



ESKOLA-JAZARPENAREN PREBENTZIOA

LEHEN HEZKUNTZAN: UNITATE DIDAKTIKOA

HEZKUNTZA EMOZIONALAREN BIDEZ

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Arroita Álvarez, Iratxe.

ZUZENDARIA: Ramos Díaz, Estibaliz.

Urtea 2020-2021

ESKERTZA

Eskerrik asko nire prestakuntza izan den bide luze honetan lagundu didaten guztiei.
Zutitzen eta dena galduta neukala uste nuenean jarraitzen lagundu didaten guztiei,
nigan sinesten ez nuenean.

Eskerrak eman nahi dizkiet Lehen Hezkuntza graduko irakasleei modulu ezberdinetan zehar transmititutako balioengatik zein ilusioagatik. Nabari da egiten duzuen horretan sinisten duzuela eta zuen hitzak oso pizgarriak izan dira.

Eskerrik asko Estibaliz, galduta sentitu nintzenean zure aholkuek argitasuna eman zidaten.
Mila miloi esker Gradu Amaierako lanean zehar gidatzeagatik eta beti laguntzeko prest egoteagatik. Nire lagunei eta familiari, azkenaldian beraiekin partekatzeko momentu gutxi izan ditudan arren, beti ere hor daudelako laguntzeko prest.

1. LABURPENA

Ikerlarien arabera, jazarpen-eskolarra ukaezina da zoritxarrez, inguruneko ikastetxeetan presente dago eta aldi berean, eskola-jazarpenaren problematika lantzeko beharra dago hezkuntza emozionalaren bidez, prebenitzeko. Gradu Amaierako Lan (GRAL) honek eskola-jazarpenaren arazoari buruzko berrikuspen teoriko bat jasotzen du Lehen Hezkuntzako etapan. Txosten honen helburua Lehen Hezkuntzako esku-hartze sozioemozional bat diseinatzea da eskola-jazarpena prebenitzeko LHko ikasgeletan. Horretarako, batetik, esku hartzeko bitarteko nagusizat, hezkuntza sozioemozionala hautatu da. Bestalde, zientzien arloa edukien oinarri gisa, eskola-jazarpena ezagutu, esku hartu, prebenitu zein murrizteko. Lehenik eta behin, gaiari buruzko bibliografia-ikerketak zabal bat egin da, bai eta hezkuntza emozionalari buruzkoa ere, ikasgelan ezartzeko bide nagusi gisa, eskola-jazarpena prebenitze aldera. Hau da, txosten honek eskola-jazarpena problematikari buruzko berrikuspen teoriko bat jasotzen du. Fenomeno horren kontzeptualizazioan sakondu nahi da: definizioa, jatorria, inplikaturako eragileak edo faktore indibidualak (familiakoak, eskolakoak eta sozialak, besteak beste) eta ondorio psikologikoak gertakari posibleak detektatu zein prebenitzeko LHko ikastetxeetan esku-hartzen laguntze aldera. Jarraian, lanaren irismenari buruzko azterketa bat egin da, eta zenbait ondorio atera dira, landutako gaiari buruz hausnartzea ahalbidetzen dutenak. Ondorioetako bat da proposamen hau baliagarria dela ikasleen arteko harreman positiboak sustatzen dira eta aldi berean, eskola-jazarpena prebenitzeko. Beraz, azterlan honetan bilaketaren tratamendura zuzendutako oinarri teorikoa ematen da, prebentzioa nahiz esku-hartzea eskolaren zein familien bidez, gizartean presente dagoen arazo baten aurrean.

Hitz gakoak:

Eskola-jazarpena, prebentzioa, Lehen Hezkuntza eta hezkuntza sozioemozionala.

RESUMEN

Según los investigadores, el acoso escolar es desgraciadamente innegable, está presente en los centros educativos del entorno y, al mismo tiempo, es necesario trabajar la problemática del acoso escolar a través de la educación emocional para prevenirlo. Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) recoge una revisión teórica sobre la problemática del acoso escolar en la etapa de Primaria. El objetivo de este informe es diseñar una intervención socioemocional en Primaria para prevenir el acoso escolar en las aulas de Educación Primaria. Para ello, por un lado, se ha optado por la educación socioemocional como principal medio de intervención. Por otro lado, el área de ciencias como base de contenidos para conocer, intervenir, prevenir y reducir el acoso escolar. En primer lugar, se ha realizado un amplio estudio bibliográfico sobre el tema y sobre la educación

emocional como principal vía de implantación en el aula para prevenir el acoso escolar. Es decir, este informe recoge una revisión teórica sobre la problemática del acoso escolar. Se pretende profundizar en la conceptualización de este fenómeno: definición, origen, agentes implicados o factores individuales (familiares, escolares y sociales, entre otros) y consecuencias psicológicas para ayudar a intervenir en los centros de Primaria en la detección y prevención de posibles hechos. A continuación se realiza un análisis sobre el alcance del trabajo y se extraen una serie de conclusiones que permiten reflexionar sobre el tema tratado. Una de las conclusiones es que esta propuesta sirve para fomentar las relaciones positivas entre el alumnado y, al mismo tiempo, para prevenir el acoso escolar. Por tanto, en este estudio se aporta una base teórica dirigida al tratamiento de la búsqueda, tanto la prevención como la intervención a través de la escuela y las familias, ante un problema presente en la sociedad.

Palabras clave:

Acoso escolar, prevención, Educación Primaria y educación socioemocional.

ABSTRACT

According to the researchers, bullying is unfortunately undeniable, it is present in the surrounding schools and, at the same time, it is necessary to work on the problem of bullying through emotional education in order to prevent it. This Final Degree Project contains a theoretical review of the problem of bullying in the primary school stage. This report aims to design a socioemotional intervention to prevent bullying in Primary School classrooms. To this end, on the one hand, it has been opted for a methodology based on emotional education as the main means of intervention. On the other hand, the area of science is the basis of content to learn about, intervene in, prevent and reduce bullying. Firstly, an extensive bibliographical study has been carried out on the subject and emotional education as the main means of implementation in the classroom to prevent bullying. In other words, this report includes a theoretical review of the problem of bullying. The aim is to go deeper into the conceptualisation of this phenomenon: definition, origin, agents involved or individual factors (family, school and social, among others) and psychological consequences to help intervene in Primary School centres in the detection and prevention of possible incidents. This is followed by an analysis of the scope of the work and a series of conclusions that allow us to reflect on the subject. One of the conclusions is that this proposal serves to foster positive relationships between pupils and, at the same time, to prevent bullying. Therefore, this study provides a theoretical basis for the treatment of the search, both prevention and intervention through the school and families, in the face of a problem that is present in society.

Keywords:

Bullying, prevention, Primary School and socio-emotional education.

AURKIBIDEA

| | |
|---|-----------|
| 1. LABURPENA | 3 |
| 2. SARRERA | 8 |
| 3. JUSTIFIKAZIOA | 9 |
| 4. MARKO TEORIKOA | 11 |
| 4.1 Eskola-jazarpena | 11 |
| 4.1.1 Eskola-jazarpen motak | 13 |
| 4.1.2 Eskola-jazarpenaren jatorria | 15 |
| 4.1.3 Eskola-jazarpenaren eragile inplikatuak | 17 |
| 4.1.4 Eskola-jazarpenaren detekzioa | 18 |
| 4.1.5 Eskola-jazarpenaren ondorio psikologikoak | 20 |
| 4.1.6 Eskola-jazarpena prebenitzeko programa: KiVa | 23 |
| 4.2 Hezkuntza emozionala | 25 |
| 4.2.1 Zer da hezkuntza emozionala? | 25 |
| 4.2.2 Konpetentzia emozionalak LHn | 29 |
| 4.2.3 Garapen emozionala LHn | 31 |
| 4.3 Eskola-jazarpena prebenitzeko programak hezkuntza emozionalaren bitartez | 33 |
| 5. HELBURUA | 36 |
| 6. UNITATE DIDAKTIKOAREN PROPOSAMENA | 37 |
| 6.1 Testuingurua | 37 |
| 6.2 Helburuak | 39 |
| 6.3 Metodologia | 40 |
| 6.3.1 Unitate didaktikoaren estrategia metodologikoa | 40 |
| 6.3.2 Unitate didaktikoaren faseak | 43 |
| 6.4 Unitate didaktikoaren saioak | 44 |
| 6.5 Unitate didaktikoaren ebaluazioa | 54 |
| 7. ONDORIOAK | 56 |
| 8. MUGAK ETA PROPOSAMENAK | 58 |
| 9. ERREFERENTZIAK | 60 |
| 10. ERANSKINAK | 63 |
| 10.1 I ERANSKINA: alderdi positiboak aztertzeko taula (unitate didaktikoan hirugarren saioan erabiliko den taula) | 63 |
| 10.2 II ERANSKINA: ikasleek jarri dituzten ezaugarri positiboak (unitate didaktikoa laugarren saiorako taula) | 63 |
| 10.3 III ERANSKINA: irakaslearentzako errubrika: etengabeko ebaluazioa | 64 |
| 10.4 IV ERANSKINA: ikaslearen autoebaluazio-orria | 65 |

| | |
|--|----|
| 10.5 V ERANSKINA: ikaslearen azken ebaluaziorako galdetegia..... | 66 |
| 10.6 VI ERANSKINA: ikaslearentzako azken ebaluaziorako bigarren galdetegia | 67 |
| 10.7 VII ERANSKINA: ikaslearentzako koebaluazio-orria | 68 |
| 10.8 VIII ERANSKINA: UDaren lehenengo saioko bideoa..... | 69 |

2. SARRERA

Txosten honetan, justifikazioan eskola-jazarpena prebenitzeko hezkuntza emozionalaren bidezko unitate didaktikoa LHko ikasgeletan martxan jartzeko arrazoi, onurak eta horren behar nagusiak ematen dira, adituen argudioak aditzera emanez. Horren ostean, marko teorikoan gaiari buruzko bibliografia-ikerketa zabal bat egin da, bai eta hezkuntza emozionalari buruzkoa ere, ikasgelan ezartzeko bide nagusi gisa, eskola-jazarpena prebenitze aldera. Hau da, GRAL honek eskola-jazarpena problematikari buruzko berrikuspen teoriko bat jasotzen du. Helburuan zehazten da hezkuntza sozioemozionalaren bitartez, eskola-jazarpena prebenitu nahi dela LHko etapan, batez ere 2. zikloan. Unitate didaktikoan zehar, horren testuingurua, helburu nagusiak, metodologia, faseak, saioak eta ebaluazioa adierazten dira era sakon batetik aztertuta eta 236/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculumaz zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena kontuan hartuz. Jarraian, lanaren irismenari buruzko azterketa bat egin da, eta zenbait ondorio atera dira, landutako gaiari buruz hausnartzea ahalbidetzen dutenak eta aldi berean, mugak zein proposamenak azaldu dira. Azkenik, GRAL hau burutzeko erreferentziak bilatu dira azterlan honetan bilaketaren tratamendura zuzendutako oinarri teorikoa emateko, prebentzioa nahiz esku-hartzea eskolaren zein familien bidez, gizartean presente dagoen arazo baten aurrean.

Gradu Amaierako Lan honen bidez, garrantzia ulertzen lagunduko duen proposamen metodologiko bat sortu nahi da, zehazki eskola-jazarpeneraren prebentzioa LHko ikasgeletan. Aitzitik, eskola-jazarpena (Barri, 2010) eskolan beti egon den arazoa izan da, nahiz eta gaur egun arazo horrek ikusgarritasun handiagoa duen gizartean, eta, beraz, sentsibilizazio handiagoa epe luzera biktimarengan ez ezik ingurune osoan ere izan dezakeen eraginari buruz.

Ikerketa zientifiko bat egin da eskola-jazarpenerari buruz LHko etapan zentratuta. Hori aurrera eramateko, ezinbestekoa da gatazka horien arrazoiak zein diren jakitea, behar bezala esku hartzeko. Bestalde, Barri (2010) adituak dioten bezala, ikasleen arazo nagusia da **eskola-jazarpenerako** egoerak gertatu arte ez dutela jarduerarik egiten, eta, horrela, ez dela ari saihesten haurrak pairatzea. Halaber, eskolek jazarpeneraren prebentziorako jarduera-ildo bat sortzen saiatu beharko lukete, eta eskola-jazarpenera zer den zein horren arrazoiak zein diren jakitea da helburu nagusia. Horregatik, eskoletan prebentzio-programa gehiago ezarri gero, gatazka hori desagertuko litzateke LHko ikasgeletatik, gaitasun emozional zein soziala askoz osasuntsuagoa, seguruagoa eta baketsuagoa sortuko litzateke, non funtsezko zutabea aniztasunaren errespetua eta aberastasuna izango zen.

Horren harira, eskoletan prebentzio-programa gehiago ezarriz gero, gatazka hori desagertu egiten zen ikasgeletatik, eta gaitasun emozional eta sozial askoz osasuntsuagoa, seguruagoa eta baketsuagoa zuen gizarte bat sortzen zen, non funtsezko zutabea aniztasunaren errespetua eta aberastasuna zen. Areago, Barrik (2010) dioten bezala, Lehen Hezkuntzako etapa da prebentziorako esparru egokiena, adin horietan hasten baita familia-ingurunetik kanpoko harreman berriak ezartzen.

Egia da eskola-jazarpenean dauden esku-hartzeko protokoloek, orokorrean arreta jartzen dutela esku-hartzean ikasgelan kasuren bat agertu denean, baina prebentzioa kontuan hartu beharreko tresna da egoera horiek ikastetxean ez gertatzeko lagunduko duten jarraibideak ezartzerakoan. Lehen Hezkuntzako etapa prebentziorako esparru egokia da, adin horietan familia-taldetik kanpo harreman berriak sortzen hasten baita. Ildo beretik abiatuz, García (2012) autorearen esanetan, eskola-jazarpena desagerrarazteko tresnarik erabilgarrienetako batzuk errespetua, tolerantzia eta entzutea bezalako balioetan irakastea dira **hezkuntza emozionala** tresna erabiliz eta horren bitartez nor bere eta besteen emozioak enpatiaren zein asertibitatearen bidez ulertzeko aukera ezin hobea ematen du. Hori guztia dela eta, unitate didaktikoa aurrera eramanean da, txikienean besteen emozioak eta egoerak ulertu ahal izan ditzaten, errespetuan nahiz laguntzan oinarritutako gizarte-harreman solidario nahiz osasuntsua ezartzeko, eskola-jazarpena prebenitu eta hezkuntza emozionala jorrazteko xedearekin. Gainera, García (2012) bere ikerketan baieztatzen duen bezala, beren sentimenduen adierazpena sustatzen saiatzea alderdi esanguratsuena da, eta sentimendu horiek kudeatzeko zein komunikatzeko gai izango dira hezkuntza emozionalaren bitartez besteekin komunikatzeko gai izateaz gain. Estrategia horiek gidatuko dituzte proposatutako zein prozesuaren amaieran ebaluatuko diren jarduerak egin zein biltzeko orduan. Helburua izango da eskola harmoniatsu bat lortzea, haur bakoitzaren askatasuna bateratzen duen egoerarik gerta ez dadin. Azkenik, ondorio bat atera da: txosten honetan ikasitakoa azalduko da eta proposatutako helburuak zein mailatan lortu diren aztertuko da, lanaren balorazio pertsonala eginez.

3. JUSTIFIKAZIOA

Lan hau egitearen justifikazioak bi alderdi ditu. Alde batetik, Gradu Amaierako Lan honen bidez, Lehen Hezkuntzako etapan prebentziotik abiatuta eskola-jazarpena desagerraraztearen garrantzia ulertzen lagunduko duen proposamen metodologiko bat egin nahi da. Díaz-Aguadok (2006) bere ikerlanean aztertu duen bezala, eskola-jazarpena beti egon da eskolan, baina gaur egun arazo horrek ikusgarritasun handiagoa du gizaratean, eta, beraz, sentsibilizazio zein

kontzientziazio handiagoa epe luzera biktimarengan ez ezik, ingurune osoan ere izan dezakeen eraginari buruz. Gaur egun, Díaz-Aguadok (2006) bere lanean sakonki adierazten duenez, eskola-jazarpenaren gaia jorratzen duten adituek egindako azterlan asko daude, lehen aipatutako sentsibilizazioa dela eta. Halaber, erakundeak hainbat esku-hartze plan zein prebentzio-programa egiten hasi dira hezkuntza emozionalean oinarrituz, agertzen diren kasuen kopurua murrizten laguntzeko. Gainera, administrazio publikoek eskola-jazarpena ikusten lagundu dute, eta eskolen esku-hartzea sustatzen dute arazo hori desagerrarazteko.

Serrano (2006) adituak bere azterlanean baieztatu duenez, Lehen Hezkuntzako etapa eta, zehazki, bigarren zikloa da prebentziorako esparru egokiena, adin horietan hasten baita familia-ingurunetik kanpoko harreman berriak ezartzen. Horregatik, Serranok (2006) sakontzen duenez, harreman horiek ezartzeko modua eskola-jazarpenari zein ondorioei aurre egiteko funtsezko oinarrietako bat da. Hots, Garcíak (2012) proposatzen duenez, eskola-jazarpena desagerrarazteko tresnarik erabilgarrienetako batzuk balioetan heztea dira, hala nola errespetuan, tolerantzian eta entzutean; eta hezkuntza emozionalean, nor bere emozioen zein besteen emozioen ezagutza garatzeko enpatiaren eta asertibitatearen bidez. Serrano (2006) egileak argitasunez azaltzen duenez, Lehen Hezkuntzako ezaugarri nagusietako bat egozentrismoa da, eta horrek besteei ulertzeko ordua zailtzen die. Horretaz aparte, Serranoren (2006) arabera, LHko 2. zikloa zehazki 5. maila 10-11 urteko adin-tartea eskola-jazarpenaren problematika lantzeko adin aproposa izaten da, adin horietan hasten direlako indarkeriarekin zein jazarpenarekin lotutako gertaerak agertzen eta horiek ekiditeko aukera ezin hobea bihur daitekeelako.

Ildo beretik abiatuz, Barri (2010) adituak ikertu duenez, berdinen arteko jazarpenak kezka handia sortzen du gizartean, eskolak eta, oro har, gizarteak aurre egin behar dien arazo garrantzitsuenetako bat delako; izan ere, kaltetuen heriotza bezalako ondorio latzak ekar ditzake, eta haurren suizidioaren kausa nagusietako bat izan daiteke. Hala ere, badirudi arazo horri ez zaiola merezi duen garrantzia ematen ari. Barri (2010) autoreak aditzera ematen duen bezala, eskola-jazarpenaren problematika gizartearen sentsibilizazio faltaren ondorioa da; izan ere, orokorrean, zenbait herritar ez dira kezkatzen kasuren bat gertatu arte, dagoeneko gertatu egin da, komunikabideetan azaldu diren batzuk bezala.

Ondorioz, eta gehienbat azaldutako problematika Lehen Hezkuntzan aurkezten denez, eskola-jazarpenari buruzko azterketa sakon bat egiteko beharra dago, fenomeno bertatik bertara ezagutu ahal izateko. Zentzu horretan, irakasleei nahiz hezkuntza-komunitateko gainerako kideei prestakuntza egokia zein lagungarria emango zaie, LHn zehar gertatzen diren indarkeriazko praktika horiek prebenitzeko hezkuntza emozionala tresna erabiliz, ikastetxeak

gune seguruak izan daitezten. Barriren (2010) arabera, eskola-jazarpenari buruzko hitzaldiak edo prestakuntza saioak zentroetan aurrera ez eramateak, ikasleen arteko elkarreaginek baimendu behar ez diren jokabideak eragin ditzakete.

Justifikazioaren bigarren alderdian eta arrazoi pertsonalean zentratuz, eskola-jazarpenaren gaia lantzeko beste arrazoi bat zera da, ni, ikasle naizen aldetik, ikerketan nire bilaketan ahalik eta irizpide errealenetik sakontzea bilatzen dudalako, gaiari buruzko ezagutzak zabaltzeaz gain. Esperientzia pertsonalagatik eskola-jazarpenaren kausak ezagutzeko beharra eragin didate eta unitate didaktiko eraginkor bat sortzeko motibazio handia. Nire helburu pertsonala da LHko ikasleei behar duten egoeretan behar bezala laguntzea, eta, ahal den neurrian, eskola-jazarpenera saihestea. Beste era batean adierazita, lan honen helburu nagusia umeak kontzientzatzeko izango litzateke ohartarazteko eskola-jazarpenera bizitza errealean gerta daitezke eta hori ekiditeko unitate didaktiko bat diseinatu da. Areago, LHko ikaslea nintzenez eskola-jazarpenera lehen pertsonan bizi izan nuen eta familiak izugarri sufritu zuen, eskolak beste aldera begiratu zuelako. Horregatik, lehen adierazi bezala, esan daiteke eskola-jazarpenera beti egon dela ikasgeletan, baina, gaur egun, zoritxarrez Barrik (2010) bere lanean zehar argitasunez azaltzen duenez, egunetik egunera areagotzen ari da eskola-ingurunean aipatutako kontzientzia faltagatik.

4. MARKO TEORIKOA

4.1 Eskola-jazarpenera

Eskola-jazarpenera, haur askok egunero aurre egin behar dioten errealitatea denez, eta epe laburrera zein luzera eragiten dituen ondorio larriak direla eta, ezinbestekoa da guztiek behar bezala jardutea eta esku hartzea gizarte sektoreak. Hala ere, batez ere, eskolatik, sektore nagusietako bat izaten da haurrek komunitatean elkarrekin bizitzen ikasi eta eskuratzen duten gizarte-erakundeak bizikidetzak baketsua ahalbidetzen dieten balioak. Beraz, eskolaren zeregina da pertsona izatea eta elkarrekin bizitzen irakastea. Horretarako, horren definizioa ezagutzea ezinbestekoa den alderdia da. Aitzitik, eskola-jazarpenera edo eskola-indarkeria behar bezala zehazteko, argi izan behar dugu "indarkeria" terminoak zer esan nahi duen. Estatu mailan Vilariñok, Amadok eta Alvesek (2013) honela osatzen dute kontzeptuaren argibidea: erabilera indar fisikoa edo boterea nahita, mehatxupearik edo eraginkorki, nor bere burua, beste pertsona

edo komunitate bat, lesioak, lagina, kalte psikologikoak, garapen-nahasmenduak edo gabeziak eragitea.

Nolanahi ere, eskola-jazarpena, eskola-tratu txarrak, berdinen arteko indarkeria, *bullying*-a dira, besteak beste, jorratu beharreko arazoaren terminologia osatzen duten hitzak. Ikasgelako jazarpen-egoera baten ideia nagusia errepikapena da. Hau da, jazarpenaz hitz egiten da haur batek ikaskideen indarkeria etengabea jasaten duenean. Ildo beretik abiatuta, Díaz-Aguadok argitzen duen moduan (2006), eskola-jazarpena eskola-kultura tradizionalan ohikoa den fenomeno da; izan ere, eskolan bizi diren bitartean, badirudi ikasle guztiek kontaktua dutela harekin, bere zereginetan, hala nola biktimak, erasotzaileak edo ikusleak. Beste era batean aditzera emanda, egile honentzat eskola-jazarpentzat hartzen ditu hainbat motatako jokabideak, denboran luzatzen direnak, botere-abusua dakartenak zein inguruko ezjakintasunagatik edo pasibotasunagatik mantentzen direnak.

Eskola-jazarpenaren ikerketari dagokionez, Dan Olweus (2009) izeneko psikologoa da figura garrantzitsuenetakoa bat eta gomendatzen duena da hurrengoa: eskola-jazarpena nahi ez den jokabide oldarkor gisa definitu zuen, denboran zehar errepikatzen dena eta botere- edo indar-desoreka dakarrena. Halaber, eskola-jazarpenari buruz idazten duten egile guztientzako funtsezko erreferentzia izan da mundu osoan zehar eta esparru horretan aditua da. Hori gutxi balitz, eskola-jazarpenaren ikerkuntzan espezializatu da, eta mundu mailan ezaguna da jazarpena prebenitzeko programengatik, Olweus Bullying Prebentzio Programa izenez ezagunagoa dena. Bestalde, berdinen arteko eskola-jazarpenari buruzko lehen ikerketak autoreak egiten ditu, Bergengo unibertsitatean, Norvegiar hirurogeiko hamarkadaren amaieran eta hirurogeita hamarreko hamarkadaren hasieran, arazo horren inguruko lehen ikerketak zuzentzen ditu. Lehen definizio horren egile askok definitu dituzte eskola-jazarpena eta haren ezaugarriak. Halaber, Dan Olweus egilea fundatzailetzat hartzen da, epe luzean eragina duten eskolako indarkeria islatu duten azterlan zein ikerketa ugari egin dituelako. Hasiera batean, autore honek eskola-jazarpenaren definizio hau jorratu zuen: ikasleak jazarpena edo biktimizazioa jasaten du, ikasle batek edo gehiagok ekintza negatiboak egitea. Argi azaltzen duenez, egileak berak, ekintza negatibotzat hartu behar ditugu igortzen dituzten jokabideak pertsona bati nahita egindako kalte fisikoa, ahozkoa edo bestelakoa.

Beste ikerlarien artean azpimarratzekoa da Enríquez-Villotaren ekarpena (2015) ikuspegi bat gehitzen du bere definizioarekin, erasotzailearen ikuspuntua eta jokabide horiek zergatik dituen azaltzen du. Egileak eskola-jazarpenaren garrantzia azpimarratzeko ondorengo hau dio, *bullying*-a jokabide oldarkorren multzoari dagokio, eraso errepikakorrek -fisikoak, psikosozialak edo hitzezkoak- ahul daudenekiko botere-egoeran dauden ikasle jakin batzuk

haien aurrean, beren haborokinarentzat mina sortzeko asmoz. Hortaz, erasotzaileak edo erasotzaileek sari pozgarria jasotzen dute ekintza horiek egitean. Ekintzak, hala nola beste pertsona batenganako botere-sentsazioa nahiz eragina eta biktimarengan duen nagusitasuna izaten dira. Beste era batean esanda, eskola-jazarpena ikaskideen arteko indarkeria-mota bat da, non ikasle batek edo batzuek etengabe eraso egiten baitiote ikaskide bati edo batzuei. Zehazki, ikaskide horiek ezin dute beren burua modu eraginkorrean defendatu, eta, oro har, desabantaila- edo gutxiagotasun-egoeran daude. Era berean, biktimarentzat tortura jarraitua da, eta erasotzaileak biktima menderatzen du eraso fisikoen, hitzekoen, tortura psikologikoaren, larderiaren zein isolamenduaren bidez, haren konfiantza txikitzeko eta haren irudia kideen aurrean suntsitzeko asmoz.

4.1.1 Eskola-jazarpen motak

Fernández (2011) adituak bere ikerketan ondorioztatzen duenez, azken urteetan ikerketa ugari argitaratu dira non eskola-jazarpenaren gaia sakontasunez jorratzen diren prebenitzeko asmoz. Hala ere, egileak berak dioen bezala, eskola-jazarpenak LHko haurrei eragiten dien gorakadaren eta kaltearen berri ematen dutenak. Ikerketa gehienek arabera, haur eta gazteen % 70 inguruk arazo hori pairatu du noizbait, eta eskola-jazarpenentzat honako hau hartzen da: pertsona batenganako hitzezko eraso edo eraso fisikoen bidezko jazarpena. Halaber, eskola-jazarpen mota ezberdinak daude (Díaz-Aguado, 2006) eta ageri den sailkapenari dagokionez, ikasleek jokabide batzuk izaten dituzte zerrendatutako tratu txar moten barruan. Zehazki, jazarpen fisikoa, hitzezko jazarpena, jazarpen soziala eta, azkenik, jazarpen psikologikoa. Hortaz, LHko etapan (6-12 urte bitartean) ikasleek garapen-adina dutenez, adin horretan bereziki sozialki eskola mailan nahiz familia-mailan harremanak eratzen dituzte nahiz bizitakoa alderdi emozionalean haien etorkizunerako bere motxiletan eramango dute. LHko etapa horretan, sozializazio prozesua (Fernández, 2011) ezinbestekoa bihurtzen da zeinaren bidez gizabanakoak bere ingurumenaren elementu soziokulturalak hartzen dituen zein bere nortasunera integratzen dituen gizartera egokitzeko eta horren ondorioz, haurrengan oso txikitatik errespetuan oinarritutako sozializazio egokirako urratsak ikastetxean zein familia-ingurunean areagotu behar dira.

Fernández-en arabera (2011) gizarte-trebetasunik ez duen haur batek jokabide oldarkorrak egin diezazkieke lagunei, jolas batean galtzen badu, edo tranpa egitera ere irits daiteke, arauak ez betetzera. Adituak bere ikerlanean aditzera ematen duena zera da: ohikoena da beste haurrek

harekin berriz jolastu nahi ez izatea eta bakartzen amaitzea. Horretarako, Fernándezek (2011) proposatzen duena hau da: eskola-jazarpena saihesteko ikastetxean ezinbestekoa da hartu behar diren prebentzio-neurriak nahiz ekintzak ezartzea, hurrengo adinetan hain zuzen, nerabezaroan eskola-jazarpena sortzen duten jokabide mota horiek saiheste aldera.

1. Taula

Tratu txarren eta eskola-jazarpen motak

| Eskola-jazarpen motak | |
|------------------------------|--|
| Motak | Ezaugarriak |
| Jazarpen fisikoa | -Zuzeneko forma: jotzea, bultzatzea, eraso fisiko kolektiboa (taldekoa). -Zeharkako forma: biktimaren objektuak kaltetzea, bere gauzak ezkutetzea, lapurtzea edota materialak apurtzea. |
| Hitzezko jazarpena | -Zuzeneko forma: biktima da irainen hartzaile nagusia. -Zeharkako forma: ikasle horri buruzko zurrumurruek zabaltzen direnean. |
| Jazarpen soziala | -Pertsona horri taldeko gainerakoetatik isolatzea. Ikasle hori erabat baztertuta gelditzen da eta ez diote taldeko jardueretan parte hartzen uzten. |
| Jazarpen psikologikoa | -Umiliazioak edo mehatxuak, biktimak berarengan autoestimua zein konfiantza galtzen du eta beldurra senti dezake. |

Iturria: Díaz-Aguado (2006).

4.1.2 Eskola-jazarpenaren jatorria

Zoritxarrez, eskola-jazarpena gaur eguneko gizartean maiz gertatzen den arazoa da eta batez ere LHko umeen artean nagusitu da. Hari beretik abiatuz, Leek (2004) eskola-jazarpenaren jatorria edo etiologia aztertu zuen eta haren arabera, ez dago eskola-jazarpenaren kausa bakar bat, baizik eta jazarpena bultzatzen duten arrisku-faktoreen multzoa eta horren ondorioz, adieraz daiteke problematika horren etiologia multifaktoriala dela esan liteke non familiaren zein eskolaren ingurunea ezinbesteko ardura duten hori saiheste aldera. Egileak bere ikerlanean sakontasunez azaltzen dituen kausen artean, hauexek izango lirateke nabarmenetarikoak: haurrentzat erreferentzia diren hezkuntza-ereduak, balioak, mugak eta bizikidetzara-arauek ez izatea, indarkeriaren edo larderiaren bidez zigorrak jasotzea eta indarkeriaren bidez arazoak eta zailtasunak konpontzen ikastea, hurrenez hurren. Beraz, larderiarekiko edo biktimizazioarekiko nolabaiteko zaurgarritasuna dagoela esan daiteke. Leeren (2004) ikerlanarekin jarraituz, erasotzailearen jatorria eskola-jazarpena probokatzeko kausetan arreta jarritz gero, komunikabideetan eta gizartean izandako indarkeria-jokabideen behaketa-ikaskuntza izan daitezke kausak. Adituak bere ikerketan zehar baieztatzen duen bezala, helduek tratatu txarrak eman, biktimizatu, abandonatu eta fisikoki erasotu aurreko esperientziak. Areago, ikasle batzuek zigorra, umiliazioa edo mespretxua jasan dute haien familia giroan gerora, berdinekiko harremanetara eramaten dutena. Hurrengo taulan, erasotzailearen aldagai zein historia pertsonalak eta familia-aldagaiak agertzen dira (Lee,2004).

Aipatutako Lee adituaren (2004) lanek erakusten dutenez, jazarpen mota hori eskola-jarduerak baztertuz eta isolatuz ere agertzen da, hala nola talde-lana, jolas- eta/edo kirol-jarduerak edo, adibidez, antolatzen diren jaietara ez gonbidatuz. Leek (2004) dioen bezala, jazarpen psikologikoaren parte dira, halaber, jazarpena jasan duten ikasleei ondorez sortzeko joera duten zurrumurruak. Ikerketen arabera, jazarleak edo biktimak diren nerabeek esperientzia sozial eta ongizate emozional txikia dute, eta osasunerako arriskutsuak diren portaeretan parte hartzen dute; oro har, alkoholaren, drogen kontsumo-tasa eta armak eramatearena handiagoak dira biktima ez diren ikasleena baino.

Familiak duen garrantzia kontuan izanik, ikasleen indarkeriaren jatorria (Lee, 2004) gurasorik ez egotea edo gurasoren bat aita zein ama bortitza izatea izan daiteke. Halaber, Lee egileak (2004) ikertu duen moduan, egoera horrek portaera oldarkorra eragin dezake haurrengan, eta nerabeak direnean indarkeriara eraman ditzake. Horrez gain, ezkontza-tentsioak, egoera sozioekonomikoak edo etxeko antolaketa txarrak ere lagundu dezakete umeek jarrera oldarkorra izan dezaten. Zentzu horretan, eskola-jazarpenaren arazoak honako hauek izan

daitezke: haurrentzat erreferentzia diren hezkuntza-ereduak, balioak, mugak nahiz bizikidetzara- arau egokiak ez izatea, indarkeriaren edo larderiaren bidez zigorrak jasotzea zein indarkeriaren bidez arazoak eta zailtasunak konpontzen ikastea. Nolanahi ere, garrantzitsua da haur bakoitzaren kasua aztertzea, ikaskide batzueganako agresibitate horren atzean zer dagoen ulertzeko. Aipatu behar da haur bat etengabe egoera horien eraginpean dagoenean, automatikoki erregistratzen duela guztia bere oroimenean, eta egoki ikusten duenean adierazten duela. Halaber, eskola-jazarpena eragiten duen haurarentzat indarkeria larderia tresna bat besterik ez da. Bere ustez, bere jokabidea zuzena da eta, beraz, ez du bere burua gaitzesten; horrek ez du esan nahi horregatik sufritzen ez duenik.

2. Taula

Eskola-jazarpenaren jatorria

| Eskola-jazarpenaren jatorria | |
|---|--|
| Aldagai eta historia pertsonalak | Familia-aldagaiak |
| <ul style="list-style-type: none"> -Haurtzaroko jokabide bortitzak edo otzanan ikaskuntza. -Komunikabideetan eta gizartean izandako indarkeria-jokabideen behaketa-ikaskuntza. -Helduek tratatu txarrak eman, biktimizatu, abandonatu eta fisikoki erasotu aurreko esperientziak. -Haur batzuek zigorra, umiliazioa edo mespretxua jasan dute, berdinekiko harremanetara eramaten dutena. | <ul style="list-style-type: none"> -Familia-hezkuntza autoritarioa eta diziplina autoritarioaren zein metodo hertsatzaile, zigortzaile eta bortitzen erabilera haur-hezkuntzan. -Haurraren jokabide oldarkorrekiko permisibitatea eta gurasoen oinarrizko jarrera emozional negatiboa. -Komunikazio bide gutxi eta larderia jokabideak indartu, babestu nahiz onartzea. |

Iturria: Lee (2004).

Leek (2004) azaltzen duen bezala, eskolaren ezaugarriak arazoa agertzearekin lotu daitezkeela izango litzateke. Hala ere, hezkuntza-testuingurua aberasgarria denean zaintza nahiz kontrol faltari lotutako jazarpenaren probabilitatea handiagoa da. Halaber, erakundeko irakasleen edo administrarien tratua kontuan hartzea ezinbestekoa den alderdia izango liteke. Ikasleekiko, izan ere, irakasleen eta ikasleen arteko errespetu faltak, umiliazioak, mehatxuek edo bazterkeriak eskolako indarkeria- eta eraso-giroa eragiten dute. Eskola-jazarpenaren

(Lee,2004) beste kausa bat ikasle horrek etxean telebistan behatzen dituen portaerak bortitzak zein gogorrak izatea izan liteke. Horren ostean, ume horrek ikastetxeko testuingurura eraman nahiko du, hezkuntza-erakundearen hartutakoak besteen aurka, biktima ahulagoak elkarren artean bilatuz. Edozein modutan ere, komunikabideek, batez ere telebistak, indarkeria erakusten dute etengabe, bai benetakoa (albistegiak), bai fikziozkoa (filmak edo telesailak). Horrexegatik, jotzen dira haurrengan indarkeria sortzen duten arrazoi nagusietakotzat, telebistan ikusten dutenak eragina baitu agertzen duten jokabidean. Eskola-jazarpenaren kausekin bukatzeko, jazarpen-jokabidea garatzen laguntzen duten ingurumen-faktoreak honako hauek dira: haurren gainbegiratze eskasa, etxeko jokabide oldarkorra eta zigor fisiko larriak familia-testuinguruan.

4.1.3 Eskola-jazarpenaren eragile inplikatuak

Del Barriok (2013) lankidetzarekiko nagusitasunaz eta menpekotasunaz gizarteak kezka handia sortzen duen arazoaz jabetzen ari da: eskola-jazarpena, eskola tradizionala bera bezain zaharra eta hedatua. Eskola tradizionalan, antzinako harreman-eredu bat agertzen da, nagusitasun-menpekotasun eredu bat, eta izan nahi dugunaren antitesia irudikatzen du, baita identifikatzen garen balio demokratikoena ere: berdintasuna, elkarrekiko errespetua, tolerantzia eta bakea. Edozein jazarpenek bezala, erasoak etengabe errepikatzea dakar, iseka egitea biktima isolatzeko nahiz gaizki sentiarazteko eta eskola-jazarpenak honako ezaugarri hauek izango lituzke: jokabide mehatxagarriak zein mespretxagarriak: isekak, mehatxuak, erasoak, fisikoak, barregarri uztea eta biktima isolatzea, besteak beste. Eskola-jazarpeneko kasuetan, funtsean, bi eragilek parte hartzen dute: erasotzak edo biktimak eta erasotzaileak (Del Barrio, 2013). Ia etengabe, hala ere, lehena izan zen, babesgabetasun izaeragatik, hain zuzen ere, arreta orokorrari eragiten diona. Are gehiago, Del Barriok (2013) bere ikerketan zehar baieztatzen duenez, kasu gehienetan familiaren nukleoak indartu egiten du semearen jarrera bortitza eta oldarkorra izatera. Azkenik, adituak berak sailkatzen duen bezala, hirugarren eragile inplikatu bat izango genuke eta ikusleak izango lirateke. Ikusleak jazarpen-egoera bat duen pertsona bat, ikusle bilakatzen da. Haurrekin tratatzen duten lagunek, ikasleek, lankideek, irakasleek, eskolako langileek, gurasoek, entrenatzaileek eta beste heldu batzuek ikusle izateko aukera dute.

Del Barrio autoreak (2013) dioen bezala, inplikaturako agenteek hurrengo ezaugarriak erakusten dituzte. Alde batetik, **erasotzaileari** dagokionez, ikastetxeko kideak kontrolatu nahiz erreprimitzeko beharra sentitzen duten pertsonaz ari gara. Halaber, erasotzaileak jarrera

oldarkorra zein indartsua izaten du. Sentikortasunik gabeko gizabanakoak dira, biktimen lekuan jartzeko gai ez direnak. Perfektutzat hartzen dira eta nagusitasun-itxura dute ikaskideei eraso egitean eta barregarri uztean. Bere espediente akademikoa, eskuarki, baxua izaten da. Aldi berean, enpatiarik gabeko pertsonekin erlazionatzen da. Erasotzailearen ezaugarriekin (Del Barrio, 2013) bukatzeko, tratu txarrak ematen dituztenak seguruak ez diren pertsonaiak nahiz probokatzailerak izaten dira, besteen sufrimenduaren aurrean errukia sentitzeko gaitasuna heldu ez dutenak. Bestetik, **biktimaren** jarrerei erreparaturik, itxura pasiboa eta otzana duten pertsonak izaten dira, segurtasunik gabekoak, baketsuak, erreserbatuak, izaera uzkurra dutenak eta autoestimua baxua dutenak. Horrez gain, pentsamendu tristeak izaten dituzte. Hortaz, berdinekin harreman gutxi izaten dute, eta zaharragoekin harreman handiagoa izaten dute. Orokorrean, fisikoki erasotzailea baino baxuagoak izan ohi dira. Horrez gain, ezaugarri psikologikoetan arreta jarri gero, antsietate maila handia, segurtasunik eza, autoestimurik eza edo maila murriztuan eta laguntza eskatzeko zailtasunak aurkitzen ohi ditu. Inplikaturako agenteekin bukatzeko, **ikusleak** normalean, erasotzailearen eta biktimaren kideak dira. Ikasleek ondo ezagutzen dituzte gelako harremanak. Gela baten barruan Del Barriok (2013) hiru ikusle mota identifikatzen ditu eta honako hauek izango lirateke: antisozialak (erasotzailearen jokabidea indartzen dute irribarre egitea bezalako keinuekin), espektatzaileak (behatu egiten dute eta ez dute ezer egiten) eta prosozialak (biktimari laguntzen diote eta erasotzaileari ere aurpegiatu diezaiokete).

4.1.4 Eskola-jazarpenaren detekzioa

Ezeri ekin baino lehen, Serranok (2006) bere ikerketan zehar aditzera ematen duen bezala, behar da eskola-jazarpena hezkuntza-komunitatea gero eta gehiago kezkatzen duen arazoa dela. Horren berri ematen dute horri buruzko ikerketen hazkundeak eta horri aurre egiteko estrategiak bilatzen dituzten jarduera-proposamenek. Hala ere, arazoaren aurrean jarduteko modua bilatzeaz gain, prebentzio-programak ezartzen ere lan egiten da, halakorik gerta ez dadin. Horretarako, Serranok (2006) dioen bezala, detekzioa aurrera eramateko, zenbait sintomak susma dezakete LHko ikasleak eskola-jazarpeneko egoera batean murgilduta daudela. Horren harira, egile honek bere ikerketan argitzen duenez, eskola-jazarpena detektatu ahal izateko ikusten bada haurra lehen bezala isolatzen dela edo ez dela gainontzeko kideekin harremanetan jartzen, gaixotasun psikosomatikoak agertzen hasten bada esaterako, tripako edo buruko mina, eskolara ez joateko aitzakiak jartzen baditu, izaera aldatzen badu, ikastetxetik material hautsiarekin edo galduarekin itzultzen bada, begirada iheskorra erakusten badu, jarrera-aldaketak agertzen baditu edo arropa estaltzeko ohiturak aldatzen baditu, zerbait gertatzen zaiola susmatu beharko litzateke. Serranok (2006) azaltzen du kasu horietan baliteke

jazarpena ez izatea, baina ikasle horrek arazoren bat du, eta lehenbailehen jakinarazi behar diogu gainontzeko irakasleei zein familiari, denon artean zer gertatzen ari den ikertzeko.

Era berean, Serranok (2006) planteatzen duen bezala, honako hauek dira LHko biktima posiblearekin hitz egiteko jarraitu beharreko urratsak. Lehendabizi, eguneroko komunikazio- eta konfiantza-dinamika ezartzea. Egunero ikastetxean nola joan zaizun, lagunak zein dituzun, lagunekin nola zauden edo norekin pasatzen ditu aisialdiak? informazio hori izatea eta tutorearen kasuan patioaren behaketa beharrezkoa da edozein aldaketa detektatu ahal izateko. Bigarrenik, haur horri zerbait gertatzen zaiola susmatzekotan, irakaslea hasi beharko litzateke hitz egiten, eta hortik aurrera elkarrizketa orokorrean, sartu galderak. Adibidez, norekin ibili zara patioan? zer egin duzue? jolastu duzue? ondo pasa duzu zure lagunekin? zergatik?. Hirugarrenik, egoera larria dela pentsatuz gero, familiarekin eta inplikaturik dauden umeekin hitz egitea ezinbestekoa izango litzateke, gatazka ahalik eta hoberen kudeatu ahal izateko. Horrexegatik, tutoreak batez ere familiarekin elkarlanean aritu behar da konfiantza maila bat eskainiz, gurasoek umeari hitz egiteko. Biktimaren kasuan, azaldu behar zaie gurasoei konfiantza transmititu behar zaiola ikasleari. Horrez gain, umeari bere zailtasunak eta nola jakin zuen konpontzen azaltzea garrantzitsua da. Hortik biktimak bi irakaspen indartsuak barneratzen ditu: denok ditugula arazoak eta beste bat behar dugula irtenbideak bilatzeko. Kasu horretan, biktimaren irtenbidea defendatu beharko litzateke hitz eginez erasotzailearen aurrean. Umeak babesik gabe ikusten bada, irakaslearekin eta familiarekin komunikatzea arazoa konpontzeko izango litzateke arazo horren beste konponbide edo irtenbide nagusia. Hau da, komunikazioa alderdi nagusiena izan daiteke sortzen diren arazoak konpontzeko, ahalbidetzen duen tresna delako.

Serrano (2006) egilearen ikerketa ugari bermatzen dutenez, ikastetxe mailan eta kasu horretan, tutoreak egin beharko lukeena eskola-jazarpenari buruzko informazioa bilatzea zein ikertzea izango litzateke. Era berean, berak sakontasunez helarazten du inplikaturik alderdiekin hitz egin beharko litzatekela eta Zuzendaritza Taldeari zein Orientazioari komunikatu. Azken urrats bezala, autoreak ikasleekin gaia jorratzea guztiz gomendatzen du enpatia garatzeko jarduerak aurrera eramanez eta batez ere, hezkuntza emozionala erabiliz tutoretza saioetan eta garrantzitsuena, esku-hartzen duten familiekin hitz egin beharko litzateke.

4.1.5 Eskola-jazarpenaren ondorio psikologikoak

Serrate (2007) adituak era argi batean aditzera ematen duena kontuan hartuz, eskola-jazarpenera arazo unibertsal ohikoa da ikastetxeetan, eta ondorio negatiboak eragiten ditu norbanakoengan, taldearengan zein hezkuntza-erakunde osoan. Eskola-jazarpenerak harreman estua du haurren indarkeriarekin, baina erasotzaile gehienek indarkeria-gertakariak jasan dituzte haurtzaroan zehar. Serrateren (2007) ikerketan zehar, epe ertain nahiz luzerako ondorioak era askotakoak dira, eta eragin animikoa zein fisikoa dute. Egilearentzat argi dago, eskola-jazarpenera gertatzen den ikastetxearen partaide guztien arazoa dela, bai eta nola eten ez dakiten salaketan eta kalte psikologikoen ondorioz galtzen diren familiena ere. Aitzitik, Serrateren (2007) arabera, ezin da ulertu eskola-jazarpenera gertatzen den inguruetatik kanpo, kasu bakoitzak zerikusirik ez duten egoerei eta esperientziei erantzun baitiezaieke.

Europako unibertsitate-ikasleekin egindako zenbait azterlanek, esaterako, Serrate (2007) adituak egindako eskola-jazarpenera jasan izanak izan ditzakeen ondorioei buruzko zenbait datu nabarmenak dituzte. Ikerketaren abiapuntua atzera begirako galdetegi bat da. Galdetegi horretan, eskolako biktimizazio-bizipenak, nola ebatzi ziren eta gaur egun lantokiak edo analisiak zer neurritan jarraitzen duen aztertzen da. Ikerlariaren emaitzen arabera, % 28a eskolan biktimizatu zen, eta ondorioak hainbat adierazpenetan jaso dira eta segurtasun pertsonalari eta psikopatologiei dagokienez hauexek izango lirateke. Alde batetik, Serratek (2007) egindako azterlanean, % 5ak aitortu zuen ideia errepikariak zituela erasoei buruz, lo-nahasmenduak eraginez eta antsietatea. Bestetik, suizidioaren ideia ikerketan parte hartzen zutenen % 9 ingurukoa izan zen. Oro har, adituak ondorioztatu zuen bezala, autokontzeptu txikia zein depresioarekiko zaurgarriagoak erakutsi zituzten eta harreman sozialak izateko ondorioek honako hau adierazten dute: gizarte-harremanetan bakartuta nahiz antsietate handiarekin agertzen dira, lagunak izateko zailtasun gehiago dituzte eta besteengan konfiantza izateko arazoak dituzte. Erasotzailearentzat dituen ondorioek (Serrate, 2007), ordea, lotura zuzena dute eskolako desegokitze-prozesuarekin. Prozesu hori indartu egin da baldintzarik gabeko talde bat onartu delako, eta jokabide antisoziala beste harreman-eremu batzuetara hedatu da: familiara zein irakasleetara.

Serratek (2007) bere ikerketan zenbait ondorio identifikatzen ditu eta ondorio horiek, neurri handi batean, jazarpenera pairatzen duen haurraren nortasunaren arabekoak izango dira. Oro har, lotsatiagoak eta inhibituagoak direnean, ondorioak handiagoak izango dira arazoari aurre egiteko baliabideak dituztenengan baino. Horren haritik, Serrateren (2007) arabera, familiak eskola-jazarpenera jasan izanaren ondorioak arindu nahi baditu, umeari gertatzen dena

gertatzen dela erakustea da modurik onena, gure baldintzarik gabeko babesak jasoko baitu beti. Sinetsi, ulertu eta lagundu egin behar diogu beti. Tamalez, egileak azaltzen duenez, horietako askok jazarzaileari laguntzen diote, bai beste jazarpen-jokabide batzuetan lagunduz, bai haren jardunari barre eginez; horrela, jazarpena zerbait positiboa delako ikuspegia sustatzen laguntzen dute. Adituak egindako ikerketan agertzen da beste ikasle batzuek ez dakitela, aurrera egiten dute ezer egin gabe, eta, horrela, isilean onartzen dutela. Serratek (2007) aurrera eramandako ikerketen arabera, kasu gehienetan, irakasleek ez diete behar den arreta jartzen egoera horiei, eta kasuen % 15ean bakarrik esku hartzen dute. Jazarpenari behar den arreta ez jartzeak ikasleak babesik gabe uzten du, jazarlearen jarrera indartzen du eta ikusleei jakinarazten die isiltasunaren legeak balio duela.

Viscardik (2011) testuinguru orokorra gizartea eta kultura dira, baina aldagai pertsonalak eta eskolarekin, familiarekin eta komunitatearekin lotutako beste aldagai batzuk ere identifikatzen ditu. Era berean, eskola-jazarpena (Viscardi, 2011) arriskutsua da biktimaren zein jazarlearen garapen sozioafektiborako. Esaterako, 8 urteko haur batek bere berdinen arreta positiboa jasotzen badu beste haur bat umiliatzean edo kolpatzean, haur horrek ikas dezake hori talde barruan arreta eta boterea lortzeko modu egokia dela. Egileak aztertutakoaren arabera, jokabide horietan jarraitzea onartzen bada, arazoak gara ditzake pertsonen arteko harremanetan, indarkeriazko jokabideetan eta asaldura emozionaletan. Bere jokabidearen ikuspegi positiboa garatzean, haur edo nerabe batek ikas lezake besteak umiliatzea eta jotzea onargarria dela, baita dibertigarria ere. Taldearen barruan duen rolaren biktima bihurtzen da, eta erremediorik jartzen ez bazaio, rol hori barneratzen joango da, bere nortasunaren parte bihurtu arte. Viscardi egileak (2011) KiVa programaren inguruko ikerketen arabera, badirudi jazarpenak taldearen arau inplizitu batzuei erantzun diezakeela, ez ikusiarena egiten baitu, onartzen baitu eta, kasu batzuetan, eskola-jazarpena sustatzen baitu. Izan ere, jazarleak ez du ezkutuan jokatzeko; ia beti dago lekukoren bat; batzuetan, lehen azaldu bezala, ikasle gehienek badakite zer gertatzen ari den (Viscardi, 2011).

Viscardiren esanetan (2011), adituak ondorioztatu duen beste aspektu baikor bat, haurrak jasaten duen kalte psikologikoa jazarpen-egoerak berak eragin dezake, bai eta arazoa behin betiko amaitzeko eta zuzentzeko ardura duten pertsonen kudeaketa txarrak ere, eta hor datza gurasoek, tutoreek, ikasketa-buruek, zentroetako zuzendariak eta abarrek gauzak lehen unetik ondo egitearen garrantzia. Zehazki, tratu txarrak jasateko mehatxuak ondorio fisiologiko larriak ekar diezazkioke eskola-jazarpenaren biktimari da. Adituak dioten bezala, denboraren poderioz, esperientzia horrek estresaren erantzun biologikoak alda ditzakela eta gizabanakoak erronka berriei erantzuteko duen gaitasuna muga dezakeela erakusten duten ebidentziak daude, gaixotasun fisikoak jasateko arrisku handiagoan jarriz. Jazarpen-jokabidea hainbat

aldagaien arteko elkarreraginaren ondorioz gertatzen da. Testuinguru orokorra gizartea eta kultura dira, baina aldagai pertsonalak eta eskolarekin, familiarekin eta komunitatearekin lotutako beste aldagai batzuk daude. Era berean, Viscardiren (2011) ondorio nagusia zera da: eskola-jazarpena arriskutsua da biktimaren eta jazarlearen garapen sozioafektiborako.

Eskola-jazarpena ez da bi alderdik bakarrik esku hartzen duten fenomeno; aitzitik, hirugarren rol bat dago, ikuslea (Serrate, 2007). Zehazki, rol horrek garrantzi handia du jazarpenari dagokionez, erasotzailearentzat motibazioa baita, eta horrek indartu egiten du jokabidea denboran irautea eta aldi berean, eskola-jazarpenak gehien kaltetu duena biktima da. Hiltzaile taldeak aukeratzen du iseka, eraso edo xantaiak egiteko. Zentzu horretan, Serratek (2007) egindako azterlana kontuan hartuz, biktimak sentitzen du ezin duela jasan duen jazarpenetik kanpo geratu, ezta sare sozialen eraginez zentrotik irteten denean ere. Ere horretan, arazoaren hainbat ikuspegi daude. Pertsona batzuek defendatzen dute erasotzen duen haurra segurtasunik gabeko haurra dela, tratatu txar fisikoak edo ahozkoak jaso dituela etxean, edo zaplazteko edo bestelako hezkuntza praktika txarren bidez diziplinatzen dela; haur horrek biktima rola beste haur batzuegan proiektatu lezake, bere min emozionaletik babesteko ahaleginean. Serrate (2007) ikerlariak bere azterlanetan analisatu duenean baieztatzen du haur edo nerabe bat jazarpen-jokabide batean sar daitekeela bere estatusa indartzeko edo taldearen barruan boterea lortzeko ahalegin desegoki batean; ez litzateke babesteko modu bat izango, aurreko kasuan bezala, baizik eta kudeaketa emozional txarra zein nolabaiteko enpatia-falta. Beste azterlanek, aldiz, berresten dute jazarpen-jokabideak dituzten ikasleek adimen emozionalaren, enpatiaren, autokontrolaren, erantzukizunaren eta, oro har, gizarte-trebetasunen maila baxua dutela; hala ere, badirudi autoestimua-maila ez dela faktore eragingarria.

Bestalde, behatzaileentzako ondorioak Ortegak (2015) bere ikerlanean bermatu duen bezala, gutxi aztertuta daude, baina, jakina da jazarpenaren ikusleek inoren bidegabekeriaren zein sufrimenduaren aurrean nolabaiteko sentiberatasunik eza gara dezaketela, edo agresibitatea eta larderia saihestezinak direla ikas dezaketela, harremanetako normaltasunaren parte direla. Azken batean, Ortegaren (2015) arabera, jazarpena fenomeno soziala da, eta, horregatik, halakotzat hartu behar da. Biktimarekin zein erasotzailearekin bakarrik lan egiteari erreparatzen badiogu, erruduntzat jotzen ditugu, baita estigmatizatu ere, gainerako ikasleak erantzukizunetik askatuz; izan ere, ikasle horiek dira eskola-jazarpena mantentzeko eta desagerrarazteko botere handiena dutenak.

4.1.6 Eskola-jazarpena prebenitzeko programa: KiVa

Zoritxarrez, eskola-jazarpenaren kasuak etengabeak dira mundu mailan, baina, zorionez, gero eta gehiago dira horien aurka altxatzen diren ahotsak, eta, batez ere, ikasleak modu natural, praktiko zein eraginkorrean kontzientziatzearen alde egiten duten ikastetxeak, arazo horrek sufritzen dutenei eragiten dien arazo handiaz kontzientziatzeko (Viscardi, 2011). *Kiusaamista Vastaanen* akronimoa da (eskola-jazarpenaren aurka) eta finlandieraz “chulo, guay” esan nahi du. Ikastetxeetan jazarpenari aurre egiteko programa da, eta Turkuko Unibertsitatean (Finlandia) garatu dute, Hezkuntza eta Kultura Ministerioak finantziatuta. Halaber, KiVa jazarpen-egoerak saihestea helburu duen programa da. Hori lortzeko, KiVa programa (Viscardi, 2011) ezartzen da eta programa horretan, ikasketen zein jolasen bidez, ikasleek eskola-jazarpena prebenitzen ikasten dute. Gainera, programaren helburu nagusia eskola-jazarpena gertatu aurretik prebenitzea da; horretarako, talde-arauetan eragin nahi da, eta hurrengan modu eraikitzailean jokatzeko, jazarpena ez sustatzeko erantzukizuna hartzeko eta ikaskide ahulenei laguntzeko gaitasuna sortu. Prebentzioaz gain, KiVak jarraibide argiekin ere esku hartzen du, gertatzen denean eskola-jazarpenari aurre egiteko.

Ikerketa ugari aditzera ematen dute azaldutako programaren ardatza prebentzioa dela. Halaber, programa horren beste helburua nabarmena, eskola-jazarpenari aurrea hartu eta kasu horiei heldu nahi die, ikastetxeetako ikasgeletan portaerak etengabe monitorizatuz. Ikastetxeek lortutako *feedback*aren bidez, eskola-jazarpena prebenitu daiteke eta gertatzen ari diren kasuei heldu. Hori lortzeko, KiVa programa ezartzen da. Programa horretan, esplorazioa zein jolasen bidez, ikasleek eskola-jazarpena prebenitzen ikasten dute (Viscardi, 2011). Proiektua uneren batean beste lankide bati jazarri dioten edo ahozko jazarpenaren biktima izan ziren pertsonen gazteei zuzenduta dago. Hori gutxi balitz, saioak tresna nahikoak ahalbidetzen ditu ikaskideek biktimari babesa eman zein larderiarekin amaitzen jakin dezaten. Dena den, aipatzen dute estrategia hori taldean bizitzeak zein taldearen babesa sentitzeak ere emaitza arrakastatsuak lortzen laguntzen duela.

Azterlanek erakutsi bezala, esku-hartze aukera zabala dago eta hauen emaitzak kontuan izanik, ikasleei laguntza zerbitzuak eskaintzea onuragarria da. Viscardi (2011) autoreak bi alderdi hauek direla baieztatzen du: prebentziokoa eta parte-hartzekoa. Era berean, ikasleek 7, 10 eta 13 urterekin jasotzen dituzte eskolak. Beraz, ikaskideen sentimenduak detektatu nahiz ahots-tonuagatik edo gorputzaren adierazpenagatik bakarrik nola sentitzen diren jakiten erakusten zaie. Areago, unean uneko liskar batetik jazarpena bereizten ikasten dute. Saio horiek bideo-jokoekin, material lagungarriarekin eta gurasoekin egindako hitzaldiekin osatzen dira.

Horrez gain, salaketa anonimoak egiteko edo laguntza eskatzeko postontzi birtual bat dago, ikasleen esposizioa saihestuz. Batez ere, programaren xedea ikasleengan kontzientzia garatzea da, ikaskide baten jazarpen-kasu baten aurrean ezin dela jarrera pasiboa izan ikas dezaten. Aitzitik, biktimari lagundu behar diote jazarlearen aurrean, eta, horrela, eskola-jazarpena behingoz amaitzeko borrokatu. Laburbilduz, helburua da ikasleak animatzea eskola-jazarpenaren aurrean duten jarrera aldatzeko, hori posible izan dadin ezagutza, informazio, teknika eta estrategiak emanaz. Gainera, funtsezkoa da adieraztea ikasleek jolas horiek erabili ahal izango dituztela, bai gelan, bai etxean, plataforma birtual bat baita, eta sarbide librea ematen die guztiei.

Ikerketek baieztatu duten bezala, KiVaren ezarpena estatu mailan nahiz Europa osoan ezartzen ari da, eta, jakina, baita Espainian ere. Gure herrialdeko bultzatzailea Blanca López Catalán irakasle eta ikertzailea izan zen, eta Espainiako eskola publiko, pribatu eta itunpeko batzuetan ezartzea erabaki zuen, horien artean Las Rozasen dagoen Madrilgo Elkargo Europarrean. Esandako proiektu (Ruiz-Benítez, Martín-Barato, López-Catalán, Hernán-García, 2016) horren ideia nagusia ikasleen jarrera- eta jarduera-aldaketan oinarritzen da, ikasle horiek ez baitira ez biktimak, ez jazarpena eragiten dutenak, ikasle-talde horretan eragiteko helburu argiarekin, biktimari jazarlearen aurrean babesa eman diezaioten eta argi eta garbi adieraz dezaten ez dituztela inondik inora eskola-jazarpenik onartuko. *¿Convivencia o Bullying?: análisis, prevención y afrontamiento del acoso entre iguales* liburuaren egiletariko bat Blanca López Catalán izan zen. Liburu horretan, ikuspegi dibulgatzaile eta positibotik, berdinen arteko jazarpenaren fenomenoaren zein eskola-jazarpena deskribatzen ditu. Eskolako giroa hobetzen lagun dezaketena nahiz ongizatea nahiz onurak sortzen dituzten elementuetan jartzen du arreta, baita erasoen eta horiek maila guztietan dituzten ondorioen prebentzioan ere. Ikastetxeetan bizikidetzaren hobetzera bideratutako programen hautaketa bat ere jasotzen du. Programa horien barruan, xehetasunez deskribatzen da nazioartean arrakasta izan duen eta Andaluzian ezarri den esperientzia bat, hala nola KiVa programa. Azkenik, familiek esker ona erakutsi dute bereziki KiVa programan parte hartu izanagatik, bertan garapen prozesu bat bizitzeko aukera dutelako. Liburuak zehazki ikastetxeetan eskola-jazarpena prebenitzeko gako nagusiak adierazten ditu eta nolabait, KiVa programan erabilitako metodoa, biktimaren eta jazarlearen arteko konfrontazioaren dialektikan arreta ez jartzea azaltzen du. Halaber, egoera horretaz barre egiten duten lekukoen gaineko jardueran oinarritzen dela liburuak zehazten du.

KiVa programarekin lotuz, gogoratu behar da eskola-jazarpena ikastetxeetan prebenitzeko (Crespo, 2006), zenbait irizpide hartu behar direla kontuan. Halaber, politikak zein legeak diseinatzea nahiz erabiltzea aipatutako eskola-jazarpenari aurre egin ahal izateko. Esaterako, nolakoa da maisu-maistren, ikasleen egoera, hezkuntza-antolamendua, gizartea

nahiz familia-gunea, besteak beste, okupazio-sekuentzia batetik abiatuta (hezkuntzakoak, araudikoak, informaziokoak, gaikuntzakoak). Hauen artean, honako hauek dira hurrengoak izendatzeko aukerak. Alde batetik, **irakasleak** irizpide hau onartzeak berekin dakar gatazkak gaitzea, bitartekotza egitea eta konpontzea modurik eraginkorrenean, parte hartzen duten ikastaroetako maisu-maistren prestakuntza, bizikidetza demokratikoarekin eta lasaitasun kultura batekin. Bigarrenik, **ikasleen** rolari dagokionez, bizikidetza-arauak erabili behar dira haien arteko elkarrizketa nabarmendu dezatela, bai eta egonkortasuna bultzatu eta garatu errespetua lantzen duten trebetasun emozionalak. Bestetik, **hezkuntza-erakundearen** irizpideak eskatzen du motibatzen duten programak erreproduzitzea balioen garapena zein irakaskuntza ikasle guztiei laguntzeko. Eskola-jazarpenari aurre egiteko irizpideekin (Crespo, 2006) amaitzeko **familiak** funtsean, balore eta bertute horiek ikasleei erakusteko eginkizuna daukate bai eskolan bai eskolatik kanpo balore horiek kontuan hartu eta batez ere, praktikara eraman ditzaten.

4.2 Hezkuntza emozionala

Bisquerraren (2011) arabera, hezkuntza emozionala trebetasun emozionalak irakasteko prozesua da, pertsonak trebetasun horiek gauzatu nahiz hobetzen lagunduz eta horiek goraiatuz. Hortaz, hezkuntza emozionalaren oinarrizko helburua bizitzaren erronkei hobeto aurre egitea da eta aldi berean, bigarren helburua ongizate pertsonal zein sozial handiagoa ematen lagunduko duten gaitasun emozionalak garatzea da. Horren ondorioz, hezkuntza emozionalak izaera parte-hartzailea eskatzen du, banakako parte-hartzea zein gizarte-elkarreragina eskatzen dituen prozesua baita.

4.2.1 Zer da hezkuntza emozionala?

Oro har, adimen emozionalaz hitz egitean norberaren eta besteen sentimenduak ezagutzeko gaitasuna, motibazioa eta emozioen erabilera egokia aipatzen dira, bai norberarengan, bai besteekiko harremanetan. Hari beretik jarraituz, aipatutako adimen emozionala (Goleman, 1997) horrela definitu liteke: zoritxarrak gorabehera, motibatze eta berresteko gaitasuna, autokontrola izatea, gogo-aldartearen erregulazioa, enpatikoa izatea eta zailtasunei arrazoitzeko gaitasuna murrizten ez uztea. Beste era batean esanda, pertsonen arteko harremanetan agertzen diren sentimenduak antzematen kontzentratzeko eta sentibera izateko trebetasuna da, modu

oldarkorrean eta hausnartu gabe erantzutea saihestuz, eta horren orde z jarrera harkor eta zintzoarekin jokatzuz. Halaber, gaitasunen ereduak adimen emozionala Golemanek (1997) honako gaitasun hauekin aipatutako kontzeptuaren definizioa ematen du: autokontrola, gogo bizia, iraunkortasuna eta norbera motibatze gaitasuna. Nagusiki, bi kompetentzia mota bereizten ditu: alde batetik, pertsonalak (autoezagutza, autokontrola eta automotibazioa) eta bestetik, sozialak (enpatia eta harremanen kontrola). Goleman autorearen proposamenak adimen emozionalaren inguruan, eragin berezia izan du lanaren eta erakundeen psikologian.

Zentzu horretan, Bisquerrak (2009) oinarrizko sei emozio antolatzen ditu eta hauexek izango lirateke: haserrea, poza, nazka, tristura, harridura eta beldurra (ikus 3. taula). Aipatutako emozioak unibertsalak dira, pertsonen bizitzan presente daudelako kultura guztietan zein garai guztietan. Bestalde, bizitza emozionalaren funtsezko alderdiak dira, eta aurpegi-adierazpenaren bidez ezagutzen dira.

3.Taula

Oinarrizko emozioak

| Oinarrizko emozioak | |
|---------------------|---|
| Emozio motak | Definizioa |
| Haserrea | Amorrua, haserrea, amorrua eta/edo suminkortasuna, zerbait nahi bezala gertatzen ez denean eratzen direnak. |
| Poza | Helburu bat lortzean edo desio bat betetzean sentitzen den euforia, ongizate eta segurtasun sentsazioa. |
| Nazka | Objektu jakin batekiko edo hura eragiten duen egoera batekiko atsekabea edo arbuioa sentitzea. |
| Tristura | Pena, bakardadea, zoritxarreko edo minezko gertaera batek eragindako ezkortasuna. |

| | |
|------------------|--|
| Harridura | Harridura edo nahasmena, pertsonarentzat arraroa edo berritzailea den egoera baten aurrean non berehala desagertzen baita, gertatzen denera hurbilketa kognitibo bat eginez. |
| Beldurra | Ziurgabetasuna edo segurtasunik ez eragiten duen mehatxu edo arrisku baten aurrean sortzen den egoeran. |

Iturria: Bisquerra (2009).

Oinarrizko emozioak behin azalduta, hezkuntza emozionalaren helburu orokor ugari aurki ditzakegu, García (2012) honako hauek direla egiaztatzen du bere azterlanean: norberaren emozioak hobeto ezagutzea, besteen emozioak identifikatzea, norberaren emozioak erregulatzeko trebetasuna garatzea, emozio negatiboen ondorio kaltegarriak ekiditea, automotibatze trebetasuna jorratzea eta bizitzaren aurrean jarrera positiboa hartzen ikastea. Ikaskuntzarekin lotura bilatuz, helburu horiek lortzeak eragin handia sor dezake ikasleengan, eta hainbat onura (Gallardo, 2007) dakartza, horien artean hauexek izango lirateke nagusienak: gizarte-trebetasunak eta pertsonen arteko harremanak hobetzea, indarkeria zein erasoak murriztea, errendimendu akademikoa handitzea, eskola-, gizarte- eta familia-ingurunera egokitzea eta antsietatea eta estresa murriztea, besteak beste. Azaldutakoa kontuan hartuz, arrazoi anitzak egon daitezke LHko ikasgeletan hezkuntza emozionala bideratzeko, haurrei gaitasun emozionalak behar bezala garatu zein erabiltzen irakats diezaieten, haien ongizatea nahiz gainerakoena hobetzen lagunduz, jokabide prosoziala garatzeko asmoz.

Sozializazioak duen garrantzia kontuan izanik, Jiménez eta López-Zafrak (2009) sendotza eman dute trebetasun emozionalak egokitzapen sozial zein akademikoa errazten dutela honako gai hauen bidez. Lehenengo alderdia erreparatuz, trebetasun emozionalak pentsamendua errazten dute: ikasleek emozioak kudeatzeko eta erregulatzeko gaitasuna badute, kontzentrazioa areagotuko dute. Horrez gain, haurrek jokabide oldarkorrek kontrolatzeaz gain, estres-egoeretan amore emango dute, pentsamendua erraztuz. Bestetik, emozioek eragina dute ikasleak eskolako lanak egiteko duen motibazio intrintsekoan: automotibatze gaitasuna adimen emozionalaren osagaietako bat da. Areago, helburuak ezartzeak eta ikasleak horiek lortzeko duen gaitasunean duen konfiantzak errendimendua hobetzen laguntzen du, haren gaineko eredu emozional batzuk sortzen baititu. Laburbilduz, emozioak erregulatzeko zailtasunak dituzten ikasleek, bai eta jarrera oldarkorra dutenek ere, arazoak dituzte eskola-ingurunera egokitzeko zein ikaskuntza-prozesuan arrakasta izateko hezkuntza emozionalak izugarri laguntzen du, baita gizarte-bizitzan nahiz etorkizuneko lan-bizitzari begira, tresna lagungarria izan daiteke. Bestalde, adimen emozionala garatzeko lehen urratsa gure emozioak eta sentimenduak ezagutzen ikastea da, gero nondik

datozen ulertu eta kontrolatu ahal izateko. Areago, adimen emozionalak besteekin erlazionatzen jakitea ere eskatzen du, batez ere enpatiaren bidez.

Funtsezko emozioak zein gaitasun sozialak alde batera utzita eta hezkuntza emozionalean (Gallardo, 2007) murgilduz, azpimarratzekoa da gaur egungo gizartean garrantzia ematen hasi zaiela, onura ugari ekartzen baitizkie LHko ikasleei. Egia da, Gallardo (2007) egileak aztertu duen bezala, hezkuntza emozionala garatzen ari dela, eta pixkanaka-pixkanaka ezinbestekotzat jotzen ari direla hezkuntza-ingurunean, ezagutzak eskuratzeaz gain, pertsonak gizabanako gisa hartzen direla kontuan eta hori inguratzen gaituen gizartean baloratzeko alderdia da. Ildo horretan, autoreak egindako horri buruzko ikerketek erakutsi dute emozionalki adimentsuak diren ikasleak ezaugarri hauexek dituztela: doikuntza psikologikoaren zein ongintza emozionalaren maila hobek, portaera disruptibo edo oldarkorrek izateko joera txikiagoa dutela, eta arlo interpersonalean trebeagoak direla gainontzeko pertsonekin komunikatu behar direnean. Kontuan izan behar dugu hezkuntza emozionalaren metodologiak ikasleen garapen integrala izan behar duela helburu, adimen-trebetasunetatik harago, hezkuntza emozionala gaitasun emozionalak (kontzientzia emozionala, erregulazio emozionala, autonomia emozionala, gaitasun soziala eta ongizaterako gaitasunak) garatu nahi dituen etengabeko prozesu hezitzaile gisa ulertuta. Beste era batean adierazita, hezkuntza emozional egokiak (Gallardo, 2007) emozioak hobeto kudeatzen laguntzen du, eta, beraz, zoriontsuago izaten. Zentzu horretan, hezkuntza emozionala etengabeko hezkuntza-prozesua da, eta kompetentzia emozionalen hedapena sustatzen laguntzen du, haurraren garapen integralaren funtsezko elementu gisa. Azken batean, planteatutako unitate didaktikoaren diseinuaren asmoa hezkuntza emozionalaren xedea zabaltzen laguntzea da, bai hezkuntza formalean, bai familian.

Gallardo adituaren (2007) ikerketek erakutsi dute eragin positiboak dituztela ikasleen arteko harremanetan, gatazken murrizketan, errendimendu akademikoan zein ongizatean. Zentzu horretan, adituak ondorioztatzen du gure emozioak behar bezala kudeatzeko trebetasuna izateak aukera ematen digula, gizarte-mundura hobeto egokitzeaz gain, eraginkortasunez komunikatzeko, motibatuta egoteko, helburuak lortzeko, pertsonen arteko gatazkak konpontzeko eta enpatikoak izateko. Gainera, adimen emozionalak ongizate pertsonala emateaz gain, arrisku-portaerak hartzeko probabilitatea murrizten du, hala nola gatazkak, indarkeria, estresa eta depresioa.

4.2.2 Konpetentzia emozionalak LHn

Alde batetik, programa garatuta ikasleek lortu nahi dituzten gaitasunak Bisquerrak (2009) bizitzarako oinarrizkotzat jotako 5 konpetentzia emozional (kontzientzia emozionala, erregulazio emozionala, autonomia emozionala, gaitasun soziala eta bizitzarako zein ongizaterako gaitasunak) definitzen ditu eta ardatz gisa hartu ditut unitate didaktikoa diseinatzerako orduan. Zehazki, aurreikusten da ikasleek, programa amaitzean, adierazitako konpetentzia emozionalei dagokienez, hurrengo gaitasunak eskuratu izana. Alde batetik, badaki identifikatze bere zein besteen emozioak eta besteekiko maitasun- zein enpatia-erreakzioak garatzen ditu, eta haiekin modu positiboan erlazionatzen da harreman estua duten konpetentziak dira. Bestalde, bizitzarekiko erreakzio positiboa hartzen du eta emozioak zuzen adierazten ditu erabat harremanduta egongo lirakeen konpetentziak direla berretsi behar da. Bisquerra (2009) adituak, konpetentzia emozionalak hezkuntza-kontzeptu gisa hartzen ditu, eta hezkuntza-sisteman aldaketaren beharra aipatzen du, gaitasunak eskuratzea, ezagutzak eskuratze hutsaren ordeiz. Bere ikerketan azaltzen duenez, derrigorrezko hezkuntza amaitzean, ikasleak gaitasun horiek eskuratzen baditu emozionalak, bere emozioak maneiatzeko gai izanik, bere bizitzan zehar gehienbat zoriontsu izateko gai izango da eta emozioak kudeatzeko erraztasun maila handiagoa izango du.

4. Taula

Konpetentzia emozionalak

| Konpetentzia emozionalak | |
|--------------------------------|---|
| Konpetentziaren izena | Definizioa |
| Kontzientzia emozionala | Definizioz, kontzientzia emozionala norberaren emozioez eta besteen emozioez jabetzeko gaitasuna da non testuinguru jakin bateko giro emozionala atzemateko trebetasuna barne dagoen. |

| | |
|--|---|
| Erregulazio emozionala | Erregulazio emozionalaren funtzio nagusia emozioak modu egokian maneiatzea izango litzateke. Zentzu horretan, emozioaren, kognizioaren zein portaeraren arteko loturaz jabetu eta emozio positiboak bere buruari emateko gaitasuna izatea dira erregulazio emozionalean sartzen diren gaitasunak, besteak beste. |
| Autonomia emozionala | Autonomia emozionala kontzeptu zabala da, eta norberaren autogestioarekin lotutako ezaugarriak eta elementuak biltzen ditu; besteak beste, autoestimua, bizitzarekiko jarrera positiboa, erantzukizuna, gizarte-arauak modu kritikoan aztertze gaitasuna eta laguntza edo baliabideak bilatzeko gaitasuna, bai eta autoeraginkortasun emozionala ere. |
| Gaitasun soziala | Gaitasun soziala harreman interpersoneletan jartzen du arreta. Hau da, pertsonekin kalitatezko harremanak ezartzeko trebetasuna da non gizarte-trebetasunak, komunikazio-eraginkorraren gaitasuna, errespetua eta asertibitatea menderatu behar diren. Horretaz gain, bizikidetzarako giro onurgarria sortzea du helburu nagusi bezala. |
| Bizitzarako eta ongizaterako gaitasunak | Eguneroko bizitzako erronkei eta gizakiak aurki ditzakeen salbuespenezko egoerei behar bezala aurre egiteko portaera egokiak nahiz arduratsuak hartzeko gaitasuna. Gure bizitza modu osasuntsu eta orekatuan antolatze aukera ematen digute, asebetetze- edo ongizate-esperientzia erraztuz. |

Iturria: Bisquerra (2009).

4.2.3 Garapen emozionala LHn

Sortutako unitate didaktikoan LHko 2. zikloa zehazki 5. maila eta adin-tartea 10-11 urte hautatu da garapen emozionala jorratzeko hurrengo arrazoiengatik. Bisquerra (2009) adituak bere ikerlanean aditzera ematen duen bezala, zortzi urteen ondoren garuneko eremu horien garapenak aurrera egiten jarraitzen du, eta, horri esker, haurrek beren gizarte-trebetasunak findu ditzakete, batez ere, enpatia-gaitasun handiagoa, autorregulazio emozional handiagoa eta pertsonen arteko arazoak konpontzeko gaitasun handiagoa oinarri hartuta. Hori gutxi balitz, hautatutako adin-tartea eskola-jazarpeneren problematika lantzeko adin aproposa izaten da, adin horietan hasten direlako indarkeriarekin zein jazarpenerekin lotutako gertaerak agertzen eta horiek ekiditeko aukera ezin hobe bider daitekeelako.

García (2012) ikerlariak helarazten duen bezala, garapen emozionala eta horren ondorioz, gizarte-trebetasunak ikastetxean jorratzea bereziki LHn ezinbestekoa dela egileak baieztatzen du. Tamalez, autorearen ikerlana ardatza izanda, hainbat egoera aurki daitezke ikasgelan nahiz ikasgelatik kanpo non eskola-jazarpena presente daukagun. Horietako askok eragin orokorra sor dezakete bai irakasleentzat zein ikasleentzat, hala nola irakasleekiko errespeturik eza eta ikasleak, gaitzespen-jarrerak zein eskola-jazarpena, besteak beste. García (2012) baieztatzen du hori guztia pertsonen arteko eta pertsona barruko harreman ona sustatzeko estrategiarik eza horrelako arazoak ekidin ditzatela.

Fernándezen arabera (2011) umeen garapen prozesuan, autoestimua handitzea ahalbidetzen dute gizarte-trebetasunak. Halaber, haurra taldean integratzea, sentimenduak, jarrerak, nahiak, iritziak eta eskubideak modu egokian, jokabide horiek besteengan errespetatuz eta konponduz arazoak berehala sortzen dira, eta horrek geroak agertzeko probabilitatea murrizten du arazoak, horiek guztiak gizartean trebeak diren jokabideak dira. Bide beretik jarraituz, adituak talde-lanaren bidez, trebetasun ugari aurkitzen ditu. Halaber, helburua da trebetasunak garatzea, komunikazioa, berdinen arteko elkarriketak hasi, mantendu zein amaitzen jakitea eta helduekin. Adituaren arabera, entzute aktibotik abiatu behar dute, entzuten jakitetik, ezetz esaten jakitetik, iritziak, sentimenduak, emozioak adierazteaz gain, oso garrantzitsua da autoestimua, enpatia eta, batez ere, modalitateak, ikastetxe batean eskolatzen diren lehen urteetatik landu beharrekoa da. Arrazoi horregatik, Carpenak (2003) hainbat eremu nabarmentzen ditu eta era berean, egileak bere ikerketan ondorioztatzen duenez, LHko irakasle batek dituen harremanak funtsean, honako eremu hauetan banatzen dira:

5.Taula

LHko irakasle baten gizarte-trebetasunak

| Lehen Hezkuntzako irakasle baten gizarte-trebetasunak | |
|---|---|
| Harreman mota | Ezaugarriak |
| Irakasleak ikasleekin | Rol desberdinekin irakaslea eta ikasleak; gidoi batek zehazten ditu, gutxi gorabehera. Oro har, ugariak eta askotarikoenak, sor daitezkeen harreman-dinamikak eta ondorioen garrantziagatik ikasleen nortasunari buruzko harreman horien sozializatzaileak. |
| Irakasleak gainontzeko irakasleekin | Berdinen arteko harremanak eta kontaktuen bidez bete beharreko formalak izan behar dituztenak. |
| Tutoreak haurren familiarekin | Funtzioei lotuta daude neurri handi batean tutorialak, gutxi gorabehera noizbehinkakoak, bideratzen ez direnak gatazkak eragin ditzakete. |
| Pertsona barruko harremana | Pertsona bakoitzak bere buruarekin eta bere pentsamenduak eta emozioak, batzuetan beste harremanetan eragina izan dezaketenak. |

Iturria: Carpena (2003).

Ikerlariak bermatu duten bezala, hainbat trebetasun sozioemozional daude, metodologikoki eta zehazki trebetasun sozioemozionalak bi kategoria handitan banatzen dira: **gaitasun intrapertsonalak** (norberarekiko harremanekoak) eta **gaitasun interpertsonalak** pertsonen artekoak (pertsonekiko harremanekoak eta gainerakoak). Pertsona barruko trebetasun sozioemozionalen artean, honako hauek nabarmenduko dira: autoestimua, autokontzeptua, autokontrola, autonomia pertsonala, frustrazioa eta norberaren sentimenduak eta emozioak bideratzea eta kontrolatzea, ezagutzea. Gaitasun interpertsonalean, ordea, enpatiari, asertibitateari eta komunikazioari buruzkoak aurkituko ditugu. Lankidetzaz eta talde-lana eta gatazkak konpontzea, besteak beste. Beste era batean esanda, trebetasun sozialak (Bisquerra eta Pérez, 2011) pertsonen arteko erantzun-eredu konplexu gisa definitzen dira, besteak beste konfiantza zein errekonozimendu pertsonala izan dezaten, eta batez ere, eraginkorrak izan daitezkeen autokontrola nahiz besteengan eragin zuzena edo zeharkakoa izatea, sozialki

onargarriak diren bitartekoak eta prozedurak erabiltzea. Zentzu horretan, pertsona barruko zein pertsona arteko trebetasun sozioemozionalek helburu gisa, ikasgelan giro sozial positiboa sortzen laguntzea dute.

4.3 Eskola-jazarpena prebenitzeko programak hezkuntza emozionalaren bitartez

Pérez-González (2008) adituaren esanetan, LHko ikasleek emozioak aitortzea, izendatzea eta identifikatzea lortzen bada, eskola-jazarpena ikastetxeetan murrizteko edo desagertzeko aukera handia dago. Horren harira, zoritxarrez, Pérez-González (2008) arabera, ohikoa da eskolan haurrek emozioak ezagutu eta kudeatzeko zailtasunak dituztela ikustea. Batzuetan, zaila egiten zaie bestearen lekuan jartzea, eta ez dakite emozioak identifikatzen. Horregatik, egileak dioen bezala, haurrentzako hezkuntza emozionalari buruz hitz egiten da eta irakasleentzako zein gurasoentzako zenbait aholku nahiz proposamen ematen ditugu. Adituaren azterlanak kontuan hartuz, hezkuntza emozionala "etengabeko hezkuntza-prozesua da, eta konpetentzia emozionalen garapena bultzatu nahi du, pertsonaren garapen integralaren funtsezko elementu gisa. Hots, hezkuntza-mota horrek ulertzen du konpetentzia emozionalak guztiz oinarritzekoak direla bizitzan arrakastaz moldatzeko". Bilatutako prebentzio-programetan (Pérez-González, 2008) helburu nagusia bizitzako erronkei hobeto aurre egitera bultzatzen duten gaitasun emozionalak garatzea da, ongizate pertsonal eta sozial handiagoa izateko.

Alde batetik, LHn eskola-jazarpena prebenitzeko iturriak azalduko dira eta bestetik, hezkuntza emozionalean zentratuta dauden baliabideak era sakon batean adieraziko dira. Eskola-jazarpena prebenitzeko iturriak aztertuz, eskola-jazarpeneraren prebentzioarekin konprometituta dagoen elkarteak *Save The Children* (2014) da. Areago, elkarteak jazarpenari buruzko informazio ugari eskaintzen du eta horrez gain, hainbat aholku ere ematen ditu guraso, ikasle eta irakasleentzat problematikari irtenbidea emateko xedearekin. Aipatutako *Save The Children* (2014) elkartearen programak, guraso, irakasle eta ikasleentzat jarraitu beharreko jarraibideak ere eskaintzen dituzten arren, prebentzio-programa honen alde nagusia da ez dagoela bereziki zuzenduta jazarleari edo biktimari. Halaber, programaren xedea ikusleak sensibilizatu zein salatzerara edo esku-hartzera animatzea da ikasgeletan ikusten duten egoera bortitzari aurre eginez.

Horren ildotik, eskola-jazarpena prebenitzeko iturri gehiago aztertuz, KiVaren (Viscardi, 2011) gakoa da, metodologia tradizionaletan ez bezala, biktimekin eta jazarleekin lan egiteaz gain, "lekukoak ere kontuan hartzen dituela". Viscardi (2011) ikerlariaren arabera, isilik geratzen diren

eta jazarpena pasiboki jasaten duten pertsonak hartzen ditu kontuan problematikari aurre egiteko xedearekin. Hau da, lekukoak ez dira istorioaren ageriko protagonistak, baina haien isiltasunak edo barreek erasotzailearen boterea indartzen dute. KiVan egiten dituzten esku-hartzetan, batez ere lortu nahi dena da, jarduera horien guztien ondorioz, giro atsegina, eskuzabala eta besteekiko errespetuzkoa sortzen da. Halaber, LHko haurrei pareen arteko gatazka (onargarria) eta eskola-jazarpenera egoera bereizten irakasten zaie, eta egoera hori ez da onartu behar. KiVa programari (Viscardi, 2011) esker, ikasleek arazoari aurrea hartzen diote eta aldi berean, errazagoa da identifikatzea, haurrek badakitelako horrelako egoeren aurrean laguntza eskatu ahal dutela eta komunikazioa giltza dela eskola-jazarpena ekiditeko. Programak barnean hartzen ditu ikastetxean programa ezartzeko behar diren material guztiak, bai eta ikastetxeko programaren arduraduneri prestakuntza ematea ere eta honako hauek dira: eskuliburuak (ikastetxean KiVa ezartzeko behar duten informazio guztiarekin), bideoak (eskola-jazarpeneraren inguruko balioei, enpatiarri eta bizipenei buruzko eztabaidara eta elkarrizketara bultzatzen dutenak), aurkezpenak (KiVa edukia ikasgelan emateko aurkezpenak) eta azkenik, KiVa jolasa (ingurune birtual atsegina bat, ikasleari balizko jazarpen-egoerei aurre egitea eragozten diona). Hori gutxi balitz, KiVa programak (Viscardi, 2011) familientzako gida-liburua eskaintzen du, problematikaren aurrean haien seme-alabekin komunikazioa erabiliz nola konpondu al duten arazoa eta batez ere, haurrak ingurune zurr batean sentitzeko zer egin dezaketan edo nola susma dezaketan haien seme-alaba eskola-jazarpena bizitzen ari den.

Hezkuntza emozionala jorratzeko baliabideei (GROP, 2009) dagokienez, LHko irakasleentzat material erabilgarria eskuragai dago eta honako hau izango litzateke. Alde batetik, Hezkuntza Emozionalaren Antiprograma izeneko baliabidea ikastetxeetan hezkuntza emozionala bizipenen ikuspegitik lantzeko baliabidea, ez tekniken ikuspegitik, zehatzak nahiz planteamendu didaktiko esplizituak (horregatik deitzen zaio antiprograma). Bestetik, adimen emozionalako programa, haur hezkuntzako eta hezkuntzako ikasleengan sustatzea helburu duena, Lehen Hezkuntza ongizate maila handitzeko gaitasun emozionalak pertsonala izatea eta pertsona arduratsu, konprometitu eta laguntzaile bihurtzea, Grup de Recerca en Orientació Psicopedagógica (GROP) izeneko aditu taldeak idatzi ditu azaldutako bi baliabideak.

Hari beretik jarraituz eta esku-hartzetan arreta jarritz, aipatutako GROP (2009) aditu-taldeak baliabide gehiago argitaratu ditu eta hauexek dira. Aditu-taldeak proposatutako bideoek "detektibe-jantzian" jolasten lagungarriak izan daitezke LHko ikasleentzat. Halaber, jolasa pertsonaien egoera emozionalak aztertzean datza eta nola sentitzen diren nahiz nola erakusten duten galdetzea. Hitzeko zein hitzik gabeko komunikazioari erreparatu behar diote eta eztabaidak sortzea da helburu nagusia horrelako galderak eginda: Nola erantzungo zenuke zuk? Nolakoak dira bideotan ikusitako erantzunak egokiak ala desegokiak? Horrez gain, LHko etaparako egunerokotasunean

zehir aurrera eraman daitezkeen talde-dinamiken adibideak ematen dituzte. Esaterako, emozioen egunerokoa non jolasa egoera emozionaleri buruzko hausnarketa bultzatzen saiatzen den hezkuntza-dinamika bat den. Dinamika horren bidez, haurrek beren egoera emozionalak marraz ditzaten saiatzen dira eta emozio bakoitza, sor daitezkeen abiarazleak zein ondorioak noiz sentitzen dituzten jabetu daitezten. Modu horretan, norberaren emozioen *collage* aberatsa izango dute. Beste talde-dinamika bat ikasgelan martxan jarri ahal dena ikastaroan zehar, zer gertatzen da? izenekoa da eta horretan *roleplayingaren* bidez, hainbat egoera planteatu ditzakete, errealak edo irudimenezkoak (ahal bada, errealak), eta egoera dramatizatu behar dute xehetasun guztiekin. Gainerako lankideek gertakizun bakoitzaren egoera afektiboak asmatzen saiatu behar dute: "uste dut horrela sentitu zinela hau gertatu zenean" sentimenduetan asmatu duen ala ez baieztatzeko.

Azken batean, GROU (2009) ikerketa-taldeak ondorioztatzen duen bezala, adimen emozional egokia garatzen duten haurrek konfiantza dute beren gaitasunetan; harreman egokiak sortu zein mantentzen dituzte, behar, pentsatu nahiz sentitzen dutena komunikatuz, besteen sentimenduak kontuan hartuta; esploratzeko, erronkei aurre egiteko eta ikasteko motibatuta daudela; autoestimu handia dutela eta gatazkak konpontzeko baliabide gehiago dituztela eta horrek eragin positiboa du bere bizitzako arlo guztietan. Aditu-taldeak dioen bezala, hezkuntza mota hori jaso duten pertsonak konfiantza handiagoa dute beren buruarengan, baita autoestimu handiagoa ere. Bestalde, hezkuntza emozionalak pertsonen arteko enpatia hobetzea ere lortzen du, bizitza osasuntsuago eta orekatuago batez gozatzeko funtsezko trebetasuna baita.

Hezkuntza emozionala 6-12 urteko ikasleekin jorrazteko baliabideekin jarraituz, GROU-ek (2009) tutoretza saioetan horren inguruko tailerrak zein esku-lanak egitea proposatzen ditu. Horien artean nabarmenetarikoak izan direnak hauek dira: dado 'emozional' bat, ikasleak erlaxatzeko gai den botila bat edo arnasketa behatzeko haize-errotatxo bat dira arreta osoa eta emozioak lantzeko gelan egin daitezkeen eskulanetako batzuk. Aditu-taldeak Lehen Hezkuntzako bigarren zikloko gomendagarrien artean aurkitzen duen baliabidea lasaitasunaren botila edo botila magikoa da. Adituen esanetan, haurren emozioak baretzen laguntzen du, potoak (purpurinaz eta urez beteta egongo da) umeei erakusten baitie nola sentitzen diren zerbaitengatik haserre edo urduri daudenean. Fabrikatzeko, kristalezko (edo plastikozko, ikasleak txikiak badira) botila bat, ur epela, elikadura-koloratzailea (urari kolorea emateko), itsasgarria eta kolore-purpurina baino ez dira behar.

Dadoen emozioa (GROU, 2009) da beste baliabide nabarmenetako bat. Eskulan honen xedea ikasleek emozioak irudikatzen dituzten adierazpenak ezagutzea da, bai beraiengan, bai besteengan, dado baten bidez. Horretarako, kartoi mehe bat, guraizeak, itsasgarria eta koloretako errotuladore batzuk behar dira. Errazena dado baten silueta kartoi mehe batean kopiatzea da.

Adibidez, txantilo honen laguntzaz, aurpegi guztiak itsasgarriz itsatsi. Ondoren, ikasleak animatu egiten dira dadoaren aurpegi bakoitzean emozioak marraztera. Egin ondoren, ikasleek dadoa botatzen dute, eta egokitu zaien emozioa izendatzeko, aurpegian islatzeko edo zer unetan sentitu diren azaltzeko eska dakieke. Aipatutako baliabideetan, GROPEK (2009) azpimarratzen duen helburu nagusia haurrei emozioak ezagutu zein kudeatzen irakastea izango litzateke, gertatzen zaizkien gaineko kontrolaren pertzepzioa areagotzen baitie, eta hori ezinbestekoa da beren autoestimua nahiz autokontzeptua behar bezala garatzeko. Zentzu horretan, emozioak besteekin partekatzea funtsezkoa da ikasleen garapen sozialerako.

Azaldutako baliabideekin lotuz, GROPEK (2009) bere ikerlanean ondorioztatzen duenez, hezkuntza emozionalak ikasleen garapen pertsonala, soziala eta morala sustatzen duen ikaskuntza-prozesua izan behar du. Horregatik, ikastetxeek beharrezko tresna emozionalak eman behar dituzte, ikasleak bere bizitzan behar bezala moldatzeko. Ildo beretik abiatuz, eskolak haur guztiek elkarrekin bizitzen ikasteko lekua izan behar du, nahiz eta beti ez diren harreman osasuntsuak egon daitezen zainduko duten jarduerak garatzen. Ikerlari-taldeak adierazten duen bezala, hezkuntza emozionala bizikidetzako arazoan aurrean lehen mailako prebentzioa egiteko beste modu erabilgarrienetako bat da; ekintza guztiak giro positiboa sortzera bideratu behar dira beti; horregatik, heziketa emozionala ezinbesteko alderdia da pertsonen arteko harreman-arazoei eta gatazkei aurre egiteko. GROPEK (2009) egindako ikerketen arabera, hezkuntza emozionaleko programak praktikan jartzen diren ikastetxeetan, ikasleek hobekuntza handiak egiten dituzte beste pertsona batzuekiko errespetuan, autoestimua hobetzen dute zein pentsamendu autosuntsitzailleak hobeto kontrolatzen dituzte, bai eta frustrazioa onartzeko gaitasun egokia ere.

5. HELBURUA

Gaiaren inguruan bildutako informazioa kontuan izanik, Gradu Amaierako Lan (GRAL) honekin helburu nagusi bat lortu nahi da:

-Lehen Hezkuntzan eskola-jazarpena prebenitzeko unitate didaktiko bat diseinatzea hezkuntza sozioemozionalaren bidez.

6. UNITATE DIDAKTIKOAREN PROPOSAMENA

Unitate didaktikoaren helburu orokorra programa eraginkor bat diseinatzea da, Lehen Hezkuntzako ikastetxeetan eskola-jazarpena prebenitzeko eta eskola-jazarpeneko kasuren bat baieztatzen bada, detektatu nahiz esku hartzeko gai izateko. Horretarako, helburu pedagogiko nagusia ikasle guztiak harmonian bizitzea eta elkar errespetatzea izango da hezkuntza emozionalaren bitartez, zeinaren helburu orokorra ikasleen kompetentzia nahiz ongizate emozionala garatzea da (Bisquerra, 2011). Unitate didaktiko honekin lortu nahi diren xede espezifikoak hauexek dira: norberaren zein besteen emozioak identifikatzea, emozioak behar bezala adierazten jakitea, emozio positiboak garatzea, norberaren oreka zein ongizate emozionala lortzea zein besteei emozio horiek eskuratzen laguntzea. Horrez gain, ikaskideen eta ikastetxeko langileen arteko adiskidetasuna nahiz errespetua sustatzen saiatzea izango da ardatza elkarbizitza, errespetua eta konfiantza balioetan oinarrituta.

Diseinatutako unitate didaktikoa, batez ere, eskola-jazarpenaren prebentzioan oinarrituko da. Unitate didaktikoa garatzeko, ikasleen ezaugarriak, beharrak eta interesak hartu behar dira kontuan. Horregatik, hezkuntza emozionala erabiliko da sentimenduak lantzeko tresna gisa eta, beraz, horien kudeaketa. Bestalde, saioetan zehar enpatiaren garrantzia aintzat hartzen da, ikasleen arteko jazarpena desagerrarazteko abiapuntu gisa, indarkeria horrek erasotzailearengan eta erasotzuarengan eragiten dituen sentimenduen zein indarkeriaren ikuspegi orokorra sortuz, eta hainbat ikuspuntu emanez, indarkeriaren ondorioak ulertu ahal izateko.

Saio guztiak modu berean egituratu dira, ikasleentzat errutina sustatuz. Hasteko, batzar txiki bat egingo da, ikasleen interesak ezagutzeko, aurreko saioetan landutako edukiak gogoratzeko eta egun horretako saioa aurkezteko. Ondoren, saioaren garapena burutuko da non jarduerak aurrera eramango dira talde txikietan nahiz talde handietan (klase osoa). Azkenik, haurrek koebaluazio, autoebaluazio eta zenbait galdetegi beteko dituzte saioaren arabera, hurrengo saioa taldearen eta haren ezaugarrien arabera egokitzeko. Horrez gain, hausnarketarako lekua utziko da ikasleak saioan zehar nola sentitu diren aditzera eman zein hobetzeko proposamenak helarazteko, irakasleak kontuan hartzeko eta ikaskuntza-prozesurako baliagarriak izango direnak.

6.1 Testuingurua

Pentsatutako unitate didaktikoa, Lehen Hezkuntzako 2. ziklorako eratuta dago, zehazki 5. mailarako 10-11 urte dituzten ikasleentzat. Areago, LHko 5. maila edo ikasleak 10-11 urte bitartean

dituztenean, garapen emozionalari dagokionez, aproposa izaten da nagusiagoak direlako eta ulertu dezaketelako hobeto hezkuntza emozionalaren garrantzia eta hori erabiliz, nola prebenitu daitekeen eskola-jazarpena. Hots, Bisquerrak (2009) bere ikerlanean aditzera ematen duen bezala, zortzi urteen ondoren garuneko eremu horien garapenak aurrera egiten jarraitzen du, eta, horri esker, hurrek beren gizarte-trebetasunak findu ditzakete, batez ere, enpatia-gaitasun handiagoa, autorregulazio emozional handiagoa eta pertsonen arteko arazoak konpontzeko gaitasun handiagoa oinarri hartuta. Hori gutxi balitz, hautatutako adin-tartea eskola-jazarpenaren problematika lantzeko adin aproposa izaten da, adin horietan hasten direlako indarkeriarekin zein jazarpenarekin lotutako gertaerak agertzen eta horiek ekiditeko aukera ezin hobea bihur daitekeelako.

Aukeratutako arloa tutoretza izan da, Euskal Autonomia Erkidegoko (EAE)ko ikastetxeetan tutoretza saioetan, bizikidetza nahiz berdintasuna hobetzeko jarduerak jorratzen direlako, indarrean dagoen araudiaren esparruan. Oro har, honako hauek izaten dira tutoretza saioen helburu nagusiak. Alde batetik, ikasleen errendimendu akademikoa hobetzea eta ikasteko trebetasun zein teknika eraginkorrak irakastea. Bestalde, ikastetxearen barruan bizikidetza egokia sustatzea zein ikasleak eskola-bizitzara egokitzea eta sortutako unitate didaktikoaren bidez, gai hori jorratu nahi da ikasgeletan giro onuragarria areagotzeko asmoz. LHko tutoretzen orduak hainbat modutan aprobetxatzen dira baliabide horiekin. Adibidez, enpatia, ulermena eta berdintasuna sustatzeko ikasle guztien artean: jolasaren bidez lantzea ahalbidetzen dute. Baliabide horiei esker, eskola-jazarpenari eta ikasgelako diskriminazioari aurre egiteko ere balia daitezke, Lehen Hezkuntzako tutoretzak dinamizatzeko.

6.Taula

Unitate didaktikoaren datu orokorrak: izenburua, arloa, maila, adina, zikloa eta saio-kopurua

| | |
|---------------------|---|
| Izenburua | Eskola-jazarpena prebenitzeko hezkuntza sozioemozionala |
| Arloa | Tutoretza |
| Maila | LH 5 |
| Adina | 10-11 urte |
| Zikloa | 2. zikloa |
| Saio-kopurua | 5 |

6.2 Helburuak

236/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena kontuan hartuz, Lehen Hezkuntzako bigarren zikloko curriculuma aztertuz, unitate didaktiko honetarako ezartzen diren helburu orokorrak zein espezifikoak, edukiak, ebaluazio-irizpidea eta lorpen-adierazleak ondorengo taulan aurkezten dira. Horrez gain, oinarrizko konpetentzietan zentratuz, bi konpetentzia hautatu dira: alde batetik, zeharkako konpetentzian (elkarbizitzarako konpetentzia) eta bestetik, diziplina baitako konpetentzian (konpetentzia sozial eta zibikoa). Elkarbizitzarako konpetentzian batez ere, bilatzen da taldean gatazka-egoerak elkarriketaren bitartez kudeatzea eta taldekideen arteko errespetua areagotzea, kide guztiak ikasgelaren partaide sentituz. Konpetentzia sozial eta zibikoan, ordea, hausnartzeko ikuspegi kritikoa garatzea bilatzen da eta aldi berean, autoerregulazioa emozionala garatzea zein trebetasun sozialak martxan jartzea gelan giro positiboa indartzeko.

7.Taula. Unitate didaktikoaren konpetentzian oinarritutako edukiak, helburuak eta ebaluazio-irizpideak

| Helburu orokorrak | Edukiak | Ebaluazio-irizpidea |
|---|---|---|
| Taldeka burutu behar diren ekintzetan, errespetua eta izaera parte-hartzailea izatea. | JAKIN: eskola-jazarpenaren prebentzioa, hezkuntza emozionalaren definizioa, autoerregulazio emozionalaren identifikazioa. | 4.Gizarte-bizitzan eraginkortasunez eta modu konstruktiboan parte hartzea, eta lankidetzeta eta elkartasuna gatazkarik ez gertatzeko eta gatazkek konpontzeko bidea direla jakitea, balio demokratikoak errespetatuz. |
| Taldearen izaera balioestea, parte sentitzea eta kideak aintzat hartzea. | EGITEN JAKIN: emozio zein sentimendu egokiak erakustea eta gatazkek kudeatzeko errespetuzko moduan egitea. | Lorpen-adierazleak |
| | IZATEN JAKIN: hausnarketak burutzerako orduan, iritziak partekatzeko orduan errespetuz entzutea eta ideiak ematea. | Badaki bere ezaugarri positiboak identifikatzen eta gainontzeko kideen ezaugarri positiboak zeintzuk diren aztertzen. |

236/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena kontuan hartuz, Lehen Hezkuntzako bigarren zikloko curriculuma aztertuz, sortutako unitate didaktikoaren fase espezifikoak zehaztu dira: lehenengo fasea: eskola-jazarpena eta bigarrena: hezkuntza emozionala. Horien barruan, fase

bakoitzaren definizioa, lorpen-adierazlea eta UDan zehazki fase bakoitza zein saiotan landuko den azaldu da.

8.Taula. Unitate didaktikoaren faseak: eskola-jazarpena eta hezkuntza emozionala

| Faseak | Lorpen-adierazlea | UDaren saioak |
|--|--|---|
| 1.FASEA: ESKOLA-JAZARPENA Eskola-jazarpeneraren prebentziorako orduan, gatazken kudeaketaren domeinua eta elkarlana. | Eskola-jazarpena prebenitzeko, badaki gatazka baten aurrean irtenbideak bilatzen errespetu osoz. | 1. SAIOA: eskola-jazarpeneraren prebentzioa. 2. SAIOA: eskola-jazarpeneraren prebentzioa gatazken konponketan oinarrituz. |
| 2.FASEA:HEZKUNTZA EMOZIONALA Emozioak adierazteko gai izatea eta horiek kontrolatzeko estrategiak eskuratzea, emozio positiboak eskuratuz eta enpatia garatuz. | Badaki egoera bat emozio batekin lotzen eta gertaera txar baten aurrean, alde positiboa ateratzeko gai da. | 3. SAIOA: alde positiboaren identifikazioa. 4. SAIOA: hezkuntza sozioemozionalaren lanketa. 5. SAIOA: maitasunaren esanahia biribilduz. |

6.3 Metodologia

6.3.1 Unitate didaktikoaren estrategia metodologikoa

Printzipio metodologikoen (Pérez-González, 2008) informazioa eta irizpideak ematen dituzte hezkuntza-taldeak bere arloko jarduerak egin, proposatu zein gauzatu ahal izan ditzan. Printzipio irekiak dira, eta hainbat metodo edo aukeren bidez zehaztu daitezke. Pérez-González (2008) adituaren arabera, irakaskuntzari zentzua ematen dioten printzipio pedagogikoak ikuspegi kognitiboan eta ikaskuntzaren kontzepzioan oinarrituta daude. Aipatutako ikuspegi hori egokiia izaten da ikasleentzat, unean uneko eboluzio-ezaugarriak kontuan hartuta eta ikasle bakoitzaren garapen kognitibo, motor eta sozio-afektiboaren maila errespetatuz.

Garapen-maila horiek kontuan hartuta, irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak honako baldintza hauek bete behar ditu:

- Ikasle bakoitzaren garapen-mailatik, bere ezaugarri eta behar pertsonaletatik, interes indibidualetatik eta estilo kognitiboetatik abiatzea, horrela indibidualtasun-printzipioari erantzunez.
- Ikasle guztien mailara eta ezaugarrietara egokitutako jarduerak programatzea, autokontzeptu positiboa sortzen lagunduz eta autoestimua indartuz.
- Lankidetzaren sustatzea, berdinen arteko elkarrekintza ahalbidetzen duten jarduerak planteatuz.
- Haurrek beren kabuz ikaskuntza esanguratsuak egin ditzaten ahalbidetzea, afektuzko giro positiboa sortuz, non seguru sentituko diren adierazteko, ikertzeko, zalantzak planteatzeko edo laguntza eskatzeko.

Atalaren hasierako egilean oinarrituta, printzipio metodologikoak ikasleek helburuak lortzeko eta gaitasunak garatzeko kontuan hartu behar diren oinarriak dira. Halaber, printzipioek haurrak ikaskuntzetan gidatzeko egokienak diren edukiak eta jarduerak aurkitu eta antolatzeko balio dute. Zentzu horretan, Perez-González (2008) egileak bere ikerlanean ondorioztatu duen bezala, jarduera da ikasteko iturri nagusia, garapen emozionala, intelektuala edo kognitiboa eta soziala bultzatzen du. Horren arrazoa izaten da jolasa haurren hizkuntza naturala dela lehen haurtzaroan, eta bertan manipulatu, esperimendatu eta eraikitzen dituztela beren ezagutzaren oinarriak. Garapen fisiko motorra, egitura mentalak egitea eta harreman interpersonalak ere sustatzen dira. Laburbilduz, garrantzitsuena ez dira emaitzak; beraz, irakatsi eta ikasteko prozesu osoa baloratu behar da. Printzipio horien bidez, besteak beste, talde-lana, lankidetzaren, besteekiko errespetua, norberaren ezagutza eta ikaskuntza esanguratsuak lortzen dira.

Gaiaren hautaketan zentratuz gero, zoritxarrez, LHn ikasle askok jasaten dute eskola-jazarpena. Arazoa konplexua izaten da, eta, askotan, konpontzeko zaila, gainerako kideek badakitelako zer gertatzen ari den, baina nahiago dute ezer ez esan. Horrelako egoerei aurre egiteko planteatzen den modu bat hezkuntza emozionala da. Hots, ikasleengan enpatia, gizarte-trebetasunak eta norberaren ezagutza sustatzea funtsezkoa da eskola-jazarpenerako egoerak (Ortega, 2015) prebenitu nahi badira. Haurren portaera zein esfortzua nahitaezkoak izango dira ebaluazio-prozesurako. Horretarako, haurrek koebaluazio-orria beteko dute, elkarlana areagotu den ala ez ebaluatzeko eta aldi berean, irakaslea informatuta egoteko.

Ilido beretik abiatuz, unitate didaktikoan zehar, hezkuntza emozionalaren bitartez, LHko ikasgeletan eskola-jazarpena izeneko problematikari irtenbidea emango zaio. Gaur egun, adimen emozionala (Gallardo, 2007) eskola-jazarpenerarekin lotzen duten ekarpen ugari aurkitzen ditugu, hala nola jazarpenerari aurrea hartzeko modu berri bat. Gallardo (2007) adituaren esanetan, hezkuntza emozionala bizitza osoan zehar gertatzen den prozesu bat izateak gaitasun emozionalak garatzea ahalbidetuko digu, hala nola autoestimua eta/edo enpatia hobetzea, hain beharrezkoak eta batzuetan hain urriak baitira jokabide bortitzak dituzten ikasleengan. Horrez gain, adituaren arabera, hezkuntza emozionalaren bitartez eskola-jazarpeneraren problematika ekiditu

daiteke ikasleek autoerregulazio emozionala eta empatia izeneko gaitasunak eskuratzen dituztelako. Gallardo (2007) ikerlariak baieztatzen duen bezala, horiek ezinbestekoak izaten dira lekukoen kasuan interbenitzeko eta eskola-jazarpenari irtenbidea emateko.

UDaren antolaketari dagokionez, 236/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena kontuan hartuz, eskola-jazarpena prebenitzeko unitate didaktiko bat diseinatu da non hezkuntza emozionala jorratzen den eta horretarako, informazio iturriak bilatu dira saioak planifikatzeko eta horren egokitzapena martxan jarri da. Planteatutako unitate didaktikoa 5 saiotan banatzen da LHko 2. ziklorako diseinatuta dago, zehazki 5. mailarako. 236/2015 DEKRETUA ardatz bezala, oinarrizko zehar konpetentzia, diziplina baitako konpetentzia, edukiak eta ebaluazio-irizpideak zehaztu dira. Saioaren helburu didaktikoak eta lorpen-adierazlea saioen arabera burutu dira. Hau da, saioan landu nahi dena helburuetan eta zer ebaluatuko den lorpen-adierazlean sailkatu dira.

Proposatutako UDan, arazo-egoeran oinarritutako unitate didaktikoaren giltza elkarrekintzaren oinarrizko printzipioen ikaskuntza izango da, eta, hori lortzeko, ikasleen parte-hartze aktiboa bilatzen da non gai izango diren haien emozioak identifikatzeko, egoerak emozioekin lotzeko, egoera zailetatik alde positiboa ateratzeko eta azkenik, maitasunaren esanahia aztertzeko gai izango dira. Ikasleek ikaskuntza prozesuaren kontzientzia izan dezaten, saio guztien amaieran hausnarketarako lekua utziko da prozesuan nola egon diren ebaluatzeko ikuspegi kritiko batekin. Hau da, elkarrizketa, ebaluazio orriak erabiliko dira baliabide gisa, kontzientzia hartzen laguntzeko. Saio bakoitzean, hasierako azalpena emango da non irakasleak saio bakoitzaren nondik-norakoak azalduko ditu. Horren ostean, hezkuntza emozionalaren inguruko jarduerak aurrera eramango dira ikastetxeetan eskola-jazarpena prebenitzeko asmoz. Azkenik, saioen amaieran, hausnarketarako lekua utziko da ikasleek sentituko emozioak, zein sentimenduak adierazteko. Aldi berean, saioan gustora ibili diren nahiz planteatutako helburuak bete diren ala ez irakasleak jakiteko, ikaskuntza prozesua aberasgarriagoa izateko helburuarekin.

Lehenengo saioan batez ere, LHko ikasleek emozioak identifikatu nahiz empatia garatzen praktikan jarriko dute. Bigarren saioan, aldiz, haurrek gatazkak konpondu zein egoerak emozioekin lotzen ikasiko dute. Hirugarren saioan, batez ere, gatazka bat sortzen denean ikasleek nola jokatu behar duten konponbidea bilatzeko eta horren alde positiboa bilatzen praktikan jarriko dute. Laugarren saioan klasean giro onuragarri bat sustatzeko asmoz, guztion artean haurren ezaugarri positiboak aztertuko dira, norberaren autoirudia hobetze aldera. Azkenengo saioa maitasunari buruzkoa da eta batez ere, xedea izango da ikasleak euren burua maitatzea nahiz gainontzeko kideak balioestea.

6.3.2 Unitate didaktikoaren faseak

Hurrengo taulan, 236/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena kontuan hartuz, Lehen Hezkuntzako bigarren zikloko curriculuma aztertuz, sortutako unitate didaktikoaren sekuentziazioa agertzen da eta horren barruan: arazo-egoeraren metodologiaren arabera faseak sailkatu dira eta horretaz gain, jorratu nahi diren bi fase nagusiak agertzen dira (eskola-jazarpena eta hezkuntza emozionala) eta azkenik, saio bakoitzaren zeregina zehazten da.

9.Taula. Unitate didaktikoaren sekuentziazioa

| Saioak | Fase nagusiak | Unitate didaktikoaren faseak | Tituluak | Saio bakoitzaren zeregina |
|---------|------------------------------|-----------------------------------|---|---|
| 1.SAIOA | 1.fasea: eskola-jazarpena | A. hasierako fasea | Eskola-jazarpenaren prebentzioa | -UD-aren aurkezpena. -Bizikidetzaren ezarpena. -Ikasleen kohesio-maila ezagutzeko dinamikak. -Hausnartzeko tartea. |
| 2.SAIOA | 1.fasea: eskola-jazarpena | B.garapenaren fasea | Eskola-jazarpenaren prebentzioa gatazken konponketan oinarrituz | -Aurkezpena. -Gatazkek konpondu eta emozioekin lotzeko jarduerak. -Hausnartzeko tartea. |
| 3.SAIOA | 2.fasea:hezkuntza emozionala | C.aplikazio eta komunikazio fasea | Alde positiboaren identifikazioa | -Aurkezpena. -Egoera zailtan alde positiboa ateratzen ikasteko jarduerak. -Hausnartzeko tartea. |
| 4.SAIOA | 2.fasea:hezkuntza emozionala | C.aplikazio eta komunikazio fasea | Hezkuntza emozionalaren lanketa | -Aurkezpena. -Ikaskideekin ezaugarri positiboak partekatze ariketak. |

| | | | | |
|---------|------------------------------|--|----------------------------------|---|
| | | | | -Hausnartzeko tartea. |
| 5.SAIOA | 2.fasea:hezkuntza emozionala | D. orokortzea eta transferentzia fasea | Maitasunaren esanahia biribilduz | -Aurkezpena. -Maitasunaren esanahia aztertzeke talde-dinamikak. -Hausnartzeko tartea. |

6.4 Unitate didaktikoaren saioak

Programa 5 saiotan banatzen dira LHko 2. ziklorako diseinatuta dago, zehazki 5. mailarako. 236/2015 DEKRETUA ardatz gisa, oinarritzko zehar kompetentzia, diziplina baitako kompetentzia, edukiak eta ebaluazio-irizpideak zehaztu dira. Saioaren helburu didaktikoak eta lorpen-adierazlea saioen arabera planteatu dira. Hau da, saioan landu nahi dena helburuetan eta zer ebaluatuko den lorpen-adierazlean sailkatu dira. Lehenengo saioan batez ere, LHko ikasleek emozioak identifikatu nahiz enpatia garatzen praktikan jarriko dute. Bigarren saioan, aldiz, hurrek gatazkak konpondu zein egoerak emozioekin lotzen ikasiko dute. Hirugarren saioan, batez ere, gatazka bat sortzen denean ikasleek nola jokatu behar duten konponbidea bilatzeko eta horren alde positiboa bilatzen praktikan jarriko dute. Laugarren saioan klasean giro onuragarri bat sustatzeko asmoz, guztion artean hurren ezaugarri positiboak aztertuko dira, norberaren autoirudia hobetze aldera. Azkenengo saioa maitasunari buruzkoa da eta batez ere, xedea izango da ikasleak euren burua maitatzea nahiz gainontzeko kideak balioestea. Horren ostean, hurrek azkenengo ebaluaziorako galdetegia eta bigarren galdetegia beteko dituzte planteatutako unitate didaktikoa aberasgarria izan den ala ez ebaluatzeko. Galdetegiak baliagarriak izango dira irakaslearentzat ikasleen maila zein den eta zeintzuk dira eskuratutako gaitasunak jakiteko.

1. saioa: eskola-jazarpenaren prebentzioa.

| | |
|---------------------------------------|--|
| Diziplina baitako kompetentzia | -Kompetentzia sozial eta zibikoa. |
| Erreferentzia teorikoa | Crespo, A. (2006). Criterios de intervención y mejora de la convivencia en los centros educativos. Bullying. Revista Padres y Maestros, (298). |
| Oinarritzko zehar kompetentzia | -Elkarbizitzarako kompetentzia. |

| | |
|--|---|
| Saioaren helburu didaktikoak | <p>-Oinarrizko emozioak sentitu dituzten bizipen propioak identifikatzea eta horiek eragiten dieten sentazioen zergatia aztertzea bideoa, oinarrizko emozioen argazkiak eta puzzleak erabiliz, eskola-jazarpena prebenitzeko.</p> <p>-Kideengan enpatia garatzea eskola-jazarpenaren inguruko bideoa ikusiz ikasleek kontzientzia garatzeko.</p> <p>-Gatazkak konpontzeko teknikak barneratzea hausnarketa burutuz hezkuntza emozionala jorratzeko.</p> |
| Zikloa Maila /Denbora | -2. zikloa. -LH 5. -60 minutu. |
| Edukiak | <p>1. MULTZOA: Eduki komunak.</p> <p>-Gatazkak kudeatzea.</p> <p>-Norberaren emozioak erregulatzea.</p> <p>-Norberaren jokabide morala erregulatzea.</p> <p>2. MULTZOA: Bizikidetzeta eta gizarte-balioak.</p> <p>-Balio unibertsalak: Giza Eskubideak. Haurren eskubideak. Euskal Autonomia Erkidegoko araudia.</p> <p>-Eskola-jazarpena ikaslearen inguruan eta EAEn. Datuak eta aurre egiteko protokoloak.</p> |
| Ebaluazio-irizpideak | 4. Gizarte-bizitzan eraginkortasunez eta modu konstruktiboan parte hartzea, eta lankidetzeta eta elkartasuna gatazkarik ez gertatzeko eta gatazkak konpontzeko bidea direla jakitea, balio demokratikoak errespetatuz. |
| Lorpen-adierazlea | <p>-Badaki oinarrizko emozioak identifikatzen eta kideengan enpatia izaten.</p> <p>-Badaki gatazka bat gertatzen denean irtenbideak bilatzen.</p> |
| Erabili diren ebaluazio tresnak | <p>-Autoebaluazio-orria (ikasle bakoitzaren jokabidea eta elkarlanean nola aritu den jakiteko).</p> <p>-Irakaslearen koadernoak ikasleek portaerak behatzeko (elkarrekintzan ibili diren jakiteko, saioetan giro ona sustatu den jakiteko eta batez ere, elkarbizitza egokitasunez egon den bermatzeko).</p> |
| Materiala | <p>-Oinarrizko emozioen irudiak.</p> <p>-Puzzleak.</p> <p>-Argazkiak.</p> <p>-YouTubeko bideoa: Proyecto Innovación La Almazara (2018). "Y tú, ¿de qué lado estás?". Hemendik berreskuratuta: Y TÚ, ¿DE QUÉ LADO ESTÁS? - YouTube</p> |

| | |
|---------------------|---|
| Deskribapena | <p>1.JARDUERA: emozioak identifikatu (10 minutu). Ikasleak biribilean jarriko dira. Erdian, irudi bilduma egongo da buruz behera, emozioak irudikatzen dituztenak oinarrizko emozioekin (haserrea, poza, nazka, tristura, harridura eta beldurra). Ikasle bat hasiko da irudi bat hartzen, eta inori erakutsi gabe, mimika bidez, adierazten duen emozioa irudikatu beharko du, eta ikaskideek asmatu egin beharko dute. Asmatzen duenak hurrengo irudia hartuko du eta prozedura bera jarraituko da, emozio guztiak aztertu arte.</p> <p>2.JARDUERA: Nola sentitzen dira (10 minutu). Irakasleak hainbat irudi erakutsiko ditu, eskura edo Internetekoak gatazka bat ikusteko. Orduan, ikasleei galdetuko zaie zer gertatu den gatazka bat gertatzeko, gatazkan sartuta dauden pertsonak nola sentitzen diren eta zer egin genezakeen konpontzeko.</p> <p>3.JARDUERA: Puzzle osatu gabeak (15 minutu). Jarduera hau aurrera eramateko 4 edo 5 ikasleko talde txikietan egingo da. Talde bakoitzari puzzle bat banatuko zaio, baina pieza batzuk faltako dira. 5-10 minutu igaro ostean puzzleak osatzen duen irudia interpretatu eta beste taldekideen aurrean irudi bat sortu beharko dute haien gorputzak erabiliz, adibidez: zuhaitz bat baldin badago batek paper hori hartzea, mendi bat baldin badago denek mendia sortzea, etab.</p> <p>4.JARDUERA: Bideoaren lanketa eta hausnarketa (25 minutu). Y tú, ¿de qué lado estás?” izeneko bideoa ikusiko dugu. Bideoa ikusi ondoren, bideoa komentatu eta galdera hauek egingo ditugu: -Zer sentitzen du protagonistak mezuak irakurtzen duenean? Nola sentituko zinatekete? -Zer gertatzen da horrela sentitzen zaretenean? Kide batek eskola jazarpena sentituko balu lagunduko al zenioke? -Nola sentitu zarete bideoaren amaiera ikusi ostean? -Horrelako egoerarik noizbait sufritu al duzue?Ezagutzen al duzue norbait hori jasan duena? -Zer egingo zenukete? Bideoaren amaiera gustatu al zaizue? Amaieran ekintza guztietan bakoitzak bere modura bizi duela aipatu eta denek gauzak ezberdin egiten ditugula konturatuko gara eta hau onartu eta errespetatu behar dugula gure artean. Saioaren amaieran, ekintzetan azaldu diren egoeretat hitz egingo da eta emozio horiek zertan sentitzen dituzten, nola sentitzen diren eta orduan zer sentsazio dituzten galdetuko zaie. Amaieran, bakoitzak modu ezberdinean bizitzen duela konturatu eta etorkizunean egoera berdinak gertatzen direnean nola erantzungo dugun aipatuko da.</p> |
|---------------------|---|

2. saioa: eskola-jazarpenaren prebentzioa gatazken konponketan oinarrituz.

| | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| Diziplina baitako konpetentzia | -Konpetentzia sozial eta zibikoa. |
|---------------------------------------|-----------------------------------|

| | |
|--|--|
| Erreferentzia teorikoa | Lara-Ros, M. R., Rodríguez-Jiménez, T., Martínez-González, A. E., y Piqueras, J. A.(2017). Relación entre el bullying y el estado emocional y social en niños de Educación Primaria. Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes. 4 (1), p.59-64.. |
| Oinarrizko zehar konpetentzia | -Elkarbizitzarako konpetentzia. |
| Saioaren helburu didaktikoak | -Egoera bat emozio batekin lotzea eta emozio positiboak negatiboetatik bereizten jakitea emozioen txokoaren bidez hezkuntza emozionalaren garrantzia ulertzeko. -Elkarrizketa erabiltzea arazoak konpontzeko tresna gisa puzzlearen jrdueraren bidez gatazkak prebenitzeko eta komunikazioa lantzeko. |
| Zikloa Maila/Denbora | -2. zikloa. -LH 5. -60 minutu. |
| Edukiak | 1. MULTZOA: Eduki komunak. -Gatazkak kudeatzea. -Norberaren emozioak erregulatzea. -Norberaren jokabide morala erregulatzea. 2. MULTZOA: Bizikidetzeta eta gizarte-balioak. Giza Eskubideak elkar bizitzarako markoa. -Balio unibertsalak: Giza Eskubideak. Haurren eskubideak. Euskautonomia Erkidegoko araudia. -Eskola-jazarpena ikaslearen inguruan eta EAEn. Datuak eta aurre egiteko protokoloak. |
| Ebaluazio-irizpideak | 4. Gizarte-bizitzan eraginkortasunez eta modu konstruktiboan parte hartzea, eta lankidetzeta eta elkartasuna gatazkarik ez gertatzeko eta gatazkak konpontzeko bidea direla jakitea, balio demokratikoak errespetatuz. |
| Lorpen-adierazleak | -Badaki egoera bat emozio batekin lotzen eta emozio positiboak negatiboetatik bereizten. -Badaki gatazka bat gertatzen denean elkarrizketaren bidez konpontzen. |
| Erabili diren ebaluazio-tresnak | -Autoebaluazio-orria (ikasle bakoitzaren jokabidea eta elkarlanean nola aritu den jakiteko). -Irakaslearen koadernoak ikaslearen portaerak behatzeko (elkarrekintzan ibili diren jakiteko, saioetan giro ona sustatu den jakiteko eta batez ere,elkarbizitza egokitasunez egon den bermatzeko). |
| Materiala | -Puzzleak. -Dadoak. |

| | |
|---------------------|--|
| Deskribapena | <p>1.JARDUERA: Ondo sentitzen naiz(10 minutu). Aurretik gelan egindako jarduerekin, ikasleak hobeto ezagutzeko aukera eman digu. Beraz, jarduera batean hainbat egoera erakutsiko ditugu, eta zirkulu bat egin beharko dugu, ondo sentiarazten gaituena, eta beste kolore batekoa, gaizki sentiarazten gaituena. Adibidez, ondo sentiarazten gaituen zerbait beste pertsona bati laguntzea da. Eta gaizki sentiaraz gaitzakeen zerbait da gatazka bat bizitzea edo gutaz barre egitea.</p> <p>2.JARDUERA: Sentimenduen eta emozioen txokoa (10 minutu). Kasu honetan, jarduera hau arazoak konpontzearen garrantziarekin lotuta dago. Beraz, gelan arazo bat konpontzeko leku bat izendatuko da, baldin badago. Irakasleak ikasleei azalduko die garrantzitsua dela leku bat izatea gatazka bat dagoenean, ikasleek hitz egin ahal izatea beren arazoa konpontzeko, edo lasaitzeko joatea arazoa konpondu aurretik.</p> <p>3.JARDUERA: Puzzle osatu gabeak (15 minutu). Jarduera hau aurrera eramateko 4 edo 5 ikasleko talde txikietan egingo da. Talde bakoitzari puzzle bat banatuko zaio, baina pieza batzuk faltako dira. 5-10 minutu igaro ostean puzzleak osatzen duen irudia interpretatu eta beste taldekideen aurrean irudi bat sortu beharko dute haien gorputzak erabiliz, adibidez: zuhaitz bat baldin badago batek paper hori hartzea, mendi bat baldin badago denek mendia sortzea, etab.</p> <p>4.JARDUERA: Dadoen talka eta hausnarketa (30 minutu). Laugarren jardueran bi dado beharko ditugu, bat emozio desberdinekin eta bestea leku desberdinekin; ikastetxea, etxea, ospitalea, parkea... besteak beste. Taldeetan banatuko dira eta talde bakoitzak bi dadoak batera botako ditu emozio bat eta leku bat aterako zaizkielarik, emozio hori egokitu zaien leku zehatzean sentitu duten egoeraren bat azaldu beharko dute. Taldekide batek egoera azaltzen duen bitartean, beste partaideak entzuten ari direna antzeztu beharko dute, adibidez: haserrea eta etxea ateratzen badira, umeak esan dezake anaiarekin eztabaidatzen duenean gertatzen zaiola eta besteek beste taldekoen aurrean antzerki bat osatuko dute inprobisazioa erabiliz. Saioaren amaieran, ekintzetan azaldu diren egoeretz hitz egingo da eta emozio horiek zertan sentitzen dituzten, nola sentitzen diren eta orduan zer sentsazio dituzten galdetuko zaie. Amaieran, bakoitzak modu ezberdinean bizitzen duela konturatu eta etorkizunean egoera berdinak gertatzen direnean nola erantzungo dugun aipatuko da.</p> |
|---------------------|--|

3. saioa: alde positiboaren identifikazioa.

| | |
|---------------------------------------|--|
| Diziplina baitako konpetentzia | -Konpetentzia sozial eta zibikoa. |
| Erreferentzia teorikoa | Grup de Recerca en Orientació Psicopedagógica (GROP). Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños. Barcelona: Parramón; 2009. |

| | |
|--|--|
| Oinarrizko zehar konpetentzia | -Elkarbizitzarako konpetentzia. |
| Saioaren helburu didaktikoak | -Norberaren irudi positiboa indartzea. -Pentsamendu positiboa garatzea. |
| Zikloa Maila/Denbora | -2. zikloa. -LH 5. -60 minutu. |
| Edukiak | 1. MULTZOA: Eduki komunak. -Gatazkak kudeatzea. -Norberaren emozioak erregulatzea. 2. MULTZOA: Bizikidetzeta eta gizarte-balioak. Giza Eskubideak elkar bizitzarako markoa. -Balio unibertsalak: Giza Eskubideak. Haurren eskubideak. Euskal Autonomia Erkidegoko araudia. -Eskola-jazarpena ikaslearen inguruan eta EAEn. Datuak eta aurre egiteko protokoloak. |
| Ebaluazio-irizpidea | 4. Gizarte-bizitzan eraginkortasunez eta modu konstruktiboan parte hartzea, eta lankidetzeta eta elkartasuna gatazkarik ez gertatzeko eta gatazkak konpontzeko bidea direla jakitea, balio demokratikoak errespetatuz. |
| Lorpen-adierazlea | -Badaki egoera zail baten aurrean edo arazo batean aurrean konponbidea bilatzen eta alde positiboarekin geratzen. |
| Erabili diren ebaluazio-tresnak | -Irakaslearen koadernoak ikasleen portaerak behatzeko (elkarrekintzan ibili diren jakiteko, saioetan giro ona sustatu den jakiteko eta batez ere, elkarbizitza egokitasunez egon den bermatzeko). -Ikasleek orri batean idatziko dute zer ikasi duten jarduera horrekin eta batez ere, nola sentitu diren une bakoitzean edo zein izan den gailentzen den emozioa saioan zehar. |

| | |
|---------------------|---|
| Materiala | Orriak. -Arkatzak. -Arbela. |
| Deskribapena | <p>1.JARDUERA: alde positiboan pentsatzen ikasten (60 minutu).</p> <p>Ikasleei azaltzen zaie gertatzen zaizkigun gauza gehienak modu desberdinetan ikus daitezkeela, baina normalean alde positibo bat eta alde txar bat bereizten ditugu. Egunerokotasunari pentsamendu positiboekin aurre egiteko gai bagara, errazagoa izango da pozik egotea. Pozik bagaude, baikorrak izango gara, eta gertatzen zaigunaren alde positiboa bilatzen jakingo dugu. Pentsamendu negatiboak dituzten pertsonak ezkorrak dira eta gauzen alde negatiboa ikusten dute, dena gaizki aterako zaiela pentsatzen dute.</p> <p>Pentsamendu hori duten pertsona horiek gauzak gaizki ateratzen laguntzen diete, tristeago eta ahulago daudelako zailtasunak gainditzeko. Gaur goizean ariketa bat egingo dugu. Ariketa horretan, egoera batzuen alde positiboa eta negatiboa ikusiko dugu, eta erabakiko dugu zer pentsamendurekin izango genukeen arrakasta gehien zailtasun bat gainditzeko orduan.</p> <p>Jarraian, honako koadrante hau idatziko dugu arbelean eta egoera batzuk idazten joango garela esaten diegu. Egoera bakoitzari pentsamendu negatibo bat eta pentsamendu positibo bat esleituko dizkiogu; jarraian, pentsamendu bietako zeinekin geratuko garen erabakiko dugu eta taulak (Ikusi 1. Eranskina) horrela antolatuko dira: egoera, egoera horrekin lotzen dugun pentsamendu positiboa zein negatiboa eta zein pentsamendu aukeratzen dugun: positiboa edo negatiboa. Klasean zergatik hautatu den pentsamendu bat ala bestea aditzera emango dute, arrazoiak emanez.</p> <p>Oharra: adibide horiez gain, maisu-maistrak bere ikasle-taldetik hurbilen dauden edo bere ikasleak gehien kezkatzen dituzten egoerak erabil ditzake. Jarduera ixteko, pentsamendu positiboak bilduko ditugu taldetik, eta horiekin mural txiki bat idatziko dugu (kartoi mehe batean, adibidez), gelan erakusteko. Azkenik, taldeko hausnarketa burutuko da eta ikasleak borobil batean jarriz, adieraziko dute ea aurrera eramandako jarduerak lagundu dien haien bizitzarako era positibo batean pentsatzeko eta azken finean, ohartzeko arazoak konpondu daitezkeela eta garrantzitsuena gure jokaera dela arazo horien aurrean.</p> |

4. saioa: hezkuntza sozioemozionalaren lanketa.

| | |
|---------------------------------------|--|
| Diziplina baitako konpetentzia | -Konpetentzia sozial eta zibikoa. |
| Erreferentzia teorikoa | Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao: Desclée de Brower. |
| Oinarrizko zehar konpetentzia | -Elkarbizitzarako konpetentzia. |
| Saioaren helburu didaktikoak | -Norberaren irudi pertsona hobetzea. -Ezaugarriak ikaskideekin partekatzea. |

| | |
|---|--|
| Zikloa Maila/Denbora | -2. zikloa. -LH 5. -60 minutu. |
| Edukiak | <p>1. MULTZOA: Eduki komunak. -Norberaren emozioak erregulatzea.</p> <p>2. MULTZOA: Bizikidetzeta eta gizarte-balioak. Giza Eskubideak elkar bizitzarako markoa. -Balio unibertsalak: Giza Eskubideak. Haurren eskubideak. Euskal Autonomia Erkidegoko araudia. -Eskola-jazarpena ikaslearen inguruan eta EAEn. Datuak eta aurre egiteko protokoloak.</p> |
| Ebaluazio- irizpidea | 4. Gizarte-bizitzan eraginkortasunez eta modu konstruktiboan parte hartzea, eta lankidetzeta eta elkartasuna gatazkarik ez gertatzeko eta gatazkak konpontzeko bidea direla jakitea, balio demokratikoak errespetatuz. |
| Lorpen- adierazlea | -Badaki bere ezaugarri positiboak identifikatzen eta gainontzeko kideen ezaugarri positiboak zeintzuk diren aztertzen. |
| Erabili diren ebaluazio- tresnak | -Irakaslearen koadernoak ikasleen portaerak behatzeko (elkarrekintzan ibili diren jakiteko, saioetan giro ona sustatu den jakiteko eta batez ere, elkarbizitza egokitasunez egon den bermatzeko). -Ikasleek orri batean idatziko dute zer ikasi duten jarduera horrekin eta batez ere, nola sentitu diren une bakoitzean edo zein izan den gailentzen den emozioa saioan zehar. |
| Materiala | -Arkatzak. -Orriak. -Arbela. |

| | |
|---------------------|--|
| Deskribapena | <p>1.JARDUERA: Nire altxor ezkutua(60 minutu).</p> <p>Lehendabizi, ikasleekin hitz egiten dugu: gaurko saioan gure barrua aztertuko dugu eta ikaskideei ezkutuan ditugun altxorrak (gure ezaugarriak) bilatzen lagunduko diegu. Horren ostean, haurrei eskatzen diegu pentsa dezatela zer ezaugarri dituzten, eta, horietatik guztietatik, idatz dezatela orri batean baliotsuena deritzotena eta zergatik aukeratu duten. Hori behin eginda, erronda bat egingo dugu, eta, bertan, ikasle bakoitzak aukeratu duen nolakotasuna komentatuko du, bai eta bere ustez duen ezaugarri baliotsuena zergatik den ere. Folio batean idatzi ditzakegu ikasleek esaten dituzten ezaugarriak, eta saioa amaitzean, kartoi mehe batean "gelako ezaugarrien zuhaitza" idatzi eta gure gelako taulan itsatsi dezakegu. Zuhaitza enbor batek osatuko du, hau da, ikasle-taldeak eta ikasleen ezaugarriak idatziko ditugun orriek. Jarraian, ikasleei beren izena folio batean jartzeko eta aldameneko lagunari pasatzeko eskatzen diegu. Hark bere kidearengandik gehien baloratzen duen ezaugarria idatziko du folioan. Ondoren, alboko lagunari pasako dio folioa, eta horrek gauza bera egingo du jasotzen duen folioarekin, folio guztiak jabearengana iritsi arte.</p> <p>Azkenik, ikasle bakoitzak taula batean (Ikusi 2. Eranskina) sailkatuko ditu ikaskideek bertan jaso dituzten ezaugarriak, honako banaketa honen arabera eta ondoren, bateratze-lana egin dezakegu ikasleen taulak komentatuz: lehen zutabea; zergatik baloratu dituzten alderdi horiek. Azalpenen ondoren, ikusten al dituzte ikasleek ezaugarri horiek haiengan? Zergatik? Hirugarren zutabea: zergatik harritu diren taldekideek uste zuten ezaugarriak idatzen zituztelako.</p> |
|---------------------|--|

5. saioa: maitasunaren esanahia biribilduz.

| | |
|---------------------------------------|---|
| Diziplina baitako konpetentzia | -Konpetentzia sozial eta zibikoa. |
| Erreferentzia teorikoa | Lara-Ros, M. R., Rodríguez-Jiménez, T., Martínez-González, A. E., y Piqueras, J. A.(2017). Relación entre el bullying y el estado emocional y social en niños de Educación Primaria. Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes. 4 (1), p.59-64. |
| Oinarrizko zehar konpetentzia | -Elkarbizitzarako konpetentzia. |
| Saioaren helburu didaktikoak | <p>-Maitasuna zer den jakitea.</p> <p>-Ikasleengan maitasuna sustatzea, bai norberarenganako bai besteenganako.</p> <p>-Eskola-jazarpena prebenitzeko asmoz, gogoratzea klaseko kideak errespetuz tratatu behar direla eta aldi berean, balioetsi, giro onuragarria lortzeko.</p> |

| | |
|---------------------------------------|--|
| Zikloa Maila/Denbora | -2. zikloa. -LH 5. -60 minutu. |
| Edukiak | 1. MULTZOA: Eduki komunak. -Norberaren emozioak erregulatzeko. 2. MULTZOA: Bizikidetzak eta gizarte-balioak. Giza Eskubideak elkar bizitzarako markoa. -Balio unibertsalak: Giza Eskubideak. Haurren eskubideak. Euskal Autonomia Erkidegoko araudia. -Eskola-jazarpena ikaslearen inguruan eta EAEn. Datuak eta aurre egiteko protokoloak. |
| Ebaluazio-irizpidea | 4. Gizarte-bizitzan eraginkortasunez eta modu konstruktiboan parte hartzea, eta lankidetzak eta elkartasuna gatazkarik ez gertatzeko eta gatazkek konpontzeko bidea direla jakitea, balio demokratikoak errespetatu. |
| Lorpen-adierazlea | -Badaki maitasunaren esanahia eta gainontzeko kideak errespetatu zein balioesten ditu. |
| Erabilitako ebaluazio-tresnak | -Irakaslearen koadernoak ikaslearen portaerak behatzeko (elkarrekintzan ibili diren jakiteko, saioetan giro ona sustatu den jakiteko eta batez ere, elkarbizitza egokitasunez egon den bermatzeko). -Ikasleek orri batean idatziko dute zer ikasi duten jarduera horrekin eta batez ere, nola sentitu diren une bakoitzean edo zein izan den gailentzen den emozioa saioan zehar. |
| Materiala | -Arkatzak. -Orriak. -Arbela. |
| Deskribapena | 1.JARDUERA: Nire maiteen ingurua (30 minutu). Jarduera hau aurrera eramateko, hurrei eskatuko diegu pentsa dezatela haiengandik hurbilen dauden pertsonengan (familia, lagunak, etab.), eta marrazki bat egin dezatela, non beraiek ager daitezten maite dituzten pertsonen eta haiek nahi dituzten inguratuta. Guztiek amaitzen dutenean, marrazkiak taldeari erakutsiko dizkiote eta, borondatez, labur-labur azalduko dute. Jarraian, ikasleekin hitz egingo da honako galdera hauen inguruan: -Nork maite nau ni? -Nor maite dut nik? -Zer egin dezaket pertsona batek jakin dezan maite dudala? 2.JARDUERA: Maitasun ulerkorra (15 minutu). Ikasleei eskatuko diegu amodio harremanak dituen pertsona jakin batengan pentsatzeko (ama, aita, lagun bat, pertsona berezi bat, etab.) eta gure ustez zoriontsu eta zorizaiztoko bihurtzen duten gauzen bi zerrenda idatzeko, hurrenez hurren. Ondoren, idatzi dutenari buruz hausnartzeko eskatuko diegu, eta, hori oinarri hartuta, pentsatu eta idatzi ditzatela beren maiteak hobetzeko eta zoriontsuago egiteko planteatuko diren asmo bat edo bi. 3.JARDUERA: HAUSNARKETA FINALA (15 minutu). Azkenengo saioan, 10 minutu erabiliko dira hausnarketa finalerako eta jakiteko zeintzuk diren ikasleek berenganatutako jakintzak eskola-jazarpenaren zein hezkuntza sozioemozionalaren metodologiari buruz. Horretarako, galdetegi bat beteko dute eta bukatzerakoan, irakasleari entregatuko diote. Azken ebaluaziorako 2 galdetegi |

| | |
|--|--|
| | beteko dira azken saioan eta horretaz aparte, ikasle bakoitzak autoebaluazio-orria beteko du. Galdetegian saioetan zehar agertu diren kontzeptuak azaltzeko eskatuko zaie eta hor, berenganatutako trebetasunak martxan jartzeko aukera ezin hobea izango dute. Azkenik, ikasleei galdetuko zaie nola sentitu diren saioetan zehar eta hobetzeko proposamenik duten irakasleak bere etorkizunari begira, kontuan hartzeko. |
|--|--|

6.5 Unitate didaktikoaren ebaluazioa

Unitate didaktikoan zehar egingo den ebaluazioari dagokionez, hainbat eragilek parte hartzen duten prozesu global gisa ulertzen da:

- Irakasleak, esku-hartzea egiteko, planifikatzeko eta hobetzeko arduradun gisa.
- Haurrak prozesu horretan parte hartzen dute; izan ere, esku-hartzearekin ezagutza, jarrera eta prozedura berriak eskuratzen eta barneratzen dituzte, eta esku-hartze horren arrakasta edo porrota erakusten dute.

Bestalde, ebaluazioa etengabekoa izango da. Saiotan zehar, bilakaera eta sor daitezkeen arazoak erregistratuko dira. Unitate didaktikoa malgua izango da, eta, beraz, ikasleen ezaugarrietara eta beharretara egokitzen da uneoro, haien beharrak eta jakin-mina asetzeko. Gure proiektuaren amaieran, haurrak banan-banan baloratuko dira, eta haurrak unitate didaktikoaren hasieratik izan duen bilakaera balioetsiko da. Ebaluazioa ere globala izango da, eta, beraz, prozesuan esku hartzen duten alderdi guztiak hartuko dira kontuan. Aldi baterako baliabideak, baliabide materialak eta giza baliabideak, bai eta alderdi formalak ere:

- Ikasleak: garapen ebolutiboaren mailaren arabera, proposatutako helburuen eskurapena eta asmoan zehar agertzen diren zailtasunak ebaluatuko dira.
- Irakaskuntza-jarduera: lortutako emaitzak eta irakasle-lana ebaluatzeko. Hori guztia modu gogoetatsuan eta kritikoan ebaluatuko da.

Ikasleen ezaugarriak direla eta, behaketa izango da informazioa modu zehatzean lortzeko erabiliko den teknika nagusia. Modu egokian behatzeko, une bakoitzerako tresna egokienak planifikatu eta definitu behar dira. Esku-hartze horretan honako hau erabiliko da:

- Autoebaluazio-orria (ikasle bakoitzaren jokabidea eta elkarlanean nola aritu den jakiteko).
- Irakaslearen koadernoak ikasleen portaerak behatzeko (elkarrekintzan ibili diren jakiteko, saioetan giro ona sustatu den jakiteko eta batez ere, elkarbizitza egokitasunez egon den bermatzeko).
- Errubrikak.

-Galdetegiak ikasleak saioetan zehar nola sentitu diren jakiteko.

-Koebaluazio-orria benetako elkarlana areagotu den eta planteatutako helburuak bete diren jakiteko.

Irakaslearentzako errubrika: etengabeko ebaluazioa

Pérez-González (2008) izeneko ikerlariak bere ikerlanean programak ebaluatzeko proposamenak ematen ditu eta etengabeko ebaluazioa aurrera eramateko horiek izan dira lanaren oinarri nagusia. Jarraituan, irakasleak ikasleari buruz egiten duen behaketa bakarrik sartuko da jokoan, eta, beraz, jarduerak ikaslearen ezaugarriekin bat datozen alderatuko du, aldaketak egin eta ikasle bakoitzaren bilakaera aztertuko du. Errubrikaren bidez (Ikusi 3.Eranskina), irakasleak ikasleak protagonista diren prozesua ebaluatu ahal izango du. Jarduera horietan ikasleek zeregin aktibo handia dutenez eta beren ikaskuntza-esperientziak taldeari adierazi eta partekatu behar dizkionenez, irakasleak erraz behatu ahal izango du jarduerak behar bezala egiten dituzten eta nahi dituzten gaitasunak eskuratzen dituzten. Batez ere, irakaslearen errubrikan agertuko diren azpiatalak eskola-jazarpena eta hezkuntza emozionalarekin lotutako edukiak izango dira. Azpimarratu behar da saio bakoitzaren amaieran ikasleek aukera izango dutela saioan zehar beren sentazioak zein sentimenduak irakasleari adierazteko, jarduerak hobetzeko kritika eraikitzailea egiteko edo, besterik gabe, jarduerak lortu nahi ziren helburuekin lotuta dauden jakiteko. Unitate didaktikoaren jarduera batzuk jarraipen txiki bat dute dagoeneko ondorengo saioetan; beraz, ebaluazio jarraituaren parte ere bada hori.

Ikaslearen autoebaluazio-orria eta ikaslearentzako azken ebaluazioaren bi galdetegiak

Autoebaluaziorako orria ikasleek beren irakatsi eta ikasteko prozesuari eta trebetasunei buruz hausnartzeko da. Horretarako, ikasle bakoitzari orri bat emango zaio taula batekin, galderei erantzun diezaieten, eta irakasleari emango zaio. Azaldutako taulan (Ikusi 4. Eranskina) agertzen diren galderak haurrak gustora egon diren, parte hartzeko zailtasunak izan dituzten, martxan jarritako saioei esker konfiantza areagotu den kideen artean, emozioak landu diren eta azkenik, eskola-jazarpenaren kasuren bat gertatzekotan, zer egin behar den idatziko dute. Modu horretan, irakasleak jakingo du zein punturaino unitate didaktikoaren saioak baliagarriak izan diren. Azkenik, unitate didaktikoaren bostgarren saioan LHko hurrei azken ebaluaziorako bi galdetegi pasako zaizkie: alde batetik, azken ebaluaziorako galdetegia (Ikusi 5.Eranskina) eta bestetik, azken ebaluaziorako bigarren galdetegi bat (Ikusi 6.Eranskina). Azken ebaluaziorako galdetegietan, zein gaitasun eskuratu dituzten eta esperientzia positiboak azpimarratu behar izango dituzte. Bestalde, emozioak kontrolatzen ikasi al duten galdetuko zaie eta zein punturaino diren gai, eskuratutakoa praktikan jartzeko. Bestetik aipatutako azken ebaluaziorako bi

galdetegiak bostgarren saioan banatuko zaie jakiteko programan zehar zer nolako jakintza berriak barneratu dituzten eta zer punturaino diren gai bizitzan praktikotasunera eramateko. Baliagarria izango da irakaslearentzat ebaluatzeko haurren maila zein den eta plantetutako unitate didaktikoa nahikoa izan den edo umeei gaiari buruz lanketa handiago bat egin behar duten.

Koebaluazio-orria

Koebaluazioak (Crespo, 2006) beste ebaluazio-elementu bat dira, ikasleei ikaskideen jarduna haztatzeko aukera ematen diena; garrantzitsua da, koebaluazio-saio bat hasi aurretik, irakasleak ikasleekin hitz egitea, ikaskideak ebaluatzean bidezkoak, zintzoak eta objektiboak izatearen garrantziaz. Horrexegatik, ikasleek haien kideak ebaluatuko dituzte koebaluazio-orri bat (Ikusi 7. Eranskina) banatuko zaie eta elkarlana areagotu den ala ez aditzera emateko baliagarria izango da.

7. ONDORIOAK

Lan honetako lehenengo helburuarekin lotutako aurkikuntzek erakusten dutenez, marko teoriko osoan zehar, eskola-jazarpena eta haren garrantzia zein izan den urteetan zehar aztertu egin da. Egia da gizarteak gero eta sensibilizazio handiagoa duela arazo horren aurrean, eskola-jazarpena errealitate kezagarria da oraindik eta zoritxarrez, presente dago LHko ikasgeletan. Gradu Amaierako Lan honetan proposatutako helburu nagusia honako hau da:

-Lehen Hezkuntzan eskola-jazarpena prebenitzeko unitate didaktiko bat diseinatzea hezkuntza sozioemozionalaren bidez.

Lana burutu ostean, planteatutako helburu guztiak nire espektatiba pertsonal zein profesionalen arabera bete dira. Areago, helburuak problematika zertan datzan hobeto ulertzea lagundu didate eta batez ere, eskola-jazarpenaren problematika LHko ikasgeletan nola jorratu daitekeen ikasi dut. Horren ildotik, eskola-jazarpenean inplikaturako eragileen ezaugarri komunak ezartzea lan zaila da; izan ere, kasu guztiek ez dute eredu bera jarraitzen, baina antzeko ezaugarriak dituzte, eta horiek horrela zergatik jokatzen duten ulertzen lagundu dezakete. Gehienetan, eskola-jazarpenaren ondorioak gutxitzeko lana biktimarengan, bere autoestimuan eta besteekin harremanak izateko moduan zentratzen da. Hala ere, ondorio horrekin batera, galdera hau egin beharra dago: eta gainerako pertsonak? Horrexegatik,

erasotzaileekin lan egitea funtsezkoa da; izan ere, biktimekiko enpatia landu behar da erasotzaileekin, haien jokabideek biktimengan duten eragina eta biktimak ulertzeko aukera izan dezaten.

Aipatutakoarekin lotuz, biktimarengan bakarrik arreta jartzeak (Serrate, 2007) ez du errazten biktimari komunikatzea; izan ere, beldurra da sentimendu indartsuenetako bat, hitz egiteko edo irakasleari jakinarazteko beldurra ikaskideekin izan ditzakeen ondorioei zor zaie, ez baitira seguru sentitzen, babestuta, azkenean biktima mundu honen aurrean bakarrik sentitzen baita. Serratek (2007) egiaztatu duen bezala, hezkuntza emozionalak eskolako indarkeria desagerrarazteko dituen onurak dakartza, ez bakarrik esparru horretan, baita eguneroko bizitzan ere. Aipatutako adituak ondorioztatzen duenez, adimen emozionalak besteak ulertzea ahalbidetzen du, eta, beraz, pertsona bati kalte fisikoa, soziala, psikologikoa edo beste edozein motatako kaltea eragiten dioten egoerak saihestea.

Halaber, Gallardok (2007) bere ikerlanean azaltzen duenez, hezkuntza emozionala diziplina nahiko eguneratua izan arren, ondorioztatu daiteke onura ugari dituela eta bizitzan zehar duen garrantzia. Arrazoi horregatik, eskolak hezkuntza mota hori nabarmendu behar du, eta ikasgelan behin eta berriz landu. Horretarako, irakasleek prestakuntza jaso behar dute, dinamika ezagutu eta barneratu. Zaila da, inplikazio handia baitakar, eta irakasle guztiak ez daude beren gain hartzeko prest. Gainera, Lehen Hezkuntzan ez ezik, prestakuntza akademiko osora ere hedatu beharko litzateke, bai derrigorrezko prestakuntzara, bai derrigorrezkoaren ostekora, hezkuntza informalerara iritsiz.

Gallardo (2007) adituak proposatzen dituen hezkuntza emozionalaren onuretan zentratuz, emozionalki adimentsua izateak eguneroko bizitzan planteatzen zaizkigun arazoan aurrean jarrera positiboa izatea esan nahi du. Hots, edozein esparrutan, sentimenduak nahiz emozioak ezagutu, adierazi zein kontrolatzeko gaitasuna izatea, besteekiko enpatia erakustea nola sentitzen diren ezagutu ahal izateko eta norbaiten paperean jarri ahal izateko. Areago, beste onura nabarmenatariko bat erabakiak hartzeko gaitasun egokia izatea ahalbidetzen duela da. Aldi berean, gure eguneroko bizitzako ekintzak egiteko berezko motibazioa izatea nahiz ahuleziak zein indarguneak ezagutzeko autoestimua ona lortzen laguntzen du.

Ildo beretik abiatuz, eskoletan, Barri (2010) egileak bere lanean dioen bezala, eskola-jazarpenaren problematika ikasgelan ezarri ondoren desagerraraztean oinarritzen diren jarduera-protokoloak daude, baina zaila da gatazka honetan inplikaturako eragileen prebentzioan, hezkuntzan eta ulermenean oinarritutako protokolo bat aurkitzea. Prebentzioan oinarritutako txosten asko lan honetan planteatzen direnen antzeko esku-hartzeetan

laburbiltzen dira. Hala eta guztiz ere, prebentzioak esan nahi du irakasleek parte hartu behar dutela, bai eta zuzendaritza-taldeak eta eskola-komunitate osoak ere, eta hori konplexuagoa izaten da.

8. MUGAK ETA PROPOSAMENAK

Gradu Amaierako Lanean aurkitutako mugak azaldu behar baditut, lana egin bitartean aipatu beharreko zailtasunak ikusi dira. Muga nagusia izango litzateke ez dela aukerarik eman unitate didaktikoa gela erreal batean praktikan jartzeko, horrek zailtasunak ekarri ditu unitate didaktikoaren eraginkortasuna egiaztatzerako orduan, datuak aztertzea ahalbidetuko duen ebaluazio-prozesu baten bidez. Gradu Amaierako Lan hau egiteak ekarri didan ahalegin guztiarekin, autokritika egitera bideratu nau. Halaber, maisu-maistra profesional batek bere lanbidea maite du eta sakonki ezagutzen du zertan datzan. Lan honetan, zehazki, jarrera ikertzailea, kritikoa eta bitxia hartzen ikasi dut. Hala ere, edukiaren aplikazio erreal zein didaktikoaren ezagutzarik ez dut jaso, ezin izan baitut unitate didaktikoa praktikan jarri. Nire ikaskuntzetako bat, graduan zehar, nire jarrera kooperatiboa ahalik eta gehien ustiatzea izan da. Hots, irakasle, ikaskide, ikasle eta familiekin partekatzeak irakatsi dit zein beharrezkoa den irakaskuntza-isolamendua gainditzea. Azken batean, graduan zehar, Lehen Hezkuntzako etapan izan dudana lan-esperientzia xumearekin batera, ulertu dut irakasle formatuagoa izateko zein profesionaltasun eraginkorra lortzeko, ikaskideen iritzia nahiz jakintzak jaso behar ditudala, ez naizela nire irakasle-lanarekin konformatu behar, baizik eta etengabeko hausnarketa zein prestakuntza izan behar dudala. Beste muga bat izango litzateke eskola-jazarpenaren beste alderdiak ez dira sakonki aztertu zehazki, *ciberbullying* izeneko eta hori ikastetxeetan zein gizartean presente dagoen problematika kezkarria da.

Lehen adierazi denez, unitate didaktikoa diseinatzeak ikaskuntza-prozesurako baliagarria egin zait eta ekarpen aberasgarriak ekarri dizkit, ez bakarrik maila pertsonalean, baita maila profesionalean ere. Hau da, konturatu naiz hezkuntza emozionalaren garrantziaz, baina, batez ere, Lehen Hezkuntzako etapan nire egoera zein beharrezkoa izan daitekeen. Zalantzarik gabe, txosten honekin ikasi dudana guztiarekin geratuko naiz, irakatsi nahiz ikasteko prozesu bat posible den aldetik. Areago, irakaskuntzan murgilduta dauden pertsonentzat zein familientzat lan hau eredu izatea espero dut. Horrez gain, proposamen hau baliagarria da, batez ere ikasleen arteko harreman positiboak errazteko nahiz LHko eskolan giro ezin hobea ezartzeko.

Proposamen gisa, oraindik ez da aurkitu hezkuntza emozionalaren bidez eskola-jazarpena prebenitzeko programa edo unitate espezifikorik. Hau da, eskola-jazarpena gaia bakarrik lantzen da. Egia da, KiVan gai ugari jorratzen dituztela eskola-jazarpena prebenitzeko baina, ez da hezkuntza emozionalarekin bateratzen. Horrexegatik, indargune bezala, txostena ikerketarako baliagarria izango da batez ere, eskola-komunitatean tutoretza orduetan erabiltzeko. Unitate didaktikoa martxan jartzetik haratago joanda, oso positiboa izango litzateke hedadura handiko dibulgazio-kanpaina bat martxan jartzeko aukera izatea (sare sozialak edo telebista), herritarrak kontzientziatzeko seme-alabak hezten ikasi behar delako eta guraso izatea ez dela soilik arlo biologiko bat. Guraso, irakasle eta gizarte jakin bateko kide garen aldetik, hura osatzea nahi dugun arauak eta balioak transmititzeko erantzukizuna dugu. Gizartea aldatu eta eraldatzen bada, gu aldatu zein eraldatu egiten garela esan nahi du: gizartea gara. Beraz, norabide jakin baterantz jotzea nahi badugu, ildo horretan abiatu behar gara. Gizarte baketsu,kooperatibo,errespetuzko eta berdintasunean oinarritzen den aldeko apustua egiten badugu, ikasi behar dugu, egindako akatsak zuzendu eta ez erreproduzitu.

9. ERREFERENTZIAK

- 236/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena. Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria, 2016ko urtarrilaren 15.
- Armas, M. eta Armas, B. (2005). *Violencia escolar*. Vigo, Nova Galicia: Ediciones, S.L. Revista Española de Investigación Educativa, 13 (50), p.7.
- Aznar, I., Cáceres, M. P., eta Hinojo, F. (2007). Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(1), 164-177.
- Barri, F. (2010). *SOS Bullying. Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia* (2ª. ed.). Las Rozas (Madrid): Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España: Síntesis.
- Bona C. (2016). *Las escuelas cambian el mundo*. Madrid. España: Plaza & Janes editores.
- Carpena, A. (2003): *Educación socioemocional en la etapa de Primaria*. Barcelona: Octaedro.
- Crespo, A. (2006). *Criterios de intervención y mejora de la convivencia en los centros educativos*. Bullying. Revista Padres y Maestros, (298).
- Del Barrio, C.D. (2013). Experiencias de acoso y ciberacoso: autores, autoras, víctimas y consideraciones para la prevención. *Revista digital de la Asociación CONVIVES* (3), pp. 31.

- Díaz-Aguado, M.J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Ed. Pearson/Prentice Hall.
- Enríquez-Villota, M. (2015). El acoso escolar. *Saber, ciencia y libertad*, 10(1), 219-234.
- Fernández, B. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. (A. Betina, Ed.) *Redalyc*, 25.
- Gallardo, V.P. (2007). El desarrollo emocional en la Educación Primaria (6-12 años). *Cuestiones pedagógicas*, 18, 145-161.
- García, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 1-24.
- Goleman, D. (décima quinta edición 1997). La naturaleza de la inteligencia emocional. En Goleman (coord.), *Inteligencia emocional* (pp. 184-205). Barcelona: Kairós.
- Grasa, T., Lafuene, G., López, M., eta Royo, F. (2006). *Contigo. Convivencia entre iguales*. Zaragoza: Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Barcelona: Parramón; 2009.
- Lara-Ros, M. R., Rodríguez-Jiménez, T., Martínez-González, A. E., y Piqueras, J. A. (2017). Relación entre el bullying y el estado emocional y social en niños de Educación Primaria. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*. 4 (1), p. 59-64.
- Jiménez, M. I. y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de psicología*, 41(1), 69-79.
- Lee, C. (2004). *Preventing bullying in schools. A guide for teachers and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing. 26-38.
- López-González, L. (2007). *Relajación en el aula. Recursos para la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.

- Martínez Rodríguez, J. A. (2017). *Acoso escolar: bullying y cyberbullying*. JM Bosch.
- Olweus, D. (2009). Understanding and researching bullying. Handbook of bullying in schools: *An international perspective*, 9-34.
- Ortega, R. (2015) *Convivencia y ciberconvivencia*. Madrid. Antonio Machado.
- Pérez-González, J.C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2(6), 523-546.
- Pérez-Vallejo, A.M eta Pérez-Ferrer, F. (2016). *Bullying, cyberbullying y acoso con elementos sexuales: desde a prevención a la reparación del daño*. Ed. Dykinson S.L.
- Ruiz-Benítez, B ; Martín-Barato, A ; López-Catalán, B ; Hernán-García, M. (2016). *¿Convivencia o Bullying?: análisis, prevención y afrontamiento del acoso entre iguales*. Consejería de Salud. Escuela Andaluza de Salud Pública.
- Save the Children (2014). *Acoso escolar y ciberacoso. Propuestas para la acción*. http://www.savethechildren.es/ver_doc.php?id=191
- Serrano, Á. (2006). *Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y resolver el Bullying*. Barcelona: Ariel.
- Serrate, R. (2007). *Bullying. Acoso escolar. Guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas* (1ª. ed.). Alcorcón (Madrid): Laberinto.
- Vázquez, E. (2012). Exposición oral: *¿Qué es el maltrato entre iguales?* Curso de la Fundación Pere Tarrés. Inédito.
- Vilariño, M., Amado, B. G., eta Alves, C. (2013). Menores infractores: un estudio de campo de los factores de riesgo. *Anuario de psicología jurídica*, 23(1), 39-45.
- Viscardi, N. (2011). Programa contra el acoso escolar en Finlandia: un instrumento de prevención que valora el respeto y la dignidad. *Construção Psicopedagógica*, 19(18), 12-18.

10. ERANSKINAK

10.1 I ERANSKINA: alderdi positiboak aztertzeko taula (unitate didaktikoan hirugarren saioan erabiliko den taula).

| Egoera | Pentsamendu (-) | Pentsamendu (+) | Pentsamendu honekin geratzen naiz (+) edo (-) |
|--|--------------------|-------------------------------------|---|
| Ingeleseko azterketa bat daukat. | Ez dut gaindituko. | Izugarri ikasi dut, gaindituko dut. | (+) |
| Atsedenaldirik gabe geratuko naiz, ez dudalako ariketa bukatu. | | | |
| Gaixorik nago. | | | |
| Nire lagunekin gatazka bat izan dut. | | | |

10.2 II ERANSKINA: ikasleek jarri dituzten ezaugarri positiboak (unitate didaktikoa laugarren saiorako taula).

| | | |
|---|--|---|
| Idatzi dizkidaten ezaugarri positiboak eta nik uste dut ez ditudanak | Ezaugarri positiboak nik ditudanak eta nire aburuz, kideek jarri dituztenak | Ditudan ezaugarri positiboak baina, ez nituenak uste kideek jarriko lituzketela. |
|---|--|---|

10.3 III ERANSKINA: irakaslearentzako errubrika: etengabeko ebaluazioa

| IRAKASLEARENTZAKO ERRUBRIKA. Saioetan zehar erabiltzeko | | | | | |
|---|---|---|---|--|--|
| IRIZPIDEAK | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Eskola jazarpena zer den daki? | Bai badaki zer den eta azaltzeko gai da. | Azalpena modu oso azalean ematen du. | Eskola- jazarpenaz kontziente da, baina azaleratzeko orduan zailtasunak ditu. | Eskola jazarpena beste gai batekin nahasten du. | Ez daki zer den. |
| Ikasleen arteko harremanak zaintzen ditu? | Laguntzeko prest dago eta jarrera egokia erakusten du. | Harremanek duten garrantziaz kontzientea da. | Noizbehinka arazoetan sartzen da eta ez ditu harremanak guztiz zaintzen. | Harremanak zaintzeko zailtasunak ditu. | Ez ditu harremanak zaintzen eta ez ditu bere kideak errespetatzen. |
| Emozio desberdinak identifikatzen eta adierazten ditu? | Emozio ezberdinak identifikatzeko eta adierazteko gai da. | Emozioak identifikatzeko gai da, baina adierazteko ez eta alderantziz. | Emozioak identifikatzeko eta adierazteko zailtasunak ditu. | Emozioak identifikatzeko eta adierazteko zailtasun ugari ditu. | Ez du emoziorik identifikatzen eta ondorioz, ez ditu adierazten. |
| Beste ikasleekiko errespetua zaintzen al du? | Beste ikasleekiko errespetua zaindu eta laguntzen du. | Besteekiko errespetua zaintzen du. | Batzuetan ez du zaintzen. | Beste ikasleekiko errespetu faltak ditu. | Zailtasun ugari ditu errespetua zer den ulertzeko eta aplikatzeko. |
| Eskola jazarpenaren inguruan eztabaidatzeko gai da? | Eskola jazarpenaren inguruko kalitatezko argudioak erabiltzen ditu. | Gai da eskola jazarpenaren inguruko eztabaidak egiteko, baina horretarako azaleko argudioak | Gaiaren inguruan eztabaidatzeko argudioak falta zaizkio. | Eskola jazarpena zer den badaki, baina ez du eztabaidan parte hartzen. | Ez da gai eskola jazarpenaren inguruan eztabaidatzeko. |

| | | | | | |
|--|--|------------------|--|--|--|
| | | erabiltzen ditu. | | | |
|--|--|------------------|--|--|--|

10.4 IV ERANSKINA: ikaslearen autoebaluazio-orria

| IKASLEAREN IZENA ETA ABIZENAK | |
|---|-----------|
| GALDERA | ERANTZUNA |
| 1. ESKOLA-JAZARPENAREN FASEA | |
| Eskola-jazarpena ez gertatzeko, zeintzuk dira erabili behar diren baloreak? Adibidez: errespetua, konfiantza... | |
| Zure ikasleengandik epaituta sentitu zara? Zergatik? | |
| Zure parte-hartzea taldean ezinbestekoa izan da? Zure ideiak kontuan hartu eta errespetatu dira? | |
| Eskola-jazarpenerako kasuren bat gertatzekotan, zer egingo zenuke? | |
| 2. HEZKUNTZA EMOZIONALAREN FASEA | |
| Kideengan duzun konfiantza handitu da? | |
| Emozioak adierazi dituzunean, kideen errespetua izan duzula sentitu duzu? Zergatik? | |
| Identifikatu ahal dituzu gelan eta ikasgelatik kanpo bizitzen dituzun emozioak ? | |
| Nola erantzungo zenuke zure kideen kritika konstruktiboen aurrean? | |

10.5 V ERANSKINA: ikaslearen azken ebaluaziorako galdetegia

| IKASLEAREN IZENA ETA ABIZENAK | |
|--|-----------|
| GALDERA | ERANTZUNA |
| Zein da gehien kostatu zaidan jarduera? Zergatik? | |
| Saioen zehar bizi izandako esperientzia positibo bat azaltzeko gai naiz? | |
| Ikasgelan ideia ezberdinak dituzten kideak errespetatu izan ditut? | |
| Haserrea kontrolatzen ikasi dut? | |
| Orain, kontziente naiz nire emozioak eragin al dituen ondorioei buruz? Eta horiek hobetu ahal ditut klasean giro onuragarria lortzeko? | |

10.6 VI ERANSKINA: ikaslearentzako azken ebaluaziorako bigarren galdetegia

| JARRI IZENA | | ABIZENAK | |
|---|---|--|---|
| Markatu X bat dagokion erantzunari eta ondoren, adierazi zergatik gai zaren edo ez zaren gai agertzen diren kontzeptuak adierazteko zein zure bizitzan zehar martxan jartzeko | Badakit zer den eta kideei azaldu ahal diet | Gainetik badakit zer den baina ez naiz gai azaltzeko | Zerbait entzun dut baina ez dut oso ondo gogoratzen |
| 1.ESKOLA-JAZARPENAREN FASEA | | | |
| Eskola-jazarpena zer den eta zer egin ahal duan hori ez gertatzeko. | | | |
| Gatazkaren bat gertatzekotan, hori konpontzeko estrategia komunikatibo egokiak. | | | |
| Eskola-jazarpenean esku-hartzen duten faktoreak. Adibidez: familia, kideak... | | | |
| 2. HEZKUNTZA EMOZIONALAREN FASEA | | | |
| Egunean zehar adierazten ditudan emozioak identifikatzea. | | | |
| Gertaera negatibo bat gertatzen denean, egoera horri irtenbide edo alde positiboa ateratzea. | | | |
| Oinarrizko 6 emozioak identifikatu eta emozio bakoitza egoera batekin lotzea. | | | |

10.7 VII ERANSKINA: ikaslearentzako koebaluazio-orria

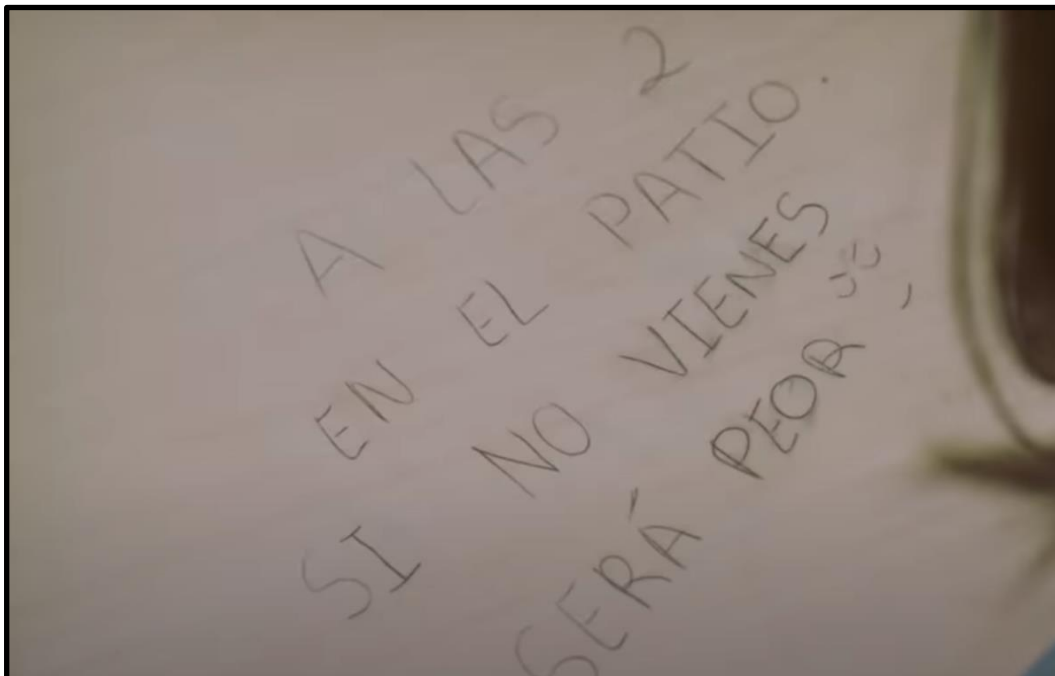
| TALDEKO IKASLEAREN IZENA ETA ABIZENAK | | |
|--|-----|----|
| Jarri X bat | BAI | EZ |
| -Proposamenak eman ditu. | | |
| -Taldean era positiboan jokatu du. | | |
| -Taldearen beharretara moldatu da emozioak adierazteko eta hezkuntza emozionalaren inguruko jarduerak aurrera eramateko. | | |
| -Kideak animatu ditu eta izaera enpatikoa izan du ikasleengan. | | |
| -Errespetu osoz tratatu ditu kideak eta gainontzekoen proposamenak entzun zein kontuan hartu ditu. | | |

10.8 VIII ERANSKINA: UDaren lehenengo saioko bideoa

UDaren lehendabiziko saioan, ikasleei eskola-jazarpena gertatzen den bideo bat erakutsiko zaie eta hori ikusi ostean, hausnarketa burutuko da. Ikasleei eskatuko arreta jartzea. Hona hemen bideoan zehar agertzen diren agertoki nagusiak. Lehenengo irudian, biktimari heltzen zaion mezu bat agertzen da. Bigarrenean, biktima eskolako sarreran isolatuta agertzen da negarrez, mezua jaso ondoren. Hirugarren agertokian, erasotzaileak eta biktima patioan agertzen dira eta biktima nahiko isolatuta edo ahul agertzen da. Azken irudian, eskolako irakasleak eta gainontzeko ikasleak daude eta horiek biktimari laguntza ematen diote eskola-jazarpena berriro ez gertatzeko asmoz.

1.Irudia

Biktimari heltzen zaion mezua



2.Irudia

Biktima eskolako sarreran isolatuta



3.Irudia

Biktima erasotzaileekin patioan



4.Irudia

Ikusleak biktimari laguntzen diote patioan eskola-jazarpena berriro ez gertatzeko



Bideoaren erreferentzia:

YouTubeko bideoa: Proyecto Innovación La Almazara (2018). "Y tú, ¿de qué lado estás?".

Hemendik berreskuratuta: [Y TÚ, ¿DE QUÉ LADO ESTÁS? - YouTube](#)