da. Medikazio igotzen ari dira eta asko eragiten dio.</p>
Ebaluazioa eta errefortzuko azalpena	<p>- <u>Ebaluazioa</u>: ebaluazioa ikasleen zalantzen adierazlea izan da. % ikasleek azalpenak oso ongi ulertu ez dituztela edo zalantzekin geratu direla esan dute. Gelan ozenki galdetzean guztientzat "pixka bat zaila" izan dela adierazi dute.</p> <p>- <u>Errefortzua</u>: Errepasoa talde osoarekin egin dut eta hobeto ulertu dutela adierazi dute. Ebaluazioak berrito bete dituzte haien balorazioak aldatzeko.</p>
Agertutako arazoak eta hobetzeko proposamenak	Denbora gehiago behar izan dugu, marrazkien dinamika espero nuena baino luzeagoa egin zaigu.

23. Eranskina: emozioen ariketa praktikoa

3. JARDUERA: EMOZIOEN MUNDURA HURBILDUZ

IZENA:

<p>Haserrea</p>  <p><u>Gauzei zerkitzen</u> <u>dizbideten gauzei</u> <u>asko.</u></p>	<p>Nazka</p>  <p><u>Gauzei naskegarriak</u> <u>ikusten ditutanean</u> <u>gertatzen zait</u></p>	<p>Beldurra</p>  <p><u>Gauzei belurgarriak</u> <u>ikusten ditutanean</u> <u>gertatzen zait</u></p>
<p>Poztasuna</p>  <p><u>Gauzei pozgarriak</u> <u>gertatzen zaitutanean</u> <u>denak.</u></p>	<p>Tristura</p>  <p><u>triste naganean</u> <u>gertatzen zait</u></p>	<p>Harridura</p>  <p><u>Gorpres bat ematen</u> <u>ditutanean gertatzen</u> <u>zait.</u></p>

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

3. JARDUERA: EMOZIOEN MUNDURA HURBILDUZ

IZENA: ~~██████████~~

Haserrea



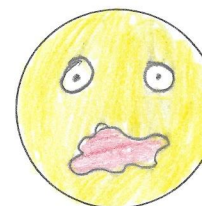
Norbaitetik kulpa
botatzea eta nik ezer
egitea.

Nazka



Zerbait ez zaidanean
gustatzen.

Beldurra



beldurresko
pelikulak ikusterakoan

Poztasuna



zerbait ondo
egin dudanean

Tristura



Nire Familiako
norbait †

Harridura



Norbait famatua
ikusi ondoren

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko
proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

3. JARDUERA: EMOZIOEN MUNDURA HURBILDUZ

IZENA:

Haserrea



Ez dut gogoradzen

Nazka



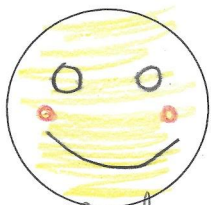
Ez dut gogor
atzen

Beldurra



Gaizki

Poztasuna



Ondo :)

Tristura



gaizki :(

Harridura



Ez dakit

24. Eranskina: 4. jardueraren emaitzak

IRAKASLEAREN EBALUAZIOA: DESKRIBAPEN ETNOGRAFIKOAK	
Jarduera	4. Enpatia: Besteak ulertzearen garrantzia
Data	Apirilak 27
Behatutako aldagaia	Egindako behaketak
Identifikatutako aurrezagutzak eta kontzeptuen ulerkuntza	<p>Errepasoa egitean oporren eragina nabaritu da, baina ikasle ezberdinek gogoratzen zutena erlazionatuz oarin arte emandakoa gogoratzerira iritsi gara.</p> <p>Gaurko saioan azalpenekin denbora gutxiago eskaini dugu. Praktikoagoa izan da. Horrek ikasleen aurrezagutzei arreta gehiago eskaintzeko aukera eman du:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gehienek esan dute enpatia hitza ez zutela ezagutzen eta ezagutzen zuten gutxi batzuek ez zekiten zer zen. Ikasle batek esan du "bestearen buruan jartzea" eta ideia horretatik abiatuta ohikoak diren beste esaera batzuk esan eta ondoren definizioa ematen saiatzeko eskatu diet. Orduan bai enpatiaren definizio propioa emateko gai izan dira - Mayer, Salovey eta Goleman aipatzean aurreko saioetan horien inguruan ikasitakoa azaltzeko gai izan dira. - Enpatiarekin lotutako adibideak eskatzean haien bizitzako egoerekin loturak egiteko gai izan dira
Ariketa praktikoen funtzionamendua	<p><u>4. pausoa</u>: Role-playinga → Bikain funtzionatu du!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beldur pixka bat neukan. Agian lotsagatik edo alferkeriagatik ez zuten serio hartuko edo ez zuten role-playingaren funtzionamendua ulertuko (esan dutenez ez dute inoiz egin), baina primeran joan da. Egoerak ulertu eta horien inguruan pentsatzeko gai izan dira arlo emozionala kontuan hartuz. - Simulazioa asko disfrutatu dute: gorputz jarrera aldatu, aurpegiak jarri, emozioak imitatu, ahots tonua aldatu. Oso ondo egin dute eta oso ondo pasa dute. - Simulazioan nire laguntza izatea aukeratu dute dena haien artean egin beharrean. Nik adibide bat egiteak eta simulazioak dinamizatzeak asko lagundu diela iruditu zait. - Ez digu denbora eman ikasle guztiek simulazioa egiteko. Hala ere, ikasle batzuek egin ez nahi zutela adierazi dute eta ez ditut behartu.
Ikasleen jarrera eta parte-hartzea (talde-lana, komunikazioa eta kooperazioa)	Aurretik sexualitate tailerra izan dute eta nabaritu aztoratuta zeudela. Hala ere oso aktibo egon dira eta asko parte hartu dute azalpenetan eta ariketa praktikoan.
Aniztasunaren trataera	<p>1 <i>kasua</i> → Ez da gurekin gelan egon.</p> <p>Beste guztiek ondo ulertu dutela adierazi dute</p>
Gertakari bereziak	<p>- 9 <i>kasua</i> → Ikasle batek enpatiarekin lotutako egoeren adibideak jartzean "lagun bati animalia bat hiltzen zaionean tristura hori berak ere sentitzen duela esan du". 9 <i>kasuaren</i> txoria aurreko urtean hil zen eta asko botatzen du faltan (barnetegian gauero negar egiten zuen. Komentarioa entzun ahala berari begiratu diot eta aurpegi txarra ikusi diot. Eskuarekin keinu bat egin eta ondo zegoela esan dit, baina gero malkoak ikusi dizkiot. Tarte bat bilatu dut gela moztu gabe gelatik ateratzeko eta besteak konturatu gabe</p>

	berarekin hitz egiteko. Emozioak adieraztea eta azalratzea oso ona dela eta horretarako ausarta izan behar garela esan diot. Oso argi ikusi dut ikasleek babesa dutela sentitu behar dute emozioetaz benetan hitz egiteko.
Tutorearen eta Hezkuntza Bereziko irakasleen feedback-a	- Tutorea: ez da egon. Ordezko batekin egon naiz eta proposamena oso interesgarria iruditu zaiola esan dit. - PTa: <i>1 kasu</i> arekin egon da gelatik kanpo
Ebaluazioa eta errefortzuko azalpena	- <u>Ebaluazioa</u> : denek adierazi dute enpatia ondo ulertu dutela eta hori iruditu zait. - <u>Errefortzua</u> : ez da beharrezkoa izan/ez du inork eskatu.
Agertutako arazoak eta hobetzeko proposamenak	- Aipatutako gertakaria egon denean zaila egin zait ikasleari arreta jartzea klasea moztu eta ikasle hori nabarmen utzi gabe. - Aurreko tailerrak denbora kendu digu eta ebaluazioa hurrengo egunean egin behar izan digu. - Dinamika parte-hartzaileek ikasleak gehiago inplikatzeko laguntzen dutela ikusi dut.

25. eranskina: Role-playingerako egoerak

- ADIBIDEA: Eguraldi ona egiten zuenez, atzo arratsaldean bizikletan ibiltzera atera zinen. Buelta amaitzen ari zinela, errepidean harri batekin topo egin zenuen, gurpila zulatu zitzaizun eta erori egin zinen. Hanka apurtu zenuen eta ezin izango zara asteburuan zure lagunekin oporretan joan. Etxean geratu beharko zara.
1. Egoera: Egun osoa ikastolan pasa duzu eta egun bikaina izan duzu. Arratsaldeko lau eta erdietan ikastolatik atera eta etxera joan zara lagunekin. Bidean lagunetako bat txantxetan hasi da. Molestatzen ari zela esan diozu baina ez da gelditu etxera iritsi zaren arte.
 2. Egoera: Aurreko astean mateko azterketa egin zenuen. Tutoreak asteburuan zuzendu ditu eta gaur gelan banatu ditu. Azterketa ikustean ikusi duzu espero zenuen nota baino askoz altuagoa atera duzula, *Bikain!*
 3. Egoera: Asteburuan eguraldi oso ona eman dute eta Araiako Aratz mendia igotzera joan zara arratsaldean. Mendiaren puntatik jaisten zeundetela basoan sartu zarete. Espero zenutena baino gehiago luzatu da bidea eta basoan zeundeten bitartean ilundu egin du eta bakarrik geratu zara.
 4. Egoera: Gaur zure ikaskideetako baten urtebetetzea da eta etxetik janaria ekarri du merendola bat egiteko. Janaria ikustean ez duzu gustatzen zaizun ezer topatzen. Janaria probatzen saiatu zara zure ikaskidea gaizki sentitzea ez duzulako nahi.
 5. Egoera: Bihar Txanelako azterketa duzu. Gaizki antolatu zara eta ez duzu ikasteko denbora asko izan, baina azterketa bihar izango da bai hala bai.
 6. Egoera: Asteburua da eta zure taldearekin saskibaloia jokaldia izan duzu. Astelehenera zehar gogor entrenatu duzue irabazteko eta oso ondo jolastu duzue, baina hala ere ez duzue irabazi.
 7. Egoera: Azken udan Udalekuetan egon zinen eta oso ondo pasa zenuen. Jende guztiarekin oso gustura egon zinen, baina 3 lagunekin bereziki oso harreman ona egin zenuen. Udalekuetako egin zenituen lagun onenak dira zuretzat. Zuen gurasoek kontaktuan jarraitu dute eta bihar elkarrekin egunpasa bat egiteko geratu zarete.

26. Eranskina: 7. jardueraren eta 8. jardueraren emaitzak

IRAKASLEAREN EBALUAZIOA: DESKRIBAPEN ETNOGRAFIKOAK	
Jarduera	7. Autokontzeptua: Nor naiz ni?
Data	Maiatzak 2
Behatutako aldagaia	Egindako behaketak
Identifikatutako aurrezagutzak eta kontzeptuen ulerkuntza	<p>Kontzeptu eta azalpenen aldetik, emozioen saioarekin batera jarduera zailena izan da ikasleentzat.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autonomia emozionala haientzat ezezaguna zen, baina "autonomia" hitzaren esanahitik abiatuta esanahia ematea lortu dute. - Autokontzeptu hitza ezaguna zen haientzat baina esanahia ez. Hala ere "autonomia" hitzaren eta "auto-" aurrizkiaren esanahien bidez esanahia eraikitzea lortu dute. Azalpenak orokorrean ondo ulertu dituztela iruditu zait jardueran zehar, baina amaieran zalantzak adierazi dituzte. Kontzeptu hau izan da ikasleentzat gatazkatsuena. Autokontzeptua zer den ulertu dute, baina horrek adimen emozionalarekin duen lotura ulertzea kostatu zaie. - Autokontzeptuaren arloak ondo ulertu dituzte. Izan ere, autokontzeptuaren barruan arlo ezberdinak sartzen direla bazekiten. Haien deskribapenak egitean "barrutik eta kanpotik" egiten dutela esan dute. Hortik abiatuta "autokontzeptu fisikoa" eta "autokontzeptu pertsonala" ondorioztatzea iritsi dira. Besteak azaltzean ere ondo ulertu dituzte
Ariketa praktikoen funtzionamendua	<p><u>6. pausoa:</u> autokontzeptuaren fitxa → Irakaslearen arabera emaitzak oso desberdinak izan dira. Batzuek asko sakondu dute, batzuei hasia asko kostatu zaie, batzuek marrazkiak egiten esfortzu handia egin dute eta beste batzuek ez... Orokorrean nik adibideak jartzea eta azalpenak errepikatzea behar izan dute.</p> <p><u>7. pausoa:</u> elkar-ezagutzeko jolasa → Aurreko pausoen egindako egoera eta ikasleek idatzitakoa ikusita ea jolastu nahi zuten galdetu diet agian batzuek haien informazio pertsonala partekatu nahi ez zutela ulertzen nuela azalduz eta ez jolastea erabaki dute.</p>
Ikasleen jarrera eta parte-hartzea (talde-lana, komunikazioa eta kooperazioa)	Azalpenak laburrak izan dira eta haien ideiak komentatzeko aukera gehiago zizutela aprobeztatu dute gelan elkarriketa interesgarriak sortuz. Hala ere, nahiko aztoratuta egon dira. Azalpen batzuk ez ulertzean despistatu egin dira. Gaur gutxiago kostatu zaie adierazpen artistikoaren bidez lan egitea.
Aniztasunaren trataera	<p><i>1 kasua</i> → Ez da etorri. PTari eskatu diot berarekin autokontzeptuaren fitxa egiteko momentu bat bilatzeko eta egia lortu du. Hala ere, ikaslea ez da irekitzera iritsi. PT-ak esan duenez ez du oso kontzentratuta eta inplikaturik egin.</p> <p><i>3 kasua</i> → Ariketa praktikoa egiterako orduan autokontzeptuaren arloak berriro azaltzea eta adibide gehiago jartzea eskatu du, baina gero ondo moldatu da.</p> <p><i>6. kasua</i> → Autokontzeptuaren fitxa gaztelaniaz egiteko aukera eskatu du eta baimena eman diot. Esfortzu handia egin du.</p>

Gertakari bereziak	<p>GERTAKARI GARRANTZITSUA → 12 kasua identifikatu: autokontzeptuarekin eta autoestimuaarekin arazoak dituen ikaslea, orain arte oharkabean pasa dena.</p> <p><u>Astelehen arratsaldean</u></p> <p>Ikasle batek aurpegi txarra zuela ikusi eta berarengana gerturatu naiz. Hasieran zalantzak izan ditut. Ikaslea ezagututa, ez nekien alferkeriagatik ariketa egin nahi ez zuen edo benetan zailtasunak izaten ari zen. Hasiera batean laguntzen saiatu naiz eta ariketa egitera animatu dut. Momentu batean, ordea, blokeatuta zegoen eta idazteko zailtasunak izaten ari zela iruditu zait. Frustratzen ari zela ikustean gerturatu eta hitz egiteko eskatu diot:</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Unai: Deseroso zaude?</i>- <i>Ikaslea: Bai. Esto es una mierda.</i>- <i>Unai: Zergatik esaten duzu hori, kostatzen zaizu horretan pentsatzea?</i>- <i>Ikaslea: No me gusta pensar en eso.</i>- <i>Unai: Ados, lasai egon. Egiten saiatu zara eta horrekin nahikoa da. Ariketak bere funtzioa bete du. Utzi horrela.</i> <p>Tutorearekin egoera komentatu dut. Harritu egin gara biak. Ikaslea ez da gelako diagnosian aipatutako ikasleetako bat eta orain arte ez du gaizki egotearen seinalerik eman. Jarduera honetan gertatutakoa ikasleak barne gatazka izatearen seinale bat izan daitekeela ondorioztatu eta sakontzen saiatu behar nintzela ohartu naiz. Baliteke ikasleak autokontzeptu eta autoestimu arazoak izatea. Azken ordua zenez eta ebaluazioa egiteko aukera izan ez dugunez, hurrengo egunean ebaluazio fitxa egin eta ikaslearen erantzunak ikusi eta gero berarekin hitz egiten saiaturik naizela adostu dugu. Autoestimua lanketa ere adi egongo naiz.</p> <p><u>Astearte goizean</u></p> <p>Ebaluazioan dela EZ erantzun du: gustatu ez zaiola, interesgarria iruditu ez zaiola, ulertu ez duela, autokontzeptua garatu ez duela... Hori eta bere atzoko erreakzioa ikusita tutorearekin hitz egin dut. Gaur autoestimua lantzean ariketa praktikoak antzekoak izango direla eta agian berriro blokeatu daitekeela aurreikusitakoak. Horregatik, tutoreari baimena eskatu diot ikaslearekin atera eta hitz egiteko eta baizkoa jaso ostean ikaslearengana joan naiz. Bere ebaluazioa ikusi dudala eta berarekin hitz egitea gustatuko litzaidakeela esatean zuzenean baietz esan du. Elkarrizketa gelatik kanpo izan dugu. Nire behaketak partekatu dizkiot, bere egoera ulertzen dudala transmititu nahian:</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Unai: Atzo hasieran pixka bat presionatu zintudan ikusteko ea zergatik ez zenuen ariketa egiten, baina gero blokeatuta eta deseroso ikusi zintudan eta gelditzeko esan nizun. Barkatu gehiegi presionatu banizun. Horrela sentitu zinen?</i>- <i>Ikaslea: Bai (Buruarekin, elkarrizketa osoan ez du hitzik esan).</i>- <i>Unai: Lasai egon. Ez zenuen ezer gaizki egin. Horrela sentitu zinen eta listo. Saiatu zinen eta hori oso garrantzitsua da. Gure buruaren inguruan pentsatzea zaila da eta banekien agian zuetako bati kostatuko zitzaizola. Hori gertatu zaizu?</i>- <i>Ikaslea: Bai.</i>- <i>Unai: Hala ere, blokeatzean ere informazioa eman didazu. Uste dut agian Inmak eta biok lagundu ahal dizugula. Baina horretarako informazio gehiago behar dugu. Azaldu nahi didazu atzo zer gertatu</i>
--------------------	---

	<p>zitzeaizun?"</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ikaslea: Bai. - Unai: Orain, edo denbora nahi duzu pentsatzeko? - Ikaslea: Gero (lehen hitza) - Unai: Ados. Gaur atzoko gaiaren antzeko gai bat landuko dugu eta jarduera antzekoak egingo ditugu. Aurretik eskatzen dizut egiten saiatzeko, baina agobiatzen bazara, ez egin. Orria hutsik eta hurbiltzen naizenean jakingo dut zer gertatu den. Ados? - Ikaslea: Bai (buruarekin berriro). <p>Tutoreari ikaslearekin hitz egindakoa kontatzean harritu da. Ikaslea oso isila da eta gutxitan hitz egin du bere kontuen inguruan tutorearekin. Egia da, hasiera batean ikasle honekin konektatzea besteekin baino gehiago kostatu zaidala. Ez ditugu arazoak izan, baina nire pertzepzioa zen ikasleak interesik ez zuela. Barnetegian, ordea, gatazka baten ondorioz larritu zen eta negarrez hasi zen. Momentu horretan ni hurbildu nintzen berarengana eta egoeraren inguruan hitz egin nuen berarekin. Bere kezkek adierazi zituen eta lasaitu egin zen. Orduz geroztik ikaslearekin harreman gehiago izaten hasi naiz. Gehiagotan hurbildu zait; bai gelan laguntza eskatzeko, bai txantxak egiteko edo gauzak kontatzeko. Nire ustez, horrek, orokorrean izan dudana jarrera hurbilak eta berarekin izandako azken bi elkarrizketek nigan konfiantza izaten lagundu diote. Arratsaldean adi egongo naiz.</p>
<p>Tutorearen eta Hezkuntza Bereziko irakasleen feedback-a</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tutorea: autokontzeptuaren ariketa praktikoa asko gustatu zaio. Elkarrekin ikasleen fitxak ikusi eta behaketa oso interesgarriak egin ditugu. Fitxen kopiak egitea eskatu dit, ebaluazioa egiterako orduan eta gurasoekin hitz egiterako orduan lagungarriak izango direla azalduz. - PTa: ez da gelan egon, baina autokontzeptuaren ariketa oso interesgarria iruditu zaio.
<p>Ebaluazioa eta errefortzuko azalpena</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ebaluazioa: ikasleen ebaluazioa ikusita ikasleentzat jarduera zailena izan dela esango nuke. Autokontzeptua kontzeptu abstraktua da eta askori horren funtzioa eta garrantzia ulertzea kostatu zaie hasieran. - Errefortzua: kasu honetan errefortzuko azalpena guztiok batera egin dugu. Ikasle gehienek adierazi dute erreposoa egin nahi zutela. Behin erreposoa eginda eta bideo baten laguntzaz, kontzeptua hobeto ulertu dutela adierazi dute.
<p>Agertutako arazoak eta hobetzeko proposamenak</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Espero nuena baino denbora gehiago behar izan dugu, marraskia egitea dezente kostatu zaie. Agian apartekoa ariketa praktikoa bat bezala planteatu daiteke ikasleek haien erretratua egitea. - Ebaluazioa hurrengo egunean egin behar izan dugu. - Gertakariarekin lotuta → Ikasleen arlo pertsonala inplikatu ahala zailagoa da jarduerak bidertzea. Emozioak azaleraatzea ahul sentitzen dira gelan eta hori kudeatzea ez da erraza.

IRAKASLEAREN EBALUAZIOA: DESKRIBAPEN ETNOGRAFIKOAK	
Jarduera	8. Autoestimua: Nire burua maite dut
Data	Maiatzak 3
Behatutako aldagaia	Egindako behaketak
Identifikatutako aurrezagutzak eta kontzeptuen ulerkuntza	<p>Aurreko jardueraren lanketari eta errepassoari esker ikasleek gaur dena askoz hobeto ulertu dute:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autoestimua hitza eta horren esanahia gehienentzat ezezagunak ziren. Hala ere, "autokontzeptuaren" kontzeptutik abiatuta gai izan dira esanahia ondorioztatzeko. Ikasleek batzuek laster bota dituzte "Gure burua maitatzea" eta "Gure buruarekin konforme egotea" bezalako ideiak. - Ni errealia eta ni irrealaren esanahiak ondorioztatzeko eta desberdintzeko gai izan dira nik azalpenak eman baino lehen. - Autoestimua baxua/altua-rekin lotuta, irakaslea aurreratu da niri galdetu gabe eta azalpen oker bat eman du, nik geroago azaldu nuen gauza baten inguruan ideia okerrak sortuz. Autoestimua errealista izatearen garrantzia azaldu nahian "autoestimua oso altua izatea txarra dela" esan die. Autoestimua oso izatea eta errealia ez den autoestimua izatea sinonimotzat aurkeztuz. Hala ere, azalpenak eman ditudanean ikasleek argi eta garbi ulertu dute indarguneak eta ahuleziak kontuan hartzearen garrantzia. Ikasle batek "autokritikaren garrantzia" ere aipatu du.
Ariketa praktikoen funtzionamendua	<p>4. pausoa: Ni errealia VS Ni irrealia → Aurreko jardueran gertatutako kontuan hartuta hau beste momentu baterako uztea pentsatu dut ikasleentzat korapilatsua izan daitekeela pentsatu eta gero.</p> <p>8. pausoa: Indarguneak eta ahuleziak → Hau bai egin dugu. Orokorrean asko kostatu zaie ariketa egitea. Batzuk gogo handiz eta asko hausnartuz egin dute baina beste batzuk ez dira denak idaztera iritsi.</p> <p>9. pausoa: Mezu positiboak → Ez du planifikatutako saioan egiteko denbora eman, baina hurrengo egunean saio baten tarte bat hartu dugu aurreko ariketaren inguruan hausnartu, ariketa hau egin eta jarduera bukatzeko.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oso ondo atera da. Ikasle guztiak eroso sentitu dira (<i>12 kasua</i> barne). Ondo pasatu dute egiten eta besteen mezuek jasotzea gustatu zaie. Identifikatuta sentitu dira jaso dituzten mezuekin Mezu batzuk asko errepikatu direla ikusi dut "Oso jatorra" "Jatorra da", "Korrika asko egiten du", "Alaia da", "Oso dibertigarria da", "Oso guapoia da"... - Ikasleak konturatu dira besteen inguruko balorazio positiboak egiterako orduan zaila egiten zaigula.
Ikasleen jarrera eta parte-hartzea (talde-lana, komunikazioa eta kooperazioa)	Orokorrean oso adi eta lasai egon dira, baina gelatik atera naizenean aztoratu egin dira.
Aniztasunaren trataera	<i>1 kasua</i> → Etorri da eta lasai parte hartu du. Hala ere, ariketa praktikoa egitean ez da irekitzea iritsi PTak dioenez.
Gertakari bereziak	<u>GERTAKARI GARRANTZITSUA → 12 kasua identifikatu: autokontzeptuarekin eta autoestimuekin arazoak dituen ikaslea, orain arte oharkabean pasa dena.</u>

Astearte arratsaldean

Goizean geratu garen moduan, ariketa praktikoak egiten saiatzeko eskatu diot. Hurbildu naiz eta ikusi dut ez zegoela egiten. Baxu baxu galdetu diot "Kostatzen zaizu egitea?", "Bai" erantzun dit, "Atera nahi duzu?" galdetu diot eta "Bai" esan du. Goizean bezala, gelatik atera eta kanpoan hitz egin dugu. Oraingoan mahai bat eta aulki batzuk bilatu ditut giro erosoagoa sortzeko. Orokorrean oso gutxi hitz egin du eta oso oso baxu. Ez du negarrik egin baino aurpegi nahiko "txarra" izan du denbora guztian. Momentu gutxi batzuetan irribarrea atera zaió. Edonola ere, laguntzarekin bere burua azaltzea lortu du.

- Unai: Gaurko gaiarekin eta ariketa hau egiten ere agobiatu zara?
- Ikaslea: Bai, es que ez dakit zer jarri. **Eta nire familian...**
- Unai: Horretan pentsatzea kostatzen zaizu?
- Ikaslea: Bai
- Unai: Familiaren inguruan zeozer esan nahi zenuen?
- (Erantzunik ez)
- Unai: Bueno, momentuz ahaztuko dugu gaurko ariketa. Lehen esan didazu pentsatuko zenuela zer kontatu. Pentsatu duzu?
- Ikaslea: Bai
- Unai: Kontatu nahi didazu? Esan dizudan moduan, nahi dudana da ahal izanez gero zuri laguntzea.
- Ikaslea: Bai.
- Unai: Ados, oso ondo. Lagunduko dizut.

Ondoren, autokontzeptuaren ariketan egin beharrekoaren inguruan galdetzen joan naiz, ikaslea autokontzeptuaren arlo bakoitzarekin nola sentitzen zen adierazteko, gatazkatsua izan daitekeen arloarekin topo egiteko itxaropenarekin. Gai oso abstraktua da eta nahi izan badu ere galdera batzuei erantzutea kostatu zaió. Niretzat ere zaila izan da galdera egokiak aurkitzea. Hasiera "familia" aipatu du, baina ez naiz zuzenean horrekin sartu. Pixkanaka joatea hobeto iruditu zait. Hauek izan dira berarekin izandako elkarrizketan oinarrituta ateratako ondorioak.

1. Bere buruaren irudikapena (marrazkia) → Arazorik ez, blokeatuta zegoenez ez du marrazteko gogorik izan.
2. Autokontzeptu fisikoa → Arazorik ez. Esan duenez gustura dago bere itxurarekin eta gaitasun fisikoekin ez du horren inguruan hitz egiteko arazorik.
3. Autokontzeptu akademikoa → Horren inguruan hitz egitea kostatu zaió. Galdetu diot eta horrekin oso gustura ez dagoela ulertzera eman du, baino ez du sakondu. Gelan ikusitakoa kontuan hartuta nire sententzia da ikasle "azkarra" izan eta gaitasunen aldetik ona izan arren, baino konfiantza falta zaió eta frustrazioa ez du oso ondo kudeatzen.
4. Autokontzeptu soziala → Hasieran "familia" aipatu duela ikusita batez ere honekin blokeatu zela pentsatu dut. Galdetu diodanean baietz esan du.
 - a. Arazoa familian → Galdetzean etxean egoera zaila dutela azaldu dit (egoera azaltzea ez zait egokia iruditzen). Esan duenez, arazo hori orain dela 3 urte hasi zen eta oraindik gaia oso presente dago etxean. Gurasoak askotan entzuten ditu horren inguruan oso haserre eta alteratuta hitz egiten. **Egoerarekin oso agobiatuta dago. Gaizki sentitzea eragiten dio orokorrean.**
 - b. Adiskidetasunak → Fitxan idatzi du etxean bakarrik egotea edo jende gutxirekin egotea gustatzen zaiola. Ea zergatik

den galdetu diot eta esan dit "depende dela" eta "jende gutxiarekin egotea nahiago duela". Bere lagunak P eta Ar dira eta horiekin gustora egoten da, baina jende gehiago dagoenean deseroso sentitzen da orokorrean.

5. **Autokontzeptu pertsonala eta soziala** → Arlo horiekin ere gustora ez dagoeka ulertzea eman du, baina ez da ireki. Gehiegi kostatzen zaiola iruditu eta ez diot gehio preseionatu.

Aurreko zatiarekin bukatzean autoestimura bueltatzea proposatu diot, ea nire laguntzarekin ariketak egin nahi zituen galdetuz. Zertarako diren ulertzen ez zuela esan dit eta ariketen helburuak azaldu dizkiot, horiek egin nahi ez bazituela ezer gertatzen ez zela azaldu, inportanteena zertarako ziren ulertzea zela. Horien zentzua ulertu duela adierazi eta bere hitzekin azaltzeko gai izan da. **Ahulezien eta indarguneen ariketa** egitea proposatu eta baietz esan dit. Pixkanaka ni ideiak botatzen joan naiz eta bera baietz edo ezetz esaten eta gauzak proposatzen joan da. Ni joan naiz fitxan idazten. Hauek dira egindako behaketa nagusiak:

- **Bere gaitasun akademikoen inguruko zalantza handiak ditu.**
- **Oso itxia edo barnerakoia da eta sentitzen duena adierazteko zailtasunak ditu.**
 - Esan duenez, asko kostatzen zaio bere gauzetaz hitz egitea. Ea pertsona batzuekin bereziki hobeto sentitzen den galdetzean bere ahizparekin, eta bere lagunak diren gelako bi ikasleekin errazago espresatzen dela azaldu du.
 - Familiako arazoaren ondorioz nola sentitzen den norbaitekin hitz egin duen galdetzean azaldu du ez duela inorekin hitz egin horren inguruan. Espresuki galdetu eta **orain duen kezka nagusia** hori dela esan dit, bestela nahiko pozik eta lasai dagoela azalduz.
 - Esan du ez duela horren inguruan etxean hitz egin nahi.

Ariketarekin bukatu ondoren mezu batzuk transmititzen saiatu naiz. Hasteko esan diot nirekin ateratzean eta hitz egitean oso ausarta izaten ari zela azaldu eta gauza horietaz hitz egitea zaila dela dakidala. Izan ere, gai haien konplexuen inguruan hitz egitean ikasleak erakutsi duen heldutasun maila izugarria iruditu zait. Halaber, familiako arazoarekin lotuta, etxean horren inguruan hitz egitea komenigarria izango litzatekeela komentatu diot: "Pero no se va a arreglar nada" erantzun dit eta hori helburua ez dela ulertarazten saiatu naiz "Zure gurasoek ez dute espero zuk arazoa konpontzea hori zaila da eta. Nik proposatzen dizudana da zuk etxean komentatzea nola sentitzen zaren. Gaizki pasatzen ari zarela jakinez gero laguntzen saiatuko dira". Halaber, ni ere laguntzeko prest egongo naizela adierazi diot "Jakin ezazu ere ni gelan egon bitartean edozein momentutan etorri al zarela eta laguntzen saiatuko naizela"

Ikaslearekin hitz egin eta gero, ikasle guztiak etxera joan direnean tutorearekin hitz egiten geratu naiz. Dena azaltzean asko harritu da. Askok poztu da ikaslea nirekin hitz egiteko gai izan dela jakitean eta eskerrak eman dizkit. Izan ere, hurrengo astean gurasoekin bilera izango duela ikusita **bilerara joatea eta nik neuk gertatutakoa gurasoei kontatzea eskatu dit.**

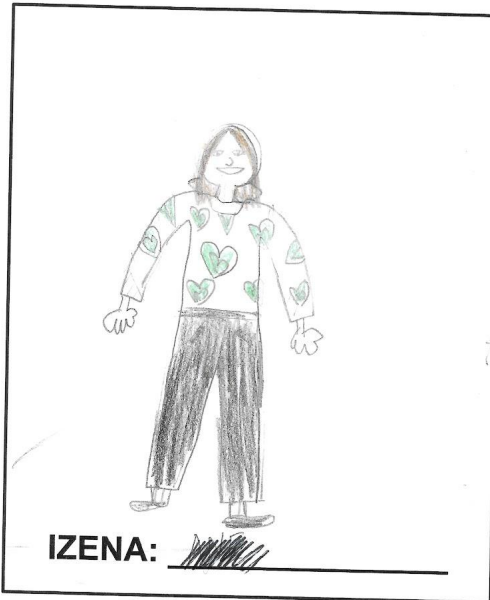
Bilera gurasoekin

Bilerara ama bakarrik joan da aita lanean zegoelako. Egoeraren berri eman diogunean **gurasoaren jarrera oso positiboa izan da**. Arretaz entzun eta nire

	<p>ekarpenak asko eskertu ditu. Etxeko arazoaren inguruan umearekin hitz egingo dutela eta autokontzeptuarekin eta autoestimuekin lotuta identifikatutako zailtasunak ikusita aukera ezberdinak baloratuko dituztela azaldu du; terapia horien artean.</p> <p><u>Bisita (maiatzak 26)</u></p> <p>Praktikak bukatu baino lehen maiatzean egingo zuten irteera batera joateko aukera luzatu zidan tutoreak. Egun horretan ikasleekin Otxandiora joan nintzen eta ikaslea hurbildu egin zitzaidan egoera konpondu zutela eta hori ospatzeko familiarekin jai bat egin zuela azalduz. Orokorrean alaiago eta irribarretsuago ikusi nuen. Tutoreak ere azken denboraldian askoz hobeto ikusi duela azaldu dit.</p>
Tutorearen eta Hezkuntza Bereziko irakasleen feedback-a	<p>- Tutorea: Ni gelatik ateratzean bera gelan geratu eta jarduera praktikoa gidatu du. Jarduera asko gustatu zaio.</p> <p>- PTA: azaldu duenez oso zaila izan da <i>1 kasuak</i> ariketa praktikoa serio hartzea lortzea.</p>
Ebaluazioa eta errefortzuko azalpena	<p>- <u>Ebaluazioa</u>: Autokontzeptua landu ostean autoestimua ulertzea errazago egin zaie. 12 kasuak soilik izan ditu arazoak. Egia da, haien autoestimua zein neurritaraino hobetu den erantzutean zalantza handiak izan dituztela. Kostatu zaie jarduera praktikokoak helburu horrekin lotzea.</p> <p>- <u>Errefortzua</u>: gelatik kanpo <i>12 kasuarekin</i> egon naizenean dena birpasatu eta ondo ulertu duela adierazi dit.</p>
Agertutako arazoak eta hobetzeko proposamenak	<p>- Azaldutako gertakariaren ondorioz saioa bitan egin behar izan dugu. Lehenengoa 1. pausotik 8. pausora arte eta bigarren saioan geratzen ziren saio guztiak. Topatutako egoeraren aurrean jarduera “sagrifikatzea” eta <i>12 kasuan</i> zentratzea erabaki aproposa izan dela iruditu zait.</p> <p>- Denbora aldetik oso larri. Agian autoestimuen jarduera hasieratik bi saiotan banatzea komenigarria izango litzateke.</p>

27. Eranskina: Autokontzeptuaren fitxa

7. JARDUERA. AUTOKONTZEPTUA: NOR NAIZ NI?



Autokontzeptu fisikoa: Nire ustez naito txarra eta argalax naiz. Ez naiz oso indartsua baina hockeyean jolasten dut eta b. azkeneko partidua irabazi genuen (irabazi dugun bakarra).

Autokontzeptu akademikoa: Gehienetan nota onak ateratzen ditut, baina S. Mailako buruketan azken aterketan gutxi bat ateratu nuen (bueno gela oso) baina oso harro nago nire notekin. Eta batzuetan frustratu

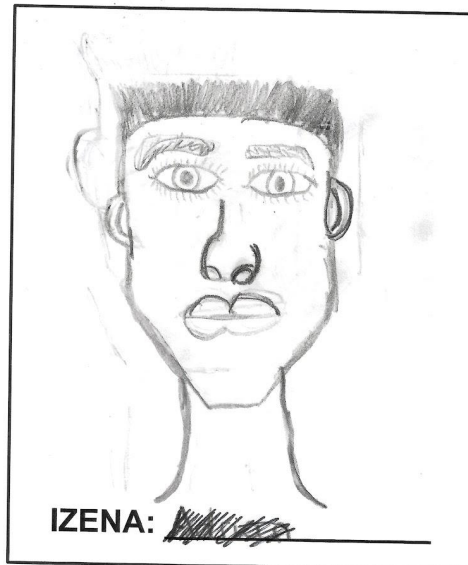
Autokontzeptu soziala: Lagunak egiteko eta sozializatzeko ez ditut arazoak, nire ama batera joan nintzen eta ez nituen lagunik egin (oso arraroa).

Autokontzeptu pertsonala: Oso berritsua eta aldea naiz, lotsagabea baita. Barre egiten dudanean batzuetan ezin naiz gelditu, txiste onak gaitzeko kontatzen ditut. Egia esan txarrak ere gaitzeko

Autokontzeptu emozionala: Uste dut frusturatu ondoren kudeatzen dudala baina batzuetan txerako lanak egiten frustratu egiten naizela.



7. JARDUERA. AUTOKONTZEPTUA: NOR NAIZ NI?



Autokontzeptu fisikoa: Nik Aspeltu fisikoan guztea irajzela uste dut

Autokontzeptu akademikoa: Nik oso ondo ikasten dut nire Asignatura favoritoena. Sainketa da.

Autokontzeptu soziala: Nik oso soziala naiz eta errez egiten dut lagunak.

Autokontzeptu pertsonala: Nik pertsonalean gustatzen zait flaketa atetatzera nire lagunei.



Autokontzeptu emozionala: Nik Aspeltu emozionalean pozik nago beti baina humore txarra daukat. 😞



28. Eranskina: emozioen ariketa praktikoa

8. JARDUERA. AUTOESTIMUA: NIRE BURUA MAITE DUT

IZENA: _____

INDARGUNEAK	AHULEZIAK
<ol style="list-style-type: none">1. Txanelan disfrutatzen dut.2. Gauza berrak ikasten arkatu naiz.3. Aso alai naiz.4. Lagunekin disfrutatzen dut.5. Eskupilotan onatzen naiz. 	<ol style="list-style-type: none">1. Videojokoen txarra naiz.2. Futbolan txarra naiz.3. Plastikari gaitxi moldatzen naiz.4. Buruketan egiteko txarra naiz.5. Lotsatia naiz. 

2

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

8. JARDUERA. AUTOESTIMUA: NIRE BURUA MAITE DUT

IZENA: ~~XXXXXXXXXX~~ _____

INDARGUNEAK

1. Matematiketan disgrutatzen dut.
2. eskupilotan jolastea gustoko dut.
3. Ideojolasetan onak naiz.
4. Nire lagunekin kalean disgrutatzen dut.
5. Plastiketan oso ondo partatzen dut.



AHULEZIAK

1. Futboleko oso gaizki jolasten dut.
2. Ez dut askar ikasten.
3. Ez naiz oso blaiak.
4. Ez dut kontatzen egi asko.
5. Dso askar aserretzen naiz.



2

29. Eranskina: 11. jardueraren emaitzak

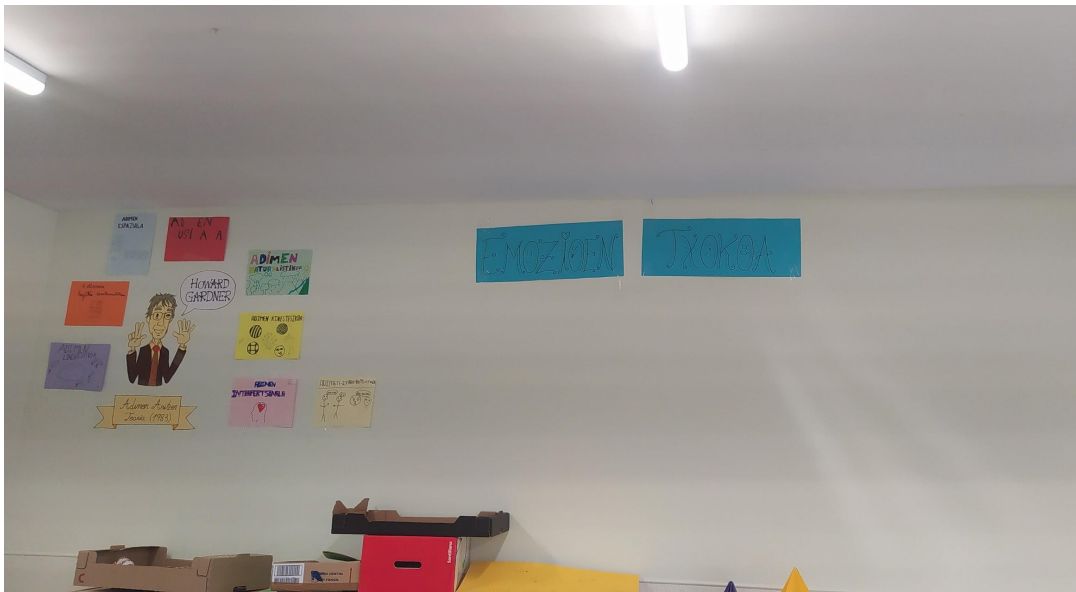
IRAKASLEAREN EBALUAZIOA: DESKRIBAPEN ETNOGRAFIKOAK	
Jarduera	11. Ebaluazioa: Zer ikasi dugu?
Data	Maiatzak 6
Behatutako aldagaia	Egindako behaketak
Identifikatutako aurrezagutzak eta kontzeptuen ulerkuntza	Emozioen txokoaren laguntzaz birpasoa egitea erraza izan da. Nire galdera eraileen laguntzaz arazorik gabe gai izan dira emozioen txokoa ordenean azaltzeko. - Aurreko jardueren emaitzak ikusita “hezkuntza emozionala”, “emozioak” eta “autokontzeptua” ikasleentzat azaltzeko kontzeptu zailenak izango zirela aurreikusi dut eta hala izan da.
Ariketa praktikoen funtzionamendua	<u>3. pausoa:</u> galdetegia → Espero nuen moduan, galderak idatziz erantzuteko zailtasunak izan dituzte. Batzuen kasuan galdetegiaren emaitzak ulermen-maila neurtzeko oso adierazgarriak izan dira, baina beste batzuen kasuan zalantzak geratu zaizkit. <u>4. pausoa:</u> tertulia → Galdetegiaren funtzioa zen ikasleak tertuliarako prestatzea, ozenki hausnartu baino lehen haien ezagutza berriak aktibatzea. Tertuliak ondo funtzionatu du. Galdera bakoitza ikasle bat baino gehiagok erantzutea bilatu dut, galdetegian erantzun “okerra” eman dutenei galderak ahoz erantzuteko aukera ere emanez. Ikusi dudanez, idatziz ondo azaltzeko gai izan ez diren ikasleak ahoz eta nire laguntzarekin erantzun zuzenak emateko gai izan dira.
Ikasleen jarrera eta parte-hartzea (talde-lana, komunikazioa eta kooperazioa)	Galdetegia egitean pixka bat aztoratu dira eta emaitzak elkarrekin komentatu dituzte baina lan egin dute. Tertulian txandak errespetatu dituzte eta denek parte hartu dute.
Aniztasunaren trataera	<i>1 kasua</i> → Ez du galdetegia egiteko gogorik izan eta tertulian parte hartzen saiatu den arren, jardueran zehar egindako ekarpenekin ez du bere ulermen-maila neurtzeko informazio nahikoa jaso. <i>3, 4 eta 9 kasuak</i> → Guztiekin ozenki galderak irakurri ostean banaka ikasle horietako bakoitzarekin galdetegia irakurri eta haien zalantzak argitu ditut. Idazten zuten bitartean ere galderak egin dizkidate. galdetegi osoa egitea lortu dute. <i>6 kasua</i> → Galderak banaka irakurtzea eta horietako asko gaztelaniara itzultzea eskatu du. Erantzuterako orduan ahal izan duenean euskaraz egin du eta zailtasunak izan dituenean gaztelaniaz idazteko aukera eman diot.
Gertakari bereziak	Ez.
Tutorearen eta Hezkuntza Bereziko irakasleen feedback-a	- Tutorea: galdetegia agian espezifikoezia izan dela esan du. - PTA: borobilean beste guztiekin eserita egotean <i>1 kasuari</i> kontzentratzea eta lasai egotea gehiago kostatu zaio.
Ebaluazioa eta errefortzuko azalpena	Azpimarratu nahiko nuke Helburua ez da izan ikasleek kontzeptuak eta definizioak memorizatzea, baizik eta horiek ezagutzea eta ulertzea; gaiarekin ohitzea eta bizitza osoan garatuko duten hezkuntza

Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifikoko batean

	emozionalerako oinarri teoriko batzuk garatzea.
Agertutako arazoak eta hobetzeko proposamenak	<ul style="list-style-type: none"> - Denboraren aldetik nahiko justu ibili gara. Galdetegia espero nuena baino gehiago luzatu da. - Agian galdetegia ordenagailuz Google-eko galdetegiaren bidez egitea ikasleentzat erosoagoa izango litzateke.

30. Eranskina: Emozioen txokoaren garapena

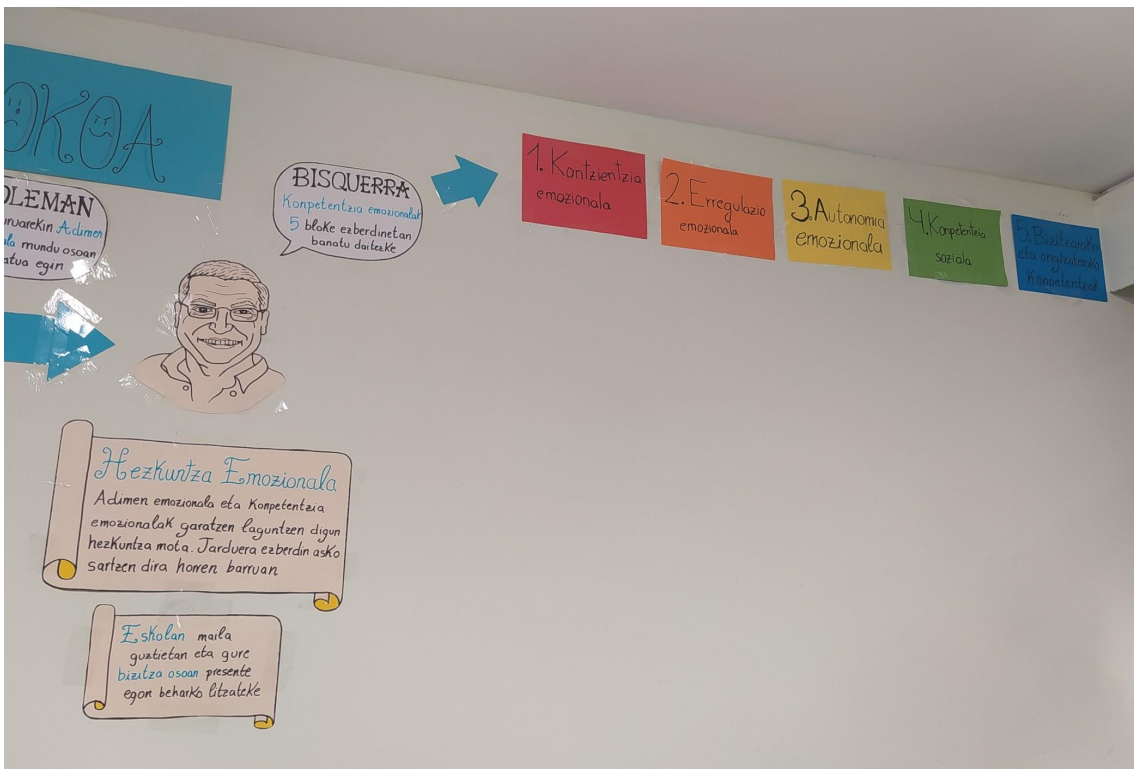
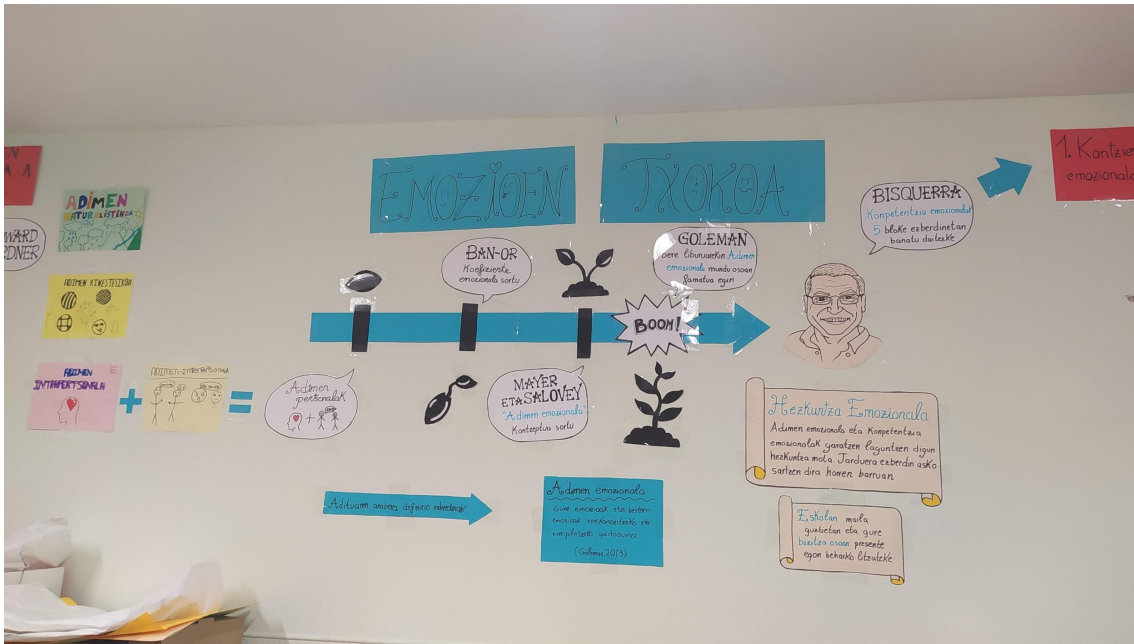
1. jarduera



2. jarduera

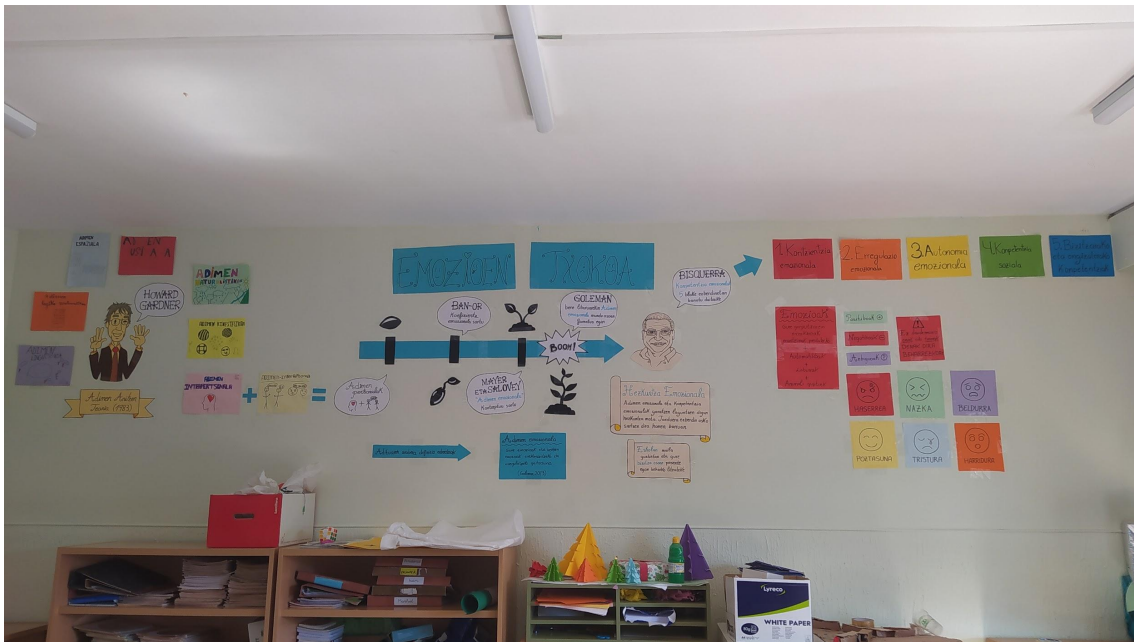


Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean



Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean

3. jarduera

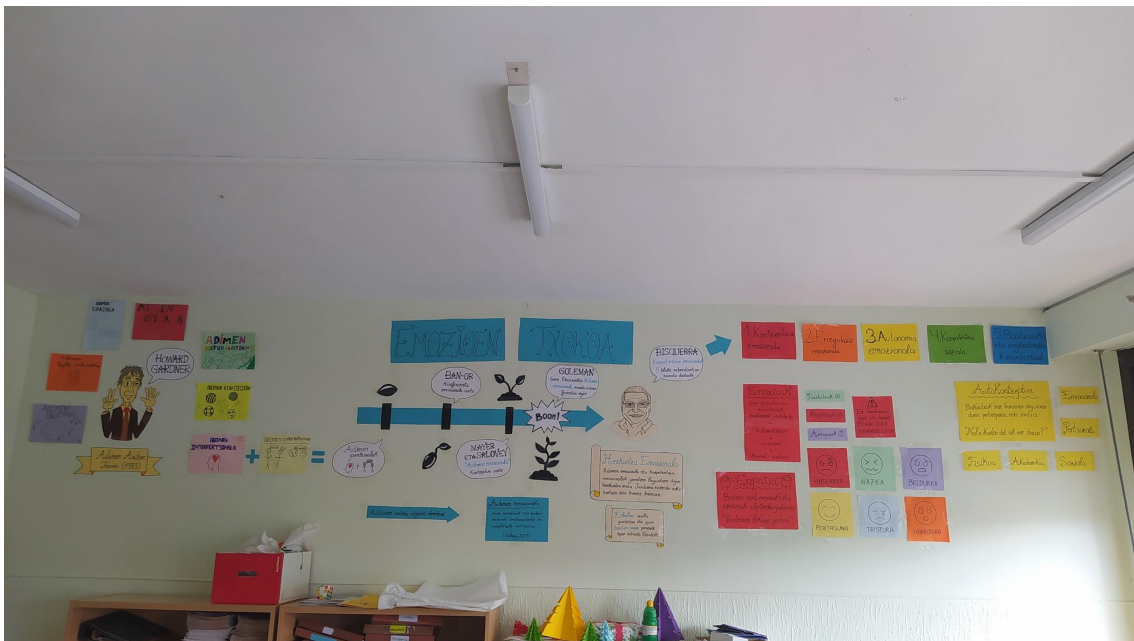


Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifikoko batean

4. jarduera



7. jarduera



Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean



8. jarduera



Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifiko batean



Aldaketa estetikoak



Hezkuntza emozionala eta aniztasunaren trataera: Esku-hartzeko proposamena Lehen Hezkuntzako gela espezifikoko batean