

HEZKUNTZA

SOZIOPERTSONALA

1.GAIA

Hezkuntza Afektiboaren sorrera eta eboluzioa

Aurkibidea

Sarrera	8
Helburuak	9
1.Hezkuntza Afektiboaren sorrera, aldaketa politiko, zientifiko eta sozialen bateratze prozesuan.	
2.Heziketa Afektiboa, gizarte aldaketen testuinguruan	11
2.1Gizartearen beharrak eta heziketaren helburuak	12
2.1.1. Gizarte tradizioetik industrial gizartera	12
2.1.2. Gizarte konplexu emergentearen ezaugarriak	14
2.2.- Gizarte konplexu emergente baten erronka hezitzaileak	16
2.2.1.-Eszenatoki orokor eta publikoan gertaturiko aldaketak planteatzen dituzten erronkak	17
2.2.2.-Alderdi pribatuan emandako aldaketek planteatzen dituzten arronkak	18
3.- Kontzepzio zientifikoetan gertatutako aldaketak	19
3.1Kontzepzio zientifikoetan emandako oinarritzko garapen jarraibideak	20
3.2Soziopertsonalaren planteamendua, testuinguru psikopedagogikoan.	21
Jarduerak	26
Nork bere burua ebaluatzeko jarduerak	29
Bibliografia	30

Sarrera

Industria ondorengo gizartea deiturikoa eta azken urteotan “hirugarren olatua” deiturikoa, gizarte errealitate berria planteatzen dute eta era berean, hezkuntzari erronka berriak ere planteatzen dizkiote. Aldaketa sozialak azeleratzen diren heinean, ikuspegi psikopedagogiko eta zientifikoak malgutzen hasten dira eta era honetara, gai desberdinen ikaskuntza errazten da, beraien artean gai sozioafektiboak. Hezkuntza Afektiboa, planteaturiko erronkei erantzun gisa agertzen da. Ez zen posiblea izango konbergentzia prozesurik gabe, zeinak hirurogeita hamargarren hamarkadatik aurrera gertatu ziren

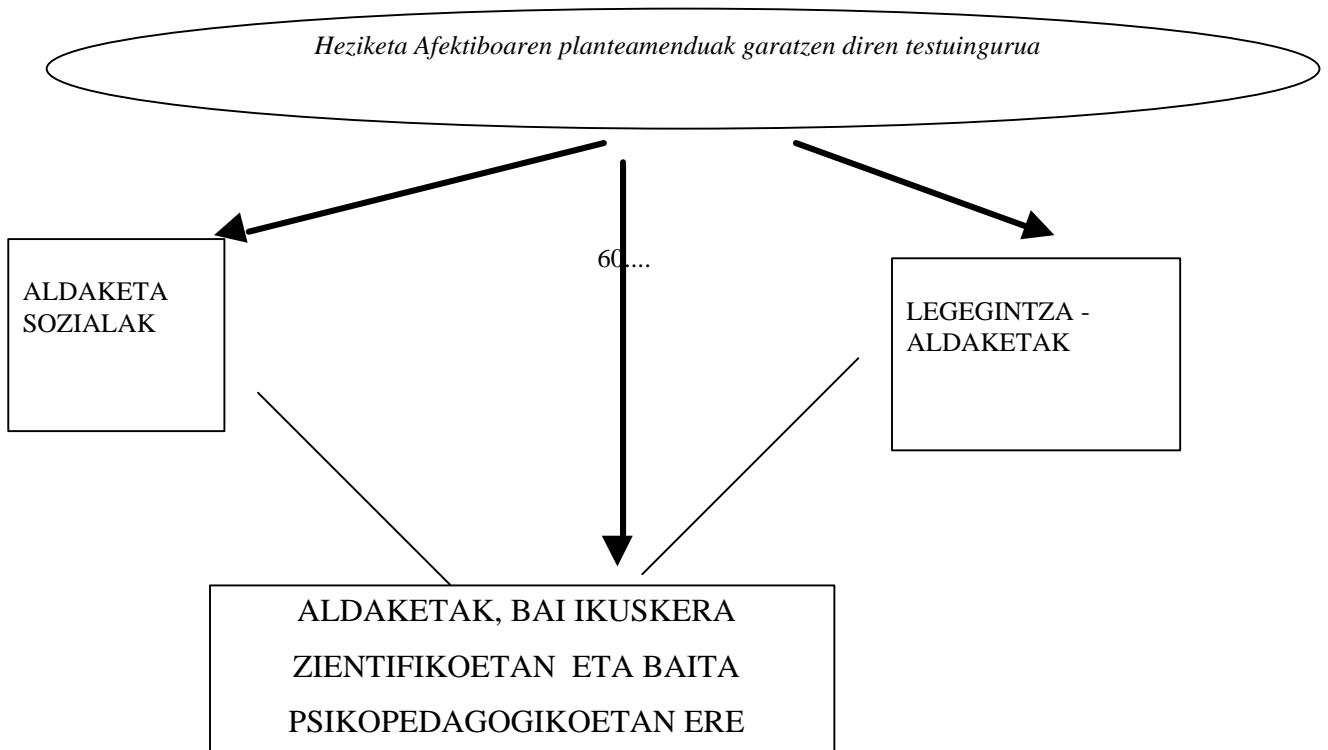
Helburuak

- Zeintzuk dira garapen soziopertsonalaren balore eta trebetasunetan heziketa baten eskaera eragin duten aldaketa sozial nagusiak?
- Zeintzuk dira Garapen sozioafektiboaren fenomenoak ulertu ahal izateko teoria zientifiko desberdinak edukitzea ahalbidetu duten faktore zientifikoak?
- Zertan dira berdinak eta zertan desberdinak garapen sozioafektiboari buruzko azalpen psikopedagogiko garrantzitsuenak?

1.- Hezkuntza afektiboaren sorrera, aldaketa politiko, zientifiko eta sozialen bateratze prozesuan.

Mende honetako lehenengo hamarkadetan, 1940. urterarte gutxi gora behera, eta Hezkuntza Berriaren ikuspegi liberal-aurreazalearen eraginari esker (Filho, 1993), zenbait mugimenduk, Hezkuntza Afektiboari funtsezko papera eman zioten, zeina geroago baztertua geratu zen *hirurogeigarren hamarkada* arte.

Berpiztearen eta berriz ere Hezkuntza Afektiboarekiko interesa agertzearen arrazoiak, mendebaldeko gizarteetako aldaketa sozial, psikopedagogiko eta politiko-legezko gertaeretan aurkitu ditzakegu.



Hirurogeigarren hamarkadan, gizarte konplexu eta demokratikoen bai alderdi pribatu eta baita publikoen lan egiteko eran, bizitzeko eran eta erreferentzia puntuetan, emandako eraldaketek, beharrian sozial berriak sortarazi zituzten. Hauek era berean hezkuntzari, bai ezagutza eta baita giza garapen mailan heziketa zabal bat eskaini ahal izateko, erronka gogorrek planteatu zizkioten.

Era berean, kontzepzio zientifikoek (positiboak) ezarritako mugiezinezko oztopoen gaintitzeak, alderdi psikopedagogiko garrantzitsuen zabalkundea erraztu zuen. Alderdi hauetako bat, sozioafektiboa da, zeina lehenago, baztertua geratu zen “objektibotasun” eta “zientifikotasun” parametroen bidez aztertua izateko ezinezkotasunarengatik.

Irizpide zientifikoaren malgutasunak, prisma psikopedagogikoa hedatzea posible egin zuen, eta ikerketa aplikatua garapen sozial eta afektiborako programak sortzen hasi ahal izatea ere. Era honetan, bai ekarpen psikologikoak eta baita pedagogikoak ere, gizarte eskaera berriei erantzunak emateko egoeran ezarri ziren. (ikusi grafikoa).

Nahiz eta aldaketa sozial eta zientifikoaren aldaketek izugarritzko garrantzia izan, hauek ez lirateke nahikoak izango aldeko hezkuntza politika eta legeriarik gabe. Zentzu honetan, hezkuntza politiken zuzendaritzak, sozioafektiboarekiko errekonozimendu handiagoarekin, nahiz eta teoriakoa izan, hezkuntza curriculumaren barnean eduki sozioafektiboak barneratzen joatea lortzeko paper garrantzitsu bat jokatu du eta jokatzen jarraitzen du. Izan ere, laurogeigarren hamarkadatik aurrera mendebaldeko herrialdeetan emandako heziketa berrikuntzek, beren orrialdeetan (beren curriculumen diseinuetan alegia), erronka berriak islatzen dituzte.

2.- Heziketa afektiboa, gizarte aldaketen testuinguruan.

Nabarmena da, XXI. mendearen ateetan aurkitzen den norbanako garaikidearen heziketak zenbait galdera eta arazo azalarazten dituela. Arazo eta galdera hauek, *gizarte eszenatoki aldaketak* eta “*geroaren zorabioak*” sortarazten duen *ziurtasun eza* ekarriak dira.

Oharra

Faure-k azaldutako espresioa. Faure, E (1973): “Aprender a ser. La educación del futuro”. Madrid-Alianza Universidad. 156 orr.)

Gaur eguneko gizartea, gizarte konplexu bat da., zeinean oraindik *gizarte industrialaren zenbait bereizgarri dirauten*, eta era berean, *beste berri batzuk ere itxuratzen doazen* gertaera desberdinak direla medio.

Hirurogeigarren hamarkadatik, *Industria ondorengo Gizartea* deiturikoa, eta azken urteotan “La tercera ola ” deiturikoa , *Heziketa erronka berriak eta gizarte errealitate berri bat proposatzen dituzte, eta hau da azken baten, heziketa afektiboaren oinarria eta garapena lekutzen duen markoa.*

2.1.- Gizartearen beharrak eta heziketaren helburuak.

Heziketak, beti bete izan du gizarte funtzio garrantzitsu bat. Baina, gizartea eraldatzen doan heinean, hezkuntzari dagokion funtzio soziala ere aldatzen da. Arazoa da, ez dela erraza gizartea eta hezkuntzaren artean egon beharko litzatekeen erlazioa zein den zehaztea. Egia esan, hezkuntzak, gizarteko beharrezanean erantzun behar dio, baina ez ditu zertan konpentsatu behar zenbait errealitate eta gizarte egoera, eta ez dauka zertan ere, berauetara oinperatu edo azpiratu behar.

Dena dela gizartea, hezkuntzaren erronkak eta garai bakoitzean indartzen diren trebetasun/ balore multzoa zein den ulertu ahal izateko testuingurua da. Arrazoia oso simplea da: *gizartearen aldaketak, hezkuntzan islatzen dira.* Hau da, pertsonak gizarteari zerbait eskaintzeko gai izan dadin prestatzea, esanahi desberdinak hartzen ditu bere baitan, testuinguru sozialaren arabera hain zuzen ere.

2.1.1.- Gizarte tradizioaletik industrial gizartera.

Kultura tradizioaletik, gaur egungo kulturara emandako pausua industrializazioaren prozesuarengatik markatua dator dudarik gabe, azken baten, prozesu desberdin bat kontinente eta herrialde desberdinetan. Gaur egun, oraindik ere, *industrializazioaren ondorioak*, testuinguru soziokulturala ulertzeko funtsezko faktore bat izaten jarraitzen dute.

IRAKURKETA
LOPEZ; R (1994)
1.: "cultura, sociedad y educación del individuo en la sociedad industrial"
orrialdeak: 16-36

Tradizionalki, gremioz osaturiko gizarte batean (zeina belaunalditik belaunaldira oso gutxi aldatzen den) heziketa, familiaren eta komunitatearen esku dago. Belaunaldi batetik bestera transmititutakoak, beharrezkoak diren trebetasunez hornitzen du norbanakoa.

Bai bizitzarako eta baita lanerako heziketa, helduengandik ikasten da. Hauek dira, helduak alegia, komunitatearen erabilera menderatzailearengatik baimendutako eduki kulturalak transmititzen dituztenak. Transmisio hau, ahoz edota burutzen diren lanekin eta dagoen bizitzeko erarekin kontaktuan jarraraziz ematen da.

Gizarte industrialaren etorrerarekin, artisautzak langile eta lantegiei leku uzten die, baserri bizitzatik hiri bizitzara igarotzen da eta heziketa funtzioa instituzio edo erakundeen esku egotera pasatzen da.

Horren aldaketa sakonek, pertsonen pentsamolde eta mugak zabaltzea ekarri zuten, baita beren ekintza sozialak burutzeko eszenatokiak biderkatzea ere eta gizartean bizitzeko beharrezkoak diren ikasketak ezberdintzea. Zeregin guzti hauek, gehiegizkoak dira familiak eta komunitateak aurrera eramateko beraz, eskolaren esku uzten dira, Estatuaren babespean hain zuzen ere, eta gero eta handiagoa da familiaren eta eskolaren artean dagoen haustura.

Hezkuntza erakundea, hainbat ohitura eta trebetasun irakasteaz arduratzen da, baina baita, curriculum ezkutuari (ikastetxean dauden hierarkiak, klasearen antolaketa...), ideien eta baloreen bitartez. Honela, zehaztutako orduetan heltzea, obedientzia eta jokabidearen ohitzea ere ikasten dira, hauek trebetasun oso erabilgarriak baitira hiri giroa duen gizarte industrialean eta lantegietan sartu ahal izateko (Mora Garcia, 1994).

2.1.2.- Gizarte konplexu emergentearen ezaugarriak

Gizadiaren azken hogeita hamar urteetan izandako eszenatoki sozialek gizarte desberdin baten sorrera ekarri dute, zeina izen desberdinez ezagutua izan den (industria ondorengo gizartea, teknologikoki aurreratua dagoen gizartea, informazioaren eta komunikabideen gizartea, ezagueraren gizartea, jakintzaren gizartea...).

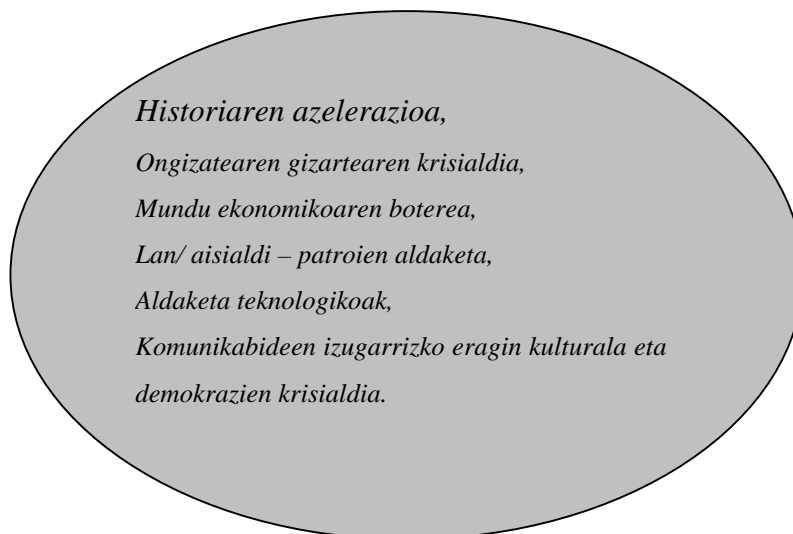
Gizartearen izendapen hauen gehiengoak, alderdi teknologiko eta ezagupenean ezartzen dute enfasia, hauek baitirudite gizarte berriaren alderdi zuzentzaileak. Hala ere, kontzeptualizazio guzti hauek izaera murriztailea daukate, horregatik zenbait autore jada, hasiak dira “*Gizarte konplexu emergentea*”-z hitz egiten, teknologia baino urrunago doan errealitate konplexu bat bildu nahian . irakurketa osagarria:

Oharra

Morin, E. 1994: “Introducción al pensamiento complejo”. Barcelona: Gedisa

Gizarte konplexu emergentean, erreferentzi puntuak etengabe aldatzen doaz, segurantzak, gero eta arinagoak diren zalantzazko haroei bide ematen ari diren bitartean.

Gizarte konplexu emergentearen ezaugarriak:



Laburpen erara honako hau nabarmendu dezakegu historiaren azkartasunaren bereizgarrietatik: ongizatearen gizartearen krisialdia, ekonomia munduaren boterea, bai lan egiteko eta baita aisialdirako eredu edo jarraibideen aldaketak, aldaketa teknologikoak, komunikabidek edukitako eragina kulturen eta demokrazien krisialdia.

Historiaren azelerazio aldi batean aurkitzen gara, eta hala ere, ordena agertu beharrean, nahaspila mundiala agertzen da. Badaude, Erdi Aro berri batetaz hitz egiten diguten autoreak baina eszenatoki teknologikoaz. Hirugarren munduko izurrite eta goseteak, Mendebaldeko sofistikazio teknologikoarekin elkarbizitzen daude (Japonia eta Asiako hego-ekialdeko herensugeak deiturikoak barne). Herrialde hauetako biztanleok besteen gaitzetatik isolatzen gara (telebistaz ikusten ditugu) eta erosotasun teknologikoez inguratzen gara. Baina, munduko eta gizarteko gai izugarri hauek, era batean edo bestean eragina izaten dute.

Garapen material mugatuaren kontzeptua krisialdian dago, Erromako elkartearen txostenetan azpimarratzen diren hazieraren mugak direla eta. Lan osoak eta ongizatearen estatuak hirurogeita hamargarren hamarkadan eta batez ere laurogeigarrenean, beherakada bat jasaten ari dira, langabezi egituratuei, gizartearen maila garrantzitsuen babes ezari (txiro berriak) eta sektore publikoaren pribatizazioa eta estatu minimoa sustatzen duten ideia liberal-kontserbadoreen indartzeari bidea zabalduz. irakurketa osagarria:

Oharra

A. Campillo(1985):"Adios al progreso". Barcelona- Anagrama

Mundu ekonomikoak, iragarkien eta kontsumoaren bitartez, bizitzarengan eragina du. Kontsumorako ohitura ekonomikoak pertsonarteko zenbait erlazio eta sozializazio modu eratzen ari da, baita posible denari, beharrezkoa denari eta funtsezkoa ez denari buruzko balore eskala bat ere eratzen dioalarik.

Lan patroien aldaketa aisialdiaren eta bizitzeko eren arabera aldatzen doa, eta hau sozializazio moduak ulertzeko garrantzitsua da. Heziketa paralelo batetaz hitz egin daiteke, zeinak kultura fisiko, intelektual, sozial eta ludikoen hedapenaren arabera (aisialdirako sarrera desberdinak eskaintzen dituen) garapen sozial, kultural eta pertsonalari sarbide oso desberdinak ematen dizkio.

Gizarte emergentean, *garapen teknologikoa izugarria da, eta gertatzen diren aldaketen ezinbesteko motoretzat hartzen da sarritan. Heziketan partehartze erabakigarria duen garapen teknologikoaren zati garrantzitsu bat komunikabideen garapena da eta, oraintsu, teknologia berriak ere.*

Komunikabideen gehiegizko kontsumo eta erabilerak, informazioaz gain, bizitzeko era, balore eta jokabide desberdinak ezagutzeko aukera jarri du erabiltzaileen esku. Telebistak, egunerokotasunak lapurtu dizkigun bizitzako egoera, emozio eta sentimenduetaz gozatzera gonbidatzen gaitu. Gainera, pertsonaien irudia, beren estetika, beren itzaropenak, keinuak eta jokaerak, jarraibide hezitzaile eta kulturalen iturri dira.

Politikari dagokionez, *mendebaldeko legebiltzar- demokraziak deiturikoak, teorikoki garaileak direnak eta gizarte emergenteen eredu jarraitzen dutenak, arazo ugariri aurre egin behar diote*: Absentismo politiko maila altuei, komunikabideen bidezko manipulazio ezkutuari, hiritarren eskubideen zapalketari eta makroegitura politikoen sorrerari.

2.2.- *Gizarte konplexu emergente baten erronka hezitzaileak.*

Zoritxarrez, batez ere gerora begiratzen duen gizarte konplexu emergentean, gizarte industrialaren arazoak bizirik irauten dute, edo beharbada areagoturik. Dударik gabe, bai eszenatoki pribatu eta baita orokorraren aldaketa ere, ezin daiteke heziketarako oharkabean pasatzen utzi, eta jasaten ari garen paradoxei aurre egitea eskatzen da. Erantzun marko honetan hain zuzen ere, beste batzuen artean erronkei erantzuna emateko, heziketa afektiboaren aldarrikapena sortu da indar handiarekin.

IRAKURKETA LOPEZ, R (1994) 4.atala: "Problemas que plantea la integración del individuo en la sociedad compleja emergente" 37-47
--

2.2.1.- *Eszenatoki orokor eta publikoan aldaketak ematea planteatzen dituzten erronkak.*

Gizarte emergenteak osatzen dituzten gizarte konplexuen, kulturantzen eta teknologikoen biziraupenak, kontrol teknologikoen, fundamentalismoak eta arazoak

konpontzeko baliabide gisa bortizkeria erabiltzeak ekartzen dituen arriskuei aurre egiteko praktika demokratikoen zaintza zorrotzaren menpe daude.

- 1) NASBITT, J (1983)
“MACROTENDENCIAS: DIEZ NUEVAS ORIENTACIONES QUE ESTAN CAMBIANDO NUESTRAS VIDAS”.
BARCELONA: MITRA
- 2) DHRENDORF, R (1992)
“LA DEMOCRACIA EN EUROPA”.
MADRID

Hala ere, balore demokratikoak mantentzea ez da erraza, zeren hirien, jendetza gizartean, komunikabideen garapenaren, gizarte industrialen edo are gehiago postindustrialen garapenari lagundu dioten teknologiaren eta zientziaren hedapenaren, etab.- en haziera eta hedapenak ez dutelako beti autonomia, parte hartze kritikoa eta elkarrekin bakean bizitzea ziurtatzen.

Gaur eguneko belaunaldiek eta etortzeko daudenek, bai beste ingurune kultural batetara joaten direnei eta baita herrialde hartzaileei ere elkarrekiko egokitze prozesu bat exijituko dien eszenatoki konplexu bati aurre egin beharko diote. *Kultur desberdinek elkarrekin bizitzeko arazoek* eta bizitzeko era desberdinek balore oso desberdineko orientabideak har ditzakete. Egia esan, batzuek aniztasunarekiko errespetu eta tolerantzia direla medio gidaturik dauden bitartean, beste batzuk berriz, nagusigo kulturalaren ideia jarraituz homogeneotasun kulturaletik xenofobiaraino edo arrazakeriaraino joan daitezke (sortarazi ditzakeen arriskuak edozein izanda ere).

Bai boterearen pilaketak eta baita komunikabideen ekonomiaren pilaketak ere, arriskuetatik libre ez dagoen errealitate paradoxiko batetara garamatzate. Alde batetik komunikabideen eraginek *jendetzaren ikus-entzunezko kultura homogeneizagailu eta kritikarik gabekoa* sortu dute. Bestalde, ematen dituzten erraztasunak itxura hutsean geratzen

dira gehienetan. Honela, informazio ugartasunak ez du esan nahi zentzua duen irudi bat eraiki ahal izango dugunik. Egia esan, informazio gehiegikeriak batere pozgarria ez den nazka, alferkeria, ondoeza, ezkortasun eta paralisi balore eta jarrerak sortu baititzake.

Egoera honen aurrean, aukera bakarra erakunde hezitzaileak eta heziketak komunikabideen eta teknologia berrien aurrean hezkuntza ekintzaren monopolioa galtzen ari direla onartzean datza. Zentzu honetan, beharrezkoa da heziketa instituzionala bere aukera hezitzaileak integratzeko aldaketan aurrean berriz lekutzea. Era berean, beharrezkoa da baita ere, eragin ezezkorrak indarrrik gabe uztea eta horretarako gizarte zibilaren ohiko agente hezitzaileen arteko elkarrekintza beharrezkoa izango da (familia, eskola, komunitatea).

2.2.2.- Alderdi pribatuan emandako aldaketek planteatzen dituzten erronkak.

Gizarte postindustrialek pertsonaren *bakardadearekin eta anonimatuearekin* erlazonaturik dauden arazoak areagotu dituzte (askotan lanean, ilara batetan edota manifestazio batetan, aldarrikatzen diren trebetasun/ balore soziopertsonaletatik oso urruti geratuz, zenbaki hutsak izatera heltzen gara).

Gainera, *gizarte emergentea alderdi pribatuaren eta publikoaren arteko mugak suntsitzen ari da*. Etxeko espazioaren eta eguneroko bizitzaren teknologizapenak gizatasuna kentzeko eta isolamendu sozialeko prozesuak ekarri ditu; era berean, komunikazioak eta garapen pertsonalak aldarrikatzen dituzten giza kontaktu aukera handien (aurrez- aurreko erlazioen bidez edo sare informatikoen bidez?) eta espazioen eskakizunak sortzen dira. Bestalde informatikak, informazio sare heterogeneo batetara sartzen uzten digu.

Egia esan, eszenatoki pribatu eta publiko konplexua da belaunaldi berriei ekimen pertsonala, parte hartzeko eta komunikatzeko gaitasuna, gaitasun kritikoa eta adostutako erabakiak hartzeko gaitasunak lantzea, eta era beran trebetasun sozialetatik, bizitzako esperientzien egoeretatik eta ezagutza alderdietatik ikasten ikastea eskatzen diona.

Dudarik gabe, demokrazia ez da bukatu dagoen lorpen bat, alderdi guztietan, ez politikoa soilik, baita pertsonarteko eta taldeko erlazioetan ere eman behar den exijentzia bat

dela eta etengabe sortzen egon behar den zerbait dela esan dezakegu. Gizarte emergenteak bizitza aukera anitzak planteatzen ditu, eta era berean orokorrakoak diren adostasun erak lortzeko helburuarekin, erabaki hartze konplexuagoak dakartzaten parte hartzeko eta aukeratzeko aukera gehiago aurkezten ditu.

Alderdi pribatuko eta publikoko eguneroko bizikidetzan, eta baita ludikoak edo lanekoak diren talde lanak ere, parte hartzeko, komunikatzeko, eztabaidatzeko, kritikatzeko eta adostutako erabakiak hartzeko trebetasunen baitan daude. Arazoa, salbuespen txikietan ezik, trebetasun hauek heziketa instituzionalaren objektu izan ez direla da.

3.- Kontzepzio zientifikoetan gertatutako aldaketak.

Azken hamarkadatan emandako aldaketa sakonek ez dute eragina gizartearengan soilik eduki, zeregin zientifikoarengan eta baita eskakizun sozialei erantzuna emateko interpelatutako zientziaren kontzepzioarengan ere eragina izan dute. Gehienetan, erantzunak geldoak eta eskasak izaten dira. Baina hala ere, ez dago eraldaketak ematen direnaren dudarik. Heziketa Afektiboaren alderdiari dagokionez kontzepzio zientifikoak malgutu izanak, proposamen curricularrak edukiz hornitzen dituzten ikuskera desberdinen garapena egotea suposatu du.

3.1.- Kontzepzio zientifikoetan emandako oinarritzko garapen jarraibideak.

XX. mendeko lehenengoko hamarkadetan, zientziaren harropuzkeriaren aurrean aurkitzen gara, honek (zientziak alegia), berariaz sistematikoa, objektiboa, kritikoa eta neutroa den ezagutza bezala aurkezten baitu bere burua. Zientzia honela ulertzeak, beste zenbait ezagutzen gainera ezagutza zientifikoaren nagusitasuna aurre-suposatzeaz gain, metodologia zorrotz eta uniforme baten inposaketa ere suposatzen du. “*Positivist*” deituriko zientziaren *kontzepzio* honek, enpirikoa, objektiboa eta errealista izan nahi duen jarrera bat hartzen du bere gain.

**KONTZEPZIO
ZURRUNA**

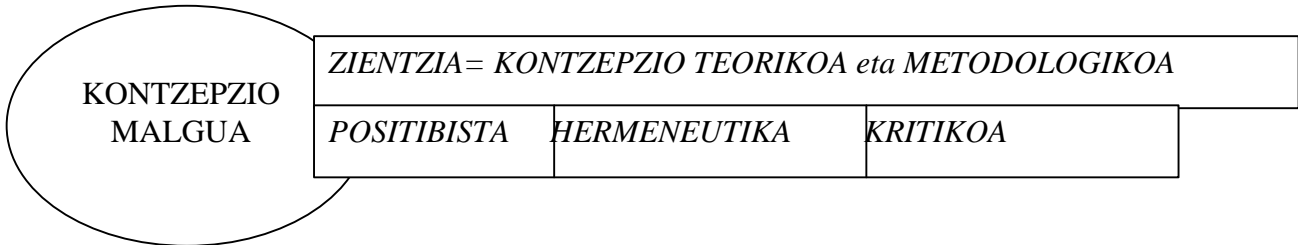
= ZIENTZIA= enpirismoa, objektibotasuna.....

Zientziaren ikuskera positibista berrogeita hamargarren – hirurogeita hamargarren hamarkadetan zalantzan jartzen hasten da, zientziaren izaera historikoari eta erlatiboari buruzko kontuak azaltzen dituen ikuspegi berri bati bidea zabalduz . Erlatibizapenarekin, *muturrekoagoak diren beste jarrera* batzuetako bidea zabaldu zen, eta honek beste absolutismo bat ekarri zuen muturreko erlatibismoa, zeina positibismoaren kontrako muturrean, honako galdera kezagarri honekin agertzen da : “denak balio du?”.

Bi erredukzionismo hauen arteko aurkakotasunei soluziobideak aurkitzeko saiakerek, garai garaikidearen hasiera markatzen dute. Zientziari interesatzen zaizkion gai ei ekiteko dauden era desberdinekiko onarpen garai bat zabaltzen hasten da pixkanaka –pixkana.

Oharra

“paradigma”:
Marko teoriko eta metodologikoari egiten dio erreferentzia. Zientzia egiteko –legezkoa den era desberdinak daudela esaten du. Paradigma beraz, “ikusker a zientifikoaren” sinonimoa da.



Ikuskera positibistarentzat datu objektiboek, behagarriek eta kuantifikagarriek izugarrizko garrantzia edukitzen jarraitzen dute, baina beste planteamendu batzuk agertzen dira

Irakurgai osagarriak

. 1) Enciclopedia de las Ciencias Sociales 1968: 760 eta 2) Enciclopedia Internacional de la Educación 1990: 2928).

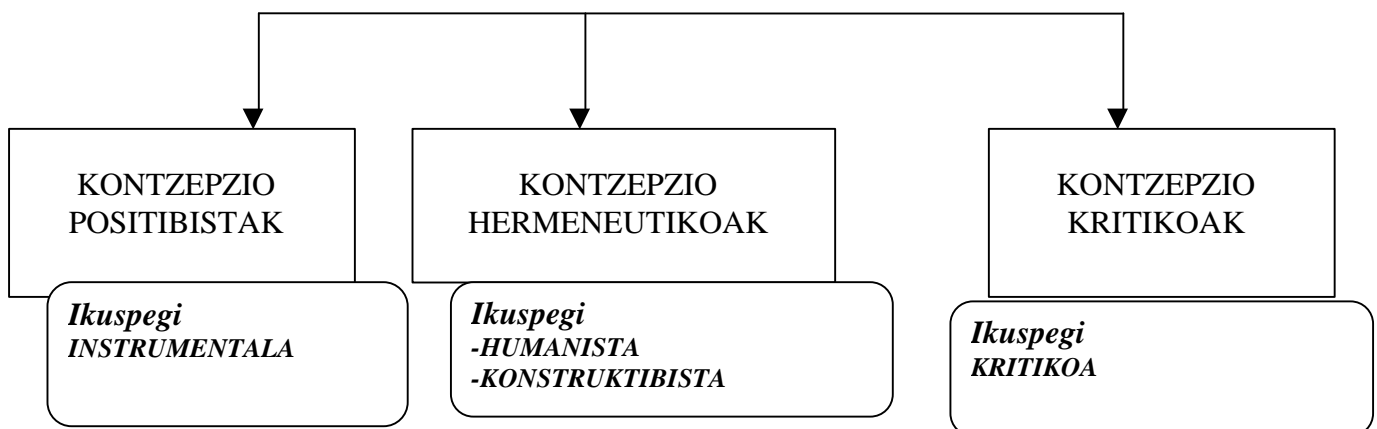
Hermeneutikaren ikuskera, zeinak existentzialismoaren eta Fenomenologiaren jarrera filosofikoei esker Bigarren Gerra Mundialaren ondoren indarra hartu zuen, beste ezagutza era batzuk azpimarratzen ditu. Pertsonak antzeman, interpretatu, behatu eta bizi ditzaketen intentzio, arrazoi eta esanahiak azpimarratzen dira.

Ez da mundu bakar eta objektibo bat existitzen baizik mundu eta intentzio aniztasun bat. Baliozko ezagutza bezala onartzen dena errealitate objektiboarekin dagoen elkarrekotasuna baino gehiago, adostasun kontu bat da.

Amaitzeko, ikuskera *kritikotik*, ideologiak zientzian duen papera azpimarratzen da. Egia esan, objektibotasuna ezinezkoa dela esaten da, pertzepzio eta kontzepzio guztiak gure balore eta ideologiak direla medio neurtuak baitaude. Zentzu honetan, aurkikuntzak eta ezagutzen justifikazioak ezin dira ikertzailearen ideologiatik banandu, zeinak era berean azken hauek (ikertzaileak alegia) lanean ari diren testuinguru sozial eta historikoengatik baldintzaturik dauden.

3.2. Soziopertsonalaren planteamendua testuinguru psikopedagogikoan.

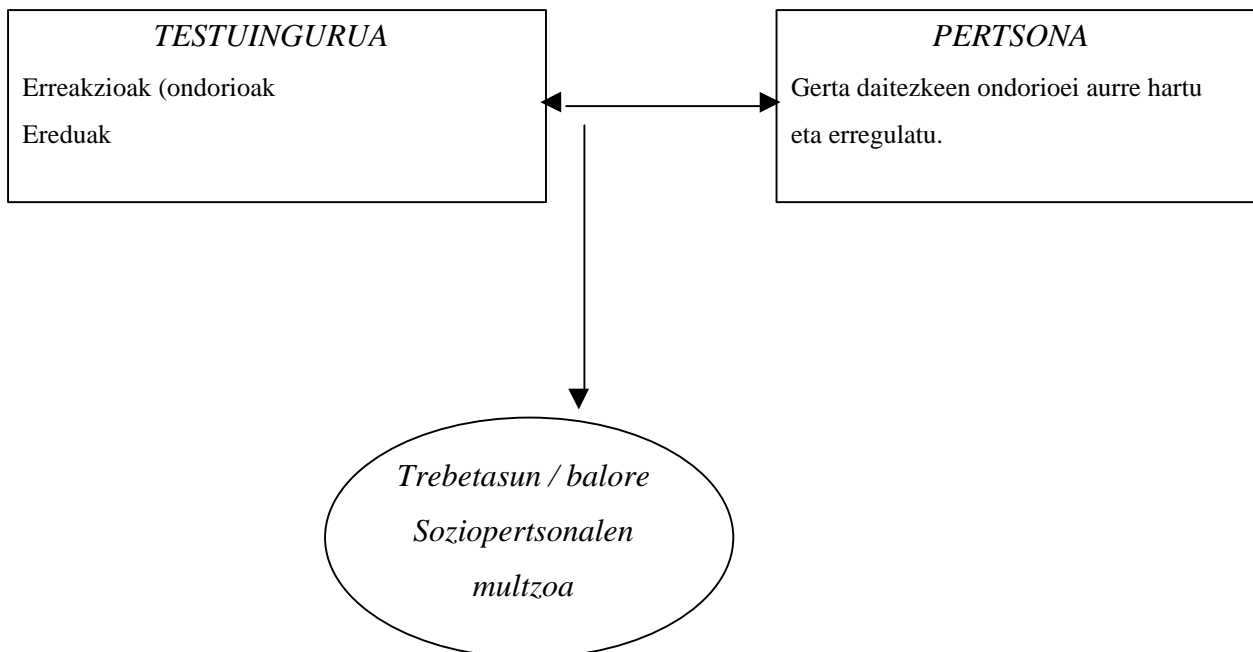
Nagusigoa lortzeko planteamendu desberdinen artean egon den borroka, etengabea izan da. Hala ere, gaur egun planteamendu bakoitzak pertsonarteko trebetasun eta baloreen garapen fenomenoak ulertzeko beharrezkoak diren elementuak eskaintzen dituztela onartzen da.



Teoria instrumentalek, pertsonen egokitzapen funtzionala azpimarratzen dute; beharrian, itxaropen eta trebetasun sozialekiko egokitzapen funtzionala hain zuzen ere.

Marko honen barruan trebetasun eta balore soziopertsonalen garapena, testuinguruko aldagaien arabera azaltzen da (estimuluak, guretzat esanguratsuak diren pertsonen erreakzioak eta pertsona hauek eskaintzen dizkiguten ereduak). Gizabanakoak bere jarrera autoerregulatzeko duen gaitasunari eta bere jokaerek izango duten eraginei aurreratzeko eta berauengan pentsatzeko duen gaitasunari dagokionez, pertsonak berak duen garrantzia ez da ahazten.

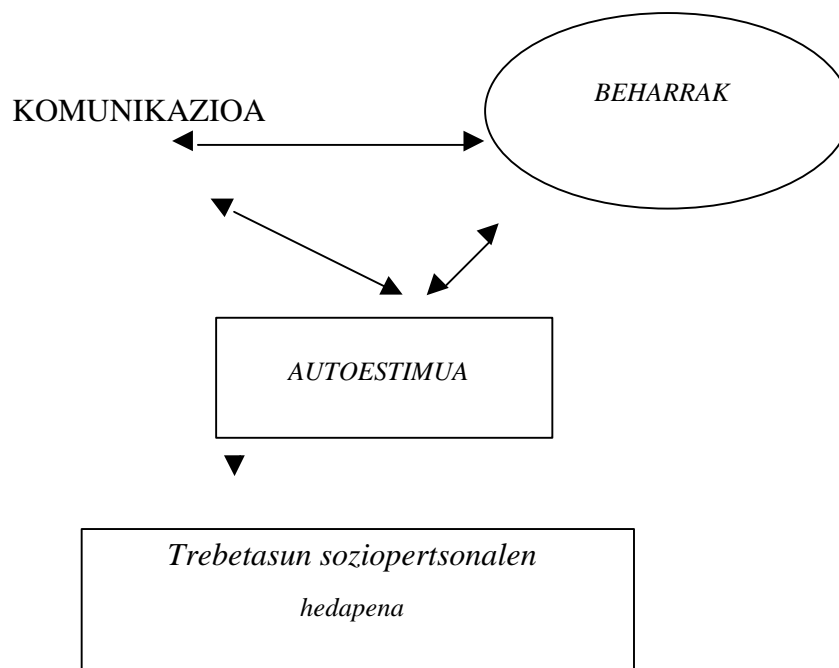
IKUSPEGI INSTRUMENTALA



Teoria hauen arabera, gizabanakoa ikaskuntza soziopertsonalen jabe egitea, “pertsona esanguratsuek” burutzen duten paper garrantzitsuari sor diogu, hau da, benetan garrantzitsuak diren pertsonak burutzen duten paperari. Eragina bi elementuren bidez ematen da:

- 1) Gure jokaeren aurrean, pertsona esanguratsuek erreakzionatzen duten era: atseginak edo ez hain atseginak diren esperientzien bidez. Zentzu honetan, ezin dezakegu ahaztu, zenbait jokaera ikasi eta beste zenbait ekidin egiten ditugula, jokaera hauek ekar ditzaketen ondorioen arabera. Sariak bilatuz eta ondorio ezatseginak ekidinez, trebetasun soziopertsonalen erreperitorio jakin bat ikasi dugu.
- 2) Pertsona esanguratsuek eskaintzen dituzten jokabide eta trebetasun ereduak. Pertsona batek dauzkan trebetasun soziopertsonalen erreperitorioa ez dago bere esperientzia zuzenen baitan soilik, zeharkakoak diren esperientzien baitan ere badago. Egia esan, ikasten dugunaren zati handi bat beste batzuek beren ekintzen bidez lortzen dituzten ondorio atseginak eta ez atseginak behatuz ikasten ditugu. “Ereduen bidezko ikaskuntza” deiturikoa.

Bestalde, pentsatzeko gaitasuna daukagu, eta gertatzen zaiguna interpretatzeko gaitasun horrek eta aurre hartzeko gaitasunak, paper garrantzitsu bat betetzen dute. Azken baten, bai gertatzen zaigunaren eta baita gure esperientzien interpretazio eta itxaropenak, trebetasun eta balore soziopertsonalen ikaskuntzaren giltzarria dira.



Ikuspegi Humanistak, trebetasun eta balore soziopertsonaletan aurkitzen diren alderdi afektiboen papera azpimarratzen du. Pertsonarteko komunikazioari eta autoestimua garapenera funtsezko garrantzia ematen dio.

Ikuspegi honen arabera, pertsona guztiok dauzkagu oinarritzko behar batzuk (eraginkorra sentitu, besteek gu onartzea, egoerak kontrolatzea), eta behar hauek asetzen saiatzen gara. Egia esan, pertsonak bere portaerarekin aditzera ematen duenaren zati handi bat egiten duenarengan kontrola, eraginkortasuna eta besteen onarpena edukitzea bilatzen aritzeak eraginda daude.

Behar hauek maila altuago edo baxuago batean asetzea, gizabanakoak inguruan dituen pertsona esanguratsuekin duen elkarrekotasunaren, edota zehatzago oraindik, pertsona esanguratsuekin duen komunikazioaren baitan dago. Balantza, baikorra den aldera okertzen bada, orduan autoestimu pertsonala ona da, baina alderantziz gertatzen baldin bada, autoestimua suntsitzen hasten da eta trebetasun sozial / pertsonalak pobretzen dira.

Beraz, pertsona batek dituen trebetasun eta balore soziopertsonalen hedapena, zati handi batean, autoestimua baldintzaturik dagoela esan dezakegu.

Ikuspegi Eraikitzailea edo Konstruktibista eratzen dituzten teoriak, zeintzuek hermeneutikaren kontzepzioaren hedapenarekin garatu diren, beraz baldintzatzen duten prozesu kognitiboak nabarmentzen dituzte; hau da, errealitatea interpretatzen den era eta arrazontzeko modua. Honela, dauzkagun esperientziak ulertzen eta interpretatzen ditugun erak, hein handi batean gure trebetasun soziopertsonalak baldintzatzen dituela esan dezakegu.

Azkenik, *Ikuspegi kritikoa* dago, edo *Ezker Berriaren Pedagogia*, zeina paradigma kritikoa adierazpen hezitzailea den. Hirurogeigarren hamarkadatik aurrera sortu zen, eta hirurogeita hamargarrenetik aurrera indarrez garatzen hasi zen batez ere Estatu Batuetan, Alemanian eta Hegoamerikan. Teoria berri honen zeregina eta ametsa planteatzen den testuingurua, ongizatearen gizartearen krisia da.

Ezker Berriaren Pedagogiak, “demokrazia partehartzaile bat” lortzeko helburua du; hau da, alderdi guztien adostasun osoko sistema bat non, gizabanako bakoitzak erabaki guztietan eskubide berdintasunarekin parte hartzen duen. Izaera erreformista duten kontsigna liberal, demokratiko eta gizalde¹ ugari sortzen dira eta marko honetan, Bakerako Hezkuntza, Erantzukizun Sozialerako eta Parte Hartzerako Heziketa, Tolerantziarako Hezkuntza, Hiritarraren Heziketa eta Ingurune Hezkuntza aurkitzen ditugu.

Gure garaiko arazoetan parte hartzeko trebetasunen eta trebetasun demokratikoen garapena bultzatzen dituen heziketa baten bidez lortu den gizarte aldaketa dela eta, izaera desberdina duten mugimenduekiko elkartasuna daukagu orain. Honetarako giltzarri nagusiak, erantzukizuna, gaitasun kritikoa eta autodeterminazioa izan dira.

¹ humanitario

Jarduera: Irakurgai osagarria.

IRAKURGAIA: Eskaera sozialei emandako erantzun hezitzaileak.

Erreferente sozialen hedapenak oso gutxitan isladatu dira erakunde hezitzaileek transmititzen dituzten jakintza sozialetan; hau ez da gertatu ez gizarte industrialean, ezta oraingo honetan ere. Aldaketa sozialek, izaera gutxiagotua eta hedapen gutxi duten aukera hezitzaileak ekarri dituzte ia beti. Eredu zaharren bizi iraupenak proposamen berriekin elkar bizi izan du eta elkar bizitzen jarraitzen du, eta egoera honek paradoxa ugari ekarri ditu. Paradoxa hauek bestalde, gizarte modernoek dakartzaten izugarritzko kontraesanak isladatzea baino ez dute egiten.

Gizarte tradizionalan egiten zen bai iraganaren eta baita balore erlijiosoen balorapen handiek heziketa, eredu sozial hegemonikoaren jokaerak erreproduzitzera bideratu zuten. Mugarik gabeko aurrerapenean sinesten duen gizarte berri eta laiko batetara era funtzional batean egokitu ahal izateko, beharrezkoak ziren trebetasunak eta tresnak lortzera bideratuta zegoen heziketa aktibo bat proposatzea ekarri zuten gizarte industrialean gertatzen ari ziren etengabeko aldaketek eskatzen zituzten exigentziek.

Era baztertu edo marjinatu batean, gizarte industrialak gutxi gora behera sendoak ziren heziketa alternatibo baten proposamen eta saiakerak ezagutu zituen. Honela, heziketa moderno baten aurrean, zeina momentuko egoerara era funtzionalean egokitzea estuki lotua zegoen, heziketa berri bat azaldu zen (ikus 7. gaia); eta heziketa berri hau, bere aldaki² desberdinetan, gizarte berdintsuago eta bateratuago baten eraikuntzarantz eta gizakiaren gaitasun guztien askatasunerantz orientaturik zegoen.

Hala ere, gizarte hegemonikoaren eredia erreproduzitzen zuen, esana egitean eta errepikapenean oinarritutako heziketa egoten jarraitzen zuen. *Zoritxarrez, lantegietan lan egiteko oso ondo prestatzen duen baina gizarte industrialaren beste erronka batzuetarako*

² bariante

gutxi edo ezer ez prestatzen duen heziketa aukera modua da hau (errepikatzailea eta oroimenezkoa) .

Garai industrialaren ondorengo gizarteetan ere antzerako zerbait gertatu zen. Sarritan oraindik, hautazko proposamenekin batera proposamen tradizionalak nagusi izaten jarraitzen du.

EREDUA



Ikuspegi konplexu honen aurrean, erraz ikusten da *heziketa eredu bakar* baten beharra. Heziketan, gizartean dauden aukerak eta tentsioak isladatzen dira , eta azken hauek aldatzen ari den anitza den eta zabala den gizartean areagotu egiten dira.

Beraz, heziketa alternatiboen proposamenen bidegurutzean aurkitzen gara: prestakuntza orokorra (kultura entziklopedikoa) edo espezializatu (diziplinarra), prestakuntza klasikoa edo teknikoa, aisialdirantz edo lanerantz bideraturiko heziketa, edo erudiziorantz edo bizitza (ekintza) sozialerantz (hiritarren prestakuntza) bideraturikoa.

Homogeneizatzea gero eta handiagoa den momentuan honetan, dagoen joera sendoenetariko bat, *mugimendu nazionalistek* identitate kulturalak mantentzeko (bai lokalak, lurraldekoak edo nazionalak) aldarrikatzen dutena da.

Beste *joera* bat *oinarritzora bueltatzea* defendatzen duena da. Joera honek, ezagutza “eztanda” garai batean eta era berean horrenbeste kulturaren artean “oinarritzkoa” zer den

aukeratzeko arazoak daudenean, paradoxikoki jaraunspen ³ kulturalaren erreprodukzioaren garrantzia mantentzen du.

Heziketa kulturalista eta klasiko honen aurrean, bizitza errealerantz orientabide bat planteatzetik, gure garaiko arazo sozialei erantzuna emango dion heziketa bat (trebetasun soziodersonaletan prestatuz batez ere) planteatzera heltzen diren hautabideak agertzen dira. Ez zaizkigu falta ezta ere, egokiak izango diren hizkuntzak eta tresnak erabiltzea eta ezagutzea erraztuko diguten heziketa teknologikoen proposamenik.

Autorea: Rafael López

³ herencia

Nork bere burua ebaluatzeko jarduerak

Gaiaren ideia nagusiak sintetizatzeko, mapa kontzeptual bat egin ezazu. Kontutan izan hau egitearen xedea, helburuetan azaldutako lehenengo bi galderei erantzutea dela.

Bibliografía

Oinarrizkoa.

- López Atxurra, R (1996): Didáctica de las Ciencias Sociales. Euskal Herriko Unibertsitatea. Donostia. 4.Kapitulua: “fundamentos socioculturales del currículum”.
- “Enciclopedia de las Ciencias Sociales” (1968): 2928
- “Enciclopedia internacional de la Educación” (1990): 2928

Osagarria.

- Campillo, A (1985). Adiós al progreso. Barcelona-Anagrama.
- Darendorf, R (1992) La democracia en Europa. Madrid
- Faure, E(1973): Aprender a ser- La educación del futuro. Madrid-Alianza Universidad. Orr.156
- Mallart, 1931: La Educación activa. Barcelona-Labor 50.
- Morin, e 1994: Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa.
- Naisbitt, J (1983): Macrotendencias: Diez nuevas orientaciones que están transformando nuestras vidas. Barcelona: Mitra

2. GAIA:

HEZKUNTZA

AFEKTIBOAREN MARKO

INTEGRATZAILE

BATETARANTZ.

Aurkibidea.

Sarrera.	33
Helburuak	34
1.- Heziketa afektiboaren planteamendua, marko integratzaile batetatik	35
1.1.- Planteamendu integratzailea daukaten oinarrizko proposamenak	
1.2.- “Garapena” funtsezko printzipio bezala, Heziketa Afektiboaren curriculum baten eraikuntzan	37
1.3.- Curriculumaren mugaketa	38
2.- Heziketa emozionalaren planteamendua	39
2.1.- Aurretikoak: Gardner-en adimen anizkoitzen teoria	39
2.2.- Adimen emozionalaren kontzeptua eta dimentsioak	40
2.3.- Heziketa emozionalaren edukiak eta helburuak	42
3.- Heziketa Soziopertsonalaren proposamena	45
3.1.- Heziketa soziopertsonalaren jatorriak eta garapena	45
3.2.- Heziketa afektiboaren curriculum	46
Jarduerak	49
Nork bere burua ebaluatzeko jarduerak	50
Bibliografia	51

SARRERA

Gai honetan, Heziketa Afektiboaren oinarrizko helburuak, printzipioak eta planteamenduak zeintzuk diren azalduko ditugu. Honetarako funtsezkoak diren bi proposamenak aztertuko dira, beraien artean dauden elkarrekin topo egiten duten oinarrizko puntuak zeintzuk diren ikusi ahal izateko.

HELBURUAK

- Zer adierazi nahi dugu, “garapena” Heziketa Afektiboaren oinarritzko printzipioa dela baieztatzen dugunean?
- Heziketa Afektiboaren curriculum argirik existitzen al da?: Zeintzuk dira curriculum diseinatzerakoan dauzkagun bi aukerak?. Zertan dira berdinak eta zertan desberdintzen dira Heziketa Emozionala eta Heziketa Soziopertsonala?.

1.- Heziketa afektiboaren planteamendua, marko integratzaile batetatik.

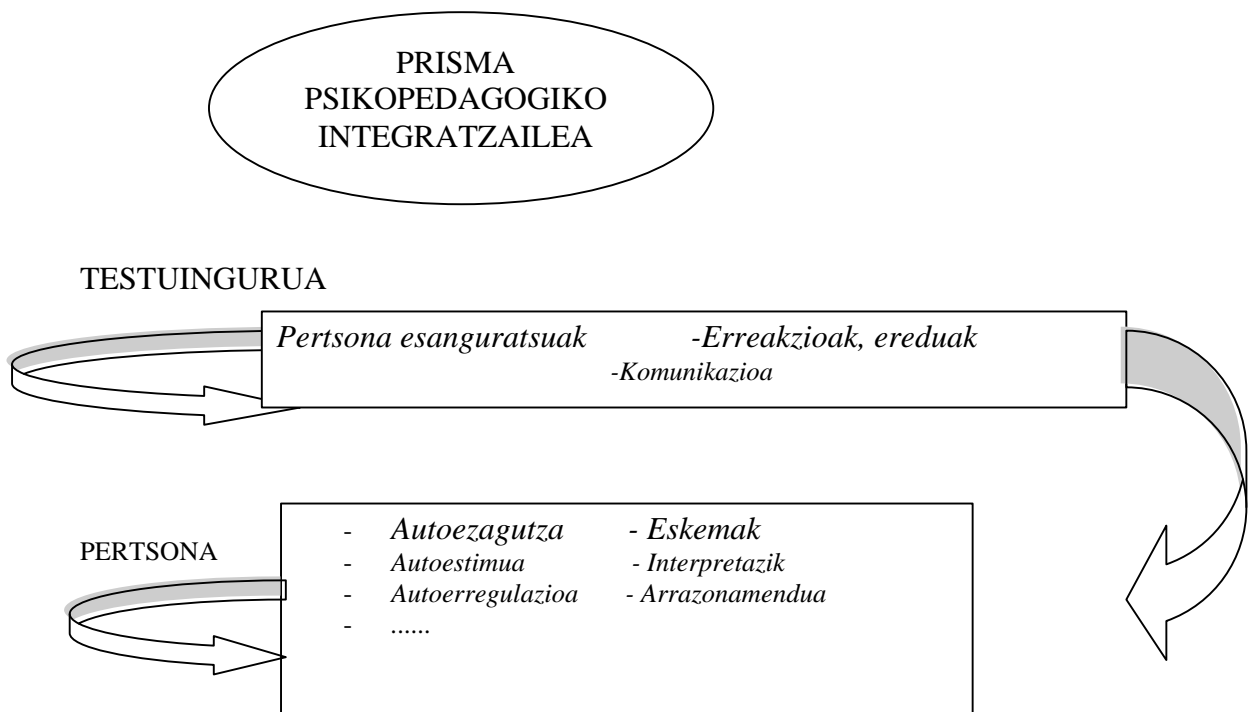
1.1.-Planteamendu integratzailea daukaten oinarritzko proposamenak.

Gizarte emergenteen egoerek, balore eta trebetasun berriak maila handiago batean eskatzen dituen gero bat erakusten dute. Hau honela izanik, aldaketa azeleratuz beteriko zalantzako gero bati aurre egiten jakiteko, prestakuntza pertsonal egoki baten beharra dago.

Hirurogeita hamargarren hamarkadaren amaieratik, eta batez ere laurogeigarren hamarkadatik aurrera teoria integratzaileak eratzeko deialdiak egiten hasten dira, teoria hauek ekarpen psikopedagogiko desberdinak jasotzeko gai izan behar direlarik.

Teoria integratzaile baten eraikuntza prozesuan, iraganean planteatutako dikotomia zaharrak gainditu ahal izateko, badaude kontutan hartu beharreko zenbait aspektu.

Alde batetik, teoria integratzaile batek, pertsonarengan zentratutako ikuspegi bat eduki behar du eta ikuspegi honi, garapen sozio-pertsonal edo afektiboa nola ematen den ulertu ahal izateko, teoria guztiek zerbait garrantzitsua eskaini beharra diote.



Bestalde, teoria sentikorra izan behar da, ez gizarte eskaerekiko soilik “kontzientziario” eta “gizarte aldaketa” beharrekiko ere sentikorra izan behar baita. Honetarako, hezkuntzari ematen zaion paperaren eta ideologiaren arabera, bide desberdinak daude.

Heziketa Afektiboaren kasuan, saiakera integratzaileak ez dira laurogeita hamargarren hamarkada arte ematen. Laurogeigarren hamarkadaren amaierak garapen sozio-afektiboaren eskuhartze hezitzailean ematen diren aldaketa garrantzitsu baten aldia markatzen dute, berauen artean hiru aurkitzen ditugu aipagarrien:

- 1) Ia era eskusibo batean, doikuntza pertsonalaren edo sozialaren arazoa zuten pertsonen, izaera konpontzailearekin aplikatzen zitzairen hasierako eskuhartzeen aurrean, izaera prebentiboago bat.
- 2) Ideologiak betetzen duen paperari buruzko hausnarketa handiago bat.
- 3) Ikuspegi sistemiko bat, zeinaren bidez, garapen sozio-afektiboarengan eragina duten elementu guztiak kontutan hartu beharra ikusten den.

Adierazitako prisma integratzailetik, Heziketa Afektiboan agertu diren oinarritzko ikuspegi edo ohiturak bi izan dira. Europar ohiturek oraintsu Heziketa Afektiboa bezala kontzeptualizatu berria den Heziketa Sozio-pertsonalaren proposamenei bide eman die; Amerikatik berriz Heziketa Emozionalaren proposamenak hedatu dira, eta puntu komunak badituzte ere, beren ezaugarri eta berezitasunak ere badauzkate.

Egia esan, ikuskera eta pentsamolde desberdinek, eskuhartze eta diskurtso pedagogikorako eduki desberdinak sortzen dituzte. Hau da hain zuzen ere, diziplina berri hauek eratzen joan diren heinean, azken bi hamarkadatan gertatu dena.

Hala ere, landu beharreko balore sozio-pertsonalen eta trebetasunen curriculumak zehaztu eta aukeratzekoan, elkargune asko existitzen dira. Hau da, trebatu beharreko baloreak eta trebetasunak zeintzuk direnaren kontzientzia oso altua dela esan nahi da.

1.2.- “Garapena” funtsezko printzipio bezala, Heziketa Afektiboaren curriculum baten eraikuntzan.

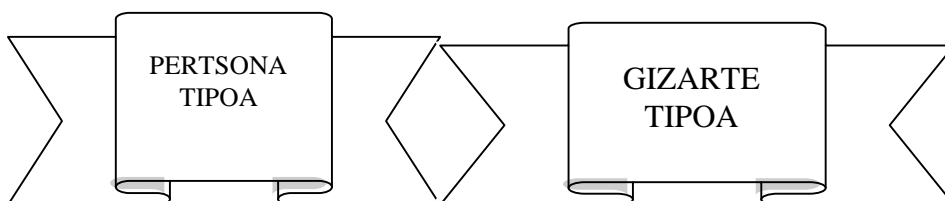
Heziketa Afektiboa, bere ohitura desberdinetan, *erreferentzia marko bat* ezartzen saiatzen da, *testuinguru hezitzaileetako alderdi sozial eta pertsonalen garapenerako* beharrezkoak diren helburu, eduki, estrategia eta orientazio jarraibideekin.

Egia esan, proposamen desberdinak “garapenerako” diziplina desberdinak bezala definitzen dira; “garapena”, gizakiaren gaitasunen moldaera gisa azalduz. Azken baten, pertsonen, era aktibo batean, besteekin edukiko duten erlazioa eta beren bizitza baldintzatzen duten gertaerei aurre egiteko behar diren estrategia praktikokoak eta ezagutzak ematea nahi da.

Era guztietara ere, “garapena”, zeina helburu nagusienetariko bat den, eztabaidagarrienetariko bat ere bada. Estimulatu beharko liratekeen balore eta trebetasunei eta “garapena” bezala definitu daitekeenari buruzko gogoeta sistematiko gutxi dago.

Bestalde, eta era saihestezin batean, garapen sozial eta pertsonal egokiak lortzeko ontzat hartzen diren estrategiei, trebetasunei, ezaugarriei eta ezagutzei buruzko iritzi desberdinak daude.

Edozein eratarira ere, garapenaren dimentsioak gizartearen eta pertsonaren ikuskera jakin baten markoan zehazten dira.



Zentzu honetan, Heziketa gizarte demokratikoetan sortzen den diziplina hezitzailea da, zeinak bere hiritarrengan printzipio demokratikoekin bat datozen balore eta trebetasunak garatu nahi dituen.

1. 3.- Curriculumaren mugaketa

“Garapena” printzipio zuzentzaile bezala planteatzeak ez du heziketa afektiboaren curriculumean barneratu beharreko eduki zehatzen eta helburuen arazoa konpontzen. Honi buruz, eztabaida luze bat egon da eta bi aukera daude:

a) Epe laburrerako trebetasunetan zentratzea, heziketa instituzioa uzterakoan beharrezkoak izango diren horiek alegia, m lan bilaketarekin erlazionaturik daudenak batez ere.

b) Egoera desberdin ugarian aplikatu daitezkeen trebetasunen eta tekniken menu bat diseinatzea, ondorengo helburuekin:

- 1.- Bai gizarteko alderdietan eta baita alderdi pertsonalean ere, garapen maila on bat ziurtatzea.
- 2.- Berehalako egoeratan, eguneroko moldaerarako beharrezkoak diren ezagutza eta trebetasunak eskaintzea

Orokorrean, heziketa afektiboaren edo emozionalaren proposamen desberdinak ez dira epe laburrerako trebetasunetan zentratzen eta, ñabardurak alde batetara utziz, argiak diren bi elkargune existitzen dira.

Alde batetik, gaitasun pertsonaleko trebetasunen garrantzian bat egiten dute (autoezagutza trebetasunak, autoestimua eta autoerregulazioa).

Bestalde, helduen bizitzan hain beharrezkoak diren pertsonarteko balore eta trebetasunetan, esate baterako komunikazio trebetasunetan, pertsonarteko erlazioetarako trebetasunetan (desberdintasun kultural desberdinen arteko gatazken konponketa eta baita pertsonartekoena), lanerako trebetasunetan eta orokorrean bizitza edo gizarte trebetasun bezala ezagutzen direnetan ekiten dute.

Badago guztien adostasuna hezkuntza instituzioek ezinbesteko rola daukatela esaterakoan, agente bakarrak ez diren arren. Era berean, modu eraginkor batean martxan jartzeak instituzioaren eginbeharretik harantzago dagoela eta esfortzu oso handi bat eskatzen duela behin eta berriz esaten da, instituzioak azken baten alderdi bat baino ez dira eta bai maila sozialean eta baita maila politikoan ere laguntza garrantzitsuak behar dituzte. Materialen eraketarako behar diren baliabideen sorkuntza posible egingo duten plan nazionalik gabe, nekez lortu ahal izango dira helburuak.

2.-Heziketa emozionalaren planteamenduak

Heziketa Emozionalaren ikuspegiak “adimen emozionala” deiturikoa suspertu nahi du, eta izaera nahiko integratzaile batekin laurogeita hamargarren hamarkadatik aurrera garatzen da, aurreko hamarkadetan zehar garaturiko ekarpen psikopedagogiko ugari batzen direlarik bertan.

2.1.-Aurretikoak: Gardner-en adimen anizkoitzen teoria

Heziketa Emozionalaren ikuspegiaren aurreko bat Gardner da, bere adimen kontzeptuaren birplanteamenduarekin. Berak, adimena “arazoak askatzeko edo konpontzeko, edota testuinguru kultural batean edo komunitate jakin batean garrantzizkoak diren produktuak egiteko beharrezkoa den trebetasuna” bezala definitzen du, eta adimen tipo desberdinen existentzia aldarrikatzen du.

Gomendaturiko Irakurketa

Gardner (1995): “Las inteligencias múltiples”.
Barcelona: Paidós Batez ere 33,40,41 eta 42,
orr., non, pertsonarteko adimenari eta adimen
intrapertsonalari buruzko bere ideiak garatzen
dituen. Kap. 2: orrialdeak: 32-50

Gardner (2001): “La inteligencia reformulada:
Las inteligencias múltiples en el siglo XXI”
Barcelona: Paidós.
Orrialdeak: 21-29

Bere adimen anizkoitzen teoria (musikala, zinetiko- korporala, logiko- matematikoa, hizkuntzazkoa, espaziala, pertsonartekoa eta intrapertsonala) pertsonak era desberdineko arazoei aurre egin behar dionaren ideian oinarritzen da, eta era serio batean, hezkuntzatik adimenaren gaiak aztertzerakoan erabili den modu murriztailea eztabaidatzen du. Bere proposamena hezkuntza ekintzaren eremua zabaltzea da, normalean logiko- matematikora eta linguistikora laburtua izan baita eremu hori.

Heziketa Emozionalaren planteamenduen garapenerako, autore honek pertsonarteko adimenari eta adimen intrapertsonalari buruz izan zituen ikuspegiak garrantzi handia eduki zuten.

Adimen intrapertsonalak barnekoak diren alderdi psikologikoak ongi aztertzeko eta ezagutzeko gaitasunari egiten dio erreferentzia; hau da, norbere buruaren bizitza emozionalean murgiltzea, sentimenduak aztertzea, hauek desberdintzen jakitea, berauei izena jartzea eta jarrera gida bezala erabiltzea.

Pertsonarteko adimenak berriz, era egoki batean erlazionatzeko gaitasunari egiten dio erreferentzia, eta “berezitasun sozialak” bezala ezagutzen dugunaren multzoa barne hartzen du.

2.2.- Adimen emozionalaren kontzeptua eta dimentsioak

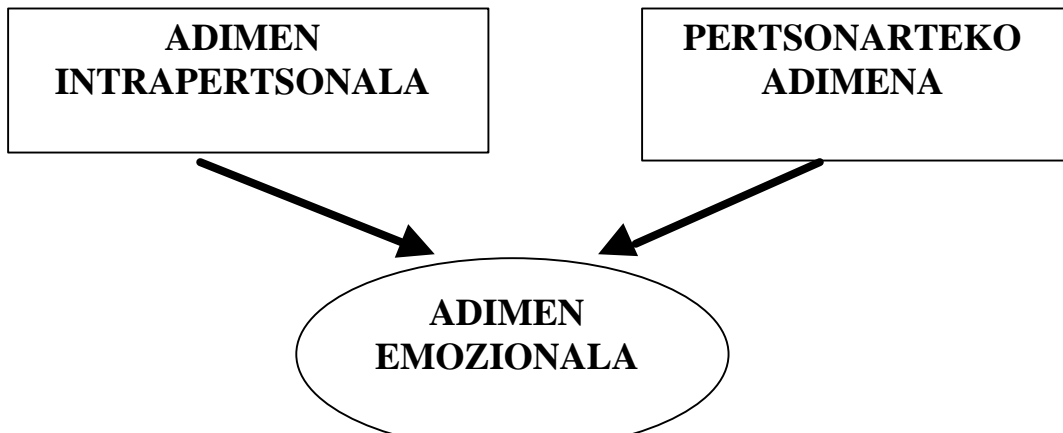
Adimen emozionalaren kontzeptua, bere baitan, orain dela hamarkada bat baino ez zen sartu, eta Daniel Goleman- en lanarekin hedatu zen.

Gomendaturiko Irakurgaia

-Goleman (1996):”Inteligencia Emocional”. Barcelona: Paidós. Pag. 78-81 “¿Las emociones pueden ser inteligentes?”.

- Goleman (2000): “La práctica de la inteligencia emocional”. Barcelona: Kairós. 1.kapitulua

Goleman-en originaltasuna oso erlatiboa da. Gardner-en pertsonarteko adimenaren eta adimen intrapertsonalaren ideietan inspiratu zen, eta “adimen emozionalarekin” ohitu gintuen, kontzeptu hau lehenago Salovery eta Mayer-engatik 1990ean erabilia izan zen arren.



Adimen emozionala, bere baitan trebetasun ugari hartzen dituen metatrebetasun bat dela esan dezakegu. Zentzu honetan, bai Saloveryk eta bai geroago Golemanek ere, adimen emozionalaren bost dimentsio bereizten ditu, zeintzuek adimen intrapertsonalaren (1,2 eta 3) eta pertsonarteko adimenarekin (4 eta 5) bat datozen.

- 1) Autoezagutza emozionalaren gaitasuna, edo norbere buruaren sentimenduak ezagutzeko trebetasunak. Hau da, “hunkituta” edo “afektatuta” noiz gauden jakitea eta zein emozio den eta nola eragiten digun identifikatzea.
- 2) Emozioak kontrolatzeko gaitasuna edukitzea, desegokiak eta deserosoak direnean batez ere. Hau da, sozialki egokia den (emozioen espresioan ez du guztiak balio) eta norbere buruarentzat asebetegarria den era batean emozioak kanporatzen ikastea, berauek erreprimitu gabe.
- 3) Proposaturiko helmugetara heltzeko, nor bere burua motibatze gaitasuna edukitzea, honek oldarkortasuna kontrolatzeko gai izatea eta haborokinak⁴ atzeratzen jakitea esan nahi du batez ere.
- 4) Bai hitzeko eta baita hitzekoa ez den komunikazio adierazleen bidez, besteen emozioen onartzeko gaitasuna. Oso garrantzitsua da besteak zer sentitzen ari diren lagunduko gaituzten bai hitzekoak diren eta ez diren adierazleak dituen hizkuntza emozional zabal baten jabe izatea.
- 5) Bai pertsonarteko erlazioetan eta baita taldeko erlazioetan ere, besteei motibatze gaitasuna edukitzea. Besteen beharrian emozionalekin enpatia izatea suposatzen du, baita aldaketa baikorrak sortarazteko gaitasuna edo trebetasun eraginkorrak edo erlazio sozialak edukitzea.

⁴ gratificaciones

Oraintsuago, adimen emozionalaren seigarren dimentsio bat azaldu da: emozioak transformatzeko gaitasuna. Emozio desberdinak ezagutzuz (...) kontrakoak eta osagarriak diren emozioak ezagutzea posible izateaz gain, ezagutza hau emozio batzuk beste batzuetan eraldatzeko ere erabili daitekeela aurre suposatzen da.

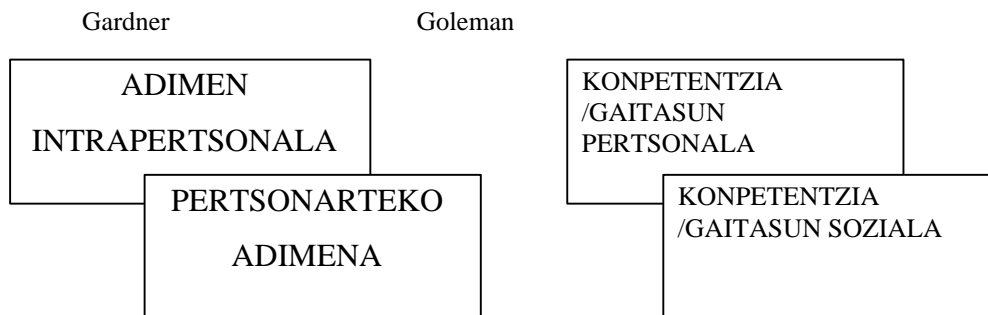
Idea hau agertzen da, besteak beste...
 WILKS, F (2000): "Intelligent emotion: How to succeed through transforming your feelings".
 London: Arrow.

2.3.- Heziketa emozionalaren edukiak eta helburuak.

Heziketa emozionalaren planteamenduak eremu desberdinetara hedatu da: gurasoak (Valles, 2000), hezkuntza instituzioetara (Bisquerra, 2000) eta baita lan mundura, edo mundu profesionalera ere (Weisinger, 1998).

Heziketa emozionalaren curriculum batetarako planteatzen diren helburu eta eduki konketuak aldakorak izaten dira. Orokorrean autore desberdinen baitan egoten da desberdintasuna, eta honek dagoen adostasun eza eta bere duela gutxiko izaera frogatzen du.

Edozein eratarira ere, trebetasun multzo hau adimen intrapertsonalaren eta pertsonarteko adimenaren ideiarekin jarraituz, bi bloke handitan sailkatu daitezke (Goleman 1999). Alde batetik, konpetentzia edo gaitasun pertsonalarekin erlazioz daudenak eta, beste aldetik, gaitasun sozialarekin erlazioz daudenak.



Gaitasun pertsonalak gure barneko egoerak ezagutzeko eta berauek erregulatzeko gaitasunari egiten dio erreferentzia, era honetara erlazioak oztopatu gabe helburuak lortzea errazten delarik. Orokorrean, lan egiteko zenbait dimentsio azaldu beharko lirarteke eskeman agertzen den bezala.

GAITASUN PERTSONALA: Norberak bere buruarekin duen erlazioarengan eragina duen guztia. Goleman oinarrituta: Bisquerra, R (2000). El marco de la competencia emocional. orr.: 159-162

1.- Norbanakoaren kontzientzia: barnekoak eta pertsonalak diren egoerak ezagutzea.

- Kontzientzia emozionala: bakoitzak bere emozioak ezagutzea, jarrerengan nola eragiten duten aztertzea eta erabakiak hartzean kontutan izatea.
- Nork bere buruarekiko balorazio egokia: hobetu beharreko alderdiak argi ikusi ahal izateko (honek esperientziatik ikasten laguntzen digu) gure baliabide pertsonalak, ahalmenak eta mugak ezagutzea.
- Nork bere buruarengan konfiantza edukitzeak, ziurgabetasunak eta presioak egon arren erabakiak nork bere gain hartzen laguntzen du.

2.- Autoerregulazioa: bulkaden eta baliabide pertsonalen kontrola.

- Autokontrola: Eztanda emozionalik gabe, bulkada eta emozio liskartiak maneiatzeko gaitasuna.
- Autestimua eta helmugak lortzeko aukerengan konfiantza edukitzea.
- Moldagarritasuna: Erronkei eta aldaketei aurre egiteko malgutasuna.
- Eraberritzea: aukera desberdinei zabalik egoteko gaitasuna.

3.- Automotibazioa: helburu pertsonalen lorpenera gidatzen gaituzten edo berauek lortzen laguntzen gaituzten joera emozionalen multzoa.

- Lorpenezko motibazioa: aurrez ezarritako helburu bat hobetu edo asebate ahal izateko saiatzeko gaitasuna.
- Erantzukizuna: usteakabeak eta trabak egon arren.
- Aukera agertzen denean, jarduteko ekimena.
- Optimismoa edo baikortasuna: usteakabeak eta trabak agertzen direnean ere.

Gaitasun sozialaren dimentsioan lantzen diren helburu eta edukien multzoak aldaketa gehiago azaltzen ditu autoreen eta aplikazio testuinguruen arabera -familiakoa, instituzionala, profesionala-.

Hala ere, normalean lantzen diren zenbait dimentsio azaldu daitezke. Hurrengo eskeman ikusi daitekeen bezala dimentsio hauek, gaitasun soziala osatzen duten oinarritzko bi dimentsioen arabera taldekatzen dira.

GAITASUN SOZIALA: besteekin erlazionatzen garen moduarengan eragina duen guztia

1.- Besteen sentimenduen, beharizanen eta arduren kontzientzia.

- Ikuspegi desberdinak izateko trebetasunak edo beste pertsonaren sentimenduak eta ikuspuntuak zeintzuk diren antzemateko gaitasuna.
- Besteari bere emozioak eta ikuspegiak ulertzen eta kontutan hartzen ditugula sentiarazteko enpatia trebetasunak.

2.- Besteengan erantzunak eragiteko gaitasunari erreferentzia egiten dioten erlazio trebetasunak (sozialak...).

- Komunikazio trebetasunak, zeinak entzuten jakitetik arazoduna edo delikatua izan daitekeen informazioa eman eta jaso arteko trebetasun multzoa biltzen duen.
- Autoafirmazio trebetasuna edo norberak besteenganako dituen ikuspuntuak eta eskubideak defendatzeko gaitasuna.
- Gatazken irtenbidea: gatazkak era egokian maneiatuz, ezadostasunak argitara atereaz, tentsioaren gorakada ekidinez eta adostasun puntuak bilatuz, limurtze2 estrategia eraginkorrak negoziatzeko gaitasuna.
- Laguntasun trebetasunak: aurre hartzeko gaitasuna, beste pertsonen beharrak antzematea eta asebetetzea, beren ongizateari lagunduz.

3.- Heziketa Soziopertsonalaren proposamena

3.1.-Heziketa soziopertsonalaren jatorriak eta garapena.

Heziketa emozionalaren ikuspegiarekin gertatzen den bezala, garapen pertsonalaren eta sozialaren alderdiak ikuspegi integratzaile batekin lantzeko saiakera europarrak, laurogeita hamargarren hamarkadan ematen dira.

Baina heziketa emozionalaren proposamenekin gertatzen ez den bezala, ez dago diziplina mugatzen eta era argian definitzen duen kontzeptu baten erabilpenari buruzko guztion adostasunik.

“Heziketa soziopertsonala” hitza, hedatuenetariko bat da eta kontzeptu integratzaile gisa proposatzen da, zeinak gizakiaren potentzialtasunen “garapena”, “sozialetik” banaezina bezala planteatzen duen.

Badaude izaera analitikoagoa eta hedagarriagoa dituzten hitzak, hauen artean “Heziketa Pertsonala, Soziala eta Morala”, “Heziketa Pertsonala, Soziala eta Karrerarako Hezkuntza”, “Heziketa Pertsonala, Soziala eta Osasunerako Hezkuntza” aurkitu ditzakegularik aipagarrienak.

Lehena, dudarik gabe hedatuena da, eta diziplinari ezagutza berriak ematen dizkioten ohitura psikopedagogiko desberdinak integratzeko saiakerari erantzuten dio. Besteak gertu dauden diziplinak biltzeko saiakerei dagokie.

Laurogeita hamargarren hamarkadaren bukaeran, terminoen ugaritzearen ordeko soluziobide bezala Heziketa Afektiboaren kontzeptua proposatzen da.

Gomendaturiko Irakurgaia

LANG, P (1998)
Affective Education
London: Cassell

Laburpen gisa Heziketa Afektiboa edo Soziopertsonala antolatutako ezagutzen gorputz bat dela esan daiteke; bere baitan formalak eta informalak diren eduki-espektro zabal bat hartzen duena; eta eduki hauek honako honekin erlazionaturik daude: 1) norbanakoa eta besteak, 2) instituzioak, egiturak eta organizazio sozialak, 3) gai moralak eta pertsonarteko gaiak.

3.2.- Heziketa afektiboaren curriculumak.

Heziketa afektiboa, bai trebetasun/balore soziopertsonalak (autoezagutza, autoestimua, gaitasun soziala, moralitatea) eta baita partehartze demokratikoaren trebetasun / baloreak elkartu nahi dituen diziplina da. *Beraz, curriculumak funtsezko bi ardatzen inguruan egituratzen da..*

Eskema: Heziketa Afektiboaren edo Soziopertsonalaren ardatzak.

<p>GARAPENERAKO HEZKUNTZA</p> <p>-DIMENTSIO PERTSONALA. (autoezagutza, autoestimua, autonomia).</p> <p>-DIMENTSIO SOZIALA. Pertsonarteko gaitasuna</p> <p>-DIMENTSIO MORALA. (arrazonamendua, enpatia...)</p>	<p>ERANTZUNKIZUNERAKO HEZIKETA ETA GAUR EGUNEKO GATAZKETAN PARTEHARTZEA.</p> <p>-Partehartzeko balore eta trebetasunak (osasuna, kontsumoa, ingurugiroa, bakea...)</p>
--	---

GARAPEN" DIMENTSIOA OSO GUTXI LANDU DA
HEMEN. ADIBIDE BAT:
C. BORREGO (1992)
"CURRICULUM y DESARROLLO SOCIOPERSONAL"
SEVILLA: ALFAR

Garapenaren ardatzak funtsezko hiru dimentsio barne hartzen ditu:

- 1) Dimentsio pertsonalari, autoezagutzari, autoestimuari eta jarrera autoerregulatzeko autonomiari (Heziketa Emozionaletik gaitasun pertsonala deritzona) lehen mailako atentzioa jartzen dio.
- 2) Dimentsio soziala, zeinari literatura psikopedagogikoan trebetasun sozial, gaitasun sozial edo bizitza trebetasunak bezala deritzate, eta era egoki eta eraginkor batean erlazionatzeko gaitasunari erreferentzia egiten diote.
- 3) Dimentsio morala, pertsona moral batek, gaitasun soziala edukitzeaz gain zerbait gehiago behar duela ulertuz, zeren egia esan, pertsonarteko trebetasun ugari eduki daitezke eta era berekoi eta ziniko batean erabili.

Soziala den alderdiak etengabeko garapenari eta bizitza sozialerako beharrezkoak diren gaitasun / baloreen eskuratzeari erreferentzia egiten dio bitartean, alderdi moralak zuzena/ ez zuzena bezala onartzen diren balore, jarrera eta ezagutza multzoei egiten dio erreferentzia.

Praktikan, egia esan, zaila da sozialaren eta moralaren artean bereizketa bat mantentzea. Baina , artifiziala den arren, erabilgarria da alderdi soziopertsonala lantzeko praktika, estrategia eta ohitura psikopedagogiko desberdinak biltzen dituelako. Hemen ere, gaitasun sozialaren barnean zenbait alderdi moral biltzen dituen (ez guztiak) heziketa emozionalaren ikuspegian aurkitzen ditugu desberdintasun handienak.

Diziplinaren egituran alderdi pertsonalaren, sozialaren eta moralaren garrantzia zein den zehaztea arazo bat izan da eta izaten jarraitzen du. Egia esan, HSPren kategoria bakoitzaren edukiak zehaztu behar ditugunean sortzen da zailtasuna, eduki bakoitzari ezarri behar diogun enfasia zein den erabakitzerakoan eta guztiak diziplina koherente batean bateratzerakoan eta orekatzerakoan hain zuzen ere.

Zenbait autorek alderdi pertsonalak potentziatzea ikusten dute garrantzitsuena. Ikuspegi honetatik autonomia pertsonalari ematen zaio lehentasuna helburu nagusi gisa. Autore hauen artean batzuek, autoezagutzaren alderdietan jartzen dute enfasia beste batzuek heziketa moralean jartzen duten bitartean. Baina beste aldean, trataerak eta eskuhartzeak, lehentasuna alderdi sozialei eman beharko lioketela pentsatzen duten autoreak dauzkagu.

Lehentasunak zehaztea oraindik ere gai eztabaidagarri bat izaten jarraitzen du, batez ere partehartzearen ardatzean. Zentzu honetan heziketa afektiboaren planteamenduetatik, "hiritarrak" autonomia, erlazio sozial eta sentikortasun moralaren balore eta trebetasunekin heztea, bizi garen testuinguruen hobekuntzarako balio duten heinean soilik izango duela zentzua azpimarratzen da. Hau da, gure garaiko arazoekin era arduratsuan parte hartzen dugun heinean.

Partaidetza "garapenaren dimentsioa" baino gutxiago landu da. Dagoenaren artean, azpimarratu behar erantzukizun eta partadaitzerako mugimenduak
BERMAN, S y LAFARGE, D (1993)
Promising practices in teaching social responsibility:
New York

JARDUERAK.

Nork bere burua ebaluatzeko jarduerak

- 1.- Gaiaren helburuetan agertzen dituen galderei erantzun.

BIBLIOGRAFIA.

Oinarrizkoa.

-Daniel Goleman (1996): "Inteligencia emocional". Salovery y Mayer. Barcelona: Paidós.
3.kap. "Cuando el listo es tonto". 63-84

-D. Goleman (2000): "La practica de la inteligencia emocional". Barcelona. Kairós. 1.Kap

Osagarria.

-Lang, P (1998): Affective Education. London: Casell

-Bisquerra, R, (2000): La inteligencia emocional de los hijos. Cómo desarrollarla. Madrid:
EOS

-Gardner, H (1995): Inteligencias múltiples. Barcelona-Paidós.

-Gardner, H (2001): La inteligencia reformulada. Barcelona. Paidós.

-Hargreaves, A (1998): Personal and social education: choices and challenges. Oxford: Basell

-Ryder, J ; Campbell, L (1990): Balancing Acts in personal, social and health education.
London: Routledge.

-Thacker, J (1989): Personal, social and moral education. Oxford: nfer-Nelson.

-Weisinger, H (1998): La inteligencia emocional en el trabajo. Buenos Aires.

**Bakarka egiteko
Jarduerak**

**Taldeka egiteko
jarduerak**

1.Modulua = 3 ordu

Irakurgai osagarria (2 ordu)

Hiru proposamenen artean irakurgai bat aukeratu eta proposatzen den lan gidoiaren arabera landu. Helburua: inteligentzia emozionalarengan eta Hezkuntza Afektiboaren garapenarengan eragina daukaten faktoreak zeintzuk diren hausnartu.

Debatean agertu diren alderdiei buruzko hausnarketa idatzia egin, balorazio kritikoa eginez. (ordu 1).

1.Modulua = ordu1

**Hiru edo lau pertsonen artean lan txiki bat egin ondoren debatea egin.
“Zer pentsatzen duzu heziketa emozionalari buruz: ekarpenak eta mugak” (ordu 1).**

**Bakarka egiteko
Jarduerak**

**Taldeka egiteko
jarduerak**

1.Modulua = 3 ordu

Irakurgai osagarria (2 ordu)

Hiru proposamenen artean irakurgai bat aukeratu eta proposatzen den lan gidoiaren arabera landu.
Helburua: inteligentzia emozionalarengan eta Hezkuntza Afektiboaren garapenarengan eragina daukaten faktoreak zeintzuk diren hausnartu.

1.Modulua = ordu1

Hiru edo lau pertsonen artean lan txiki bat egin ondoren debatea egin.

“Zer pentsatzen duzu heziketa emozionalari buruz: ekarpenak eta mugak” (ordu 1).

Debatean agertu diren alderdiei buruzko hausnarketa idatzia egin, balorazio kritikoa eginez. (ordu 1).

3. Gaia

Taldea, trebetasun eta balore soziopertsonalen garapenerako tresna eta testuinguru gisa.

Aurkibidea

Sarrera	59
Helburuak	60
1. Taldearen kontzepzioa Hezkuntza Afektiboaren ikuspegitik ikusita	61
2. Taldearen kohesioa, ikaskuntza soziodibertsonalerako bide bezala	62
2.1. Talde-kohesioa mugatzen duten oinarritzko elementuak	62
2.2. Kohesioaren garapenerako planteamendu hezitzaileak	62
2.2.1. Talde kohesioa baldintzatzen duten faktoreak	62
2.2.2. Kohesioaren garapenerako lagungarriak izan daitezkeen planteamendu hezitzaileak lehenengo faseetan.	63
2.2.3. Ondorengo faseetako planteamendu hezitzailea	65
3. Taldea feed-back positiborako eta erabaki-hartzeko partaidetzarako marko bezala	66
3.1. Partehartzearen helburuak	66
3.2. Talde partehartzaileen ezaugarriak	66
3.3. Baldintzatzaileak	67
3.3.1. Partehartzaileen eskemak	67
3.3.2. Erresistentzia mekanismoak	68
3.3.3. Taldeko koordinatzaileen rol edo zeregina	70
4. Taldea, gaitasun soziodibertsonalak garatzeko tresna eta bitarteko	71
5. Talde teknikak	72
5.1. Talde dinamikako teknikak	72
5.2. Taldekatze diseinuetan oinarrituriko teknikak	75
5.2.1. Elkarlana bultzatzen duten teknikak	75
5.2.2. Ezagutza estimulatzen duten teknikak	77
5.3. Beren baitan Heziketa Afektiboa eta esperientzien ikaskuntza dituzten teknikak	79
5.3.1. Jarrera dinamikoen bidezko esperientzien ikaskuntza	79
5.3.2. Egunerokotasunean partehartzea	81
Jarduerak	82
Nork bere burua ebaluatzeko jarduerak	84
Bibliografia	85

arrera

Taldea, taldeko prozesuen garapenerako, gaitasun pertsonaleko trebetasun eta baloreen irakaskuntza-ikaskuntza prozesuen garapenerako (bai mila kognitiboan baita sozioafektiboan ere) baita garapen sozialerako (komunikazio, gatazken konponbide... trebetasunak-) eta baita moralaren garapenerako testuingurua dela esan dezakegu.

Helburuak (erantzun beharreko galderak)

- Zein paper jokatzeko du "gu"-aren sentimenduak edo "talde identitateak"? Zergatik da garrantzitsua Hezkuntza Afektiboaren ikuspegitik? Zeintzuk dira kontutan hartu beharreko aspektuak "talde identitatea" lantzen denean?
- Zein da Hezkuntza Afektiboan partehartzeak betetzen duen rola? Zeintzuk dira talde partehartzailea definitzen dituen ezaugarriak? Zeintzuk dira partehartzeko helburuak planifikatzerakoan kontutan hartu beharreko baldintzatzaileak? Zein da hezitzaileen rola partehartzea estimulatzerakoan?
- Zeintzuk dira partehartzea faboratzeko dauzkagun teknika nagusiak?

1. Taldearen kontzepzioa Hezkuntza Afektiboaren ikuspegitik ikusita.

Talde lana oso garrantzitsua dela eta honen garrantzia ukatzera inor ausartzen ez dela ikusita ere, honen aurrean aldekoak ez diren jarrerak ere aurkitu ditzakegu. Jarrera anibalenteekin topo egitea ohikoa da, non, talde lanaren balorea onartzen duten arren, bere zailtasun praktikoei ematen zaio garantiza eta sarritan, zerbait anekdotikoa izatera pasatzen da.

Dударik gabe, arrazoiak ugariak dira.

Alde batetik, azken urteotako literatura psikopedagogikoak adierazten duen ildo berean, beste batzuekin batera ipintzearekin soilik ez dela taldean lan egiten egiaztatu ahal izan dugu, eta talde laneko esperientziek sarritan muga eta frustrazio ugarira eraman gaitzaketela ere ohartu ahal izan gara.

Beste alde batetik, gure esku dauden tresnen zentzua eta erabilgarritasuna ez dira beti argi ikusten. Eta errealitate hau, nabarmenagoa izaten da, planteatutako helmuga Hezkuntza Afektiboaren denean.

Egoera honen aurrean, “taldea hitza entzuterakoan zer ulertzen dugun”, eta “trebetasun soziopertsonalen hedapena erraztu nahi bada, zein tresna eta elementu erabili behar diren” galderei erantzun praktikoak aurkituko dizkioten hausnarketa jarraibideak eskaintzea garrantzitsua dirudi.

Egia esan, talde lanarengatik ulertzen denaren mugaketak, ikaskuntza helburuak eta erabiliko diren estrategien multzoa, erreferentziazko marko teorikoaren funtzioan aldatzen dira, baina beharrezkoa da talde lanarekin ulertzen duguna mugatzerakoan eta baita erabilpenerako oinarritzkoak diren elementuetan ere akordio puntu batzuetara heltzea.

Hezkuntza Afektiboaren marko integratzaile batetik, *talde lanak ezagutza bera elkarbanatuz, ikasteko aukera eskaintzen duten estrategia multzoari egiten dio erreferentzia.* Proposamen guztietan gero eta maiztasun handiagoarekin, erabakiorrak diren bi gai azaleratzen ari

dirrela dirudi: 1.Taldearen kohesioaren garrantzia, Ikaskuntza soziopertsonalaren tresna bezala.
2.Taldea, feed-back positiboa duen testuinguru gisa, erabaki hartzea eta parte hartzea.

Hau honela izanik, lehenengo eta behin, dimentsio bakoitza aztertuko dugu eta ondoren trebetasun /balore soziopertsonalen entrenamendurako marko gisa, taldearen testuingurua planteatuko dugu. Azkenik, parte hartzea eta kohesioa erraztuko duten oinarrizko talde tekniken edo estrategien analisi labur baten egingo dugu.

2. Talde-kohesioa, ikaskuntza soziopertsonalerako bide bezala.

2.1.Talde kohesioa mugatzen duten oinarrizko elementuak

Taldearen nortasunaren eta kohesioaren garrantzia “gu”aren sentimenduak duen garrantzitik ulertzen da.“Gu”aren sentimendua, “ni”aren sentimendua edo norberaren nortasuna bezala, hiru funtsezko faktoretan zehaztu edo banatu ahal da. Faktore horiek honakook dira:

- a) *Taldekotasun-sentimendua*, taldeko kideak taldearen zati sentitzen diren, harekin identifikatzen diren eta lotura afektiboak garatzen dituzten neurrian sortzen dena.
- b) *Aintzatespen-sentimendua*, hau da, taldean aintzatetsi eta baloratzen diren funtzio batzuekin eta rol batekin baliagarri sentitzea.
- c) *Kontrol-sentimendua*, taldearen prozesuen ibilerako partaidetza eta eragineko sentimendua dakarrena.

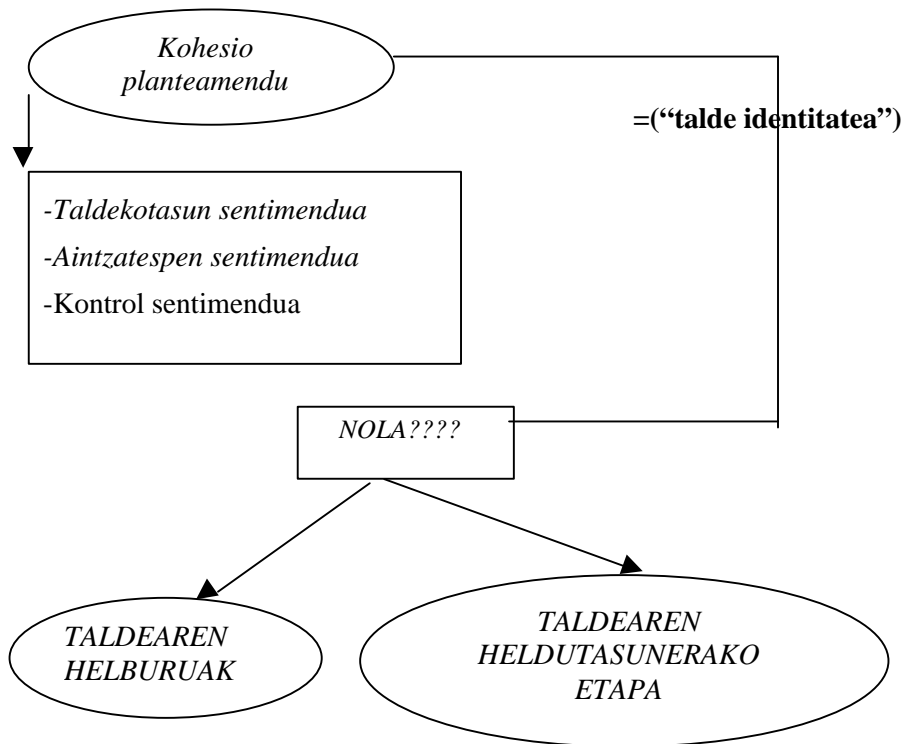
2.2. Kohesioaren garapenerako planteamendu hezitzaileak

Taldekotasun-sentimenduak, aintzatespenak (errekonozimenduak) eta kontrolak, “gu”-aren zentzu bat sortzen dute, zeinak taldea batasun kohesiodun eta emankorrean bilakatzen duen. Horregatik, hori ikaskuntza eta garapen soziopertsonalerako testuinguru bat izatea nahi badugu, beharrezkoa da “gu”-aren sentimendua sendotzea.

2.2.1. Talde kohesioa baldintzatzen duten faktoreak

Logikoa denez, hori egiteko era helburuen eta testuinguruaren arabera aldatuko da. Izan ere, ez dira bat testuinguru informal eta ludiko bateko taldea eta lanaren helburuak oso mugatuta dauden testuinguru formaleko taldea.

Taldea bera aurkitzen den fasearen arabera ere, aldatuko da. Kohesioari eusteko beti izango da beharrezkoa partehartzaileek duten bereizketa-beharrizanen eta integratu beharraren arteko orekari eustea. Etapa bakoitzean hezitzaileek egin beharko dituzten ahalegin zehatzak ezberdinak izango dira.



IRAKURKETAK:

- 1) T. NUÑEZ; F. LOS CERTALES (1996)
 "El grupo y su eficacia. Barcelona": FUB
 "Fases en el desarrollo del grupo": 34-39
- 2) A. FRANCIA; J.MATA (1995)
 "Dinámica y técnicas de grupo" Alcalá: Artep.S.A
 "La cohesión en el grupo": 41-47
 eta 7.kap: "Los mecanismos de defensa": 110-120

*2.2.2.Kohesioaren garapenerako lagungarriak izan daitezkeen planteamendu hezitzaileak
 Hasierako faseetan.*

Taldea hasieran eratzeak zalantza dakar. Eratze horretako eta larrialdiko prozesuetan eta haren kideak bereizteko prozesuan, kontutan hartu behar da, taldeen Psikologiak eta Dinamikak agerian jarri duten bezala, taldearen kohesioa baldintzatzen duen gertaera erabakigarri bat: Ez dago gure antzekoa dena positiboki eta ezberdina dena negatiboki ebaluatzeko joera bakarrik; gainera, taldeak iritzi eta sineste ezberdinetatik desadostasuna txikitu eta uniformetasunerako presioa egiteko joera du .

Fenomeno hori behar bezala erabili eta beroni aurre egiteak zuzeneko eragina izango du talde-kohesioaren gainean. Kohesio hori *lotura positiboak* eratzen diren neurrian sortuko da. Hori eraginkortasunez egin dadin beharrezkoa da helburuak behar bezala planifikatzea, lotura afektiboak ezartzea ahalbidetzen duen taldekotasun eta identifikazio-sentimendua lortzeko.

Zentzu horretan, *funtsezko helburuak hiru izan daitezke:*

- Egoera berriek dakarten mehatxu-sentimendua txikitu eta konfiantza-giroa sortzea, segurtasun-giroa ahalbidetzen duten jarduerak eginez.
- Pertsonak, elkarren arteko ezagutza areagotzea.
- Amankomuneko interesez jabetzea, zertarako-eta haiek taldearen jardueren oinarri bezala erabiltzeko.

Azken batean, taldeko elkarrekintza-kalitatea hobetzeko elkar ezagutu eta taldea ibil dadin erantzukizuna konpartitzea funtsezko lana da, kohesioa lortu nahi bada behintzat. Lan horretan kontutan hartu beharko da ezen kohesioa lotura positiboak eratzetik sortzen dela. Lotura positiboek, kide bakoitza taldean seguru egotea eta gainerako kideei buruzko ebaluazio positiboa egitea ahalbidetzen dute.

Horregatik, kohesio helburu hauen lorpenerako nire ustez, gogoan izan behar ditugun arau edo bide interesgarri batzuk daude (Dinkmeyer, 1985; Lickona, 1992):

- Konpartitutakoaren pertzepzioa areagotzeko jarduerak egitea. Izan ere, pertsonak beren burua “ni”aren alderdi, kategoria edo ezaugarriren bat edo interesak, arauak, helburuak eta jarrerak konpartitzen ikusten dutenean, “gu”aren zentzua eta taldearen kohesioa handiagotzen dira.
- Positiboa denaren aintzatespena sustatzen duten elkar ezagutzeko gune eta denborak ahalbidetzea. Esate baterako hori, harreman onak ahalbidetzen dituzten jarduerak jabetzeko eta atseginak diren eta talde-lanean sentimendu positiboak sortzen dituzten hitzei eta keinuei buruz hausnar egiteko balio duten jardueren bitartez egin daiteke. Zentzu horretan, era berean, gogoan izan behar dugu konpartitutako gogoko jarduerak egiteak berez duen duen garrantzia.
- Taldearen topaketa berezko kohesio-jarduera bezala erabiltzea, alderdi positiboak azpimarratuz, hura konponbide posibleak bilatzeko eta eraikitzeko gune bihurtuz.

Horretarako, oso garrantzitsua da jomuga zehatzak ezartzea, agindu positiboak ematea, hala nola, taldearen topaketak lortutako aurrerapenak gogoratuz, eta topaketa kexa- eta aiene-gune bihurtu ez dadin ahalegintzea. Alderdi horiek jorratu behar dira “hobetzeko zer egin...” kontsignapean. Era berean, eraginkor izateko, garrantzitsua da arazoak planteatzeko denbora mugatzea. Azkenik, lortu nahi diren alderdi eta helmuga zehatzak ebaluatu beharra nabarmendu behar da.

IRAKURKETA
LOPEZ-YARTO (1997)
Dinámica de grupos: cinc uenta años
después. Bilbao: Desclée.
13.kap. Etapas en la vida del grupo: 173-
191

2.2.3. Ondorengo faseetako planteamendu hezitzailea

Taldeak segurtasunari eta mugei lotutako gutxieneko testuingurua duenean, prozesu berriak irekitzen dira. Haren kideek elkar ezagutu eta ibiltzeko arauak eta moduak zehaztu ostean datoz prozesu horiek.

Etapotan indar handiagoz agertzen da beharrizan, interes, eta iritzi aniztasuna, eta beraren erabilera taldearen kohesioari eusteko erabakigarria izango da.

Norberaren eta taldearen beharrizanak asetzeko elkarreragin-moduak bilatzetik sarritan sortzen dira zalantza eta gatazka, batez ere beharrizan, interes edo/eta iritzi aniztasunari aurre egiteko baliabiderik ez dagoenean. Asetzeko era orekaturik ez aurkitzeak dakartza gatazkak eta frustrazioa.

Taldea unitate funtzional integratu bihurtzen bada eta bere kideen beharrizanen eta taldearen beharrizanen arteko orekari eusteko gai bada, taldeko prozesuek ez dute lanaren garapenarekin interferituko.

Uneotan, kohesioa ahalbidetzeko kontutan hartu behar diren alderdien artean

honakook aipatu ahal dira:

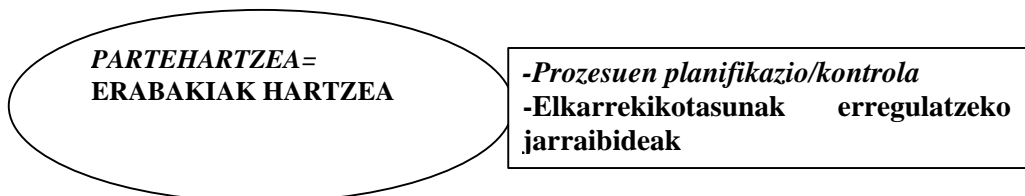
(Falta da zerbait)

Oharra

Trebetasun hauek gaitasun sozialeko gaian garatuta daude.

3. Taldea *feed-back* positiborako eta erabaki-hartzeko partaidetzarako marko bezala

Taldea, “gu”aren zentzua sortu eta *feed-back* positiborako eta erabakiak hartzeko gune bihurtzen den neurrian, trebetasun soziopertsonalak hobetzeko tresna eta testuinguru ahaltsua izan daiteke. Beraz erabaki hartzeetan parte hartzea, taldea Hezkuntza Afektiboaren testuinguru eta tresna bezala analizatzeko beste dimentsio bat dela esan dezakegu.



3.1. Partehartzearen helburuak

Trebetasun/balore soziopertsonalen garapena pertsonen arteko harremanen testuinguru positiboetan gertatzen delako oinarrizko ideiatik abiatuz, talde-topaketak erabakiak hartzeko, aztertze eta eztabaidatzeko erabil daitezke. Azken baten, partaidetzaren bidez prozesuarengan kontrol-sentimendua egon dadin erraztean datza. Beronek, alde batetik, taldearen kohesioa eta giroa hobetzen ditu eta, aldi berean, trebetasun soziopertsonalen ikaskuntza garatzea ahalbidetzen du.

Honetarako, ondorengo orientazio jarraibideak lagungarriak izan daitezke:

- 1) Partaideek eurek, zailtasunen analisitik, hobetzeko jokoerak eta trebetasunen jabeak planteatzea.
- 2) Hobekuntza-prozesuen planifikazio eta kontrolean parte hartzea faboratzea.
- 3) Hobekuntza prozesu jarrai baten alderdi bezala, autoebaluazio prozesuak erraztu.

3.2. Talde partehartzaileen ezaugarriak

Talde-topaketek aztertzeke, eztabaidatzeko eta erabakiak hartzeko balio dute, bai lanarekin lotutako gaiei edo arazoei bai arazoen konponketari buruz. Taldean jarduerak, estrategiak eta joko-jolasak erabili ahal dira, pertsonak elkar ezagutzekoak: entzutea, lankidetzak eta erabakiak hartu eta gatazkak konpontzeko gaitasuna. Era berean, ez da ahaztu behar beraien eraginkortasuna egunerokotasunean parte hartzeko benetako dinamika baldintzatuta egongo dela.

Ikuspegi horien guztien komuneke ezaugarrien artean honako hiru oinarritzkoenak aipa daitezke:

- 1- Taldearen gune-antolaera zirkularra da, zertarako-eta haren kide guztien arteko begi-harremanak eta partaidetza-dinamika errazteko.
- 2- *Jokaera-kodeak* argi ezarri eta negoziatzen dira. Zentzu honetan, guztiak ados daude honako honetan: elkarrekin erregulatzeko jokabide jarraibideak argitu beharra daude hasieratik, funtzionamendu, lankidetzak, komunikazio eta gatazka konponbideen arauak negoziatuz.
- 3- Positiboaren erabilera azpimarratzea, bizkortzeko sistemaren barruan. Bertan aurrerapenak eta ahaleginak baloratzen dira. Halaber, bide honi jarraituz, garrantzia ematen zaio kideen arteko estimulazioa indartzeari eta lehenengo lan-faseetan, laguntzeko jokaera positiboaren erabilera indartzeko jolas eta jarduerak sartzen dira. Era berean, talde-pizgarrien erabilera aipatzea merezi du. Atseginak eta gogokoak diren jardueretan elkarrekin aritzeko aparteko denboraz ari gara. Horrela, positiboa indartzen da eta aldi berean, talde-kohesioa piztu edo ahalbidetu.

3.3. Baldintzatzaileak

3.3.1. Partehartzaileen eskemak.

Parte hartzea estimulatzeko baliagarriak izan daitezkeen aipatutako teknika eta estrategiez gain, kontutan hartu beharreko beste alderdi batzuk ere badaude, hala nola, taldea zer nolakoa izan beharko litzatekeenaren eta lidergoa zer izan beharko litzatekeenaren itzarobideek daukaten garrantzia esate baterako.

Zalantza-izpirik gabe, pertsonok taldea, taldekideak eta buruzagiak izan behar dutenari buruzko ideia mugatuekiko “*eskemak*” ditugu. Argi dago ideia horiek eragina dutela talde-elkarrekintzetarako gure jokaeren eta igurikapenen gainean.

Garrantzitsua da hezitzaileek haiek kontutan hartzea, partaidetza sustatzen saiatzen direnean. Zentzu horretan, oso lagungarriak izan daitezke azterketa soziokonstruktibisten aportazioak (Selman). Funtsean, eboluzio-eskemaz ari gara, zeinek lankide ditugun pertsonen adina kontutan hartu beharra begietaritzen baitigu. Baina kontutan hartu behar da ezen adina bezain garrantzitsua *delo ikuspegi desberdinak edukitzea eta kontrastatzea ahalbidetzeko orduan, esperientzia aberasgarriak edukitzea posible giten duen estimulazio-giroa.*

Irakurketa:
DE LA CABA, M.A (1993)
El desarrollo de valores grupales. Lejona:
Servicio Editorial

Eskema		
<u>Estadioa</u>	<u>Taldea</u>	<u>Lidergoa</u>
1	Egoerazko taldea	Lidergo autoritarioa
2	Taldea, ekintza erkidego bezala. “ekintza asebetegarriak”	Liderra, gida bezala
3	Taldea, erkidego afektibo bezala lotura afektiboen garrantzia adostasunaren garrantzia	Liderra, bitartekari bezala
4	Taldea, interesen erkidego bezala	Liderra sendotasuna ematen

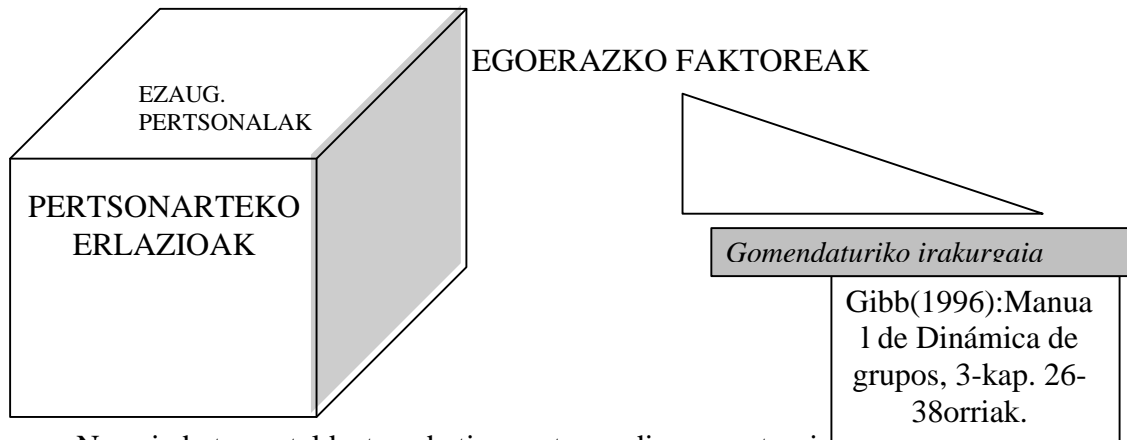
Edozein kasutan, badirudi garapenaren lehenengo etapek ikuspegi egozentrikoa dutela ezaugarri. Ikuspegi horrek taldearen ulerkera baldintzatzen du, egoerari oso lotua aurkituz; baita liderraren igurikapena ere, “nagusikeriazkoa” edo autoritarioa deitu ahal dioguna. Egoera honek, liderrak egoerak zuzendu eta konpondu edo ebaztea espero izatera darama.

Lehenengo etapa hori pasatuta, perspektiba hartzeko gaitasunak, zortzi urterekin-edo, eta estimulazio-giro egokirik egonez gero, bilakatuz doazen ulerkera berriak agertzen hasten dira. Progresiboki pasatzen da lotura jardueretan dauden eta liderra gidaria izatea espero den talde-zentzutik, lotura afektiboen balorazioa eta adostasuna nagusi den ulerkeretara. Ulerkera berriotan igurikatutakoaren arabera, liderrak alderdiok ahalbidetzeko trebetasunak ditu, lotura afektiboak eta negoziazioa errazteko trebetasunak alegia.

Azkenik, komuneko interesen eta helburuen erkidegoa nagusi da bai taldearen ulerkeran bai liderrarenean ere. Eskema indibidualetaz gain, ez dago dudarik taldeak berak izan dituen esperientzia eta bizipenak erabakigarriak direla, taldearen zenbait igurikapen ere baldintzatzen baitituzte.

3.3.2. Erresistentzia mekanismoak

Taldearen kohesioa areagotu nahi denean, segurtasun-erazteko, mehatxuko eta zalantzako sententzioaren aurrean, *aldaketari aurre egiteko mekanismoak* duten garrantzia gogoan izan behar ditugu. (Gibb, 1996; Cirigliano-Villaverde, 1997; Reynolds, 1997; Klaus Antons, 1986).



Neurri batean taldeetan beti agertzen diren sententzioak norberaren ezaugarriek oso baldintzatuta daude (autoestimu eskasa, beharriaren frustrazioko sentimendua, aurretiko esperientzia negatiboak...).

Halaber, pertsonen arteko taldeko harremanen ezaugarriek funtsezko funtzioa dute. Harremanek beldurrak eta frustrazioak sortzen dituztenean harreman horietan partehartzen duten pertsonen defentsa mekanismoak aktibatzen dira.

Azkenik, ez da ahaztu behar egoera-faktore batzuen garrantzia, hala nola, taldearen tamainarena. Izan ere, zenbat eta taldearen tamaina handiagoa izan, hainbat eta handiagoak dira antsietatea eta segurtasunik eza sortzeko arriskuak. Egoera bat ez ulertu edo eskari bat bete ezin dela sentitzeak, defentsarako mekanismoak aktibatzen dituen larderia⁵ maila altua sortzen du.

Erantzuteko mekanismoek *agerpen zehatz oso anitzak* har ditzakete eta horien artean honako hauek azpimarratu ditzakegu:

*erasokortasuna,
indibidualismoa,
negatibismoa,
blokeoa eta
kontrakotasuna,
zailtasunen areagotzea,
razionalizatzea ,
uzkurtasuna eta
lehiatzea.*

IRAKURKETA.
CIRIGLIANO-VILLAVERDE
(1997)
Dinámica de grupos y
Educación.
Buenos Aires: Luma
Pag.87-105

Alabaina, hartutako era edozein dela ere, berriro bideratzea taldearen beste kideen eta hezitzaileen erantzunen oso menpean egongo da. Hortaz, erabakiak hartu eta gatazkak konpontzeko gaitasunak oso garrantzitsuak dira eta esperientzi ikaskuntzarako jardueren eta dinamiken bitartez hobetu ahal dira. Hala ere, ez da ahaztu behar egunerokotasunean parte hartzeak duen garrantzia, jarraian azalduko den bezala.

Funtsezkoa da kontutan hartzea ezen azterketan eta partaidetzan oinarritutako sistema baten aukerei lehenengo unean positiboki erantzungo ez dieten pertsonak egongo direla. Hau da, aukera horiek edukita ere, ez dira pozik agertuko, seguru ez daudelako edo esperientzia txarrak bizi izan dituztelako. Aldaketari aurka egingo diote eta aurka egite hau, defendatzeko era da.

⁵ Intimidazio maila

Kasu bereziosi aurre egiteak bi gauza dakartza: Lehenik, arazoa berriro kontzeptualizatzea dakar, eta zirkulu biziosora ez erortzeko erari buruz hausnar egitea. Bigarrenik, benetako arrakastak bermatzea dakar, laguntza ematea eta taldea garrantzitsua izan daitekeela kontutan hartzea, baita bere jokaeran edo lanean laguntza nahi duen pertsonarik dagoen galdetzea ere. Beti galdetzen da arauz eta kasu berezirik dagoenentz kontutan hartu barik. Noski, badakigu laguntza-beharrik handiena duenak lehenengo unean eskatuko ez duela.

3.3.3. *Taldeko koordinatzaileen rol edo zeregina*

Parte hartzea faboratzeak, *definiturik dauden zenbait jarrera* inplikatzeko dituen rol bat barnatzea suposatzen du:

- Beharrian eta arduetatik abiatzea
- Iniziatibak bultzatu eta bai talde lehiaketa eta baita lehiaketa pertsonala dakartzaten sentimenduak indartu, estimulazioa faboratuz eta erretroalimentazio baikorra emanez.
- Arazoei buruzko guztion hausnarketa eskatu eta negoziazio bideak aurkitzen joan gutxinaka-gutxinaka. Hau, pertsonen eta taldeen garapen prozesua kontutan harturik egingo da
- Aukerazko ideiak eman, arazoak konpontzera lagunduko duten bideak eskainiz. Baina ez ahaztu autonomia faboratzeak, batez ere, inplikaturik dauden pertsonetatik datozen aukerak aztertzen laguntzea suposatzen duela.
- Ezagutzak elkarbanatzea eta hoberena zer den dakiena eta erabakiak inorekin kontsultatu gabe hartzen dituenaren joera, jakintsu papera betetzeko joera alegia, gutxitzea.

Jarrera hauetatik gain, norberak garatu nahi dituen gaitasunen eredu izatearen garrantzia azpimarratzea geratzen zaigu.

Tradizioko teknikez gain kontutan hartu ahal dira buruaren aldetiko komunikazio-erabilerarekin lotutako beste batzuk. Teknikotako gehienak komunikazioaren Psikologiaren ekarpenetan oinarrituta daude (Fabra, 1994: 54-55).

- 1) Berriro egitea. Arreta jarri behar da oharkabean pasatu den zerbaiten gainean, eta beste hitz batzuen bitartez errepikatu behar da partehartzaileetako edozeinek adierazi duen eta itxuraz entzun ez dena.
- 2) Laburpena. Hitzaldi bateko edo batzuetako edukia argitzeko laburbiltzean datza. Bereziki hitzaldi nahasgarri edo luzeak mozteko erabilgarria izan daiteke. “Proposatzen ari zarena da...”
- 3) Galderak ispilu-eran berriro bidaltzea. Kategoria honetan modalitate batzuk sar daitezke, baina modalitate horietan guztietan, funtsean, galdera bat itzultzen zaio galdera hori egin duen pertsonari (“ nola ikusten duzu zuk?, zer egingo zenuke zuk?”) edo talde osoari.
- 4) Ahozkoa ez den komunikazioak ematen dizkigun baliabideen erabilera.
- 5) Umore-zentzuaren erabilera.

4. Taldea, gaitasun soziopertsonalak garatzeko tresna eta bitarteko.

Balore eta trebetasun soziopertsonalak eragiteko taldeak duen eraginkortasuna zein den aztertze erabiltzen diren ia ikuspegi psikopedagogiko gehienek, arrakasta taldean garatzen diren laguntzako eta komunikaziozko trebetasunen baitan dagoela azpimarratzen dute. Era berean hezitzaileen rola ere oinarritzkoa dela esaten da, trebetasun hauek era espezifiko batean entrenatzen dituztelako.

Hau honela izanik, adostasuna dago eragin baikorrak, bai motibazioaren eta errendimenduarengan eta baita alderdi sozio-afektiboengan, elkarlana ziurtatuko duten prestakuntza egoki baten baitan egongo direla esaterakoan.

Lantzen diren trebetasun multzoa normalean, pertsonarteko kompetentziaren gaian batzen ditugun trebetasunen inguruan mugitzen dira. Hala ere, gero eta gehiago dira gaitasun

pertsonaleko trebetasunei erreferentzia egiten dioten pertsonak (autoezagutza, autoerregulazioa...) . Azken hauek hurrengo gaietan azaltzen dira eta ondoren, talde teknikak azaltzerakoan, landu beharko liratekeen beste trebetasun batzuk planteatzen dira baita ere.

5.Talde teknikak

5.1. Talde dinamikako teknikak

Talde dinamiken planteamenduetatik, taldea, izugarrizko tresna hezitzailea dela azpimarratzen da, batez ere, bere partaideentzat identitate sozialeko eta autodefinizio pertsonaleko iturri diren heinean.

Hala ere, taldea ezagutzen, baloreen eta jarrerren ikaskuntza tresna izan daitekeela gogorarazten badigute ere, presio bide bat ere badela adierazten digute, zeinak ez ditu bere eraginak era baikor batean beti erabiltzen. Zentzu honetan, taldeko prozesuak ulertzeko marko orokor bat eskaintzen digute (kohesioa, partehartzea), eta era berean, “talde teknikei” buruzko hausnarketa aberasgarri bat baita ere.

Tradiziokotzat har ditzakegun eta parte harrarazteko balio duten teknika asko daude (...). Oso ohikoa den baliabidea dugu talde txikitako azpibanaketa, kontsigna batzuekin bat datorrena (phillips 66, marmar-teknika edo marmarioen teknika, elur-pilotarena).

Parte hartzeko teknikak egituraketa mailaren arabera ezberdintzen dira elkarrengandik. Horrela, parte hartzeko teknika batzuk (foroa, eztabaida gidatua edo eztabaidatzeko talde txikia) urriki egituratuak dira eta beste batzuk egituratuago daude.

Oro har, teknikaren egituraketa maila handiagoa da, partaidetzaz gain beste helburu batzuk lortu nahi badira. Zentzu horretan, esate baterako, talde izendunaren teknikaren balio osagarria eta bi zutabeen teknikaren balioa nabarmendu ahal da, erabakiak hartzea eta adostasuna ahalbidetzekoarena.

IRAKURKETA
FABRA, M.L (1994): Técnicas de grupo para
La cooperación.
Barcelona: CEAC
- Teknikak:59-140

TALDE TXIKITAKO AZPIBANAKETA ERABILTZEN DITUZTEN TEKNIKAK

Phillips 66	Marmar teknika/Marmarioaren Teknika	Elur Pilota
<p>6na pertsonako taldeak egitean datza funtsean. Beraiek 6 minutuz biltzen dira elkarrekin, gai interesgarria azaltzeko eta zer egin edo egin behar dena nola egin erabakitzeko. Ideia birziklatu ondoren, berau erabil daiteke talde txikiagoak eginez edo denbora luze edo laburragoaz baliatuz, beharrian berezien arabera (jorratu beharreko kontuaren konplexutasunaren eta abarren arabera).</p>	<p>Taldea bikoteka banatzean datza. Bikoteek, ahapez, gai edo kontu bati buruz zenbait minututan hitz egin behar dute erantzun, erabaki edo proposamen batera iristeko. Teknika hau Phillips 66 delakoaren oso antzekoa da eta, egin-eginean ere, haren era murriz-tzat har daiteke.</p>	<p>Marmar-teknika osatzen duen aldaera bat da. Bikoteak talde handiagotan (4nako eta 8nako taldetan) progresiboki elkartuz joatean datza. Horiek jakinaraztekoa elkarri jakinarazi behar diote edo/eta eztabaidan aritu, gero beren proposamenak edo dudak jakinarazteko.</p>

TALDE OSOAREN TEKNIKAK

Talde izendunaren Teknika (1)	Bi zutabeen teknika (2)	Gunea	Eztabaida gidatua
<p>Taldeko partaideei gai edo kontu bati buruz bururatzen zaizkien proposamenak edo iradokizunak bost minututan pentsatzeko eskatzean datza. Gaia lanari, araei, gatazkei eta abarri buruzkoa izan daiteke. Jarraian hitz-txanda planteatu behar da, zeinetan pertsona bakoitzak ideia bakarra adierazi eta, ideia gehiagorik izanez gero, duen beste ideia bat azaltzeko lehenengo txanda amaitu arte itxaron behar baitu. Prozesu hori errepikatu behar da, beti txandaka, ideia guztiak azaldu arte. Azkenik, ideia guztiak azaldu ostean, ordenatu behar dira, esate baterako, batetik hamarrera puntuatuz.</p>	<p>Funtsean, teknika hau alternatibak ebaluatzekoa da eta sarritan erabiltzen da talde izendunaren teknikaren osagarri bezala. Taldeak ideia guztiak azaldu dituen hasten da. Orduan, guztiak ikus dezaketen leku bat hautatu behar da (taula, paper handiaren pleguak, arbela...). Ideiak banan-banan idatzi eta baloratu behar dira. Horretarako, gunea bi erditan zatitu behar da. Haietako bat "alderdi positibo"ak idazteko erabili behar da; eta beste erdia, "eragozpenak" idazteko. Gero hierarkizatu behar dira. Horretarako, parte hartzaileei haiek puntua ditzaten eskatu behar zaie (esate baterako, bost ideia egonez gero, batetik bostera...).</p>	<p>Gunearen helburua taldeko kide guztiei ideia eta iritziak libreki adieraztea ahalbidetzea da. Taldea, sarritan, pertsona ugariak izaten da. Ideia eta iritzi horiek gutxieneko mugekin eta giro informalean adieraztea da helburua, halaber. Gunea oso talde heterogeneotan erabiltzeko beharrezkoa da, erabilera horrek dakartzan arriskuengatik, koordinatzailea txit trebea izatea.</p>	<p>Kontu batzuei buruz aurretik ezarritako plan bati jarraiki gai bati buruzko ideiak eta informazioa elkarri formalki trukatzeko datza. Kontu horiek partehartzaileei ideia haiei buruz pentsatzea ahalbidetzen diete. Eztabaida iritzi-inprobisatze huts bihur ez dadin ahalegindu beharra dago. * Komenigarria da partehartzaileak hamabost baino gehiago ez izatea. Bestela, azpitaldeak egin ahal dira, entrenatutako koordinatzaileekikoak.</p>

(2) Oharra

* Hobe da taldea hamabost pertsonakoa baino handiagoa ez izatea. Hamabost pertsonatik gorako talderik badago, hobe da taldeak azpizatzea . *Emandako kontsigna garrantzitsua da. Argitu behar da ezen garrantzitsuena dela guztiak parte hartzea. Horregatik, hitz-txandei jarraituko zaie. Era berean argitu behar denez, nahi duenak "paso" esan dezake txanda dagokionean, ekarri gura duen ideiarik ez badu. alde izendunaren teknika

* Abantailak eta eragozpenak aztertzen hasi baino lehen, garrantzitsua da ideia bat adierazi duen edo duten pertsonari edo pertsonei hura azaltzea eskatzea. * Interesgarria da erabili beharreko gunean eta materialen diseinuan pentsatzea, zertarako-eta ideiak guztiak ikusi ahal izateko.

Azkenik, *Teknika Ludikoak* daude zeintzuek konfiantza eta ezagutza eragiteko balio duten. Teknika hauek kontuz erabiltzea komeni da, adierazitako helburuak eta jarraibideak begi bistatik galdu gabe. Hemen, taldearen eraikuntzara eta pertsonarteko erlazio on bat edukitzera bideraturik dauden teknikak aurkitu ditzakegu, azken baten, hasierako faseetan erabiltzen diren teknikak batzen dira.

5.2. Taldekatze diseinuetan oinarrituriko teknikak.

5.2.1. Elkarlana bultzatzen duten teknikak

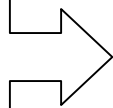
Lankidetzaren planteamenduaren arabera, taldea etekina hobetzeko tresna da, eta nork bere ataza egitea bultzatzen duten taldeen alternatiba gisa sortu zen. Izan ere, talde-lanaz ari garenean, arrunta da nork bere ataza egitea baina, egia esan, alde handiak daude benetako lankidetzarekin konparatzen baldin badugu (Slavin, 1983; Johnson y Johnson, 1985, 1987; Sharan, 1984; Lobato, 1997; Ovejero, 1990). Talde-lanak baldintza batzuk bete behar ditu benetako lankidetzaren izateko eta horien artean, *hiru nabarmenduko ditugu*:

1.- Benetako talde-lanean taldekideak bata bestearen menpean daude, menpekotasuna positiboa da baina, eta horrenbestez, guzti-guztion lana da ezinbesteko eta garrantzitsu helburuak lortu ahal izateko.

2.- Benetako talde-lanean taldekide bakoitzaren erantzukizunak, eginkizunak eta atzak argi eta garbi ezarrita daude.

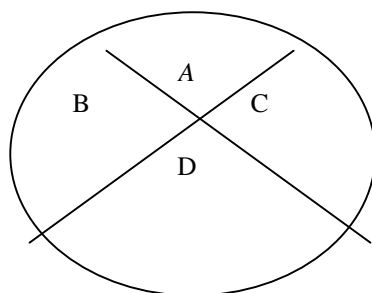
3.- Talde-lanak hezitzailearen eginkizuna berriz planteatzea ekarri du talde-lanaren diseinuan, jarraipenean eta ebaluazioan.

TEKNIKAK



IRAKURKETA.
OVEJERO (1990)
El aprendizaje
cooperativo
Barcelona: PPU

Talde-lanaren sorreran eta garapenean eragin handiena izan duen teknika jigsaw (Aronson, 1978) deritzona izan da. Teknika honen bidez, "puzzle"aren teknika izenez ere ezaguna dena, *elkarlana lortu nahi da eta horretarako, ataza bat egiteko, taldekide adina azpiataza aterako dira.*



Berez, teknika honen bidez boskoteak edo seikoteak eratuko dira eta hasierako faseetan nahastu egingo dira, azpiataza bera dutenak elkarrekin jarriz eta gero, nor bere taldera itzuliko da eta hor, bakoitzak bere azpiataza eramango du taldera. Hala ere, teknika honek, antolakuntza alderdiengatik barik, materialak puzzle gisa erabiltzen direlako iraun du gaur arte arrakastatsu. Izan ere, materiala zatitzeko ideiak denborari eutsi dio eta esan daiteke elkarlanerako estrategietan baliabide hau dela nagusi, beste ezein baino gehiago erabiltzen dela.

⇒⇒ Azken urteotan gehien hedatu diren estrategien artean, ikasteko taldeen estrategia eta elkarlanerako estrategia nabarmenduko genituzke. Hala ere, bien arteko aldea lankidetzari eragiteko lehia-pizgarriek duten eraginean dago.



Ikasteko taldeetan, elkarlana eta taldekideen arteko laguntza nolakoa den, halakoxea izango da kalifikazioa. Taldekideek atazak banaturik dituzte baina elkarri lagunduko diote nota taldeari jarriko zaiolako hain zuzen ere taldekide bakoitzaren lorpenak kontuan hartuz. Honen barruan leudeke, besteak beste, ondoko teknikak: STAD teknika , ebaluazio sistema konplexua duena, norbanako azterketa batean lortutako puntuazioak talde puntuazio bihurtzen baitira baina horrez gain, kontuan hartzen dira baita abiaburu diren emaitzak ere; TGT teknikan , ordea, azterketak barik akademi-lehiaketak erabiltzen dira eta azkenik, TAI teknikaren bidez , talde-lanean eta banaka, nahasian bietara ikastea bultzatzen da.



Elkarlanerako taldeetako estrategian garrantzi handiagoa ematen zaio lankidetzari lehia-pizgarriei baino eta, sarri askotan, biak batera jorratzen dira. Dena den, lankidetzarako estrategia bi horiez gain (eskola-eremuan esperimentu ugari egin dira) ikerkuntzarako taldeak eta “co-op co-op” teknika aipatu beharko genituzke, batik-bat goi mailetan eta unibertsitate mailan erabiliak.

Lankidetzarako ikerkuntzako ahalegin handienak lankidetzaren ondoreak aztertzeari begira jarri dira eta zein egoera edo zein baldintza diren egokienak esaten erraza ez den arren, zenbait datu interesgarri lortu dira.

Lehenik eta behin, esan gabe doa ikasteko taldeen estrategia eta lankidetzarako estrategiak hurbildu egin direla elkarrengana metodologiaren aldetik. Era horretara, elkarlana oinarri duten tekniketara ere, aspaldi ez dela, materialak puzzle gisa ematen hasi dira eta taldekide bakoitzari bere erantzukizuna ematen, nota konbinazioaren bidez –norbanakoa eta taldearena-, lanak ebaluatzeko orduan. Bigarrenik, egin diren ikerkuntzen emaitzak ikusita, pedagogiaren estrategia ezberdinak erabiltzea komeni omen da, taldearen estadioaren eta garapenaren arabera. Elkarlanerako estrategiak egokiagoak izan litezke taldeen arteko nolabaiteko lehia oinarri duten elkarlanerako estrategiak baino, batez ere hasierako faseetan eta asteetan, oraindik taldeak nortasunik ez duenean.

5.2.2. Ezagutza estimulatzen duten teknikak

Ikuspegi soziokonstruktibistek gizarte elkarrekintzaren eta talde-lanaren garrantzia nabarmendu dute. Ikuspegi honetatik taldea ezagutze gatazka indartzeko egituratu behar den tresna da. Konstruktibismoaren ideia nagusia hau da, hala garapena nola ikaskuntza gatazka bizi izateko aukerak eman daudela. Gatazka edo kontraesanak izanez gero eskemak egokitu eta

berregituratu egin behar ditugulako, baina hori giro estimulagarrietan gertatzen da, horrelakoetan ikuspegiak kontrajartzea errazagoa baita.

Ikuspegi hauek talde-lanaren indarra ulertzeko eran egin duten funtsezko ekarpena, hain zuzen ere, haien eraginkortasuna non dagoen aztertzean dago. Emaitza zehatzen artean bi azpimarratu behar ditugu:

- 1) Izan ere, elkarrengandik aldentzen diren ikuspegiak giro lasai eta esanguratsuan aurrez aurre jartzea erabakiorra da garapen kognitiboan (dela logikoa, gizartekoa edo morala) gertatzen diren aurrera pausuak azaltzeko, elkarlanean aritzen denean eta gizarte elkarrekintzako estrategiak erabiltzen direnean.
- 2) Arrazonamendu autonomia eraikitzeke, beharrezkoa da hezitzaileak estimulazio kognitiboko esperientziak eskura jartzea, estimulazio horiek gatazka soziokognitiboa ekarriko baitute; beste era batean esanda, ikuspegiak kontrajarri beharko dira.

Egin-eginean ere, planteamenduok marko integratzaile bat eraikitzeke egindako ekarpenik onenetako bat *eraginkortasun-baldintzak aztertzea da, zertarako-eta talde-elkarrekintzatik aurrerapena etortzeko* (taldeek homogeneoen aurrean duten eginkizuna eta taldeko eztabaidetan gertatzen diren elkarrenginaren egitekoa).

Lehenengo, taldekatze homogeneoen aurrean, taldekatze heterogeneoen garrantzia azpimarratzen da.

Bigarren, taldekatzeke erak baino, taldekideek eztabaidatzeko darabiltzaten estrategiak eta euren arteko harremanak omen dira garrantzitsuagoak.

Nota

Talde heterogeneoa, arrazonamendu, eta gaitasun desberdinak dauzkaten taldekideez osaturik dagoena da, eta homogeneoa, antzerako gaitasunak dauzkaten taldekideez osaturik dagoena.

Alde batetik, egiaztaturik dago elkarrizketetako transakzio graduak eta trukeak islatzen dutela zein egoeratan egiten den aurrera eta zeinetan ez (Berkowitz, 1985). Taldekideen arteko transakzio gradua altua denean era nabarmen batean egiten da aurrera, hau, hutsuneak edo kontraesanak aztertzeke edo besteen arrazonamendua arrazonamendu zabalago batean integratzeko analisisia eta arrazonamendu kritikoa erabiliz lortzen da. Aurrerakada ez da hain

handia, baina bai kontuan hartzeko modukoa, iritziak trukatzearen oinarria elizitazio estrategietan oinarritzen direnean, laburpena, informazioa eskatzea edo informazioa argitzeko eskatzea eta feed-back-a erabiliz alegia. Azkenik, ez da ia aurrera egiten trukea iritziak ondoan jartze hutsean oinarritzen denean.

Beste alde batetik, taldeetan sortu ohi den giroa erabakigarria izan liteke ulertzen laguntzeko zergatik egiten den aurrera kasu batzuetan eta ez bestetan. Kasu batzuetan ez da alderik sortzen, edo guztiak ados daudelako –sarritan eztabaidarako materiala ez delako egokia izaten-, edo harreman-alderdiengatik, konforma erraza edo atsegina izatearren edo norbaitek bere ikuspuntua besteen gainetik ezartzen duelako. Horrelakoetan, nekez egin daiteke aurrera .

5.3. Beren baitan Hezkuntza Sozioafektiboa eta esperientzien ikaskuntza dituzten teknikak.

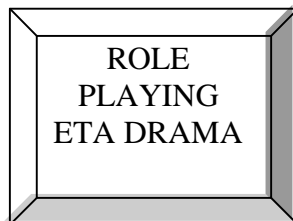
5.3.1. Jarrera dinamikoan bidezko esperientzien ikaskuntza.

Hezkuntza Afektiboak esperientzien ikaskuntzaren bidez garapen pertsonala eragiteko testuinguru gisa erabiltzen du taldea. Esperientzia pertsonala, ikaskuntza bide eta edukian bihurtzen da.

Metodologia esperientziala, edo esperientzian oinarrituriko metodologia, norberaren esperientziaren erabileratik abiatuz ezagutzak, baloreak, jarrerak eta sentimenduak aztertzean datza. Ondoren esperientzia hauek beste metodo aktibo batzuen bidez, beste pertsona batzuekin elkarbanatzen direlarik. Eginbehar honetan, hiru osagai nabarmendu daitezke:

- 1.- *Jarduera praktikoa: hasieran talde txikietan lantzen da eta gero, talde osoan.*
- 2.- Prozesuari buruzko hausnarketa. Estrategia ezberdinak erabil daitezke horretarako baina gehienetan kasuen analisisa izaten da abiaburua, dela role playing eta/edo eztabaidaren bidez edota dela jolasaren bidez.
- 3.- Aztertutakoa finkatzeko, sendotzeko eta aplikatzeko jarduerak.

Taldearen elkarrekintzan eta miaketan laguntzeko teknikak ugariak dira baina bi kategoria egin genitzake.



Hauek biek bizitza errealeko ideiak eta sentimenduak miatzeko aukera ematen digute, horiek antzetzuz. Role-playingean, gidoi txikiak antzetzu behar dira, gidoi hauek gehiago edo gutxiago egituratuta egon daitezkeelarik.

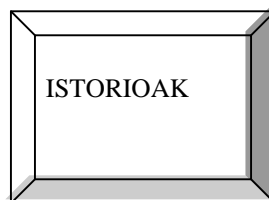
Drama askozaz ere teknika egituratuagoa eta konplexuagoa da baina baita aberasgarriagoa ere. Gehienetan, narrazio landua izaten da, pertsonaien istorioak lotzen dituen, eta role-playingean ez bezala, pertsonaiak konplexuagoak dira norbereganatzen duten rola baino. Ildo horretan, bada, garrantzia handia ematen zaie emozioei, izaerari, harremanei eta bitxikeria txikiei. Inguruneaz ere

gauza bera gertatzen da, oso ondo zehazturik dago, gertakizunen lekuak nolakoak diren eta noiz eta zergatik garatzen diren, goitik behera dago mugaturik.

Eragingarritasun baldintzen artean, ondoko hirurak azpimarratuko ditugu:

- 1.- Antzezpena une jakin batean geraraztea, pertsonaiak une horretan zer sentitzen duten aztertzeke eta atzera egiteke, egoera horretara zelan heldu den aztertzeke. Eskena gerarazten denean, pertsonaia, taldea edo guzti-guztiak geraraz daitezke.
- 2.- Rolak trukitzea, ikuspegi ezberdinak izateke eta elkar ulertzeke; era horretara, esperientzia askoz aberatsagoa izango da.
- 3.- Bukaera ezberdinak asmatzea eta bukaera bakoitzaren ondorioak aztertzea.

Nolanahi ere, teknika bietan eguneroko bizitzako egoerak antzezten dira eta garrantzi handia ematen zaie *eragingarritasun baldintzei*, jolasetik eta bitxikeriatatik harago doan miaketa sakonaren bidez eta ahal den eta etekinik handiena aterez miaketa sakona ziurtatuz (Littedg 1998).



Istorioak eta *istorioak eztabaidatzea* ere maiz erabiltzen dira baina helburu arabera, itxura eta etekin ezberdinak edukitzen dituzte. *Bi aipatuko ditugu bereziki* -Batetik, eguneroko bizitzako istorio laburrak. Istorioetan, hurbileko eg deskribatzen dira eta istorioko pertsonaiak nola pentsatzen duten eta nola sentitzen zehazten da narrazioaren bidez eta horrela, pertsonaiak identifikatzen laguntzen dig

-Bestetik, zalantzak edo ezbaiak ditugu. Horrelakoetan, balore bi (historia, gizarte, eskola edo pertsona arteko gaiak) azaltzen zaizkigu aurkaraturik, gehienetan ikuspegi ezberdinak hartzera bultzatzeko asmoz eta arrazonamendua bizkortzeko.

Sarri askotan, estrategia mota biak –antzeztekoa eta eztabaidatzekoa- batera erabiltzen dira, osagarriak izan baitaitezke, eta bai batean bai bestean hezitzaileen esku hartzea funtsezkoa da usteak ustel gerta ez daitezen. Bereziki zaindu beharrekoa da hasiera, hasieran piztu behar baita motibazioa, hasieran negoziatu behar baitira parte hartzeko eta elkarlanerako oinarrizko arauak. Era berean, hezitzaileen interbentzioek ere izugarrizko garrantzia daukate, bai arrazoen argipena erraztu ahal izateko (zergatik iruditzen zaizu garrantzitsua) bai sentimenduena (nola sentitzen zara), edota baita pentsamendu hausnartzailea eta aukera desberdinen azterketa estimulatzeke ere (ze aukera daude, zeintzuk dira aukera bakoitzaren abantailak eta zeintzuk ezabantailak, zer gehiago egin zitekeen...) era berean perspektiba hartzea, enpatia eta pertsonarteko arrazonamendua erraztea ere ahalbideratuz.

5.3.2. Egunerokotasunean partehartzea

Hezkuntza gizarte aldaketarako tresnatzat hartzen duen eredu kritikoan oinarritutako ikuspegiaren artean, taldea “partaidetzan” eta “partaidetzarako” ikasteko testuingurutzat hartzen da. Parte hartzea “zerbait gerta dadin laguntza ematea” da, eta taldeak eta taldeko pertsonak gure inguruan gertatzen dena hautatzen dugun partaidetza-eren araberakoa dela jakitea da nahi dena. Taldea elkarrekin aurrera joateko prozesu bat da, bere partehartzaileen ideia eta beharrezanekin hasi ohi dena.

Horrela, esperientzi ikaskuntza zentzu askoz zabalagoan ulerturik dago. Horrek ez du norberaren garapenerako bakarrik balio izan behar, baita gizarte aldaketarako ere. Azken

batez, taldeko kideak gaitu behar dira. Izan ere, iritzia emateko eta beraiei eta beren inguruko munduari lotutako kontuei buruzko erabakiak hartzeko arduradunak izateko gai izan behar dute.

Taldea, batera aurrera egiteko prozesua dela onartzen da zeina (prozesua alegia) normalean bere kideen beharizan eta ideiekin hasten den. Prozesu horretan funtsezkoa hezitzaileek esperientzian oinarrituta geratzen diren ulermen maila berrien barruan aurkikuntzak aztertzen, antolatzen eta laburtzen laguntzea da. Zentzu horretan, erakundearen hezkuntza eremuko partaidetza eta erantzukizun sozialeko ikuspegiak nabarmendu behar dira (Evans, 1987; Berman eta La farge, 1993), baita hezkuntza formalaren eta ez-formalaren barruko erkidego-ikuspegiak ere. Zentzu horretan, erkidego-animaziorako prestakuntza nabarmendu behar da (Quintás, 1997).

Jarduerak

- 1) Ondorengo egoera desberdinak emanik, kohesio, parte hartze eta erabakiak hartzeko dimentsioen arabera eta aukeratutako tekniken egokieraren arabera, jokatzeko era baloratu eta interpretatu ezazu. Beraz, egoera azaltzean, bertan erabiltzen edo iradokitzen den/diren teknika/teknikak identifikatzean eta aukerak planteatzean (zuri egokia iruditzen zaizunean) datza ariketa.
- 1.1 Jon, kontabilitate sekzioko arduradun bezala lan egiten du bere enpresan. Bere departamendua enpresaren aktibitate nazionalen emaitzei buruzko, produkzioari eta organizazioari buruzko informazioa eskaintzeaz arduratzen da. Egun batean beste departamendu batetara lekualdatzen dute eta bertako zuzendariak bere departamenduak nola funtzionatzen duen eta nolakoa den azaltzen dio. Lehenengo hilabetea pasatu baino lehen, arau berriak zeintzuk diren azaltzeko batzar bat egiten du, baina ez du azaltzen zergatik iruditzen zaizkion arau hauek garrantzitsuak. Inorengan konfiantza eduki ezin izango balu bezala eta lan guztia berak bakarrik egin beharko balu bezala jokatzeko du.

- 1.2 40 pertsonako talde bat seminario batetara joateko lehenengo aldiz elkartzen da. Seminarioa zuzenduko duen pertsona, erabaki hartze partehartzailea garrantzitsua dela kontutan izanik, lan egiteko zein sistema erabiliko duten guztien artean erabakitzea pentsatzen ari da. Honetarako erabiliko duen teknika aukeratzeko zalantzak ditu. Alde batetik, interbentzioei berezkitasuna emateko Gunea-ren teknika ondorengo kontsigna honekin erabili dezakeela pentsatzen du: “nola egin nahi duzu lan seminario honetan?”. Bestalde, Bi Zutabeen teknika ere egokia iruditzen zaio.
- 1.3 Enpresa batetako zuzendari arduraduna (director gerente), zuzendarientzako kurtso batetara joan da eta elkarlanaren teknika probatzea erabakitzen du. Horretarako, sekzioetako 5 nagusiak elkartzen ditu eta txosten bat ematen die irakurri dezaten. Hurrengo bileran, irakurketaren arabera, “egin beharreko aldaketak zeintzuk diren” azaltzen ditu. Berak, bere proposamenak aurkezten ditu eta beste bi pertsonak proposamen horiei ñabardurak egiten dizkiote. Bera oso pozik dago emaitzarekin eta elkarlanaren onurengan sinesten hasten da.
- Beste zuzendari arduradun bat, kurtso berdinerara joan da eta bere sekzioko zuzendariak elkartu baino lehenago, banan-banan era informal batean, jendeak zergatik ez duen enpresako martxan gehiago lankidetzen⁶ galdetzea pentsatzen du. Eman dizkioten erantzunen zerrenda bat egin du. Ondoren, guztietatik lantzea errazena izango dena iruditu zaiona aukeratu du eta taldea elkartu du. Pertsona bakoitzari hobekuntza bat sartu ahal izateko zertaz arduratu daitekeen esatea eskatzen dio, eta berriz ere 15 egun barru elkartzeko asmotan geratzen dira.
- 2) Zure bizitzan bizi izan dituzun hiru kasu aurkeztu itzazu; kasu hauek talde egoeren maneiu baikorra erabili diren kasuak izanik. Egoera bakoitza deskribatu ondoren, gaian azaldu ditugun aspektuak landuz egoera bakoitza interpretatu ezazu.
- 3) Jarraibide-gida bat eraiki ezazu (ez hamar jarraibide baino gehiago). Jarraibide hauek zure ustetan, talde lanean oinarritutako sistema bat erregulatzeko balio ahal dute. Testuinguru zehatz gisa, ikasgai hau hartu ezazu.

⁶ kolaboratu

Nork bere burua ebaluatzeko jarduerak

Gaiaren hasieran planteaturiko galderei erantzun iezaiozu.

BIBLIOGRAFIA

Oinarrizkoa

-Fabra, M.L (1994). 2ed. Técnicas de grupo para la cooperación. Barcelona: CEAC

-Francia, A; Mata, J (1995): Dinámica y técnicas de grupo. Madrid: Cs

Osagarria

Cirigliano-Villaverde (1997). 27 ed;)Dinámica de grupos y educación. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.

Contreras, J.M (1997): Cómo trabajar en grupo: Introducción a la Dinámica de grupos. Madrid: San Pablo

De la Caba, M.A (1993): El desarrollo de valores grupales. Lejona: UPV

Froufe Quintas, S (1998): Técnicas de grupo en animación comunitaria. Salamanca: Amarú.

Gibb, J.R (1996). 16ed.Manual de dinámica de grupos. Buenos Aires: 1997Lumen-Humanitas

López Yarto (1997): Dinámica de grupos cincuenta años despues. Bilbao: Descleé

Nuñez, T y los Certales, F (1996): El grupo y su eficacia.Barcelona: EUB

Ovejero, A (1990): El aprendizaje cooperativo. Barcelona: PPU.

Pallares, M (1993): Técnicas de grupo para educadores. Madrid: Pallares. 8 ed.

4.GAIA

Giza Trebetasuna

Aurkibidea

Sarrera	89
Helburuak	90
1.- Norberaren gaitasunaren planteamendua.	91
1.1.-Norberaren gaitasuna kontu zail eta askotariko bezala.	91
1.2.- Esperientzia subjektiboaren edo bizipenaren kalitatea gaitasun-helburu bezala.	92
1.3- Funtsezko hipotesiak.	93
2.- Norberaren gaitasuna aurretik zaintzeko eta hobetzeko estrategiak.	94
2.1- Autoezagupena edo autorregulazioa hobekuntza-prozesuetako bide bezala.	94
2.2.- Estrategiak.	96
2.2.1.- Pentsamendu positiboa.	96
2.2.2.- Nork bere emozioak erregulatzea.	98
2.2.2.1.- Emozioen eginkizuna.	98
2.2.2.2.- Emozio-esperientzia subjektiboaren osagaiak.	99
2.2.2.3.- Emozioak erregulatzeko estrategiak	100
2.2.3.- Nork bere lana erregulatzea.	102
2.2.3.1.- Jomugak planifikatu eta ebaluatzea.	102
3.- Aldaketaren baldintzak.	106
4.-Norberaren gaitasunerako laguntzarako trebetasunak eta gaitasun hori errazteko trebetasunak.	109
4.1.- Erabakiak hartzea bultzatzea.	109
4.2.- Positiboa piztea.	110
5.- Autokontzeptua eta autoestimua hobekuntza-prozesuen ardatz bezala	1 12
Jarduerak	116
Nork bere burua ebaluatzeko jarduerak	
Bibliografia.	121

Sarrera

Norberaren gaitasunak “kalitatezko esperientziak” lortzeko gaitasunari egiten dio erreferentzia. Nork bere burua ezagutzea eta aldaketa edo hobekuntza prozesuetan norbera erregulatzaileria izatea eskatzen du bereziki.

Helburuak

- Zeintzuk dira norberaren gaitasunaren planteamendu psikologikoak sendotzen dituzten suposapenak?
- Zer ulertzen da “esperientzia kalitate” gisa? Zergatik da hau norberaren gaitasunaren bezalako gai batean?
- Zeintzuk dira esperientzien kalitatea edo esperientzia emozional subjektiboaren kalitatea hobetzeko ezinbestekoak diren estrategiak?

1.- Norberaren gaitasunaren planteamendua.

1.1.- Norberaren gaitasuna kontu zail eta askotariko bezala.

Psikopedagogi literatura oinarri harturik, norberaren gaitasuna nork bere buruaz iritzi ona sortu eta bere burua estimatu eta burujabetasunez aritzeko beharrezko baliabideak baliatzeko gaitasuna da.

Ildo horretatik, ezaugarri edo adierazkari batzuk nabarmendu behar dira, *norberaren gaitasun onaren profila* mugatzeko aipatu izan direnak. Alde batetik, pentsatu, sentitzeko eta portatzeko erak norberaren gogobetetasunean nolako eragina duen aztertze gaitasuna aipatu behar da. Beste alde batetik, lorpenak baloratu, erronkak bereganatzeko eta nork bere buruari zailtasun eta oztopoei aurre egiteko jarreraz eta berauek gainditzeko beharrezko aldaketak erregulatuz eragiteko gaitasuna aipatu behar da. Harremanen arloan norberaren gaitasuna emozioak eta sentimenduak adierazteko berezotasunarekin lotzen da, baita pertsonarteko kodeak behar bezala interpretatu eta erabiltzeko trebetasunekin ere.

Norberaren gaitasun urria adierazten dute, aldiz, nork bere burua urriki ezagutzeak edo aldatzeko aukeraren aurreko defentsa jarrerak edo jarrera etsikorrek. Jarrera horiek agertzeko era asko daude: erantzukizunik ez hartzea, iritziei men handiegia egitea, egoera berriak saihestea, gainerakoei errua erraztasunez botatzea, frustrazioa nekez onartzea...

Hala ere, norberaren gaitasuna kontu zaila da, “aditu”tzat hartua kulturalki definitzen dela eta izaera historiko erlatiboa duela kontutan hartzen badugu bereziki. Egin-eginean ere, egungo munduan gertatzen ari diren aldaketa sakonek “ni”aren eta “norberaren gaitasun”en existentzian tradizioz pentsatu dugun bezala pentsatzen zein puntutaraino jarraitu ahal dugun jakiteko zalantza handiak dakartzate.

Gomendaturiko irakurketa

Gomendatutako irakurketa: Gergen, K.J. (1992): Ni ase: Mundu garaikideko nortasun-ezbaiak. Bartzelona: Paidós (1991): “gizarte asetasuneko prozesua”. 90-100.

Fenomeno garaikide batzuek, esate baterako, *gizarte asetasunak* eta *multifreniak*, itzal asko botatzen dute norberaren balizko nortasunaren eta burujabetasunaren gainera, eta

Mendebaldean bereziki nia interpretatzeari ekin zitzaien indibidualismo handia zalantzatan jartzen duen panorama erakusten digute.

Oharrak

“Gizarte asetasuna” = mundu oso teknologizatu eta aldakor bateko egoera eta eskaera sozialak. Multifrenia= Ni “koherentea” tamalez elkarrekin oso loturik beti egoten ez diren rol askori erantzun beharra dela eta desagertzen joaten da.

Norberaren gaitasuna agertoki publikoetan norberaren irudia erabiltzeko trebetasunetarantz lerratzen bide da. Trebetasun horiek izatekotan, harremanetarako lengoaiak sakonki ezagutu eta erabili behar dira. Ildo horretatik, norberaren gaitasuna eta pertsonarteko edo gizarteko gaitasuna elkarrekin hertsiki lotuta daude.

Beste alde batetik, niaren zentzu berriak bilatzea eta atsekabetasuna, norberaren nortasuna, kontzientzia eta gogobetetasuna urriki errazten duen gizartean, aurre egin ez zaion erronka da.

1.2.- Esperientzia subjektiboaren edo bizipenaren kalitatea norberaren gaitasuneko helburu bezala.

Dirudenez, honakoa jakiteko nahiko zantzu dugu: ezen esperientziaren kalitatea hobetzea ez dela kanpoko baldintza onengatik bakarrik lortzen. Zalantzarik gabe, horiek beharrezkoak dira baina ez dute eraginkortasunik, barruko baliabideak lantzen ez badira.

Ildo horretatik, “zoriontasunaren psikologia” izeneko korronteak esperientziaren kalitatea hobetzeko bi estrategi nagusi azaltzen ditu:

“Lehenengo estrategia kanpoko baldintzak gure jomugekin bat etor daitezen saiatzean datza... Segurtasun handiagoa sentiaraz diezagukeen beste metodoak segurtasunaz ulertzen duguna aldaraztea dakar berekin. Norberak segurtasuna ezin hobea izatea espero badu, arriskuak ezin saihetsezkoak direla aitortzen badu eta hain ideala eta auresangarria ez den mundu batean gozatzea lortzen badu, segurtasunik ezeko mehatxuak ez du beraren zoriontasuna zapuzteko hainbeste aukera izango. Estrategiotariko ezin ez da eraginkorra banaka erabiliz gero. Hasieran, kanpoko baldintzak aldatzea dabilela irudi dezake, baina, pertsona batek bere kontzientzia kontrolatzen ez badu, beldur edo gurariak aurki itzuliko dira. Norberak ezin du barruko segurtasun-zentzu osorik sortu nahiz eta beretzat Karibeko uharte bat erosi eta gizazain armatuz eta ehizatze txakurrez inguratu... Eta egia esan, bizi-kalitatea ez da gainerakoek gutaz pentsatzen dutenaren edo daukagunaren araberakoa zuzenean. Bizi-kalitateari begira garrantzitsua da gure buruarekin eta gertatzen zaigunarekin nola sentitzen garen... Esperientziaren kalitatea hobetu behar

Gomendaturiko irakurketa

M.C. (1996): Fluir (flow):
zoriontasunaren psikologia
bat: Bartzelona, 74-76 orr.).
eta "Gozamena eta bizi-
kalitatea" izenburuko 3.
kapitulu

Horregatik guztiarengatik, norberaren gaitasuna aurretik zaindu eta hobetzeko planteamendu batetik, funtsezko helburua honakoa da: esperientzia subjektiboaren kalitatea hobetzea eta nork bere burua ezagutu eta erregulatzeko baliabideak jasotzea eta erabiltzea.

1.3- Funtsezko hipotesiak.

Norberaren gaitasunean gaitzeko planteamenduak funtsezko hipotesi bi ditu oinarri:

- a) Pertsonak bai izan ahal dituzten baliabideez bai beren mugez jabetu ahal dira, gertatzen zaienaren gaineko kontrol handiagoa garatuz.
- b) Aldaketak burutzeko pertsonarik egokiena norbera da. Hau da, aldatze-prozesuen erdia norberak izan behar du.

2.- Norberaren gaitasuna aurretik zaintzeko eta hobetzeko estrategiak.

2.1- Auto-ezagupena edo auto-erregulazioa hobekuntza-prozesuetako bide bezala.

Norberaren gaitasuneko plan batek honakoa dakar: pentsamenduak, sentimenduak eta portaerak identifikatzea, hobetzeko estrategiak ezagutzea, aldaketa-planak ezartzea eta berauek burutzeko baliabideak izatea. Azken batean, elkarrekin hertsiki loturik dauden bi bide ditu horrek: nork bere burua ezagutu eta nork bere buruari aldaketak erregulatzea.

Psikologi sinesteek, baloreek eta emozioek gure buruari jartzen dizkiogun jomugak baldintzatzen dituzte eta kontu batzuekin sentikor egiten gaituzte, arreta haienganantz jarraraziz. Gainera, egoera askotan, gure jarrerren eta jokabideen gainean eragina dute.

Perspektiba horretatik, haiek garrantzitsuak dira eta horrek honakoa azaltzen du: zergatik hartzen den pertsonak aldatze- eta hobetze-prozesuak erregularizatzen ikas dezan *funtsezko alderditzat* nola pentsatu, sentitu eta baloratzten dugun jakitea.

Nork bere burua ezagutzea pentsamenduen, emozioen eta erreakzioen artean dauden erlazio hertsiki eta askotarikoak mugatu eta era azkarrean erabiltzen jakitean datza. *Funtsean hiru funtsezko prozesu dakartza.*

1) Pentsatzeko, interpretatzeko eta baloratzeko era aztertzea, era horrek gure emozioen eta portaeren gainean duen eraginaren gainean arreta jarriz.

2) Nola sentitzen garen eta sentimenduek gure interpretatzeko eta erantzuteko eran nolako eragina duten ezagutu eta identifikatzea.

3) Nola jokatu eta erantzuten dugun ikustea, gure portaerek gure pentsamendu eta sentimenduei zuzenean edo zeharka ekartzen dizkieten ondoreak aztertuz.

Azken finean, garrantzitsua *nork bere estiloa* ezagutzea da, sinesteak, baloreak eta emozioak egoera ezberdinetan nola dabilzan jakin gura bada.

Honakook bezalako galderei erantzun behar zaie:

zertan egiten dit on estilo horrek?, noiz egiten dit on?, noiz ez?, zertan?// nola izan naiteke nire estiloan antzetsuagoa, arinagoa eta malguagoa, egoera gehiagotan on egin diezadan eta nire interesei eta lan egiten dudan taldearenei erantzun diezaien?

Bereziki garrantzitsua da egoera ezberdinetako norberaren estiloa ezagutzea. Arrazoia erraza da: “estilo nahiena” edo “estilo nagusia” ezagutzea, hau da, gehienetan identifikatzen garen estiloa ez da nahikoa, zeren eta egoera berezietan, barruko faktoreengatik (nekearengatik, estresarengatik, emozio-partaidetzarengatik) edo kanpokoengatik, beste estilo bat agertzen baita: bigarren mailako estiloa, sarritan egoerarik gatazkatsuenen igoeren erruduna izaten dena.

Adibide erakusgarritzat har dezakegu “atsegina izatea” garrantzitsua dela uste duen pertsonaren kasua. Pertsona hori adeitsua izango da gehienetan, baina, pertsona horrek, bigarren mailako estilo bezala estilo erasokorra badu, era zakar edo bidegabean tratatzen dutenean... “erreakzionatuko du”, perspektiba eta kontrola galduz. Haserre, minduta edo babeserako eran agertuko da, eta behar ez bezala jardungo du, gehiegikeriaz (esan behar ez dena esanez edo egin behar ez dena eginez) edo gutxiegikeriaz. Horren kontziente izaki bakarrik kontrolatu ahalko du pertsona horrek estilo hori.

Feedback esanguratsuak aztertzen jakitea elementu erabakigarria da. Hau da, gainerakoek bidaltzen dizkiguten mezuen aurrean zer pentsatzen dugun, nola sentitzen garen eta nola erantzuten dugun aztertu behar dugu.

2.2.- Hobetzeko estrategiak.

2.2.1.- Pentsamendu positiboa.

Feedback edo pentsamendu positiboaren garrantzia dela bide, asko idatzi da pentsamendu identifikatzen ikastearen garrantziaz. Izan ere, uste denez, pertsonak egoerak interpretatzeko era arabera erreakzionatzen dugu eta, ulerkerak horiek aldatu ahal baditugu, aldatuko dira jokaerak er

Egin-eginean ere, nork bere buruari laguntzeko literatura norberaren erabakien oinarri diren sinesteak eta baloreak aztertu eta identifikatzea iradokiz hasten da, erabaki horiek jakiten direla edo ez, zertarako-eta negatiboen ordeztu beste positiboago batzuk hartzeko. Hau da, proposatzen dena ez da norberaren ongizatea ahuldu eta ibilera egokia murrizten duten ezagutze bide edo mekanismoen jakitun izatea besterik. Ildo horretatik, tradizioz erabili dira Ellisek proposaturiko sinesteak:

Gomendaturiko irakurteak

M. McKay eta P. Fanning. "Ezagutzazko distortsioak" 5. kapituluak. Barcelona: Martínez Roca.

- Mundu guztiak maitatu edo onartu izan behar dut.
- Perfektua izan behar dut.
- Bizi naizen edo lan egiten dudana jendeak perfektua izan behar du.
- Gertatzen zaidanaren gaineko kontrol urria izan dezaket.
- Errazagoa da zailtasunei eta erantzukizunei aurre egitea saihestea haiei aurre egitea baino.
- Adostasunik eza eta gatazka kosta ahala kosta saihestu beharko lirateke.
- Jendea ez da aldatzen.
- Munduak perfektua izan beharko luke eta oso txarra da horrela ez izatea.
- Jendea makala da eta egiak babestu behar du.
- Krisiak hondagarriak dira eta beraietatik ez da ezer onik ateratzen.
- Tokiren batean egon behar du lan perfektuak, konponbide ezin hobekak, adiskide perfektuak.
- Ez nuke arazorik izan beharko, eta, nik arazorik badut, gai ez naizen seinale.
- Gauzak ikusteko era bakarra dago: era zuzena.

Ellisen zerrenda ezaguna ez da etsenplu bat besterik. Ildo horretako proposamen asko daude gaur egun. Ezagutzezko distortsioekin lan egitea pentsamendu negatiboko patroiak aztertzeke era zabala da eta okerrik ohikoenetako batzuk ezagutzeko aukera ematen digu:

- Negatiboa orokortzea.
- Izendapen globalizatzaile negatiboak.
- Pentsamendu polarizatuak eta muturreko balorazioak.
- Nork bere burua akusatzea.
- Negatiboa selektiboki bereganatu eta kontutan hartzea.
- Pertsonalizatzea.
- Proiekzioa.
- Xehetasunik txikiak ere kontrolatu ahal/behar ditugula pentsatzera eramaten gaituzten kontrol-gezurak (hiperkontrola) edo, aitzitik, gertatzen zaigunaren gaineko kontrolerako aukerarik ez dagoela uste izatera eramaten gaituztenak (hipokontrola).

Beste egile batzuek eraginkorrak ez diren konponbideen atzean egon ohi diren pentsamenduak aztertu beharra azpimarratu dute

- Ni gabe moldatu ezin direla erakustea.
- Nire buruari besteak baino gutxiago ez naizela erakustea.
- Egiten didaten kaltea aurpegira botatzea.
- Neure emozioen kontrolari eustea.
- Ni babestuta sentitzea.
- Bizitzan gauzak ez zailegitu edo gehiegi ez arduratzea.
- Beren okerrak ordainaraztea.
- Eztabaidak saihestea.
- .Arrazoi dudala erakustea.

Gomendaturiko irakurketa

R.J Alvarez (1999) : konponbidea arazoa denean. Bilbo: Descleé de Brouwer. Norbera haztea bilduma (1998) 120-121 orr.):

Edozein kasutan, on barik kalte egiten diguten psikologi sinesteak ezagutaraztea da garrantzitsua, eta horretarako iradokitzen da txarto sentitzen garen edo zuzen jardun ez dugula

pentsatzen dugun egoera zehatzak (bereziki zail edo arazo-ekarleak) aztertu eta, are, miaztea, eta gure buruari esaten dioguna zehaztea.

2.2.2.- Nork bere emozioak erregulatzea.

2.2.2.1.- Emozioen eginkizuna.

Emozioak pertsonarentzat esanguratsuak diren gertaerentzako erantzunak dira eta emozio-lerrun edo erantzun posible asko daude, egoerak nola interpretatzen diren kontu eta kultur kodeen arabera.

Giza eta gizarte zientzien literatura espezializatuak aipatzen duen emozio-zerrenda erreparatuz gero, honakoa ikus dezakegu argi eta garbi: ezen sarritan emozioak beren alde negatiboan hartu direla kontutan.

Edozein kasutan, egungo perspektibatik emozioak ez dira txarrak ez onak berenez. Kontua beraien erregularizazioa da, zertarako-eta pertsona gehiago gogobete eta hobeto egokitzeke. Bide horretan kokatu behar dira “emozio-adimen”aren ikuspegiak.

Emozioak zentzuz erabiltzea kontziente jakitea da. Ulerkera horretan jakintzat ematen da emozioei men egin edo amore emateak, ezer egin ezin izango balitz bezala, gogobetetasunik eza eta eraginkorrak ez diren emaitzak ekarri ohi dituelakoa.

Perspektiba horretatik, autokontzientzia dugu kontrolaren lehenengo elementua, eta gogo-aldarteak, sentimenduak eta emozioak ezagutzeko gaitasunari dagokio. Emoziook bazter utzi edo atzera bota beharrean bideratu behar ditugu, emozio-esperientzia positiboak izateko. Lehenengo urrats hau egin ostean nork bere emozioak erregulatu beharra azaltzen da.

2.2.2.2.- Emozio-esperientzia subjektiboaren osagaiak

Norberaren bizipenak edo emozio-esperientzia subjektiboak *ezagutze, fisiologi, jokabide eta gizarte osagaiak* ditu.

⇒ Lehenik, esperientzia subjektiboa egoera interpretatu eta gogoratzen dugun eraren arabera da. Sentsazio-sentimenduak, hain zuzen ere, egoerak definitzen ditugun eratik sortzen dira. Horregatik, emozioak lotuta egon ohi diren egoerak eta pentsamenduak ezagutzen ikastea haiek erabiltzen ikasteko beste funtsezko helburu bat da.

⇒ Gainera, emozio-bizipenek fisiologi osagai garrantzitsua dute: larruazalaren tenperaturako, bihotz-erritmoko, izerdiko eta abarretako aldaketak. Egin-eginean ere, goseak, nekeak, estresak eta ariketa fisikoak norberaren emozioetan eta gogo-aldartean izan dezaketen pisua egiaztatu dugu. Fisiologi aktibaketako aldaketek emozioen gainean eragina dute eta, horregatik, hori beste helburu garrantzitsu bat da.

⇒ Era berean, jokaera-espresioek, bai ahozkoak ez direnek (aurpegi-espresioak, ahots tonuak eta bolumenak...) bai ahozkoek, eragina dute emozioen gainean. Portaera zehatz batzuek emozio zehatz batzuk errazkiago ekartzen dituzte. Horrela, esate baterako, dirudienez, emozioak biziagotzea aurpegi-espresioa biziagotzearekin lotuta dago eta alderantziz.

⇒ Azkenik, emozioak gizarteek eginak dira eta ikasten dira. Ildo horretatik, egia da emozioek inskripzio genetikoa dutela eta emozio batzuk, hala nola, beldurra, haserrea, depresioa eta gogobetetasuna (lehen mailakoak deituak), kultur eta gizarte testuinguru kontutan hartu gabe bide daudela. Hala ere, egia da beraien agertzeko erak testuinguru horren arabera aldatzen direla. Gainerako emozioak (bigarren mailakoak deituak: errua, harrotasuna, eskertasuna, nostalgia, maitasuna) sozializazio-esperientziek baldintzatuta daude eta mekanismo are aldakorragoak dituzte.

Azken batean, gure emozioak egokitzen edo ezegokitzen baloratzen ditugu eta gure burua sariztatu edo zigortzen dugu gizarte talde ezberdinen arabera aldatzen diren erregelen arabera. Hau da, sozializazioaren bitartez, defentsarako mekanismoak eta emozioak barneratzen ditugu. Gizarte mekanismo horiek aurkitu edo ikastea nork bere emozioak

ezagutu eta erregulatzeko edozein planetako beste helburu nagusia da, zertarako-eta emozioak gizartean egokia den eran adierazten ikasteko.

2.2.2.3.- Emozioak erregulatzeko estrategiak.

Psikopedagogi eremuan, emozioak erregulatzeko esperientzia subjektiboa eta adierazpena sendotuz edo txikituz aldarazteko prozesuei dagokie. Berekin dakar sentitzen duguna behar bezala nola adierazi jakitea eta, are, sentitzen duguna kontrolatzeko gai izatea.

Irakurgaia

I. Etxeberria: Emozioen erregulazioa

Sentitzen duguna aldatu ahal dugu, nola-eta emozioak eragiten dituzten elementuetako bat edo batzuk erregulatuz. Ildo horretatik, *hiru funtsezko estrategiaz* hitz egin dezakegu.

2. Emozio-gertaerek aktibaturiko interpretazioak, pentsamenduak eta irudiak aldaraztea, eraikitze berrebaluazioaren bitartez, zertarako-eta errealtatea positiboago ikusi ahal izateko.

3. Fisiologi erreakzioak erregulatzeko, erlaxatzea, ariketa fisikoa edo arnasa hartzeko ariketak barnean hartzen dituzten hainbat metodoren bitartez.

4. Emozioen adierazpena eta elkarturiko portaerak aldaraztea.

Batzuetan kanpoko emozio-erantzuna leundu edo ezabatzea nahikoa izaten da barruko emozio-esperientzia ahuldu ahal izateko, eta, beste batzuetan, onuragarria izan daiteke emozioa kontrolatzeari uztea edo “barrua hustu eta asaskatzea”.

Eraginkorragoa da *emozio-esperientzia positiboa ahalbidetzen duten portaerak jarduerak eta egoerak hautatzen* jakitea. Azken finean, biziune atseginak eman behar dizkiogu gure buruari, atseginak zaizkigun egoerak eta jarduerak hautatuz edo ezatseginari erreparatu barik atseginen arreta jarritz, hau da, negatiboa txikituz.

Emozioak erregulatzeko bereziki interesgarria da negatibotzat hartutako emozioak erabiltzeko eremua (antsietatea, erruduntasuna, haserrea).

Haserrea behar bezala erabiltzen jakitea oso garrantzitsua da eta argi dago guztiok ditugula haserrea gehiegi edo urrikiegi kontrolatzeagatik harremanari kalte egin diogun egoeren adibideak.

Sarritan, nork bere oldarkortasuna kontrolatzea bultzatzeko kontsignak aurki daitezke literaturan: burura etortzen zaizun bigarrena egitea, egoera batzuetan betetzen ditugun rol negatiboak identifikatzea, arrazoizkoak ez diren egoeretan zentzuzko jendea biltzea.

Era berean, garrantzi handia ematen zaio haserre dagoen pertsonaren aurrean erreakzionatzen dugunean egitea komenigarria ez dena jakiteko haserrearen mekanismoak ezagutzea

Antsietate-emozioen aurrean hiru gauza behar dira gutxienez. Lehenik, antsietatea desaktibatzeako moduak (lasaitzea, ariketa fisikoa, beste zeregin batean entretentzea) aurkitu behar dira; bigarrenik, jomuga txikiak ezarri behar dira, eta dagozkien sariak; eta, hirugarrenik, inguruan laguntza bilatu behar da, aldaketa positiboa erraztu ahal duten pertsonari parte harraraziz.

Kultura bakoitzak emozioz adierazi ahal denari eta berau adierazteko erari buruzko bere kodeak ditu. Nork bere emozioak erregulatzeko estrategiak kontrolatu nahi den emozio motaren, norberaren helburuen eta lekuzko testuinguruaren balorazioaren arabera egokitzen dira, neurri handi batean. Emozioak adierazi eta erabiltzeko eremuan, beste edozein eremutan bezala, nork bere buruari ezartzen dizkion helburuek, pertsonarteko harremanek eta kultur irizpideek hark eraginkortzat hartu ahal duenaren ahalbideak mugatzen dituzte

2.2.3.- Jomugak planifikatu eta ebaluatzea.

2.2.3.1.- Norberaren jomugak erregulatzearen garrantzia.

JOMUGA ERREALISTAK

Arrakasta-esperientziak oso faktore erabakigarriak dira norberaren gaitasuna garatzeko. Norberaren jomugak behar bezala erabiltzea erabakigarria da autokontzeptu ona eraikitzeke eta buruiabetasun-trebetasunak eraginkortasunez zabaltzeko.

Alde batetik, jomuga errealistak ezartzen jakiteak etorkizuneko egoeren aurrean arrakasta-igurikapenak eta norberaren autoirudia bultzatu eta indartzen dituen arrakasta maila egokia bermatzen du. Ildo horretatik, autokontzeptua aztertzen lehenengo aitzindarietarikoa izandako Jamesek nabarmendu zuenez, garrantzitsuak dira honako formula xume hau oinarri duten norberaren ebaluazioak: $\text{autoestimua} = \text{arrakastak} / \text{igurikapenak}$.

Azken batean, gure buruari finkatzen dizkiogun helburuen zailtasun maila erregulatzen ikastea funtsezkoa da, horren arabera baina arrakasta edo porrota, baina horretatik datozen sentsazioak ere. Helburuak lortzen ez badira, porrot-esperientzia gehiegi egongo dira, eta, beste muturrean, arrakasta errazegia, ahaleginik gabekoa, arazo-ekarlea da, halaber. Horrela bada, irizpideak gehiegikeriagatik edo gutxiegiagatik izan daitezke urriki errealistak.

NORBERAREN BURUAREN
IMAGINA INDARTZEN DUTE ETA
ARRAKASTA-ESPERIENTZIAK
HANDITZEN DITUELAKO

Beste alde batetik, jomugak planifikatzen eta ebaluatzen ikasteko gaitasuna azken hamarkadetako psikopedagogian gehien idatzi den norberaren gaitasunetarikoa bat da, burujabetasuna errazteko tresnatzat hartzen baita. Hain zuzen ere, horregatik, nork bere burua erregulatzeko trebetasunak ikastea funtsezko alderdia da norberaren gaitasunean trebatzeko.

AUTONOMIA
FABORATZEN DUTELAKO

2.2.3.2.- Nork bere lana erregulatzeko trebetasunak.

Nork bere burua erregulatzeko norbere jomugei eta kanpoko eskariei erantzutea ahalbidetzen duten prozesuak erregulatzeko gaitasun bezala azaltzen da, haiek pertsonarentzat garrantzitsuak direnean bereziki (Sanz de Acedo, 1998...). Bere burua erregulatzeko trebetasunak dituen pertsonak bere buruari galde egiten dio nola egin garrantzizkotzat hartzen duena, zalantzatan jartzen du ondo egiten ari den, eta hutsak eta zuzentzeko aukerak interesatzen zaizkio.

SANZ ACEDO, M (1998)
Inteligencia y personalidad
En las interfases educativas.
Bilbao: Desclée de Brower
3.kapitulua.

Hori trebetasuna baino gehiago trebetasun multzoa da, helburuak lortzekoa. Helburuak lortzeko ekintzak planifikatu, egin eta ebaluatu behar dira, denbora-sekuentzia kontutan hartuz hiru bloke handitan antola eta txukun jar daitezkeenak: ekintzak baino lehen, ekintzetan zehar eta ekintzen ostean.

.-HASIERAKO FASEAN NORK BERE BURUA ERREGULATZEKO TREBETASUNAK: EKINTZAREN AURRETIKO TREBETASUNAK.

1.- Jomugen definizioa.

Trebetasunok *eskariak eta arazoak identifikatzea eta zuzen egiten jakitea adierazten dute*, berekin dakarte eskuratu ahal den informazio guztia kontutan hartzea, eta informazio gehiago bilatzea, eskariak kanpokoak direnean eta argi ez daudenean bereziki. Prozesu honetan, sarritan agertzen dira egoera problematikoa zertan datzan zehaztasunez definitu eta zehazteko zailtasunak.

Hala ere, eskaria edo arazoa aurkitzea ez da nahikoa: beharrezkoa da, arazoa edo lana mugatu edo zehaztu ostean, pertsona iritsi gura dituen helburuak zehazteko gauza izatea. Hau da, hark eskuratu ahal dituen datu guztiak kontutan hartu behar ditu eta nora heldu gura duen edo zer lortu nahi duen zehaztu: zer duen jomuga. Bigarren une horretan, bi dira ondo zehaztu ahal izateko arauz landu behar diren zailtasunik ohikoena

2. Oldartsukeria edo oldarkortasuna kontrolatzea (suposatzea, galdetzea...) informazio osoa izan arte.
3. Zehaztapena eragozten duen gogoetatsutasun handiegia.

Ezarririko helburu edo jomugek baldintza batzuk bete behar dituzte.

Alde batetik, eskariari jaramon egin zaion edo arazoa konpondu den jakiteko irizpide bezala balio izan behar dute. Irizpideok objektibotasun maila bat izan behar dute, beraiek ezartzen dituenak eta gainerako pertsonak argi ikusteko modukoa. Beste alde batetik, haiek errealistak izan behar dute, hau da, norberaren ezaugarriak kontutan harturik arazoizko eran iritsi ahal direnak (argiak).

2.- Ekintza planifikatzeko trebetasunak

Alternatibak sortzeko, alternatiba bakoitzaren ondorio posibleak aurreikusteko eta abantailak eta desabantailak neurtzeko, alternatibak arazoi kontzientez baztertzeko eta alternatiba eta egingo diren urratsak eta epeak lantzeko gaitasuna izan behar da.

Planifikatzea fase erabakigarri eta zaila da eta, horretarako, Arazoak Konpontzeko teknikak eta ereduak baliatu ahal dira.

NORK BERE BURUA ERREGULATZEKO TREBETASUNAK: EKINTZA GARATZEN DEN BITARTEAN (BITARTEKO MONOTORIZAZIO-FASEA).

Plangintza eginda, elkarrekin loturiko hiru prozesuk osaturiko zirkuitua irekitzen da.
Prozesu horiek honakook dira:

- ekintza burutzen dugunean zuzentzea
- beraren bidea eten gabe kontrolatzea
- okerrak, zailtasunak eta ustekabeak zuzentzea (horrelakorik badago).

Ekintza etengabe kontrolatzekotan, denbora nahikoa den ikusi beharko da, material egokia daukagun... Orokorrean, prozesu hori nork bere buruari begiratzeko prozesu ia automatikoa da. Ekintza kontrolatzeko edo nork bere buruari begiratzeko sistemaren bitartez detektatu ahal dira ekintzarako aurretik planifikaturiko norabidea desbideratzen duten oker, zailtasun edo ezusteko posibleak, eta sistema horren bitartez honako urratsera pasatzea dago: zuzentzekora. Hiru prozesuok (zuzentzeak, kontrolatzeak eta zuzenketak) osaturiko zirkuitua ezinbestekoa da autorregulazioan eta, hortaz, norberaren burujabetasunean.

Aldaketa-prozesuak ezartzea

1) Zailtasuna zein mailatan dagoen identifikatzea eta hura zein unetan eta inguruabarretan gertatzen den jakin ahal izateko beharrezko datuak biltzea, hiru mailak (pentsamendua, sentimenduak eta portaerak) kontutan hartuz. Ildo horretatik, epealdi laburrean erregistroa edo egunkaria burutzea lagungarria izaten da.

2) Konponbide posibleak aztertzea, zailtasun mailarekin hertsiki lotuta dagoena. Beharrezkoa izan daiteke errealitatearekin zerikusirik ez duten pentsamolde distortsionatu batzuk aldatu edo jomugak doitzea, edo portaera eta testuinguru batzuk aldatzea.

3) Beste alternatiba batzuk probatzea.

EKINTZAREN OSTEAN NORK BERE BURUA ERREGULATZEKO TREBETASUNAK (AZKEN FASEA).

Ebaluazioa ezarritako jomugen arabera benetako emaitzak aurreikusi edo espero ukandakoekin erkatzean datza eta bi funtsezko une ditu, nork bere burua erregulatzeko gaitasuna oso bereziki zehazten dutenak:

Azkenik, nabarmendu behar denez, nork bere burua erregulatzeko trebetasunak hartzeak eta, are, bertan sarturiko ezagutzeako eta portatzeako prozesuetan trebatzeak ez du berez bermatzen ibilera onik, ezinbesteko laguntza da baina. Era berean, azeleratzen jakin edo azeleragailuari sakatzen eta berau askatzen trebatzeak ez du ondo gidatzea bermatzen. Zein unetan sakatu behar zaion jakiteari, hori zein sakontasunez egin behar den eta trebetasunak nola erabili eta ezagutzeako eta portatzeako prozesuak zelan desaktibatu behar diren jakiteari, metakognitibo deitzen zaio eta oraintsuko lan batzuek garrantzi handiagoa ematen diote... Metakogniziorik gabe auto-erregulazioa nahiko mugatuta geratu ahal da”.

3.- Aldaketaren baldintzak.

Norberaren gaitasuna, sarritan, kontrolatzeko eta nork bere buruari laguntzeko gaitasun bezala definitzen da. Horrek honakoa adierazten du:

- 1) aldatu ahal dela sinestea;
- 2) aldaketak sortzeko trebetasunak izatea;
- 3) iritsi gura dugunaren eta gauden puntuaren arteko desberdintasuna identifikatzea;
- 4) lortu gura diren helburuak eta emaitzak espezifikatzea, baita haiek lortzeko beharrezko urratsak ere;
- 5) planak burutzeko jardutea;
- 6) jomugak lortzeko ekintzak berriro zuzendu ahal direla jakitea;
- 7) beste pertsona batzuei beren aldaketa-prozesuen kontrola hartzea erraztea.

Garrantzitsua da aldaketen dinamikari begira baldintza batzuk kontutan hartzea.

1) Aldaketa batek elementu berriak sartzea dakar, ezberdin jardutea eta norberaren edo pertsonarteko kontuak beste perspektiba batzuetatik ikustea ahalbidetzen dutenak.

Norberaren edo pertsonarteko zailtasun bat eraginkortasunez konpontzeko estrategia da aurretik saiatu garen konponbideak zehatz-mehatz aztertzea. Ildo horretatik, psikologi mugimendu batzuek beren eredu interesgarri hau ekarri dute: “egiten zabiltzana ez badabil, probatu zerbait ezberdina”. Eta ez dabil, emaitza berekin errepikatu bada.

Bereziki garrantzitsua da erabiltzen dugun norberaren estiloa ezagutzea.

Edozein arazo ikusteko eta aztertzeko bi modu daude: razionala eta emozionala.

Beraietariko ezeinek ez du goragokoa izan.

Garrantzitsua da haiek nola erabiltzen ditugun jakitea gutxien erabiltzen ditugunak hobetu eta gehiagotan erabiltzeko. Gure burua ezagutzeak iragandako esperientziak berriro ikusteko, oraingoak indartzeko eta etorkizunekoak berriro planteatzeko aukera ematen digu.

2) Aldaketak geldoak dira. Hori dela eta, beharrezkoa da gutxieneko aldaketak ezartzea, progresiboki gehiagotzea, egun dauden baliabideak aprobetxatuz. Gainera, garrantzitsua maila askotako aldaketen beharra ez ahaztea.

“zirkulu biziotsua” deitu ohi dioguna hausteko balio duen edozein aldaketa egokia izan daiteke, baina ez da iraunkorra ez eraginkorra izango, beste mailetan aldaketa progresiborik hartzen ez badu barnean.

Adibidez, ez du ezertarako balio atsegintasun maila igotzen duten jarduera “ezberdin” batzuk egiten hasteak, baldin eta pertsona bat depresioak jota badago eta sinesteen mailan bigarren mailako aldaketarik gertatzen ez bada eta ideietan eta igurikapenetan elementu berririk sartzen ez bada.

3) Azkenik, norberaren gaitasuneko estrategiak edo gizartea eta norbera garatzeko be estrategiak erabili gura direnean, kontutan hartu behar da ezen maila informatibo hutsa nahikoa dela. Berau trebetasun bat nola garatu buruz ulertzean datza.

Ez da nahikoa estrategia edo trebetasun zehatz bat zertan datzan ulertzea. Beharrezkoa da hura nola burutu jakitea. Horretarako, hura erabiltzeko aukera ikusi behar dugu eta egoera bati erantzuteko aukera ezberdinen kontziente izaten ikasi behar dugu.

Azkenik, beharrezkoa da estrategiak noiz eta zein testuingurutan erabili bereizten jakitea. Hori neurri handi batean proba eta oker prozesu bati dagokio. Hau da, informazioa sartu eta trebetasunak sartu behar dira une egokian. Horretarako, erlazioen historia, orduko unea eta etorkizunean lortu gura dena kontutan hartu behar dira.

4- Norberaren gaitasunerako laguntzarako trebetasunak eta gaitasun hori errazteko trebetasunak.

Laguntzeko trebetasunak gainerakoengan positiboari eragiteko gaitasunari dagozkio, eta beren erabakiak hartzea erraztekoari. Hau da, beste pertsonari norberaren gaitasuna hobetzeko bere prozesuen bidea zuzentzeko bere buruarenganako eta bere aukeretako edo baliabideetako konfiantza ematen jakin behar da. Trebetasun hauek besteei laguntzeko erabil ditzakegu edota norberari laguntzeko.

WEISINGER (1998) “La inteligencia emocional en el trabajo”. Argentina: Zeta 6 kan 187-210
--

4.1.- Erabakia hartzea bultzatzea.

Errealitatea gure eskemen arabera interpretatzen dugu eta gainerakoek kode berberak aplika ditzaten espero izateko joera dugu. Sarritan, hori, asmo onak gorabehera, “besteak” egin behar duenari buruzko igurikapen bihurtzen da.

Beste pertsonari “zer egin behar duen” esplizituki edo inplizituki esateak ez dio laguntzen erabakiak bere kabuz hartzen edo bere baliabideetan sinesten.

Ildo horretatik, beste pertsonari bere erabakiak hartzen dituen bera izan dadin laguntzeko trebetasuna haren gaitasuna bultzatzen gehien lagun dezakeen kanpoko faktoreetariko bat omen da.

Trebetasun horrek “arazoa duena” mugatzeko eta arazoaren maila ezberdinak bereizteko gai izatea eskatzen du.
--

Batzuetan, arazoa beste pertsonari dagokio, eta berari entzun behar zaio eta konponbideei buruzko hausnarketa erraztea, trebe izateko. Konponbideen abantailak eta oztopoak neurtzeko aukera izan behar du.

Beste batzuetan, gutxienez, arazo maila bi bereizi behar dira: alde batetik, zuzeneko zailtasunak dituen edo dituzten pertsonaren edo pertsonen arazo maila; eta, beste alde batetik, hurbileko pertsonak edo pertsonak duen edo duten arazoaren maila, nola ukitzen duen edo

dituen arazoak. Horrelakoetan, alde bakoitzaren ulerkerak eta emozioak aurretik mugatzea funtsezkoa da, alternatibak aztertzeko prozesu batera pasatu baino lehen.

4.2.- Positiboa piztea.

Positiboa piztea garrantzitsua da, beste pertsonaren segurtasuna eta estimua ahalbidetu eta harreman-giro ona sortzeko funtsezko tresna baita.

Positiboa piztearen ezaugarriak:

Oinarrituta: DINKMEYER; D
Developing understanding of
self and others. New York:
McGraw

1.- (1) Azken finean, Mailakako aurrerapenak eta arrakasta txikiak ikusi behar dira, eta ahaleginak etengabe egitea bultzatu.

Lana edo helburua lortzen ez denetan, lorpen partzialak eta ahalegina baloratu ahal ditugu: “Ahalegindu zara eta hobeto egin duzu”, Egia da lortu ez duzula baina hobeto egin duzu eta hori ere garrantzitsua da”, Denbora asko eman duzu horretan pentsatzen eta lan egin duzula ikusten da”.

2.- Positiboa indartzea eta ondo dagoena bilatzen saiatzea.

Indar-kontua da. Egin-eginean ere, lana urria den edo okerrak dauden egoeretan ere, baliozkoak izan daitezkeen eta hobearazten duten gauzak daude. Pertsona bat oker egon daiteke, zerbait txarto egin dezake; baina, era berean, egoeretan aldaketak era pizgarrian eskatu ahal dira.

3.- Okerrak ikaste-prozesuaren zati bezala baloratzea.

Zalantzarik gabe, zailtasunen eta oztopoen aurrean sortzen da gehienetan pizteko aukera. Garrantzitsua saiatzea delako jarrera positiboa mantentzeak ahaleginak eginez hobetu ahal dela sentitzera bultzatzen gaitu. Halaber, ez dugu ahaztu behar gure okerrak onartu eta

4.- Hobetzen laguntzea, aldatzeko aukerak eta alternatibak emanez.

aitortzeak positiboa pizteko eredu egiten gaituela eta, horrela, sinesgarriagoa dela okerrak baloratu beharreko bakarrak ez direlako.

Horretarako garrantzitsua da iraganera itzultzea edo etorkizuna aipatzea saihestea eta orainari begiratzea, beste pertsonari pentsatzera lagunduz edo ideiak iradokiz (blokeatuegi dagoenean).

5.- Onarpena agertzea eta igurikapenak berriro ikustea.

Orokorrean, igurikapenak betetzen dira eta, horregatik, beraiek berriro ikustea garrantzitsua da. oso bereziki zaindu behar dira ahozkoak ez diren mezuak. Egin-eginean, pizteko balio izan dezaketen arren, adorea kentzeko ere balio izan dezakete horrelako mezuek. Guztiok dakigu ezen irribarreak pizteko balioa duela benetakoa denean, baina, era berean, badakigu ezen adorea kendu eta igurikapen negatiboak ekarri ahal dituela begiei begiratzea saihestuz, oinekin kolpeak emanez, esate baterako.

Onarpena agertzeko era asko daude: irribarrea, isilpeko onespena edo aitorten esplizitua (“Ahal izan duzun bezain ondo egin duzu eta horixe da garrantzizkoena”). Berezi, kontu handiz ibili behar dugu bukaerako oharrekin (“ondo dago... baina”, “ikusten duzu saiatzen zarenean egin dezakezuna?”, “bazen garaia”).

6. Beste pertsonaz fidatzea eta berez aldatzeko duen gaitasuna indartzea.

Ildo horretatik, hezkuntza-ikuspegitik, eta, batez ere, laguntzeko trebetasunetik pizten jakiteak honakoa adierazten du: beste pertsonari lanak progresiboki gehitzen doazkion prozesu bat planifikatzeko gai izaten laguntzea.

7.- Laguntzeko erak bilatzea: lagunak, adiskideak

5.- Autokontzeptua eta autoestimua hobekuntza-prozesuen ardatz bezala.

Teoria guztiak elkarrekin bat datoz honakoa nabarmentzeko: ezen gure pentsamenduek, sentimenduek eta portaerek nolako eragina duten gehiago jakiteak kontrol handiagoa erraz dezakeela eta horrek norberaren gogobetetasun handiagoa eta harreman hobea ekarriko duela. Era berean, adostasun handia dago trebetasunok hobetzeko erari buruz. Halaber, argi bide dago nork bere burua estimatzea bitarteko faktore erabakigarria dela, kontutan hartu behar dela...

Psikopedagogian autokontzeptuaz idatzi dena errepasatuta ikus dezakegunez, terminoak erabiltzeko halako nahasketa bat dago. Batzuek autokontzeptu edo autoestimua terminoa nahiago dute, eta beste batzuei sinonimotzat hartzen dituzte. Nahasketaren zati handi bat azalpen-marko ezberdinak egotetik eta ezagutze, afektibitate edo portatze alderdiei ematen zaien indar mailatik dator. Azken urteetan garatu den bide globalizatzailean autokontzeptua norberarekiko jarrera multzotzakoa da eta bide horrek, zati handi batean, arazoa konpontzen du. Autokontzeptuak jarreratzat hartuak, hiru dimentsio ditu, bera aztertu, aurretik zaindu eta hobetzea gure buruari planteatzen diogunean funtsezkoak direnak

GOMEND. IRAKURGAIA
BURNS, R.B (1990)
"EL AUTOCONCEPTO"
Bilbao: EGA
3.kap. 51-559

IRAKURGAIA

M.MICELI (2000)
"La autoestima"
Madrid: Acento.
3. kapitulua.

1. Laguntzeko dimentsioa

Pertsonak bere nortasunaz egiten duen teoria (ezaugarriei, koalitateei, gaitasunei, trebetasunei, mugei eta baloreei buruzko sineste multzoa eta haiei ematen zaien garrantzi, lehentasun edo nagusitasun maila), “autoezagupen”arekin identifika daitekeena.

2.- Afektibitate dimentsioa edo osagaia.

Norberaren nortasuna zehazten duten alderdiak positiboki edo negatiboki baloratzeari dagokiona, autoestimu mailarekin identifika daitekeena.

3.- Motibazio-osagaia edo portatze dimentsioa.

Autoirudia jarrerak eta jokaerak baldintzatzen dituzten balorazio positiboekin edo negatiboekin lotuta dago. Izan ere, gure aurretiko autokontzeptuarekin lotuago dauden egoerak eta jokaerak aukeratzeko joera dugu.

Labur bilduta, autokontzeptu/autoestimuak honakook ditu ezaugarri nagusi:

1- Antolaturiko esperientzia-osotasuna da.

2- Pertsona-barruko eta pertsonarteko iraganeko, oraingo eta etorkizuneko esperientziak nabaritu, antolatu eta interpretatzeko erreferentzi marko bat ematen du, hau da, horrek ez du gure burua nola nabaritu eta sentitzen dugun bakarrik baldintzatzen, baita gure erreferentzi markotik gainerakoak nola interpretatzen ditugun ere.

3- Ezinbesteko esperientziaren eta kultur eta gizarte ingurunearekiko elkarreraginaren ondoriozko ikaste-prozesu baten bitartez sortzen da.

Nolabait, autokontzeptua baldintzen arabera ikasten da eta, logikoki, hori baliozkoa da ezinbesteko edozein unetarako, baina, are gehiago, norberaren nortasuna prestatu eta eraikitzeko epealdietarako. “Beste adierazle”ek eginkizun bereziki garrantzitsua dute partaidetasun- eta identifikazio-loturak sortzeko, b) berezitasuna aitortu eta onartzeko eta c) partaidetasun- eta kontrol-sentimenduak sortzeko..

4.- Dinamikoa da,

esperientzia berriek aldarazi ahal baitute; eta ebolutiboa, hau da, ziklo edo etapa batzuei lotua. Horregatik, pertsona nerabegarora hurbildu ahala autokontzeptuak barnean alderdi psikologiko eta sozialagoak hartzeko halako joera bat dago. Orduz geroztik jaso daitezke autoestimuzailtasun handiagoak ere, hurbileko pertsonen iritziarekiko iragazkortasuna dela eta.

5.- Norberaren historiak zehaztuta dagoen iragazkortasuna duen pantaila selektibo bezala iarduten du

Estresa dagoenean, pantaila pertzepzio-eremua estutzen duen langa bihurtzen da eta erronka berriei aurre egitea eragozten du. Horregatik, pertsonak egoera berriari aurka egiten dionean, bere irudia zaintzen saiatzen dabilela susma dezakegu eta kontutan hartu behar dugu ezen

6.- Norberaren beharrezanekin elkarrekin hertsiki lotuta dago.

segurtasun handiko baldintzen pean bakarrik utzi ahal diola aurka egiteari esperientzia berriei egokitzeko (McGuinnessen Praktika).

Autoestimu ona izateko oinarrizko beharrezan psikologikoak estalirik eduki behar ditugu. Ildo horretatik, esan daiteke ezen seguru eta talde esanguratsuetan onartuta eta integratuta sentitzeak autoezagupena, autoestimua eta autoeraginkorra errazten duela.

7.- Dimentsio anitzekoa da.

Izan ere, zatiak batze hutsetik harago doan autoekontzeptu edo autoestimu orokorraz hitz egin ahal den arren, kontutan hartu beharreko alderdi asko daude: fisikoa, famili alderdi aktiboa, eskola-alderdia, gizartezkoa, psikologikoa...

JARDUERAK.

1) Osa itzazu honako kasuok, zertarako-eta...

Jon bere ikaskideen aurrean lan bat aurkeztu behar izaten duen bakoitzean gaixotzen da. Egia esan, baditu lanak amaitzeko zailtasunak ere. Irakurtzen eta prestatzen denbora asko eman ostean, benetako zailtasunak ditu idatzi behar duenean. Sarritan gertatzen zaio orri bat ere berehala zuzendu barik idazterik ez lortzea eta, azkenean, paperontzira botatzea.

Maiderek oso ondo margotzen du. Oso marrazki politak egiten ditu eta bat amaitu eta beste bat hasteko erraztasun handia du. Hala ere, ez bide dago oso pozik. Egiten duen ezerekin pozik ez dagoela ematen du.

Maite garaiz heltzen dena, arduratsua eta langilea da. Sarritan, bere astialdia lanak egiten eta lanean ematen du. Beraren ikaskideek oso estimatzen dute eta beren lanetan lagundu ohi die eta, are, haiek egiten dizkie. Hala ere, taldean lan egitea kostatzen zaio eta, hori egin behar duenean, dagokion baino lan askoz handiagoa bereganatzen du. Gainerakoek baino lan handiagoa egiten bide du eta lanean ondo pasatzen duela dio, gustatzen zaiola.

2)

2.1- Identifika itzazu agertzen diren ezagutzezko distortsioak eta, gero, azal ezazu alternatiba pentsamendu positiboari begira.

<p>Neska talde bat bidaia egiteko geratu da. Neskak elkarren lagunak dira. Beraietariko batek berak ezagutzen duen agentzia batera joatea proposatu du. Destino-lekura heldu eta gauzak espero baino txartoago irten dira.</p> <p>Ama ohean dago gaixorik.</p> <p>Talde-lan batean, lana bukatutakoan ondorio bat burutu da, lan hori burutu den erari buruzko abantailak eta desabantailak jarriz.</p> <p>Ikasle bat oholtzara irten da lan bat azaltzera, eta xehetasun txiki batean nahastu da.</p>	<p>“Eskaintzaz ezer esan izan ez banu, ez zatekeen ezer pasatuko”. Honakoa esan du: “barka iezadazue. Nik izan dut errua”.</p> <p>"Ez dira gai izango jateko ere".</p> <p>Nonbait desabantailek nirekin dute zerikusia")</p> <p>Oso txarto irten zait. Ez dut hori azaltzen jakin. Ziurrenik mundu guztiak jo du hori begiz.</p>	
--	---	--

2.2.- Azal ezazu, antzeko koadro bat erabiliz, egoera bat (ezagutzezko distortsioarekin eta pentsamendu positibo zuzentzailearekin).

3. Testua

Lucien Auger (1992): Nork bere buruari are gehiago laguntzea. Santander: Sal terrae.

4. Kap.

“Gezurra badirudi ere, arrakastarik ez izatearen beldurrak elkarren kontrako ondore bi ekarri ahal ditu: hiperaktibotasuna eta hipoaktibotasuna. Lehenengo kasuan, pertsonak gehiegi jarduten du; eta bigarrenean, gutxiegi.

Porrotaren beldurrak obsesionatutako pertsonak bere buruari lan-erritmo larria ezartzea gerta daiteke, bere buruari bere arretarik eta sormenik ezeko unerik txikienak ere aurpegira botatzea eta bere barruan ekiten dion guztian arrakastarik izaterik lortzen ez badu ezertarako balio ez duela behin eta berriz esaten ari den mintzoa isilarazteko deabruak hartuek bezala lan egitea. Pertsona horrek ez du ia atsedetik hartuko, ezta oporrik ere, eta lo gutxi egingo du (gainerakoan, lo nahiko aztoratua). Kontuz! Ez da gizabanako hori nahastu behar lan handi handia egitea benetan atsegin zaion baina arrakasta bere balio pertsonala neurtzeko erabiltzen ez duen pertsonarekin. Perfekzionistak, aldiz, ia ez du bere lanean atseginik lortzen eta ez ohi da bere etekinarekin pozik egon, eta etekin hori bere kalterako erkatzen du gainerakoenarekin. Berak ahalegin handiz egiten duenari ez dio inoiz nahikoa on irizten, eta beti itzultzen da bere lanera berau are hobeagotzeko. Jarduteko era horrek sarritan ekartzen dio orekarik gabeko bizimodua, zeinen elementu zehatz batzuk ia agertzen ez baitira. Oso gutxitan izango du denbora aisiako jardueri emateko, “hobby” bat lantzeko, solasaldi soilaren atsegina beste xederik gabe solasean denbora “galtzeko”, naturari begiratzeko edo berehalako balio praktikorik gabeko zerbaitekiko interesa agertzeko. Gezurra dirudenez, bere jardueretan kemen handia eman arren, ez ohi da eraginkor eta ekoizkor izan, arrakasta izan behar duela eta kosta ahala kosta nabarmendu behar duela uste izatearen tentsiopean lan egiten duelako. Kemen horrek bere energia asko alferrik kontsumitzen ditu, balazta zapaltzen dugun bitartean aurrerarazten saiatzen garen automobilararekin gertatzen den bezala. Perfekzionistak ez du parte hartu gura bestekin zuzenean lehian aritzera behartzen duten jardueretan: kirolean, lehiaketetan, erakusketetan... Gauza horiek guztiak gorrotatzen ditu. Izan ere, beraren etekina era desabantailatsuan erkatu ahal baita besteenarekin. Horregatik,

bakartasunerako, isolamendurako eta bere baitan ixteko joera izango du. Hala ere, beste alde batetik, “zapaldu” behar dituen irudizko aurkariak asmatu ahalko ditu...

Ez dut gogoan nork irakatsi zidan bizitza honetan funtsezko arau bi daudela baina garrantzitsuena haiek erabiltzerakoan ez nahastea dela. Lehenengoa hau da: “Ez eman amorerik”. Bigarrena: “Utzi”. Ez eman adorerik, hasieran beharbada zaila den baina, antza, era atseginagoan bizitzera eramango zaituen bestelako eran portatzen ikasi behar duzunean. Ahaleginak egin eta lotu lanari, zaila den arren. Hala ere, “behar dut”, “ez dut behar” eta horrelakoetan nahastuta zaudenean, utzi.

- 1.- Nolako lotura dute, zure ustez, hiperaktibotasunak eta hipoaktibotasunak autokontzeptuarekin.
 - 2.- Pentsa eta begiz eta buruz jo itzazu hiperaktibotasuna agertzen den egoerak, autoreak azaltzen dituen bezala. Deskriba itzazu kasu batzuk, kasu bakoitzaren istorio laburki kontatuz.
 - 3.- Konta iezazkiozue taldean elkarri horrelako istorioak eta hauta itzazue bi. Azal itzazue bi ikuspuntutatik arazoa hobetzeko egin daitekeenaren estrategiak.
- A) Zu arazo hori duen norbaiti lagundu gura diozuna izanez gero.
- B) Zu arazoa duen pertsonaren lekuan egonez gero.

Galde iezaezu pertsona batzuei zein motatako egoerek eragiten dieten, beren hezkuntza-eremuan, tristurak, antsietateak, beldurrak, haserreak, segurtasunik ezak eta frustrazioak, eta zer egiten duten honako emoziook dutenean: tristura, antsietatea, haserrea, beldurra, segurtasunik eza eta frustrazioa. Eska iezaezu egoera zehatzen bat kontatu diezazuten eta saia zaitez arazoa zein mailatan (pentsamenduan, sentimenduan, emozioan) dagoen jakiten.

NORK BERE BURUA EBALUATZEA

GOMENDATUTAKO BIBLIOGRAFIA

Oinarrizkoak.

- R.J Alvarez (1999): konponbidea arazoa denean. Bilbo: Descleé de Brouwer. Norbera haztea bilduma (1998).
- Miceli, M (2000): la autoestima. Madrid: Acento.

Osagarriak.

- Burns, R.B (1990): El autoconcepto. Bilbao:EGA
- M.C (1996): Fluir (flow): zorientasunaren psikologia bat: Bartzelona: Kairós (1990).
- Davis, M; McKay, M eta Eshelman, E.R (1985): Nork bere emozioak kontrolatzeko teknikak. Bartzelona: Martínez Roca.
- Dinkmeyer, D (1997): Developing understanding of self and others. New York: McGraw
- Etxebarria, I (prentsan): La regulación de las emociones.
- McKay, M eta P.Fanning (1991): Autoestimua: ebaluazioa eta hobekuntza. Bartzelona: Martínez Roca (1987).
- Gergen, K.J (1992): Ni asea: Mundu garaikideko nortasun-erabakiak. Bartzelona: Paidós (1991).
- Sanz Acedo (2000): Inteligencia y personalidad en las interfases educativas. Bilbao: Descleé

**Nork bere burua erregulatzearen eta kontrolatzearen gaia egungo psikologian portatze-
ezagutzezko ikuspegiko topiko interesgarri nagusietakoa da, hirurogeiko hamarkadaren
bukaeratik. Azken urteetan bide bat garatu da, prozesu metakognitiboak indartzen
dituena. Beste alde batetik, konpentsazio-prozesu bezala nork bere burua erregulatzeko
perspektiba nagusitu da aplikazio terapeutiko eta klinikoekin. Hezkuntza-ikuspegia ia
ez da probatu, nahiz eta beraren potentziala handia izan adimen, akademi eta gizarte
planoetan ikasteko. Nork bere burua erregulatzeko trebetasunak ikasi eta hobetu ahal
direla esateak berekin dakar ezen irakats daitezkeela, transmisio hutsezko tradizioko
zetzuan ez baina, baizik eta eguneroko ohiko egoeretan erabiliz.**

“Ezein filosofia zehatz zertan sinaturik ez dugularik, guztiok egon gaitezke ados esateko ezen gure eguneroko
ekintza asko sentsazio atseginak eragiten dizkiguten gauza positiboak lortzekoak direla eta beste ekintza asko
mina, ezerosotasuna edo desatsegintasuna eragiten diguten gauza negatiboak saihestekoak direla.

Era berean, ez dugu ezein psikologi eskolatan sartu behar formulazio teknikoagoa gureganatzeko: pizgarri
atseginak (indargarri positiboak) agertzea edo pizgarri desatseginak (indargarri negatiboak) saihestea ondorio
duten jokabide asko egiten ditugu...

Ondoriozta daiteke ezen, inork jokabide zehatz bat har dezan nahi badugu, hura egiteak ekarriko dizkion ondorioak programatu behar ditugu atseginak izan daitezen. Orduz geroztik, hirurogeiko hamarkadako urteetan benetako iraultza egon zen psikopedagogikoki esku hartzeko eremuan, guretzat oso interesgarriak diren teknika batzuk prestatu eta arrakasta handiz probatzean: jokabidea indartzen ari zaion umearen eta indargarriak ematen ari zaion pertsonaren artean menpekotasuna sortzen du... burujabetasuna mugatzen du...

3.- AUTOKONTZEPTUAREN ITURRIAK.

Autokontzeptua ez da garatzen denbora batean haurrak autokontzepturik ez duela eta bat-batean Burns 157 duela esateko osotasunaren edo ezerezaren formula baten bitartez. Pertsona bakoitzak autokontzeptu asko ditu eta arrazoizkoa da ondorioztatzea ezen haurrak eta helduak argitasunean mailaka aldatzen diren elementu edo autokontzeptu ezberdinak jasotzen dituztela bere bizitzako hainbat unetan. Are gehiago, autokontzeptua garatzeko prozesua ez da benetan inoiz amaitzen; prozesu aktiboa da, jaiotzetik hil artekoa. Izan ere, gizabanakoak etengabe aurkitzen ditu potentzial berriak pertsona bihurtzeko prozesuan.

Autokontzepzioaren jatorrizko iturri guztien artetik, funtsezko garrantzia dutela ematen duten batzuk daude. Hala ere, beraiek garrantzi erlatiboa dute eta ezberdinak dira bizitzako hainbat epealditan. Iturri horiek honakook dira:

1.- Gorputz-irudia.

2.- Lengoia: Nia eta besteak kontzeptualizatu eta berbalizatzeko trebetasuna, eta autoeskemak.

3.- Ingurunetik datorren informazioa interpretatzea, beste adierazleek pertsona ikusten duten eta pertsona araei erlatiboki egokitzen zaien erari begira.

"Bata bestearentzat ispilatu bat da,
pasatzen denean islatzen duena" (1902. 152 orr.)

G.H.Mead.

Meadek Jamesen gizarte niaren gainean lan egin zuen Cooleyren teoria garatzeko markoan, eta niaren eraketari buruzko teoria zabalagoa sortu zuen. Cooleyren antzera, niaren sorlekua gizarte bakarrak zela baieztatu zuen. Gizabanakoen nia jardura eta esperientzi prozesuetako eta prozesuon erdiko beste gizabanakoek bere harremanen ondorioz heltzen da. Meadentzat (1934), autokontzeptua, gai bezala, gizarte elkarreaginean sortzen da gizabanakoek beste beraiekiko erreakzioekin duten interesaren ondorioz. Horrela, gizabanakoak aurrea hartu ahal die beste erreakzioei behar bezala portatzeko, beste bezala ingurugiroa interpretatzen ikasten du. Beste orokortu horrek erantzun dion erari buruzko oinarriok sartzeak denborarekin jokaera gidatu eta mantentzera heltzen den barneko erregulazioaren sorrera nagusia bultzatzen du, kanpoko indarrak present ez daudenean ere. Horrela, erkidegoak gizabanako guztien jokaera kontrolatzen du. Izan ere, beste orokortuaren bitartez bereganatzen ditu hark giza prozesuak eta kultur patrioiak. Hortaz, nia gizarte esperientziatik sortzen den gizarte egitura bat da.

Ulerkera horren bitartez alde batera utzi ahal da burujabetasuna gizarte lokabetasun bezala ulertzearen arazoa. Ez da nahastu behar pertsona lokabearekin zentzu txarrean: bere buruarekin nahikoa eta sobera duen eta inoiz inor behar ez duen pertsonarekin...

5.Gaia

Pertsonarteko

harremanetarako gaitasuna

Aurkibidea

Sarrera	126
Helburuak	127
1.- Pertsonarteko harremanetarako gaitasunaren planteamendua	128
2.- Pertsonarteko harremanetarako oinarritzko trebetasun eta estrategiak	133
2.1.-Planteamendu integratzailea	133
2.2.- Pertsonarteko harremanen kodeak	133
3.- Komunikazioa errazteko estrategiak	137
3.1.- Entzumen aktiboa	137
3.2.- Ni mezuak	140
4.- Autobaieztapen estrategiak	142
4.1.- Autobaieztapen estiloak	142
4.2.- Autobaieztapen estrategia eraginkortasun-baldintzak	146
4.3.- Asertibitatearen esparruak	147
5.- Gatazkei irtenbidea aurkitzeko estrategiak	149
5.1.- Aurre egitea eta negoziazioa, gaitasun gisa	149
5.2.- Negoziazio ahalmena funtsatzen duten trebetasunak	150
6.- Zergatik ez da nahikoa estrategien eta trebetasunen entrenamendua gaitasunezko planteamendu integratzaile batekin	155
6.1.- Oinarritzko arazoak	155
6.2.- Planteamenduen garapena	157
6.2.1.- Trebetasun ereduak	157
6.2.2.- Prozesu ereduak	157
6.2.3.- Eredu sistemikoak	158

6.2.3.- Eredu sistemikoak	159
Jarduerak	163
Autoebaluazioa	166
Bibliografia	

Sarrera

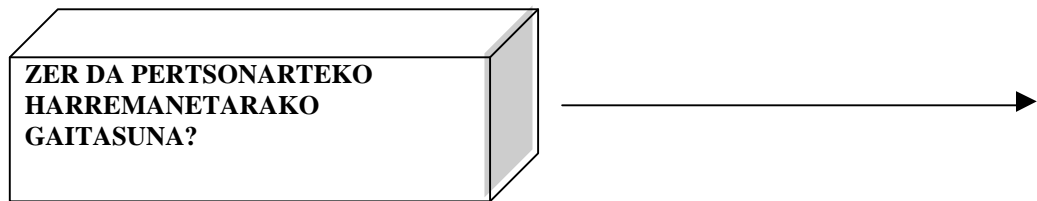
Onuragarriak eta eraginkorrak diren pertsonarteko erlazioak mantentzeko gaitasuna izateak konplexuak diren trebetasunak edukitzea suposatzen du: erlazioak era egoki batean interpretatzea, bai hitzezko edo hitzezkoak ez diren kodeak era egokian maneiatzea, elkarrekintza estrategiak aukeratzea ere. Hala ere, erlazioari dagozkien gaitasunak ez dira trebetasun multzo zabal bat erabiltzera eta ezagutzera murrizten.

Helburuak

- Zeintzuk dira pertsonarteko gaitasunari buruzko planteamendu psikopedagogiko garrantzitsuenak? Zertan dira berdinak eta zertan desberdinak beraien artean?
- Zeintzuk dira literatura psikopedagogikoak planteatzen dituen pertsonarteko estrategia garrantzitsuenak?
- Zeintzuk dira azaltzen diren estrategia guztiek dauzkaten erregistroak?
- Zergatik ez da nahikoa pertsonarteko gaitasunen planteamendu integratzaile bat? Zein da aukera?

1. Pertsonarteko Harremanetarako gaitasunaren planteamendua

Pertsonekin harreman onak izateko gaitasuna pertsona gizarteari doitu ote dagoen jakiteko adierazgarri nagusietakoa da, hau da, harreman baikorrak mantentzeko gaitasunari egiten zaio erreferentzia. Hala ere, oso garrantzitsua izan arren, *pertsonen arteko harremanetarako gaitasuna zer den zehaztea ez da erraza, ez eta hura hobetzeko hezkuntza-planak diseinatzea ere.*



Hala izanik, pertsonarteko harremanetarako gaitasunari buruz hitz egiterakoan zer ulertzen den jakiteko beharra, eta bertan parte hartzen duten balore eta trebetasunak Heziketa Afektibozko marko baten barruan sartzeak, konplexua den testuinguru batean kokatzen gaitu. Baina beroni aurre egin behar zaio batez ere arrazoi batengatik: *hartutako marko teorikoak pertsonarteko harremanetarako gaitasuna ulertzeko era baldintzatzeaz gain, hobekuntzarako programa hezitzaileetan eraginkorrak diren aspektuak ere baldintzatzen dituzte.*

Literatura Psikopedagogikoan agertzen den termino aniztasunak (<<gizarte-trebeziak>>, <<bizitza-trebeziak>>, <<komunikazio-trebeziak>>, <<gatazkak konpontzeko pertsonen arteko trebeziak>>, <<gizarte-gaitasuna>>, <<trebezia demokratikoak>>, <<hiri-trebeziak>>) agerian jartzen du pertsonen arteko harremanen jatorria eta garapenari buruzko ikusmolde asko daudela.



Aukera aniztasun honek pertsonarteko harremanetarako gaitasunen sorrerari eta garapenari erreferentzia egiteko kontzeptio psiko-hezitzaile desberdinak daudela adierazten

digu. Are gehiago, pertsonen arteko harremanetarako gaitasunaz ikuspegi edo eredu bezainbat definizio eman daitezkeela esan genezake.

Gizarte Ikaskuntzaren teoriaren oinarri kontzeptualek, “gizarte trebetasunen” ikuspegia garatzeko balio izan dute.

Pertsonarteko harremanetarako gaitasuna, gizarte trebetasunen sinonimoa da, zeina honela definitzen den: egoera jakinetan, “gizarte erantzun garrantzitsuak aurrez ematen dituzten jokabideak, eta gizarte erantzun garrantzitsuenen artean honako hauek aurkitu ditzakegu:

- 1) **Berdinkide eta ospearen onspena**
- 2) **“gainontzeko esanguratsuen” judizio baikorrak**
- 3) **“berdinkideen edo gainontzeko esanguratsuen” onspenarekin koerlazonatzen diren bestelako gizarte jokabideak.**

Definizioa oinarrituta...
CARTLEDGE, G
FELLOWS, J (1995)
Teaching social skills
Boston: Allyn Bacon

Sozialki trebeak bezala onartuta dauden portaerak zeintzuk diren mugatzea, ikerketa psikologikoen emaitzen arabera egiten da. Ikerketa hauen emaitzek berdinkideen eta gainontzeko esanguratsuen onarpen baikorragoa sorrarazten dituzten jokaerak zeintzuk diren adierazten dute.

Gizarte-trebezien ikusmoldearen ikuspegitik, funtsezko zeregina honako hau izango da: testuinguru ezberdinetan, egokitzapen eta onspen hobea ahalbideratzen duten jokabide eta mikrotrebeziak mugatzea edo zehaztea.

Zentzu honetan, gorago aipatutako planteamenduaren ekarpen onenatariko bat *adin ezberdinetarako, graduazio desberdinetarako edo eta baita konplexutasun maila desberdinetarako “trebezia menuen” deskribaketa izango da.*

Edozein eratarata ere, eta bai adinak baita testuinguruak ere matizak sartzen dituzten arren, egia esan normalean menu hauetan trebetasunen ikasketa graduatu bat gertatzen da, trebetasun sinpleenetatik konplexuenerata doazenak.

Gizarte-trebetasun sinpleen artean konbentzio sozialekin erlazonaturik daudenak aurkitzen ditugu. Trebetasun hauek erlazioan adierazten duten izaera sariemaleak besten onarpen eta egokitzapen hobeago bat errazten dute.

Esate baterako:
a) MICHELSON, L (1987)
LAS HABILIDADES SOCIALES
EN LA INFANCIA. Barcelona: Roca
b) GOLDSTEIN (1989)
HABILIDADES SOCIALES Y
AUTOCONTROL. Barcelona: Roca

Honela ba entzutea, nork bere burua aurkeztea eta beste pertsona batzuk aurkeztea, elkarrizketa bat hastea eta mantentzea, gauzak mesedez eskatzea eta eskerrak ematea, baikorra dena errekonozitzea... besteak beste, gizarte trebezia sinpleen adibideak dira.

Gizarte trebetasun konplexuei dagokionez, gehiengoa behintzat, pertsonarteko gatazken konponbide eren eta komunikazio estiloen inguruan mugitzen dira

Azken urteotan, autobaieztapen asertiboaren inguruan taldekatzeko joera egon da, era honetara ezetz esan ahal izateko, kritika bat egiteko edota jasotzeko, haserreari erantzun ahal izateko, etab.

Trebetasun bloke handi hauez gain, prebentziorako eta gizarte trebetasunen hobekuntzarako programa hezitzaileek ezagutzazko trebetasunen eta trebetasun emozionalen hobekuntzarekin erlazonaturik dauden beste modulu batzuk ere aurkezten dituzte, hala nola estresari aurre egiteko trebetasunak edo planifikazio trebetasunak.

batetik garatu diren. Ikuspegi tradizional horretan, soilik neurgarriak eta behagarriak diren portaeren ikasketa hartzen zen kontutan – eta era honetara sinpleenak-. Ikuspegi horretatik,

bitartekariak dituen aldagaiak baloratzen dituen ikuspegi batetara pasatzen da (pentsamendu trebetasunak...) kontutan hartzen dituen era alegia.

Beste teoria psikopedagogiko batzuetatik, mikrojokabide jakin batzuk ikastea (eskerrak ematea, laguntza eskatzen jakitea edo baiezkotz jarrera edukitzea) ez dela nahikoa azpimarratzen da zeren eta nahitaezkoa da pertsonen arteko jokabidea eta gainontzekoekiko harremanak bitarteko gisa erabiltzen dituzten prozesuei arreta handiagoa jartzea.

Arestian adierazitakoa gorabehera, ikuspegi humanistak aparteko garrantzia ematen dio autoestimuari, pertsonarteko harremanetarako trebetasunen bitartekari edo baldintzatzaile gisa.

Honako hau azpimarratzen da: autoestimu ona daukaten pertsonak portaera sozial baikorragoa adierazten dute.

Adibidez
ROSENBERG, M (2000)
Comunicación no violenta
Barcelona: urano

BRULE, A (1999)
Saber dialogar y convencer
Barcelona: Octaedro

Baikortzat hartzen diren portaera sozialei dagokionez aurrerago aipaturiko planteamenduetatik urruntzen dira hauek. Eta Humanistak, ondoko honetan zentratzen dira batez ere:

ERLAZIOA ERRAZTEN DITUZTEN TREBETASUN ETA JARRERAK

Ikuspegi kognitibotik, indar handiarekin agertzen da gizarte-gaitasuna kontzeptua jokabideak dimentsio eta testuinguru zehatzetan bitartekari gisa erabiltzen dituzten “sozio-ezaguera arloko trebezien multzoaren” aipamena egiteko.

Adibidez
TRIANES; V (1996)
Educación y competencia social. Granada:
Aljibe
PELECHANO, V (1991)Habilidades
interpersonales en ancianos.

**AZKEN BATEN PERTSONEK GIZARTEAN ADIERAZTEN DUTEN PORTAERA,
PERTSONARTEKO EGOERAK ULRTZEN ETA INTREPRETATZEN DITUZTENAREN
ARABERAKOA IZATEN DA.**

Sozialki onargarria eta eraginkorra den portaera, intentzioak era egokian interpretatzearen eta bai erlazionatzen ari diren testuinguruaren eta baita pertsonen beharrianak kontutan hartzearen baitan dago; edo baita ere, zerbaiten aurrean erreakzionatu baino lehen, dauden aukera posibleak baloratzearen baitan.

Logikoki, pertsonarteko trebetasunen kontzepzioa aldatzerakoan, era berean estrategia eta helburu hezitzaileak ere aldatu egin ziren. Edozein modutan ere, *arazoak konpontzeko* ezaguera trebeziak zenbat eta gazteagotan bereganatu hobe izango da, izan ere, ikasketa prozesu hori oinarritzkoa izango da gizarte-gaitasunean eta, era berean, ardatz egituratzailea izango da; hala ere, ikusmolde ezberdinen artean ezadostasunak daude.

Informazio-lanketaren ezaguera markoan sortutako ikusmolde funtzionalistek, bereziki bi

ezaguerazko trebetasun landu dituzte:

- 1) Gizarte-emoziozko trebetasunak (trebetasun sozio-emozionalak), hauek, emozioak era egoki batean interpretatzeko eta bai ahozkoak diren edo ahozkoak ez diren emozioaren espresioak interpretatzeko baliagarriak dira.
- 2) “Pentsamendu gogoetatsua” (pentsamendu erreflexiboa) deituriko gizarte-ezaguerazko trebezia, zeina “pentsatzeko” denbora hartzea eta pertsonen arteko arazo baten konponbideari heltzen diogunean zenbait urrats ematea izango litzateke (zer gertatzen ari da?, zein izan daiteke konponbidea?. Konponbidea eraginkorra al da? Eta horrela ez balitz, zer beste ahalegin egin dezaket?

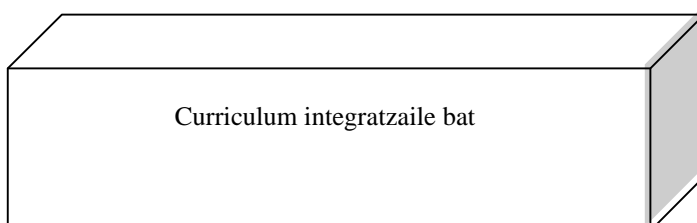
Ikusmolde estrukturalistak garrantzi handiko ekarpenak egin dizkio harremanen trebeziak eta arazoak konpontzeko ikasketa prozesuari, besteak beste, zehetasun handiz deskribatuz gizarte jokabidea motibatzen duten pertsonen arteko eskemen sekuentziak. Era beran, arrazanamendu jasoaren eskemen garapena sustatzeko hezkuntza eskuhartzeak bideratzeko ahaleginak egin dira, kontutan izanik, aipatutako arrazanamendu eskemak, pertsonen arteko arazoak konpontzeko era eraikikorra goekin loturik daudela.

2. Pertsonarteko harremanetarako oinarritzko trebetasun eta estrategiak

2.1. Pertsonarteko harremanetarako trebetasunen ikaskuntzarako, planteamendu integratzailea

Pertsonarteko trebetasun eta baloreak ikuspegi psikologiko eta pedagogikoen garrantzizko objektuak izan dira, baina noski ikuspegi partzialak izan dituzte. Posible da eta baita beharrezkoa ere, hala ere, bakoitzaren ekarpenak batzea eta integratzea. Laurogeita hamargarren hamarkadak pertsonarteko harremanetarako trebetasunei dagokionez, goraka doan joera globalizatzaile bat markatzen du honela, aurrerapausu bat emanez.

Pertsonarteko erlazioak, erlazorako estrategia multzo baten erabilera egokiaren baitan daudela pentsatzen hasten da eta zentzu honetan, honako hau proposatzen da:



Hitzezko kodea

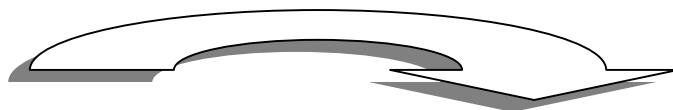
Alde batetik *Hitzezko kodea*, hau da, komunikatzeko orduan edota negoziatzeko orduan mezua eraikitzeke erak izugarrizko garrantzia dauka estrategia guzti hauetan, eta hau honela izanik kode hau egokia izan dadin nola erabili behar den jakiteko ematen diren jarraibideetan jartzen du indarra. Beste alde batetik, pertsonarteko erlazorako estrategiak erabili nahi ditugunean, hitzezkoa ez den kodearen erabilera egoki bat eman dadila azpimarratzen da soilik.

Hitzezkoa ez den kodea

Ahozkoa ez den hizkuntzak lehenengo eta behin, gorputzaren hizkuntzaren bitartez transmititzen duen mezu inplizituari egiten dio erreferentzia (jarrera, tarte fisikoa, hitz egiten ari denaren aurrean kokatzea, eskuekin egiten diren keinuak...), aurpegiaren adierazpenaren bitartez (begirada, irribarrea...). Komunikazio mota honek oso toki garrantzitsua betetzen du, ahozko hizkuntza interpretatua izango den modua bideratzen baitu. Ez da gauza bera “Gustatzen al zaizue nire lana?” galderaren aurrean “bai, oso ondo dago!” erantzutea, sorpresa eta miresmena adierazten duten keinuekin, lana zehatz mehatz aztertzen den bitartean edo “bai, oso ondo dago!” erantzutea, lana ia begiratu gabe eta berehala beste gai batera igaroz.

Bigarrenik, hitzezkoa ez den kode honek gako metakomunikatiboak ere biltzen ditu bere baitan hala nola tonua, bolumena, argitasuna, abiadura, enfasia eta arintasuna besteak beste.

Ahozkoak eta ahozkoak ez diren aspektuak biltzen dituen aspektu berezia, izaera propioa duena, autoerrepresentazio estiloa da.



Hau da, besteen aurrean agertzen garen modua, aspektu materialenetatik hasi (janzteko modua, itxuraren zainketa...) eta harremanekin modu zuzenean erlazionaturik daudenetaraino.

Horien artean honako hauek aipatu beharko ditugu:

elkarrekintza positiboko trebetasunak

irrifarre egitea,
begiratzea,
agurtzea

“modu egokiak” izenekoak

gauzak mesedez eskatzea,
eskerrak ematea,
errekonozimendu gaitasunak
beste pertsonak lorturikoa goraiatzea...) sar daitezke.

Ez dugu ukatuko ahozko hizkuntzaren erabilera garrantzitsua denik, baina kontuan izan behar dugu komunikazioak beste erregistro batzuk ere badituela, ahozkoa ez den

hizkuntzaren barruan sar ditzakegunak. Bere garrantzia argia da hitzekoa ez den komunikazioaren osagaiak esaten denarekin zerikusia dutenean transmititzen den mezua eraginkorragoa izango dela kontutan hartzen badugu.

**KONTRAKOTASUNA DAGOENEAN, PERTSONOK AHOZKOAZ EZ DEN
ERREGISTROAREN BIDEZ PERTZIBITZEN DUGUNA SINESTEKO JOERA DAUKAGU**

3. Komunikazioa errazteko estrategiak

Lehendabizi, PARAFRASEATZEA, edo besteak esan duena laburtzea, mezua islatuz eta errepikatzea mugatu gabe. Garrantzitsua da ulertu dugunaren baieztapena, edo beharrezkoa bada zuzenketa erraztuko duten hitzezko formulak erabiltzea (“uste al duzu...”, “orduan esaten ari zarena..... da”, “ia ongi ulertu dudana, zera esaten ari zara.....”).

IRAKURKETA
ROSENBERG, M.B (2000)
Comunicación no violenta
Barcelona: Urano
6. kap: 83-105 eta 7.kap: 107-127

3.1. Entzumen aktiboa

Modu aktiboan entzuten dela esaten dugu beste pertsona sentitzen ari den sentimenduak eta arazoak edo egoerak islatzen ditugunean.

Entzumen aktiboaren gakoak beste pertsonari esaten ari dena entzuten ari garela sentiaraztean dago. Hau bereziki garrantzitsua da batez ere entzumen aktiboak arazoak duen norbaiti lagundu nahi diogunean edo arazoa bionan denean eta bestearen ikuspuntua ere kontutan hartzea beharrezkoa denean, giza balore eta balore hezitzailea duela kontutan izanik.

Entzumen aktiboa era eraginkor batean emateko, zenbait baldintza bete behar dira eta baldintza horien artean hiru azpimarratuko ditugu.

Lehendabizi, PARAFRASEATZEA, edo besteak esan duena laburtzea, mezua islatuz eta errepikatzea mugatu gabe. Garrantzitsua da ulertu dugunaren baieztapena, edo beharrezkoa bada zuzenketa erraztuko duten hitzezko formulak erabiltzea (uste al duzu, "orduan esaten ari zarena...da")

Bigarrenik, inplizitua ITZULI, sarritan ahoz adierazten ez diren sentimenduei garrantzi berezia emanez (“Horrela sentitzen zara... -gatik”, “Badirudi...”, “Nire ustez...”, “Beharbada beste honako hau izango da”, “Esaidazu oker baldin banago, baina uste dut...”, “Ea ongi ulertu dizudan...”, “Orduan, honako hau esan nahi didazu”...). Era honetara ez gara interpretazioan eroriko. Kasu hauetan feed-back-a garrantzitsuagoa izaten da. Hala eta guztiz ere, inplizituaren itzulpena, pertsonak esan ez duena baina guri ulertzea iruditu zaiguna, kontu handiz egin behar da. Edozein

Garrantzitsua da zenbait begiramen kontutan izatea:

Entzumen aktiboan asko zaindu behar da ahozkoa ez den komunikazioa, arreta jarrera aktiboa hartuz, ikusmen bitartezko kontaktuari eutsiz eta esaera egokiak erabiliz (“ikusten dut...”, “ulergarria da zu horrela sentitzea...”). Azken puntu honi dagokionez, galderek oso toki garrantzitsua betetzen dute, autoazterketarako eta autoargiketarako aukera ematen duten galdera irekiek batez ere. Hori oso garrantzitsua da kontuan izaten badugu entzuteak oso garrantzi handia duela arazoa duen norbaiti lagundu nahi diogunean.

Oso garrantzitsua da kontu handiz ibiltzea eta komunikazioa zailtzen duten zenbait gauza ekiditea, hitz egitera behartzea beste pertsonak nahi ez duenean, galdera gehiegi egitea, moztea, aurkako argumentuak ematea, eskatzen ez diren aholkuak ematea, epaitzea edo moralizatzea, arazoari garrantzia kentzea, gertatzen dena badakigula ulertaraztea edo norberaren historia kontatzea entzuten amaitu aurretik.

Adibidez, adiskide batek esperientzia txar bat izan duenean eta gertaturikoa kontatzen hasten denean, itxuraz egokiak diren esaldiekin erantzun dezakegu :

1) “Ulertzen dut, “Lasaitu zaitetz, gaixotu egingo zara eta ez du pena merezi horrela jartzeak” edo 2) “Begira, egin behar duzuna honako hau da”, 3) “Bai, hori gertatzen zaizu...

duzulako”, 4) “Beno, guztioi gertatzen zaizkigu horrelako gauzak eta egin behar dena honako hau da” edo, “Ez da horrenbesterako izango”. Esaldi horien balioa, beti kontzienteak ez diren gure nahien eta, esaten duenarekin ados ez bagaude ere benetan entzuten eta errespetatzen ari garela sentiarazteko dugun trebeziaren arabera izango da.

Norbaiti esaten baldin badiogu ulertzen dugula zer gertatzen zaion, esan beharreko zerbait esaten ari bagina bezala, horrek ez du batere laguntzen komunikazioan. Tonuaren, gorputzaren edo aurpegiaren adierazpenen eta esateko unearen arabera, beste pertsonak gehiegikerietan ari dela uste dugula uler dezake, nola sentitzen den eta horretarako arrazoiei erreparatu gabe. Oso erraza da aholkuak ematen hastea, benetan entzun gabe eta gure iritzia eskatu aurretik. Aldi berean, erantzun horietako batek erakuts dezake ez direla sentimenduak onartzen, gure ikuspuntutik epaitzen edo interpretatzen baitira, sentimendu horiek dituen pertsonaren ikuspuntutik epaitu edo interpretatu beharrean.

Kontu berezia izan behar dugu entzumen aktiboa zailtzen duten egoera eta testuinguruekin.

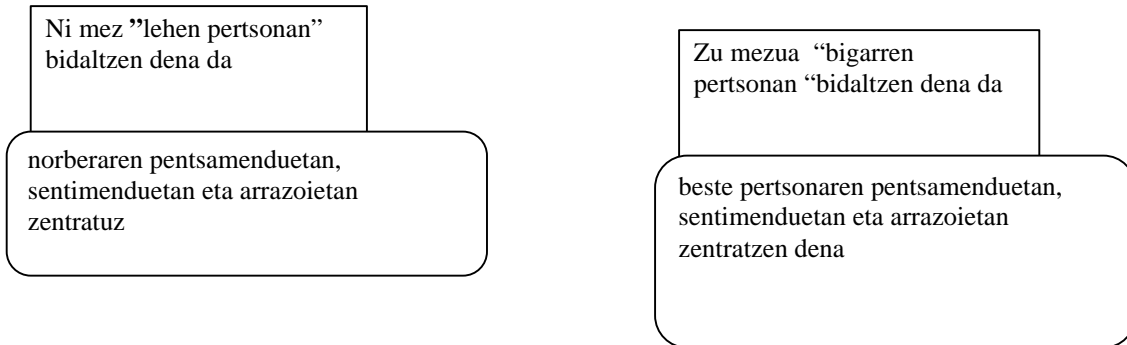
Status eta rol desberdintasun egoerak azpimarratu behar dira, egoera horietan, sarritan, jarrera desegokiak izaten baitira, gu konturatu gabe bada ere, sermoiak edo bestea ez baloratzea, aginduak edo erdi ezkutuko mehatxuak, besteak beste.

Beste testuinguru zail bat, egoerak tentsioa duelako edo solaskidearen ezaugarriak direla eta (moztu eta epaitu egiten du), entzutea zaila denean gertatzen da, kasu horiek autoanalisi eta autokontrol asko eskatzen baitute (ikus 1. ataleko autoezagutza eta autokontrola).

3.2. Ni mezuak

Komunikazio trebetasunen artean kontuan izan behar da, oso modu berezian, mezu mota egoerara egokitu behar direla.

Horrela, garrantzitsua izan daiteke literatura psikopedagogikoan “ni mezua” eta “zu mezua” izenez ezagutzen direnak bereizten jakitea



Zu mezua erabiltzen duen komunikazioa egokia izan daiteke beste pertsonaren alde positiboak ezagutu eta azpimarratu nahi direnean, baina guztiz desegokia da haserre gaudenean edo kezu bat adierazi nahi dugunean. Egoera horietan, askotan, “zu mezua”, bestea kritikatzeko, salatzeke, errudun sentiarazteko, erabiltzen da, eta era honetara seguruenik erlazioaren hondapena etorriko da. Kasu hauetan hobe da “ni mezuak” erabiltzea.

“NI MEZUAK” NORBERAREN IRITZIAK, NAHIAK ETA SENTIMENDUAK
AZALARAZTEKO BALIO DUTE, BAITA BESTE PERTSONAK SORTARAZTEN DITUEN
SENTIMENDUAK ZEINTZUK DIREN ADIERAZTEKO BETI ERE, PERTSONA HORI
ERRUDUN SENTIARAZI, KRITIKATU SALATU EDO DESKALIFIKATU GABE .

Horrela, gure sentimenduak, iritziak eta nahiak adieraz ditzakegu, beste pertsonaren jarrera aztertu edo kritikatu gabe.

COSTA, M.L eta LOPEZ, L.E
(1991). Manual para el educador
social. Asuntos Sociales.

(*) “Ni mezu” baten osaketan hiru parte edo osagarri nagusi hartu behar dira kontuan:
arazoaren deskribapena, sentimenduak eta ondorioak.

Lehenbizi, arazoak sortzen dituen egoera edota jarrera zehaztu egin behar da (“taldearen bilerara joaten naizenean eta zuek berandu heltzen zaretenean...”, “liburuak lurrean botata ikusten ditudanean...”).

Erabiltzean izan beharreko kontua

1)- Oztopo nagusia beste pertsonari buruzko balorazio negatiboak dira. Hori dela eta, etiketak (... zara) eta orokortasunak (beti/inoiz ez) baztertu behar dira.

2)- Ahozko hizkuntzakoak ez diren elementuak, ahotsaren tonua, adibidez, oso garrantzitsuak dira.

3)- Haserre biziz adierazitako ni mezu bat, etsaitasuna daraman zu mezu batetan bilakatzen da. Ez dira erabili behar elkarrizketak oso gogorrek direnean edo tentsio asko dagoenean, berehala zu mezu bilakatzen baitira.

4.- AUTOBAIEZTAPEN ESTRATEGIAK

4.1.- Autobaieztapen estiloak

AUTOAFIRMAZIO ESTILOA NORBERAREN IRITZIAK, ESKUBIDEAK ETA INTERESAK ERABILTZEN ETA DEFENDATZEN DIREN MODUAREKIN ERLAZIONATURIK DAUDE

Hau da, norberaren eta besteen eskubideen arteko oreka zaila jokoan jartzen diren egoerei aurre egiteko moduarekin erlazionaturik daude.

Hori gertatzen da norberaren beharren arabera pentsatzeko, sentitzeko eta jokatzeko eskubidearen artean eta beste pertsonarenganako errespetuaren artean nolabaiteko gatazka sortzen denean, kontuan izanik beste pertsonak guk ditugun eskubide berberak dituela.

Egoera horietan norberarekiko edo gainerakoekiko hartzen den errespetu mailaren arabera *hiru autobaieztapen estilo nagusi bereiztu behar dira*

CUNGY, C (1999) Saber afirmarse.
Bilbao.Desclée. Bigarren zatia.

CASTANYER, O (1997)
La asertividad. Bilbao: Desclée. 21-42.
2.kap

1) Adierazpen estiloak edo estilo asertiboak

Solaskidearenganako errespetuarekin norberaren ikuspuntua, beharrak edo eskaerak adierazten ditu. Estilo zuzena da, eta formula zehatzak erabiltzen ditu (“hau nahi dut”, “honako hau gustatuko litzaidake”, “uste dut...”).

2) Inhibizio estiloa

Ezaugarri nagusia egoerei aurre ez egitea edo behar beste ez egitea da; estilo honetan, egoerak planteatzea edo pentsatzen dena adieraztea baztertu egiten da edo modu ez zuzenean, iheskorrean egiten da, eta atzera egiten da edozein gatazka aukeraren aurrean.

3) Estilo erasokorra

Inhibitu edo kikildua ez bezala, oso estilo argia da eta, gehienetan, estilo zuzenegia erabiltzen du, norberaren ikuspuntua, beharrak edo eskaerak adierazterako orduan, beste pertsonarengan sortzen den eragina kontuan izan gabe.

Dena den autobaieztapen estiloa trebetasun konplexua da, edo, beste modu batera esanez, egoeren arabera aldatzen doazen trebetasunen multzoa da, eta ez da komenigarri sinplifikatzea. Izan ere, erantzun asertibo, erasokor edo inhibiziozko mota desberdinez hitz egin dezakegu.

INHIBITUA

Inhibizio estiloaren irudi klasikoa adierazpen desegokiarekin edo eskasegiarekin lotzen da eta, argi dago, hitz egiterakoan segurtasunik ez izatea, tonu baxuan egitea, gorputz teinkatua eta begirada kentzea Inhibizio estiloaren ezaugarri direla. Dena den, badaude inhibizio estiloa adierazten duten beste erantzun batzuk, ez ditugunak ahaztu behar, batez ere autobaieztapen estiloa hobetzean pentsatzen baldin badugu, hobekuntzari ekiteko modu desberdinak eskatuko baititu.

Horrela, honako hauek azpimarratu behar dira:

- Egoerari aurre ez egiteko: Ihesa
- Blokeoa: gehienetan pentsamendu negatiboak dituen, pentsatzea eta zer egin edo esan erabakitzea ekiditen duena.
- Gehiegizko egokitzapena, egoerari beste pertsonaren nahien arabera bakarrik erantzunez, horretarako, beste pertsonak onartuko duena baino ez da egingo edo esango.
- Manipulazio ez zuzena, beste pertsonarengan kulpa edo erruki sentimenduak sortuz.

ERASOKORRA

Estilo erasokorrari dagokionez, “modu txarrekin” erlazionatu ohi da. Argi eta garbi dago, iritziak emateko edo zerbait eskatzeko orduan beste pertsonak dituen sentimenduak kontuan ez izateak, irain edo oihu eginez, estilo erasokorraren adibide garbia dela. Dena den, egoera ez da beti hain argia izaten, oreka oso zaila delako eta, sarritan, komunikazio ez ahozkoaren erabileran erabakitzen delako.

Gerta daiteke esaten diren gauzetan errespetua adierazi nahi izatea baina esateko

Horrez gain, badaude estilo erasokorra erabiltzeko beste modu batzuk, zoliagoak eta ez hain nabariak:

- bestearen nahiak edo zergatiak zalantzan jartzea.
- erasotzea eta kritikatzeta, “modu onean” baina gogortasunez.

Beste alde batetik, erantzun asertibo mota desberdinak ere badaude:

ASERTIBOA

1)- Erantzun asertibo sinplea, norberaren ikuspuntua jakinaraztera mugatzen dena.

2)- Erantzun asertibo enpatikoa, norberaren ikuspuntua jakinarazi aurretik , beste pertsonaren onarpenarekin hasten dena (“hori ulertzen dut... baina”: ulertzen dut denbora gutxi izatea eta liburua ekarri ez izana, baina mesedez ekariezadazu bihar, behar dut eta; “ikusten dut haserre zaudela eta ez didazula entzuten, baina utziiezadazu une batez hitz egiten”). Entzun eta enpatia adierazi. Beste pertsona mindu gabe autoafirmatzeak haren arrazoiak ulertzea esan nahi du. “Ulertzen dut...”.

4.2. Autobaieztapen estrategien eraginkortasun baldintzak

Hobe da komunikazioa errazten duten estrategiekin hastea eta adierazpenaren trinkotasuna (asertibitatearen trinkotasuna) handitzen joatea

mezuak dituen erantzun asertiboa erasokor bezala ulertzea baino, komunikaziorako trebetasunak baititu... “Hitz egiten utz nazazula eskatu dizut”. “Esan beharrekoa amaitzen utziko al didazu?”

Dena den, ezin daiteke esan autobaieztapen estrategiak *hoberenak edo egokienak direnik*. Esate baterako, erantzun asertibo simple batek ni mezua duen batek baino askoz ere esanahi gehiago izan dezake beste pertsonarengan borondate edo asmo txarra antzematen dugunean. Dena den, adierazpenaren trinkotasuna pausoz pausokoa izan beharko litzateke, eta ahalik eta gehien erabili beharko litzuke komunikazioa errazten duten estrategiak.

Orokorrean esanda adierazpena edo asertibitatea erasokortasuna edo inhibizioa baino egokiagoa den arren, ezin dugu esan estilo asertiboa beti ere egokiena denik, egokitzea beti ere egoeraren aldagaien eta norberaren helburuen arabera baita.

ASERTIBITATEA EDO ADIERAZPENA, EZ DA BETI ESTRATEGIA EGOKIENA

Izan ere, ez dugu ahaztu behar batzuetan egokiagoak izan daitezkeen beste estrategia batzuk ere badaudela, adibidez: beste baterako uztea edo ignoratzea. *Honek arazo garrantzitsu baten aurrean jartzen gaitu: ez da nahikoa trebetasun asertiboak izatea, ez baldin badakigu bereizten noiz erabili behar diren.*

4.3. Adierazpen edo asertibitatearen esparruak

Adierazpen ahalmena, neurri handian, egoeraren edo testuinguruaren zailtasunaren arabera izaten da. Puntu hori kontuan izanik, eragiten duten zailtasunaren arabera, mailaren arabera ordena daitezkeen adierazpen edo asertibitate esparruez hitz egin genezake.

Oinarrizko forma asertibo errazten artean, egoera oso argia ez denean galdetzeko edota informazioa eskatzeko trebetasunak daude, eta baita iritziak eta ikuspuntuak adierazteko trebezia.

kulparik sentitu gabe eta beste pertsona mindu gabe, *Ezetz esateko trebetasuna* askoz ere zailagoa da.

esanez, edo, modu txarrak erabil ditzake, besterik gabe (“ez dut nahi eta kitto”, “lotsagabe bat zara”). Eskaera baten aurrean modu egokian ezetz esateko gaitasunik ez izateak, sarritan, epe laburrera, ertainera eta luzera agertzen diren egonezin eta frustrazio sentimenduak eragiten ditu, eta baita erresumina ere.

COSTA, M (1991):21-47 eta59-75

Kritiken erabilera egokia

kritika horiek modu konstruktiboan egiteko (gauzak hobetzeko) eta baita modu onean baztertzeko (ez bakarrik norbere barrua husteko bide gisa erabiliz) ahalmena eskatzen du eta, ziurrenez, adierazpenaren barruko esparru zailenetakoa izango da.

Komenigarria da, hezkuntzaren esparruan batez ere, eta pertsonarteko erlazioak zaindu nahi baditugu behintzat, kritikak adierazpen moduan planteatzea, erasorik egin gabe, baina pentsatzen dena esanez.

Arazoa hau da, “pentsatzen duguna esatea” oso alderdi labainkorrean sartzea izaten dela, hau da, askotan guk sentitzen dugun guztia kanporatzera mugatzen gara, besteengan sortarazten ditugun eraginak zeintzuk diren erreparatu gabe edo errespetuz egiten dugun konturatu gabe. Hezkuntza eta pertsonarteko erlazioen alderdietan honek duen garrantziaz ohartzea ezinbestekoa da. Kritikak, batez ere konstruktiboa deitzen dugun horrek, ez luke “pentsatzen duguna” esateko soilik balio beharko baizik egoera hobetzeko, edo txarrera joan ez dadin laguntzeko behintzat baita ere. Bestalde, ez da erraza kritika bat era egokian jasotzea.

Kritika egoerek, autobaieztapen estiloa adierazten den esparru argia osatzen dute. Mutur batean kritikaren inhibizioa dago, gehienetan ondorioen beldurrez, eta beste muturrean kritika erasokorra. Zentzu honetan adierazpenezko kritika edo kritika asertiboa erabili nahi baldin badugu, oso garrantzitsua da kontrolatzea, lasaitzea eta, kritika egin aurretik, benetako helburua zein den pentsatzea. Modu berean oso garrantzitsua da kritika modu egokian nola

1.- “ez partehartzeko” edo “aurre ez egiteko” estrategiak, hauek moldaera desberdinak dauzkate: ekiditea edo fisikoki alde egitea (gatazka dagoen tokitik alde eginez), mekanismo psikologikoen bidezko alde egitea (bestea egongo ez balitz bezala jokatzuz eta berarekin egoteko denbora murriztuz). Gatazkaren negoziazio estrategiak edo ekidipen estrategiak edota baita pentsamendu eta sentimenduen errepresioa azpimarragarriak dira.

2.- “Aurre egiteko estrategiak, zeintzuek era berean bi eratakoak izan daitezkeen beharrezkoa den erabaki hartzearen mailaren arabera. Alde batetik erantzun bultzakorreko edo inpultsozkoak diren estrategiak dauzkagu, eta bestalde, erabaki hartze ohardun batean oinarrিতා daudenak, zeintzuek helburuak lortzeko (bai helmugazkoak, erlaziozkoak edo eginkizunekoak izan) norberaren inpultsoak kontrolatuz eta ondorioen arabera egon daitezkeen aukera desberdinak baloratzea suposatzen duten.

5.Gatazkei irtenbidea aurkitzeko estrategiak

5.1 Aurre egitea eta negoziazioa, gaitasun gisa

Gatazkei irtenbidea aurkitzeko estrategiek, erlazioetan sortu daitezkeen tentsio edota ezadostasunei aurre egiteko bakoitzak duen estilo pertsonalari egiten die erreferentzia. Tentsio edo ezadostasun horiek, bi edo pertsona gehiagoren artekoa izan daitezke, interesengatik, iritziengatik , edo balore kontrajarriengatik.

Proposamen hezitzaileak, gatazkaren kontzepzioaren eraldaketan testuinguruan, lekutu behar dira. Egia esan, ikuspegi aldaketa bat eman da, zeina ekidipen edo kentzetik (gatazkaren ikuspegi ezezkor batean oinarrিতා dagoena), potentzial baikorra azpimarratzen duten, kontzienteak eta aktiboak diren eskuhartze jarreretara pasatzen den.

Erabaki hartzeen ikuspuntutik, aurre egiteari dagokionez, gatazkei irtenbidea aurkitzeko estrategiak bi multzotan sailkatu ditzakegu.

Gatazkei irtenbidea aurkitzeko estrategiak kontutan hartzerakoan, jarrerren garrantzia azpimarratzea ezinbestekoa da. Azken urteetan gatazketan alde batek irabazi eta besteak galdu egiten duen ideiaren aurrean bai jarreretan eta baita biontzako onuretan oinarrituta dauden metodoetan jartzen da enfasia.

Negoziazio estrategia, zeina irtenbide bat aurkitzeko biontzako ona izango den soluziobide bat aurkitzean datza; inposaketaren eta ekiditearen aurrean, biontzako irabaziak ateratzea posiblea den hipotesi batean oinarritzen delarik.

5.2. Negoziazio ahalmena funtzatzen duten trebetasunak

Era egoki batean negoziatzeak bai komunikazioa erraztuko duten trebetasunak eta baita autoaieztapena erraztuko duten trebetasunak edukitzea eskatzen du.

- 1) *Ulerkortasun marko bat sortzeko trebetasun/ baloreak, bestearen beharrak eta interesak entzunez, gureak ulertu ditzan lagunduz eta bakoitzak dituen interes eta beharrak integratzeko erak bilatuz.*
- 2) *Norberak dituen behar eta interesak defendatzeko, autoafirmazio balore eta trebetasunak.*

Negoziazio ahalmena definitzen duten gaitasun mailei dagokionez, gaitasun intelektualak, era zabal batean ulerturik aspektu emozionalak bilduz, eragin gaitasunak eta gaitasun pertsonalak (norbere buruaren ezagutza, norbere buruarenganako konfiantza...) azpimarratu ditzakegu.

McRAE, B (1998)
Negotiating and influencing skills
California: SAGE (Oinarrituta)

Gaitasun intelektualek, anbiguoak diren egoeratan burutzen den informazio bilatzearekin eta diagnostikoarekin erlazionaturik dauden trebetasunei egiten die erreferentzia. Gertaerengan pentsatzea, interesak identifikatzea, edo besteei, egoera argituko dioten galderak egitea eta erantzunak itxarotea garrantzitsua da. Aldaketak eta aukerak planifikatzeko gaitasuna edukitzea oso garrantzitsua da eta era berean aurrera eramango diren ekintzek izango dituzten ondorioak baloratzea ere.

Eragin gaitasun eta trebetasunek, gatazka batean inplikaturik dauden bi pertsonen onerako erabiliko den eragin kolaboratzailea erabiltzeko gaitasuna suposatzen dute. Normala denez, ezin dira gaitasun intelektual eta emozionaletatik bereiztu, zeren hauek, zenbait jokaera eta jarrera ematea erraztuko dute (errazteko trebetasunetan eta asertziozko trebetasunetan oinarritzen dira batez ere); beraien artean honako hauek azpimarratu ditzakegu:

-Pertsona, arazotik bereizten jakitea, intentzio edo motibazioetan zentratu beharrez hitzetan edo ekintzetan zentratuz. Bestearen ikuspuntua ulertzeak ez du esan nahi berari onartzen dugunik.

- Arazoa interes terminoetan azaldu beharrez posizio terminoetan azaltzea,; gatazka gehienak interes gatazka bezala hasten direla baina , era erraz batean, interes alor komunak ez badira bilatzen , posizio gatazkek izatera pasatu daitezkeela kontutan izanik.
- Gatazkan parte hartzen duten bi aldeei on egin diezaioketen aukerak azpimarratzea, ahalmen azterketa batetik hasiz, bientzat onargarria den horretatik abiatu ahal izateko. Hau ezinbestekoa da, are gehiago, negoziazio hasieran akordio batetara heltzea garrantzitsua dela pentsatzen baldin badugu; hau honela izanik, posiblea baita gero detaileak negoziatzen joatea.
- Negoziazioan erabiltzen den indar kantitatea era egoki batean aukeratzea, ohikoak diren bi hutsegiteetan ez erortzeko: gehiegi erabiltzea edo gutxiegi eta berandu erabiltzea.

Zentzu honetan ikerketek, erasokorra den estiloa egokia ez dela esateaz gain, estilo laguntzailea ere, ez dela egokia esateak atentzioa deitzen digu. Beren ustez, azken hau egokia badirudi ere, inefikaza izan daiteke zeren norbanakoa “barkatzaileegia eta ulerkorregia” azaltzeak, beste pertsonari autoafirmazioa era ezezkor batean erabiltzera estimulatu baitiezaiokie.

Erabilera egoki batek asertibitatea era aurrerazale batean erabiltzea suposatzen du. Eskala azkarregi batek ondorio latzak izan ditzake.

Adibidez:

- 1) “ Bilera batetara noiz ezin zaren etorri esatea atsegingo litzaiguke”
- 2) hitz, hitz egiteko doinu eta gorputz-hizkuntza gogorrago bat aukeratuz modu onean eskaera bat egitea: “Bilera batetara etorriko ez zarela ez duzunean esaten, arazoak dauzkagu “quorum”-a lortzeko eta denbora galtze bat izaten da.” “Batzarretara noiz ez zaren etorriko jakiteko beharra daukat.”
- 3) Jokaera ez bada aldatzen, statement of consequences : “ Ez badiguzu esaten noiz ez zaren bileretara etorriko zure postua uztea eskatuko dizugu” .
- 4) Ondorioen ezarpena : “informatzen ez gaituzenez, komitea uztea eskatzen dizugu”.

Bi alde inplikatuena boterea orekatzen jakitea...

Denbora bat hartzea baietz esan edo erabaki bat hartu baino lehen.

Batzuetan, pentsamendu baikorrak baietz esatera eraman zaitzake, baina gero hobeto pentsatzen duzunean, ez zaizu gauza bera iruditzen (bost minutu barru deituko dizut...)

Hala ere, negoziazio estrategiak ez dira trebetasun kognitibo edo jokabi trebetasun soilak. Zenbait jokabidek, negoziazioan zehar eragin baikorra izango badut egia da kontutan hartu beharreko beste aspektu batzuk ere badaudela, batez ere noburuarenganako konfiantza maila (autokonfiantza maila alegia) autoezagutza eta autoe-maila.

5.3. Testuinguruaren funtzioan egiten den, negoziazio estrategien egokitzapena.

Liskarrari buruzko literatura Psikopedagogikoak, negoziazioa azpimarratzen du estrategia kooperatzaile bezala, baina honako hau ere esaten du: ezin dela estrategia txar edo onetaz hitzik egin, eta azken baten, estrategia hauek emaitzen eta helburuen arabera baloratu beharko direla.



- Liskarrari irtenbidea aurkitzeko egiten diren hainbat saiakerak egoera txartu dezakete, zenbait egoeratan eta zenbait pertsoneri.
- Era berean, liskarra ekiditeak edota existituko ez balitz bezala jokatzek haserrea edo erresumina sortu dezake.
- Liskar bat apaltzeak, erlazioa nahikoa baloratzen ez denaren pertzepzioa indartu dezake.

Estrategia baten edo bestearen egokitzapena, helmugari edota erlazioa zaintzeari ematen diogun garrantziaren araberkoa eta, exekuzio margenaren (statusa...) araberkoa ere izango da.

Helmuga oso garrantzitsua denean eta erlazioak garrantzi gutxi daukanean, zurrenetik “galdu- irabazi” estrategiak erabiliko dira. Bestalde, helmuga ez denean oso garrantzitsua baina erlazioa bai, erabili beharreko estrategia egokienak, umorezko edota liskarra apaltzeko estrategiak izango dira. Bai erlazioak eta baita helmugak ere garrantzi gutxi daukatenean, ekiditea eta atzera egitea justifikatuta daudela dirudi. Beraz, negoziazioa, bai helmuga eta baita erlazioa oso garrantzitsuak direnean beharrezkoa izango da.

Bestalde, liskarraren ezaguera garrantzitsua dela ere kontutan hartu beharra dago. Testuinguru azaltzaile honetan, liskarraren egitura eta dinamika azaltzeko ahalegin bat egin da.

ALZATE, R (1998)

Análisis y resolución de conflictos. Leioa: UPV
52-73

Era honetara, gaur egun adostasun handi bat dago eta gatazka, bai eraikitzailea eta baita suntsitzailea ere izan daitekeela onartzen da, gatazkaren eboluzioa eta garapena baldintzatzen duten faktoreak nola erabiltzen direnaren arabera.

Alde batetik, gatazkaren ezaugarri propioak daude (era, gatazkaren aurreko historia etab.)

Zentzu honetan, badakigu gatazkei, interesei buruzkoak direnean batez ere, lehenengo faseetan errazago aurkitzen zaiela irtenbidea; baina denbora pasatu ahala, gero eta zailagoa da irtenbidea aurkitzea eta esperientzia ezkorrak pilatzen dira. Badakigu, gatazkaren erlazioa, aurrerago izandako erlazioen baitan dagoela, honela, hobeto izango da erlazioa positiboa izan denean eta alderantziz

Bestalde, gatazkek, hein handi batean, giza baliabide eta beharrianen araberakoak dira;

Honek, pertsonen gatazkei aurre egiteko daukaten kompetentzia mailari egiten dio erreferentzia (Deutsch, Kreidler, Kaye,). Hau honela izanik, honako hau azpimarratu da: hutsegite bat onartzeko malgutasuna eta besteek gauzak egiteko edo pentsatzeko daukaten

era desberdineganako tolerantzia izateak, irtenbideak aurkitzen lagundu dezake, edo alderantziz, malgutasun ezak edo zurruntasunak, liskarrak agertzea errazten du.

Nolanahi ere, gatazken aurrean erabiltzen diren giza baliabideak ere, maila handi batean, autoestimua eta beharizan pertsonalen baitan daude. Zurruntasuna, estimu pertsonal ezarekin eta ziurtasun ezarekin handiagotzen da. Era berean, emozio kutsu handiko jokabideek gatazkak okerrera jotzea dakarte.

Edozein eratarata ere, egoera berri bat mehatxatzailea denean edota pertsonaren beharrak asebetek ez daudenean edo arriskuan jartzen direnean, aukera gehiago daude gatazka bat agertzeko, pertsonak erlazioaren boterea galtzen duela sentitzen baitu etab.... Defentsazko komunikazioa liskarren oinarrian dago sarritan, eta hau, pertsona batek beste batengandik edo taldearengandik mehatxu bat sumatzen duenean agertzen da, irabazteko motibazioa sortaraziz eta besteengan eragina izateko edota besteak ahozabalik uzteko gogoak agertuz.

6.Zergatik ez da nahikoa estrategien eta trebetasunen entrenamenduan oinarritutako gaitasunezko planteamendu integratzaile batekin?

6.1 Oinarrizko arazoak

Pertsonarteko harremanetarako gaitasuna edukitzea, erlazioetan onura eta komunikazioa eragitea ekarriko duten baliabide eta trebetasunen erabilera hobezina edukitzea suposatzen du.

Erabili beharreko trebetasunen lehentasunak zeintzuk diren adieraztea oso zaila da. Ikuspegi integratzaile batetik, beste ikuspegiaren ekarpenak kontutan hartzeko ahaleginak egin dira. Dударik gabe, hau aurrerapausu bat izan da baina zenbait aspektu azaldu gabe uzten ditu. Honela, gaitasun eraginkorrak ondo dokumentaturik daude literaturan baina marko integratzaile bat sortzea oso zaila egiten da.

“Konpetentzia edo gaitasun” hitza, “trebetasun” hitza baino zabalagoa da eta zera suposatzen du: pertsona batek ez dituela trebetasunak ezagutzen soilik baizik eta hauek zergatik erabili behar diren edo zein eratarata erabili behar diren ere badakiela.

Honegatik, eta pertsonen trebetasunak irakasteko entrenamendu programak existitzen jarraitzen duten arren, ezin da segurantza osoz konpetentzia sozialeko zenbait arau jarraitzeagatik gaituagoak egiten garenik ziurtatu.

Arazoa azaldu ahal dezaketen arrazoiaren artean

1) *Pertsonarteko trebetasun multzo bat ezagutzea, nahiz eta hau handia izan, ez dirudi nahikoa denik, trebetasun hauek nola eta noiz erabili behar diren ikasten ez den bitartean behintzat. Gainera, trebetasunak ezagutzea ez du aldaketak egongo direnik ziurtatzen, pertsonak aldatzeko beharra onartzen ez badute eta gaitasun pertsonal nahikoa ez badute behintzat. Adibide gisa: gatazka asko ez dira konpontzen zenbaiten beharrianak eta eskasiak asebetetzen direlako, eta hau egia dela pentsatzeko froga nabarmenak aurkitu dira.*

2) *Testuinguru kulturalaren, egoerazko testuinguruaren... arabera aldatu egiten dira. Gainera, norbanakoak bere aldaketak bere estrategien kontzientziaz eta besteen estrategien kontzientziaz hasiz bideratzea eskatzen dute.*

Badirudi argi geratu dela pertsonarteko estrategiak erabiltzea ez dela nahikoa, hauek inteligentziarekin erabili behar baitira. Honegatik, gutxi gora behera globalizatzaileak diren ereduetatik ekarpenak biltzea ez da nahikoa. Zentzu honetan, laurogeigarren hamarkada bukaeratik aurrera, planteamendu sistemikoetarantz bideratuta egon den garapen bat eman da. Planteamendu hauek erlazio sisteman parte hartzen duten elementu guztiak kontutan hartuz “pertsonarteko harremanetarako” gaitasuna birplanteatzen dute.

Oinarrituta:
WIEMANN, J (1997)
A relational model of
communication competence

6.2 Planteamenduen garapena

6.2.1 Trebetasun ereduak

Pertsonen arteko gaitasuna edo harreman-gaitasuna interes handiko gai bezala azalatu zen laurogeigarren hamarkadako komunikazioaren teorian eta, era horretara, lehen ahaleginak trebezien ereduak izan ziren; horiek horrela, pertsonen arteko gaitasuna pertsonak era egokian harremanak bideratzeko berez dituen edo izan beharko lituzkeen trebetasun eta bereizgarri gisa ulertu zituzten trebezien ereduak.

Egin-eginean ere, trebeziak eskuratzeari eman zitzaion garrantzi handiaren zioz, trebezia ereduak trebezia aipagarrienak identifikatzeko ahalegina egin zuten, horrela, harremanei buruzko gaitasunean entrenamendurako oinarri gisa erabiltzeko.

Izan ere, ia-ia trebezia eredu psikopedagogiko guztiek aparteko ahalegina egin dute “trebeziarik garrantzitsuenak” zeintzuk diren zehazteko. Hortaz, batzuen eta besteen arteko ezberdintasunak argiak dira, hots, bakoitzak trebezia edo bereizgarri jakinak hartu ditu oinarri bezala, bakoitzak aukeratutako marko teorikoaren arabera. Hori dela eta, batzuek jokabide trebeziak nabarmentzen dituzten bitartean beste batzuek, ordea, ezaguera eta trebezia afektiboak nabarmentzen dituzte.

6.2.2. Prozesu ereduak

Apurka-apurka, praktikak agerian jarri zituen trebezia ereduak akatsak eta *prozesu-ereduak agertu ziren*. Azaldutako trebezia ereduak akats nagusi gisa honako hauek aipatu ditzakegu:

- Pertsonaren egitekoa oso pasiboa dela suposatzen da
- Literaturak eta ikerkuntzak interesgarritzat jo dituen trebetasun multzo bat ikastea zentratzen da. Ez da interakzioaren papera kontutan hartzen, eta ezta ere testuinguru kultural edo sozial desberdinek eskaintzen duten aniztasuna.

Trebezia ereduak, ustez “egokiak” eta “baliozkoak” diren trebeziak eskuratzea zen oinarria baina aurrerantzean elkarrakzio prozesuak gailendu ziren. Era horretara, harreman edo erlazio prozesuak azterketarako unitate bihurtu ziren eta gaitasuna trebezia multzotzat hartu zen; *horrela, gaitasunaren eraginkortasuna erlazio testuinguru jakinetara egokitzeak zehaztuko du*. Aurrean esandakoaren harira, prozesu ereduak funtsezko ezaugarri gisa honakoak azpimarra daitezke (Kaye, 1994):

- 1.- Gaitasunak pertsonak harremanetan nola jartzen diren eta elkarri nola eragiten dioten aipatzen du.
- 2.- Komunikazioaren alorrean jendeak norberaren eta besteen irudiak nola eraikitzen dituen kontuan hartzen da.
- 3.- Bi norabide dituen prozesua da eta inola ere aldebakarrekoa.
- 4.- Kokapenari buruzkoa da.
- 5.- Emoziozko zein ezaguerazko osagaiez osatzen da.
- 6.- Konplexua da.
- 7.- Halabeharrezkoa da. Beti komunikatzen ditugu gure gauzak,

Hori guztia aintzat hartuta, harreman onak ahalbideratzeko eragingarritasuna oinarritzat izango da banako trebezien zeregina berriro interpretatzeko. Testuinguru horretan, aparteko garrantzia ematen zaie negoziazioa errazten duten ezaguera eta jokabide trebeziei eta, era berean, trebezia afektibo eta etikoei.

Edozelan ere, prozesu-ereduen ekarpen handienetakoa parte hartzaileen nortasun pertsonala eta segurtasuna edo segurtasunik eza bezalako prozesuari buruzko aldagarriek pertsonen arteko gaitasunari nola eragiten dioten aztertzean datza.

Horrez gain, prozesu-ereduen oinarritzat beste alde bat protagonista aktibo gisa, pertsonak duten zeregin erabakigarria izango litzateke. Hortaz, gaitasunaren funtsa bezala, “egiten jakin” horretatik (bakoitzak ez du zeresan handiegirik, izan ere, egokitzen jotzen dena betetzea baino ez zaio geratzen) “norberak pentsatzen jakin” (Kaplun) horretara igarotzen da.

Esangura horretan, norberaren burua ezagutzea eta ulertzea ezinbesteko betekizuna da. Beste alde batetik, burukontzientzia buru-azterketaren oinarri gisa erabil daiteke eta, beraz, abiapuntu horrekin norberak gainontzekoekiko harremanei, hamenanen baldintzei eta talde edo erakundeetan duen zereginari buruzko hausnarketa egin dezake, behar izanez gero, aldatzeko estrategiak aukeratzeko.

Modelo hau sostengatzen duten printzipioen artean bi dira aipagarrienak. Alde batetik, aintzat hartzen da harremanetan pertsonak elkarrekin eragiten dutela eta pertsona horiek eurei buruzko edukia sortarazten dituztela; era berean, harremanak bideratzeko erak ere aldaketak eragin ditzake. Bigarrenik, aurrez onartzen da jendeak aipaturiko sistema edo erakundeetan jasan dezaketen garapen edo narriadura (suntsipen) motarengan eragin dezakeela.

6.2.3. Eredu sistemikoak

Prozesu-ereduak edo harreman-prozesuak, harreman-eredu sistemikoetara aldatu dira. Azken horien arabera, gaitasuna dimentsio askotakoa izango da eta dimentsio guztiak nahitaezkoak dira pertsonen arteko harremanak era egokian ulertzeko. Horrela, ekarpenak elkartzen edo bategiten ahalegintzen dira.

Esangura horretan, trebezietan entrenatzea ezinbestekotzat jotzen da baina ez da nahikoa. Prozesuari buruzko ereduaren ideiekin bat eginik, gaitasuna harremanetan sortzen den zerbait dela uste dute; edozelan ere, *harremanei buruzko gaitasuna, prozesuari begira dago, hau da, trebezia eskudunak (konpetenteak) egokiak eta eraginkorrak izango dira harreman zehatzetarako.*

Ildo beretik, harreman-eredu sistemikoek pertsonen arteko gaitasun planteamenduari, pertsonen arteko harremanetan eraginkortasuna baldintzatzen duten osagaien azterketa ekartzen diote eta horien artean hiru funtsezkotzat hartzen dira:

- 1).- Kontrol maila edo gainontzekoengan eragina edukitzeko edo erlazioa garatzen den erarengan eragina edukitzeko aukera.
- 2).- Adierazitako kidetza, hau da, harremanetan adierazitako oniritzea edo hunkimendua.
- 3).- Helburuak betetzea, bai bakoitzarenak eta baita taldearenak ere.

Egin-eginean ere, harremanei buruzko gaitasuna alderdi bakoitzak harremanetan duen kontrol mailaren, kidearen adierazpen egokiaren eta beste pertsonaren eta harremanen helburuekiko dagoen egokitzapen mailaren menpean dago. Horiek horrela, gaitasunaren definizioa edo zehaztapena honakoa da: “bi pertsona edo gehiagok harremanak sortu eta mezu egoki eta eraginkorrak eraikiz, elkarrentzat asebetegarriak izango diren harremanei

eusteko trebezia”. Hortaz, esan berri dugunez, harreman egokiak edo eskudunak izango dira banako eskumenak baino eta, gauzak horrela, gizarte trebezia urriko pertsona bat ere eskuduntzat har daiteke elkarrentzat asebetegarriak diren harremanetan murgildurik dagoen neurrian.

Arestian adierazitakoa gorabehera, pertsonen arteko gaitasunaren definizio berriak alegia, harremanek beren testuinguruan dituzten beharrianak aztertzeko trebezien garrantzia eta bi alderdientzat elkarreragin modu egokienak negoziatzeko ahalmena dakar. Lehenengo eta behin, nahitaezkozat jotzen da beharrian pertsonalen aurrean, bestearen/besteen beharrianen aurrean eta harremanen beharrianen aurrean sentibera izatea. Hala ere, jokoan diren beharrianen kontzientzia edo ezaguera horrez gain, ezinbestekoak izango dira kontrola era asegarrian banatzeko trebezia edukitzea, gehiegikeria edo eskasiarik gabe, kidetza maila egokia adierazten jakitea eta helburu erkideak negoziatzen jakitea eta, edozein modutan ere, asebetegarrtasuna lortzeko beste denbora eskainiko zaie. Laburbilduz, gaitasun edo komunikazio eraginkorra elkarreraginezko prozesuan sortzen dela esan daiteke eta, azken finean, alderdiek elkarreraginezko prozesuan parte hartzeko eta, botere mailak banatuz eta afektua edo oniriztea era egokian adieraziz, banako helburuak zein erkidearenak negoziatzeko izango duten gaitasunaren menpean egongo da.

Horiez landa, ikuspegi sistemikoak arreta berezia eskainiko dio gizarte eta kultur aldagarritasunari. Esangura horretan, eraginkortasunaz gain, kultura edo testuinguru zehatz batean egokiena zer izango den zehazteko trebezia ere kontuan hartu beharko da. Horiek horrela, testuingurura egokitzeak ondoko betebeharrak izango ditu: arauak eta erregelak errespetatzea eta, era berean, testuinguru honetako pertsonen arteko itzarobideak errespetatzea eta, horren ildotik, hiru izango dira kontuan hartu beharreko osagaiak: 1) beste pertsonaren itzarobideak, 2) tartean den jendearen itzarobideak eta 3) egoeraren eskakizunak.

Ereduaren osagaiak.

1.- Harremanak izaten diren gizarte giroari buruzko *testuingurua*; hiru motakoa izan daiteke:

a) kulturala (baloreak, sineskeriak, kultura barneko testuinguruan parte hartzaileek erdibanatzen dituzten jokabide erregelak).

b) fisikoa, hots harremanetan, parte hartzaileen inguruan dagoen guztia (distantzia fisikoa, pribatutasuna, espazio eta denbora arloko faktoreak eta abar).

c) harremanei buruzkoa, hots, harremanen izaerari buruzko guztia (barrukotasuna, estatusa, generoa, adina...).

2.- *Harremana osatzen duten pertsonak eta*, bereziki, pertsona horiek duten borondatea edo jarrera (autokontzeptua, ezaguera arloko trebeziak, jokabide trebeziak). Bide beretik, autokontzeptuak harremanak bideratzen diren eran eragingo du. Beste alde batetik, ezaguera arloko trebeziak giltzarri izango dira, batez ere, ziurgabetasuna handia denean eta mezuen burutasun eta interpretazio berezia behar denean. Jokabide-trebeziak edo gizarte-trebeziak ere giltzarri dira eta ezaguera arlokoekin batera aipatu behar dira, izan ere, egoerari buruzko balorazioa egin ondoren, erantzun egokia behar delako; esangura horretan, aukeratzeko orduan sorta zabala izanez gero, erantzun egokia ematea errazagoa izango da. Beharbada, gehiegizko garrantzia eman zaie baina zalantza gabe garrantzitsuak dira.

3.- *Elkarreraginaren helburuak edo* harremanen helburuen egokitasuna kontrol, kidetza eta lorpen terminoetan. Kontrolaren banaketa bidegabekotzat jotzen denean, kidetza adierazpena gehiegizkoa edo eskasa denean edo helburuak lortzen ez direnean, harremanak ez dira egokiak edo eskudunak izango eta, horrela, parte hartzaileek bi aukera izango dituzte: aldatzea edo harremanak bertan behera uztea.

4.- *Harremanaren historia* edo erdibanatutako egitate eta esperientzien batuketa.

5.- *Itxarobideak etorkizunari begira*, bai banakoak zein harremanei buruzkoak.

6.- “*Process reflexivity*”, hau da, egokitzapen prozesua harremanen baitan.

7.- *Prozesuaren konplexutasuna*; esperientzia orokortzea nahitaezkoa izango da. Nolanahi ere, komunikazio gertaerak aldatu egiten dira formalitate, neurri edota egoeraren etxekotasun dimentsioetan zehar. Azken buruan, pertsonak esperientziak metatzen dituzte egoera ezberdinetan eta, hortaz, egokia dena orokortzen ikasten dute.

Jarduerak

1. Elkarrizketa.: Hemen erabiltzen diren komunikazio estrategiak identifikatu eta baloratu itzazu. Ondoren, erabili zitekeen beste elkarrizketa bat planteatu ezazu.

Elkarrizketa

Miren, Jonen ama, arduraturik dago, azken asteotan Jonek oso jarrera arraroa baitu. Ia ez du hitzik egiten eta telebista ikusteko edo zinera joateko baino ez du bere gelatik irteten, eta neben komentarioen eta adar jotzeen aurrean defentsarako jarrera hartu, eta erasoka erantzuten die. Sarritan negarrez amaitzen du bere gelan, eta amak ea zer gertatzen zaion galdetzen dionean, Jonen erantzun bakarra “utz nazazu bakean” da. Aspaldian asko kostatzen zaio goizetan jaikitzea, eta behin baino gehiagotan heldu da berandu institutura. Orain arte ikasketak oso ongi eramán dituen arren, suspentsoak ateratzen hasi da. Jonek ordua eskatu dio tutoreari berarekin hitz egiteko.

Ondoren gaiari ekiteko bi modu dituzu, tutorearen komunikazio ahalmenaren ikuspuntutik balora ditzazun.

Lehena

Ama: Beno... (zertxobait urduri eta zalantzan), ez dakit nondik hasi. Azken asteotan ikusten ari naiz Jone jarrera arraro samarra erakusten ari dela. Bere munduan itxita bezala dago, badirudi ezerk eta inork ez duela interesik beretzat. Gainera, badakizu bere notek... txarrera egin dutela. Egia esan... beno, ... nago, ez dakit zer pentsatu.

Tutorea: Beno (paper batzuei begira), eskolako notek behera egin dute nabarmen. Bere ahalmena (beste paper batzuei begira) normala da, froga psikoteknikoen arabera. Baina, joan den hilean esan nizun bezala, asko kostatzen zaio ikastorduetan kontzentratzea. Ikus dezagun, zenbat denbora ematen du egunero etxean ikasten?

Ama: Ba, ordu bete edo horrela, baina batzuetan bere gelara joaten da eta... ez dakit ikastera edo...

Tutorea: telebista asko ikusten al du edo lanegunetan irteten al da?

Ama: Ez, suspentsoak ateratzen hasi zenetik ez diogu uzten.

Tutorea: Ongi, ongi... baina, bere gainean egoten al zarete eskolako lanak egin ditzan?

Ama: Ba, bai, baina azkenaldian, behin baino gehiagotan esaten badiot ere...

Tutorea: Esaten didazu, baita ere, oso jarrera arraroa duela. Kontuan izan behar duzu nerabezaroan dagoela, eta hori oso garai gatazkatsua dela, baina, ekaitzaren ondoren barea dator. Ziur nago bere gainean baldin bazaude, lan gehiago egingo duela. Horrela gertatzen ez bada, ekainean arazoak izango ditu ikasturtea aurrera ateratzeko.

Ama: Bai, hori badakit... telebista ikustea, zinera joatea... debekatu egin diogu, baina, esaten dizudan bezala, badirudi ez duela entzuten esaten dioguna... ez dakit, oso kezkatuik nago.

Tutorea: Ez eman duena baino garrantzi gehiagorik. Lehen ere esan dizut nerabe guztiek horrelako epeak igarotzen dituztela.

Ama: Bai, baina, hitz egingo al zenuke berarekin?

Tutorea: Bai, noski, eta, ongi iruditzen baldin bazaizu, ni neu arduratuko naiz suspentsoa atera duen ikasgaietako irakasleei ariketa gehiago bidal diezaioten eskatzen, gehiago ikas dezan.

2. Autobaieztapen estiloak

2.1. Erantzun asertiboa identifikatu ezazu eta ondoko egoeratan erabilgarriena iruditzen zaizun teknika konkretua adierazi ezazu (erantzun asertibo sinplea, erantzun asertibo enpatikoa, erantzun asertiboa “ni mezuarekin”, diskoa). Ez ahaztu justifikazioaz.

1. Talde lan bat egin behar duzu. Taldekide batek ez du ezer egiten.

2. Lagun batek beste lagun bat zure aurrean kritikatzan du.
3. Zure lagun batek zuri apunteak uztea nahi duzu.
4. Lagun bat zuri burlaka ari da eta ez duzu gustuko.
5. Lagun batek, zuk bera laguntzea nahi du baina zuk ez duzu uste beharrezkoa denik.
6. Lagun batek dirua eskatzen dizu baina zuk ez diozu utzi nahi.

7. Kide batek bileran oso ondo hitz egin duzula esaten dizu.
8. Norbaitek jaka berriarekin oso eder zaudela esaten dizu.
9. Zure gurasoek Larunbatean anaia txikia zaintzen geratu behar duzula esaten dizute baina zuk beste plan bat zeneukan egina zure lagunekin.
10. Zerbait azaltzen saiatzen zara eta zure kideak behin eta berriz mozten zaitu.
11. Klaseko kide bati liburu bat uzten diozu eta guztiz apurtuta bueltatzen dizu.
12. Nonbaitera sartzeko edo zerbait erosteko ilaran zaude itxaroten eta norbait kolatu egiten da (zure aurrean jartzen da).
13. Norbaiti orain denbora dezente dela CD bat utzi zenion eta oraindik ez dizu bueltatu; zuk jadanik eskatu diozu behin.
14. Klaseko kide batek ez dizu lan egiten uzten ateratzen duen zarataren ondorioz.
15. Norbaitek, egin nahi ez duzun fabore bat eskatzen dizu.
16. Irakasle batek atentziora deitzen dizu klasean, baina era erasokorrean eta injustuan.

2.2. *Ondoko kasu bakoitzerako, autobaieztapenezko estilo asertibo kasu konkretu bat planteatu.*

-Kexa bat adierazi

-Ezetz esan

-Injustua den kritika edo eraso baten aurrean defendatu

3. Behin gaia irakurrita, pertsonarteko edozein harremanetarako erabilgarriak izan daitezkeen jarrera jarraibideen dekalogo bat egin ezazu. Azkenik, gai honetan gutxien konbentzitu zaituzten adierazpenak hartu itzazu eta azaldu ezazu zergatik ez zaituzten konbentzitu.

Autoevaluazioa

Estrategia garrantzitsu bakoitza azaltzeko, mapa kontzeptual bat egin ezazu.

Bibliografia

Oinarrizkoa

OLGA CASTANYER (1997): La asertividad: expresión de una sana autoestima. Bilbo:

Descleé de Brower (1996). Bosgarren edizioa.

CHARLY CUNGY (1999) : Saber afirmarse: el entrenamiento asertivo. Bilbo: Mensajero.

MARIO KAPLUN (1998): una pedagogía de la comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre.

Osagarria

Alzate, R. (1998): Análisis y resolución de conflictos. Servicio Editorial UPV.

Brule, A (1999): Saber dialogar y convencer. Barcelona: octaedro.

Costa, H.L eta Lopez, L.E (1991): Manual para el educador social. Madrid: Asuntos Sociales

Goldstein (1989): Habilidades sociales y autocontrol. Barcelona: Roca

Langis, R. (1999): Aprende a decir no a tus hijos. Editorial Sirio.

McRae, B (1998): Negotiating skills and influencing skills. California: SAGE

Michelson, L (1987): Las habilidades sociales en la infancia. Barcelona: Roca

Rosenberg, M.B (2000): Comunicación no violenta. Barcelona: urano

Trianes, M.V (1996): Educación y competencia social. Granada: Aljibe

Wiemann, J (1997): a relational model of communication competence.

6. GAIA

Aurkibidea

Sarrera	173
Helburuak	174
1.- Planteamenda: garapen pertsonala eta profesionala	175
2.- Pertsonarteko harremanak testuinguru profesionalean	177
3.- Errazte eta hobekuntza prozesuak aldaketa pertsonal batetik	178
3.1- Printzipioak	178
3.2.- Trebetasun soziopertsonalak hedatzea	180
3.2.1.- Harremanak aztertzea	180
3.2.2.- Aldaketak doitzea	183
3.2.2.1.- Ez pertsonalizatzea	183
3.2.2.2.- Berrelikadura baikorra	184
4.- Aldaketaren erraztea, lan taldeetatik	186
4.1.- Empowerment –a lan taldeen printzipio zuzentzaile bezala	186
4.2.- Lan-taldeen antolakuntza:	187
4.2.1.- Eginkizunak eta helburuak mugatzea	188
4.2.2.- Eginkizunak eta helburuak lortzeko beharko den denbora planifikatzea	189
4.3.- Giza faktorea, lan taldeetan	191
5.- Hobekuntza eta kalitate prozedurak errazteko lidergoak betetzen duen papera	191
Jarduerak	194
Autoebaluazioa	195

Sarrera.

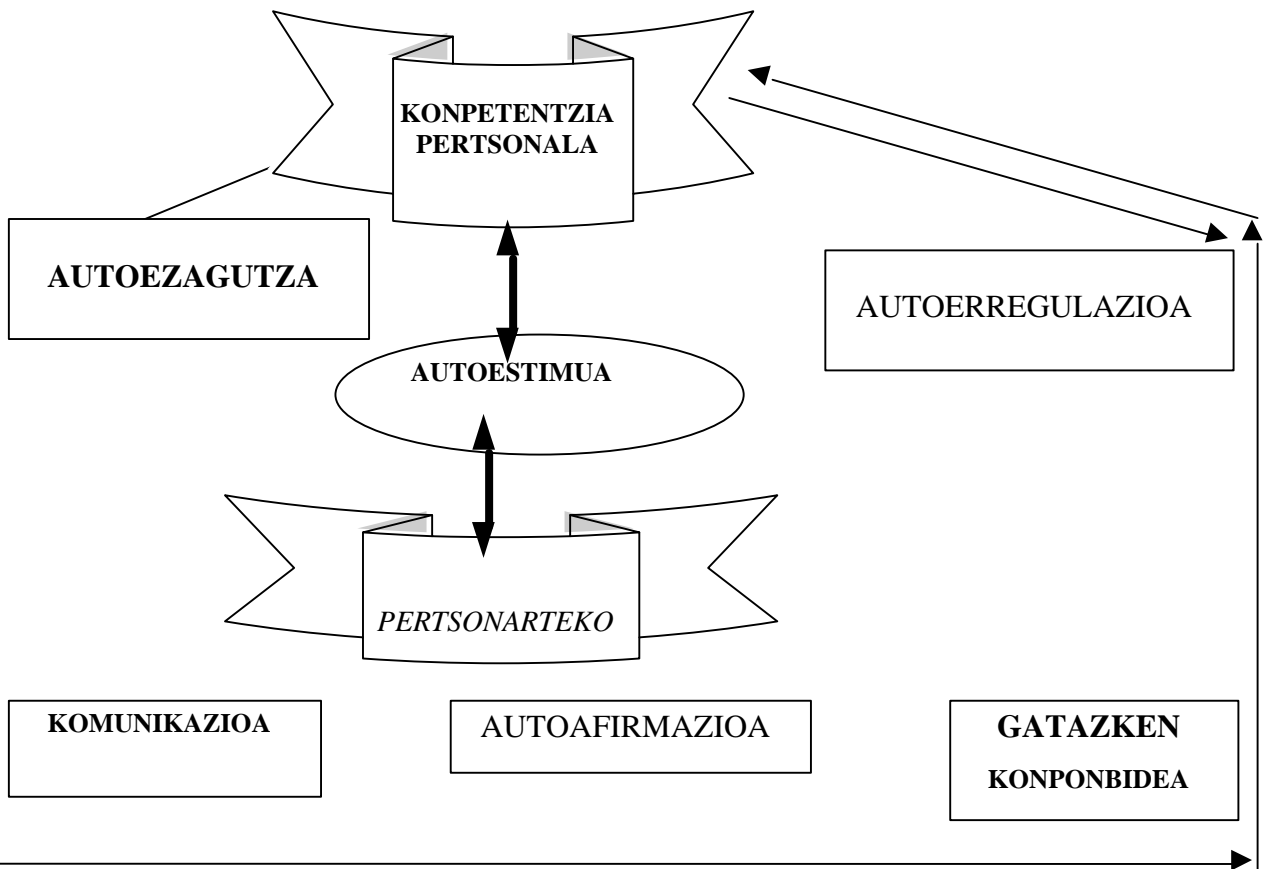
Gai honetan, sarrera txiki baten ondoren, testuinguru profesionalean ematen diren erlazioen zeregina zein den azalduko da. Ondoren, bai norbanakoarengandik, lan taldeengandik eta talde zuzentzaileengandik, erlazio profesionaletan hobekuntza aldaketak erraztuko dituzten prozesuei helduko zaie.

Helburuak.

- Beharrezkoak al dira erlazio pertsonalak erlazio profesionaletan?
- Zein desberdintasun daude erlazio pertsonal baten eta erlazio profesional baten artean?
- Zeintzuk dira hobekuntza planteamenduak, aldaketa pertsonalaren aldaketatik abiatuz, eusten dituzten printzipioak?
- Zer behar da, erlazio profesionaletan inteligentzia emozionalarekin jokatzeko?
- Zeintzuk dira testuinguru profesionalean kontutan hartu beharreko erlazio mailak?
- Zertarako balio du erlazioaren analisiak?
- Erlazioaren analisisian, zer analizatzen dugu guganako erlazioan?, eta besteenganako erlazioan?
- Zer da pertsonalizazioa? Desiragarria al da? Zergatik?
- Zeintzuk dira ideiak eta sentimenduak modu eraikitzaile batean kanporatzeko jarraibide nagusiak?
- Zer ulertzen da “empowerment” hitzarekin? Zergatik da garrantzitsua?
- Zeintzuk dira talde lana hobetzeko beharrezkoak diren aspektuak?

1.- Planteamendua: garapen pertsonal eta profesionala.

Garapen pertsonal on batek, bai konpetentzia pertsonala (norbere burua ezagutzea, alderdi baikorretan norbere burua estimatzea eta hobera joateko beharrezkoak diren aldaketak erregulatzeko gai izatea) eta baita pertsonarteko konpetentzia izatea, era egoki eta eraginkor batean erlazionatzeko (komunikatzea, autoafirmatzea eta norbere buruarentzat atsegingarria izango den eta besteentzat errespetuzkoa izango den era batean gatazkak askatzea) beharrezkoak dira.



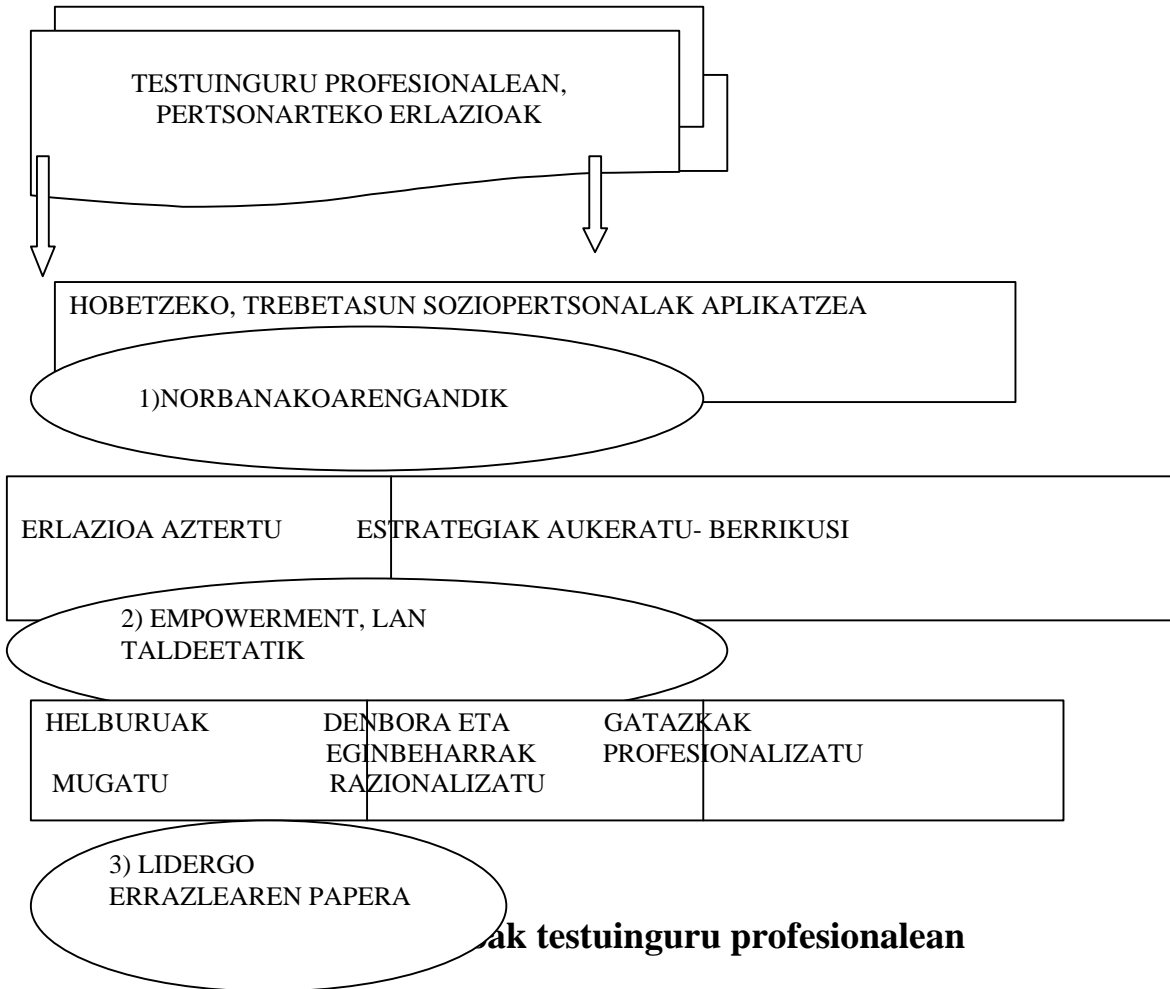
Konpetentzia hauek, zeinak bigarren moduluan ere azaldu ditugun, aplikazio eremu desberdinak dituzte. Garrantzitsuenetarikoa bat, eremu profesionala da.

Hau honela izanik, eta logikoki, bigarren moduluan ikusi dugun guztia, eremu profesionalean aplikatu daiteke. Hala ere, ezin dezakegu ahaztu, lan munduarengan egiten den konpetentzia pertsonalen, eta pertsonarteko konpetentzien aplikazioa, eremuaren espezifikotasunagatik baldintzatuta dagoela.

Gai honetan, lan munduko alderdi espezifikoko batzuk jorratuko ditugu.

Ezinbesteko gaia bailitzan, baina era berean, erlazio pertsonalengandik “desberdina” den zerbait bezala, lanean pertsonarteko erlazioek duten zeregina edo papera zein den mugatuz hasiko gara.

Ondoren, hobekuntzaren ikuspegitik, trebetasun soziopertsonalen hedatze eremu desberdinak planteatuko dira. Lehenengo eta behin, norbanakoarengandik hasitako aldaketa eta hobekuntza prozesuen errazpena aztertuko dugu, ondoren, lan taldeetara pasatu ahal izateko. Eta azkenik, lidergoaren paper edo zereginari buruzko zenbait azalpen labur egingo ditugu.



Giza erlazioaren garrantziak, zeregin nagusia betetzen du bai ingurune pertsonalean eta baita profesionalen ere. *Baina badaude hala ere, erlazio pertsonalen eta profesionalen arteko desberdintasun garrantzitsuak (Wall, 2000):*

“Erlazio profesional baten asmo bakarra, lana burutzean datza, eta erlazio pertsonalena berriz, jendearen artean lotura era bat garatzean. Gaur egun, erlazio pertsonalak eta profesionalak bereizteko dauzkagun nahasketak dira, lan munduan dauzkagun zailtasun askoren eragileak. Bi erlazio mota hauek bereizteko, eta gure lankideekin funtziona dezaten lortzeko daukagun ezintasunak, asebetetze eta poztasun pertsonalaren alperrik galtzea ekarriko du eta norbanakoari bere laneko arrakastan kalte egingo dio

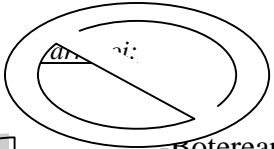
Lanean, erlazio pertsonalak eta profesionalak nahasten dira.

Erlazio pertsonalek laguntasuna ematen dute, elkarbanatzeko gaitasunak eta sentimenduek toki oso garrantzitsu bat hartzen dutelarik. Erlazio profesioaletan, lana da helburu nagusia, baina hau ,erlazioen izaerarengatik baldintzatuta dago.

Biak dira beharrezkoak, eta honegatik hain zuzen ere, beharrezkoa da oreka bat mantentzea.

Izan ere, *erabilera ez egoki batek, sarritan, arazoak* eta itxaropen arrazonatu ahal ezinak *sortarazten dituzte*, bai gehiegikeriarengatik eta baita gabeziarengatik ere. Batzuetan, gehiegizko gertutasun eta lotura pertsonalek, egoera emozionalak sortzen dituzte eta hauek laneko erlazioak zailtzen dituzte.

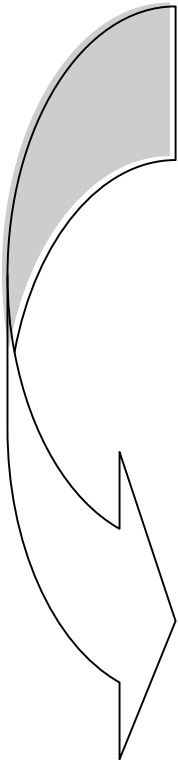
Beste puntan berriz, urruntasuna mantendu nahi izatea dago, “ez dut behar edo ez dut nahi, lotura afektiborik”, eta honek ere era berean arazoak dakartza.



WALL, B (1999)
Las relaciones humanas en el trabajo.
Barcelona: Oniro
25-27 eta 31-45

-Boterearen bar... handiagoa da erlazio profesioaletan erlazio pertsonalekin parekatuz. Izan ere, naturaz, erlazio profesioaletan ematen diren botere desberdintasunak, bai laneko erlazioan eta baita etekinean ere, arazoak egotearen eragile nagusienetariko bat dira.

- Erlazio pertsonaletan, guk nahi dugun pertsonekin erlazioatzen gara, baina lanean ezin dugu horrelakorik egin. Erlazio profesioal batean, atsegin ez ditugun pertsonekin lan egin beharra daukagu, eta honek arazo ugari sortzen ditu bai egin beharrekoarengan eta baita giza mailan. Ez dago dudarik, intentsitatea era egoki batean erregulatzeko eta hau era egoki batean egiteko dauden arazoak handiagoak direla.



3.- Errazte eta hobekuntza prozesuak, aldaketa pertsonal batetik.

3.1.- Printzipioak.

1.- Eremu profesionalean, pertsonalean bezala, norbanakoa aldaketaren agente garrantzitsu bat da.

Lanean ematen diren erlazioetan normalean, zerbait gaizki doanean norbaiti leporatzen zaio errua- nagusiari, lankide bati, zuzendaritzari edota sistemari- . Baina erlazio profesionalak ondo joatea, erantzukizun pertsonaletik hasten da, bakoitzak bere buruari gauzak ondo joan ahal izateko zer egiten ari den galdetuz- edo zer ez duen egiten galdetuz-.

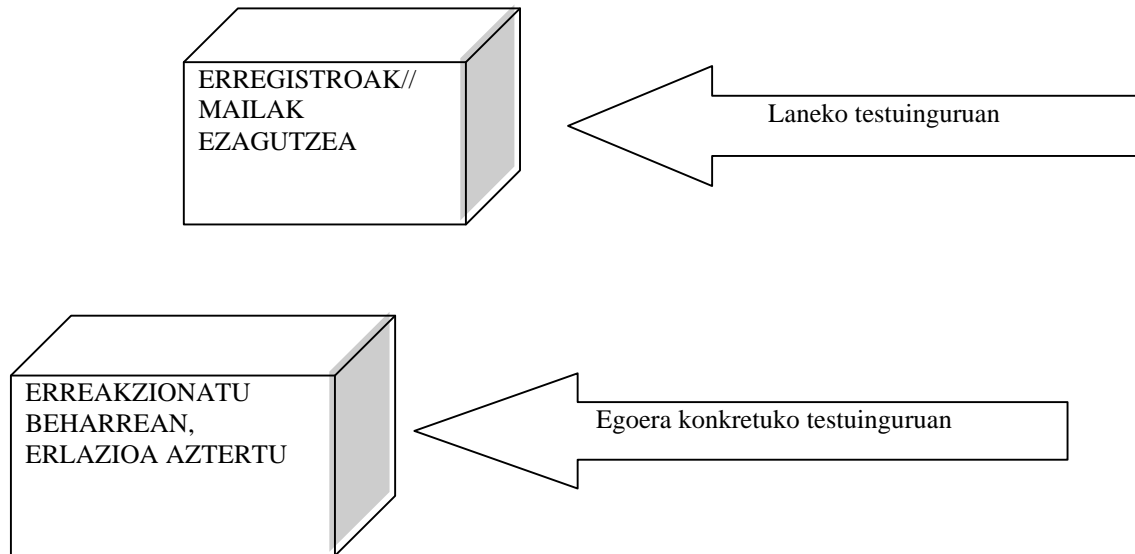
Zentzu honetan, oinarrizko printzipio batetatik abiatzen gara: egiten dugun edo egiten ez dugun zerbaitek beti dauka eragina. Hau da, bakoitzak, era desberdinean jokatzeko eta aldaketak sortzeko aukerak dituela onartzen da.

2.- Norbanakoarengandik, eraginkorrak diren hobekuntzak sortaraztea, ez du soilik aldaketaren ardura nork bere gain hartzea suposatzen; zeren testuinguruarekin eta helmugekin bat datozen erabakiak hartzen jakitea eta kompetentzia pertsonal eta pertsonarteko kompetentzia on bat edukitzea ere suposatzen du.

Beharrezkoa da, ekintzara pasatu baino lehen, dauden aukerak neurtzea eta berauengan pentsatzen jartzea. Pentsatzen jartze horretan eta “inteligentziarekin” jokatzeko horretan, ikuspegi soziopertsonaletik eta emozionaletik, kontutan hartu beharreko bi alderdi daude.

Lehenago eta behin, erlazio profesionalen erregistroak eta mailak ezagutu behar dira.

Bigarren, bakoitzaren egoera konkretuan eta testuinguru instituzionalean zentratuz, pertsonaren estiloa eta historia zeintzuk diren kontutan hartu beharra dago.



3.2.- Trebetasun soziopertsonalak hedatzea.

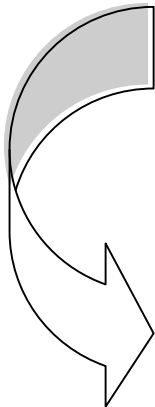
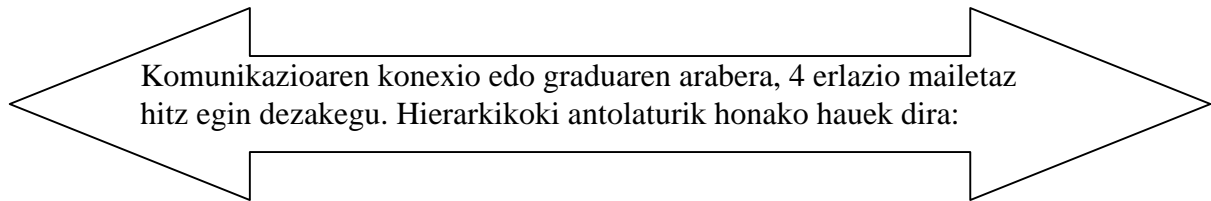
3.2.1.- Erlazioa aztertzea.

(!!! Eskuineko alde: irakurketa gomendatua: Weisinger, H (1998): La inteligencia emocional en el trabajo. Buenos Aires: Grupo Zeta. Cap. 5: El desarrollo de la experiencia interpersonal” Pag. 161-187).

3.2.2.1.- Erlazioaren mailak.

Erlazio bat asebetegarria izateko, erlazio horren abiapuntua, alderdi partehartzaileen beharrak asebetetzea da, bai sentimenduen eta baita ideien elkartrukean elkarrekikotasuna mantenduz. Behar pertsonalak ezagutzea eta hauei kasu egitea soilik ez da nahikoa, besteak bere beharrak asetzen ez baditu, lehenago edo beranduago, erlazioa hondatuko baita.

Horregatik, testuinguru profesionalean, aurkitzen garen erlazioaren maila baloratzea eta komunikazio maila egokia aukeratzea, oso garrantzitsua da. Bai erlazioaren mugak ez hausteko (esplizituak edo inplizituak) eta baita maila berdinen barnean komunikatzea uzten diguten erregistroak erabiltzeko.



- 1.- Gainazaleko konexio batek eratzen dituen kortesiazko formulen maila.
- 2.- Informazioa elkarbanatzearen maila
- 3.- Pentsamendu eta ideien elkarbanatzearen maila
- 4.- Konexio dosia handia daukan sentimenduen maila

Erlazioaren maila konkretua zein den ezagutzea oso garrantzitsua da arrazoi desberdinengatik:

Lehenengo eta behin, maila desberdinetan elkar komunikatzen garenean, interferentzia ugari ematen direlako. Adibidez, pertsona bat kortesiazko formuletak mailan komunikatzen ari denean edota informazio hutsaren trukaketa mailan komunikatzen ari denean, bestea sentimenduen mailan komunikatzen ari den bitartean.

Bestalde, eta bigarrenik, komunikatzen ari garen maila zein den jakitea lortzen ez badugu, nekez jakingo dugulako noiz **aldatu behar dugun.**

3.2.2.- Erlazioaren analisia.

Gogobetetze maila edo /eta eraginkortasun maila egokiak ez direla konturatzen garenean, bai ondo komunikatzeko eta baita aldaketak emateko garrantzitsua da, erlazioaren beharrak eta mailak zeintzuk diren aztertzea.

Aldaketak baikorrak izateko, beharrezkoa da testuinguruaren eta erlazioaren mugen arabera egitea aldaketa hauek, beti ere *hartutako erabakiek* izan ditzaketen arriskuak onartuz.

Honek zera suposatzen du:

- 1)- Era oldarkor batean erreakzionatu beharrean, erlazioa baloratzen eta aztertzen geratzea.
- 2)- **Komunikazioaren maila eta aukerak (itxarobideak) aztertzea, alde bategatik eta bestearengatik egiten duguna ere** aztertuz.

Erlazio bat aztertzeko, behar-beharrezkoa da, erlazioan dauzkagun itxarobideak kontutan hartzea, eta besteak edo besteek itxaroten dutenera egokitzen direnentz aztertzea. Honez gain, garrantzitsua da besteek guganako duten pertzepzioa zein den jakitea.

Beraz, azterketek, edo analisiek, erlazioaren bi aldeak barne hartzen ditu .

Norbanakoari dagokionez:

- 1) Erlazioa nola interpretatzen dugun aztertzea, garrantzia batez ere honako honi emanez: erabiltzen ditugun iragazkiei eta besteek nola ikusten gaituztenaren, nola interpretatzen gaituztenaren eta nola baloratzen gaituztenaren feedback -ak bidaltzen dizkigutenean nola sentitzen garen.
- 2) Erlazionatzen garen era, eta erabiltzen ditugun estrategiak aztertzea, beti ere, gure esateko eta egiteko erak besteengan duten eragina zein den ikusiz.

Besteari dagokionez:

- a) Nik egiten dudaren interpretazio eta pertzepzioak, bestearengan nola eragiten ari den ikertzea.
- b) Besteari edo besteei, ni beste era batera ikus nazaten erraztea.

Honetarako, beharrezkoa da erlazio jakin baten momentu konkretu batzuk eta partehartzaile bakoitzak nola jokatu duen aztertzea.

3.2.2.-Erlazioaren azterketaren arabera, aldaketak doitzea.

3.2.2.1.- Ez personalizatzea

Pertsonarteko erlazioetan gertatzen diren zailtasunetan, erantzukizunak nork bere gain hartzea, besteengan erantzukizunak ezarri gabe eta pertsonalizatu gabe, gauzak beste era batera izan daitezen zer egin dezakegun aztertzeko prest gaudela esan nahi du.

Pertsonalizapenaren dinamikan erortzen garenean, (“beste da erruduna”) erlazioaren aukerak deuseztatzen dira...

(!!! Eskuineko aldea: gomendatutako irakurgaia: Wall (2000): “Personalizar un conflicto es el primer paso hacia la destrucción de una relación “ 50-51 eta bostgarren kapitulua.

Bestearen asmoetan zentratzea eta ez soilik egiten duenarengan.

Negoiazio gaien esaten den bezala, jokabideak asmoengandik banatzea ezinbestekoa da.

Logikak, bere akatsak dauzka, besteen jokabideak interpretatzen ditugunean intentzio txarrak aurre-suposatzerara eramaten gaituelako, gure jokabideekin onbera izatera jotzen duen bitartean.

Arrazoia sinplea da: asmoak ikusteko gaitasun osoa daukagunez, gure buruarekin besteekin baino onberagoak izatera jotzen dugu.

Gure asmoak zeintzuk diren ezagutzeak, ez du besteekin gogorragoak izatea suposatzen soilik, zeren, besteek gu nola ikusten gaituzten jakitea eragozten digu baita; besteak ia eskusiboki gure asmoak kontutan hartu gabe “egiten” dugunarengan jartzen baitute arreta.

3.2.2.2.-Berrelikadura baikorra

Laneko erlazioak ondo joan daitezen beste ezinbesteko gako bat komunikazio baikorra da. Beharrezkoa da pentsatzen eta sentitzen duguna adierazi ahal izatean, ondo iruditzen ez zaigunari buruzko berrelikapena edo feedback-a emanaz.

Orientazio

Baina berrelikapena edo feedback-a komunikazio baikorra erraztuko duena izateko, zenbait jarraibide kontutan edukitzea eta pentsatzen duguna besteenganako sentsibilitatearekin KANPORATZEA beharrezkoa izango da.

(!!)eskuineko aldea: gomendatutako irakurketa: Douglass y Douglass, 1997: *El management del tiempo en el trabajo de equipo*. Barcelona: Paidós-Empresa: 83-84):



1.- Behagarria den jokabidean zentratu eta ez pertsonalitatean



2.- Ebaluatu gabe, norbere buruarengan zentratuz deskribatu, bestea defentsiban jartzea ekiditeko



3.- Bigarren pertsonan esaten diren esaldiak, lehenengo pertsonan esaten direnengatik ordezkatu



4.- Orokortasunak esan beharrean, konkretua izatea.



5.- Besteek kontrolatu ditzaketen jokabideetan zentratzea. Besteei aldatu ezin ditzaketen edo kontrolatu ezin ditzaketen akatsei buruz hitz egiteak ez du ezertarako balio.



6.- Orainean zentratu, eta ez iraganean.



7.- Komunikazioa nola hauteman den esatea kontseiluak eman gabe; hau da, besteari informazioa soilik eman ez, aldatu egin behar denaren edo ez de denaren erabakia bere esku utziz.

8.- Bestea, norbera bezala kontutan hartzea; hau da, egiten duguna ez dadila barrua hustea izan. Batzuetan, gehiago zentratzen gara bestea kritikatzeko, hobera joan dadin laguntzen baino.

9.- Besteek ez bagaituzte entzun nahi, ez diezaiegun hitzik egin. Berrelikapenaren helburua komunikazioaren eraginkortasuna hobetzea bada, ez dauka inongo zentzurik entzun nahi ez gaituen norbaiti gure ikuspegia zein den esatea.

10.- Aukera aproposena kontu handiarekin aukeratu, urduritasunezko eta presazko momentuak ekidinez.

Edozein eratarata ere, norberak dituen iritziak kanporatzerakoan kontuz ibili eta mailaz aldatzeko adierazgarriei adi egonez.

Azaleratzeak zenbait arrisku dakartza, horregatik ez dut azaleratze osoa gomendatzen, azaleratze estrategiko bat baizik: kontu handiz aukeratu behar dugu zer nahi dugun argitu eta noiz eta non azaldu nahi dugun; eta ezin dezakegu ahaztu gure sentimendu hori azalduko diogun pertsonarekin mantentzen dugun erlazioa zein motatakoa den, eta ezta, kontatu nahi dugun horren garrantzia zenbaterainokoa den. Era honetara, onura handitzen dugu eta arriskua gutxitzen. (126)

4.- Aldaketaren erraztea, lan taldeetatik.

4.1.- Empowerment-a lan taldeen printzipio zuzentzaile bezala.

Hirurogeigarren hamarkadan zuzendaritza partehartzailearen zenbait planteamendu hedatzen hasten dira, eta emaitzen neurketa ezarritako helburuen desbiderapena zehazteko giltzarria zen marko batean, erabaki hartze garrantzitsuetarako kontsulta planteatu zen. Baina hirurogeigarren hamarkadako amaiera da, “talka

japoniarrarekin” eta “kalitate elkarrekin” puntu erabakigarria markatzen duena. Hauekin, partehartze arduratsua oinarrituraino sartzen da, zirkulu exekutiboak baino harantzago, zeinak ondorengo bi hamarkadatan sistematizatu eta hedatu egin ziren.

Honela ba, erabaki hartzeen kudeaketan “lan talde” malguagoak eta partehartzaileagoak sortzeko ideia, lan munduko inguruneen konplexutasunarengatik eta aldaketa azkarrengatik sustatua egon da.

Aldaketa hauen oinarritzko hipotesia zuzendaritzak , horren kontingentea den testuinguru sozio- laborean, guztia ezin dezakeela jakin da. Hemendik, hain zuzen ere, egituraren maila eta organo bakoitzak erabakiak hartuz, informazioa bilatzeko eta maneiatzeko gaitasuna eduki behar duela ondorioztatzen da.

Logikoki honek, lan trebetasun malguagoak eskatzen ditu, zeinak aldaketari egokituak egon behar diren, eta elkar-banatuak. Planteamendu hauen barnean, empowerment-a lan taldeen zuzentzailea bihurtzen da.

(!!! Gomendaturiko irakurketa: Wilson, T (2000): Manual del empowerment: cómo conseguir lo mejor de sus colaboradores. Barcelona: Gestión 2000: 16-25).

Empowemwnt-ak honako honi egiten dio erreferentzia: “beren inguruarekiko eta beren buruarekiko kontrola daukaten pertsonen nozioa, zeintzuek beren aukerak eta horizonteak hedatzen dituzte eta ongizate pertsonal eta lorpen maila altuagoetara igotzen dira”.

Maila antolatzaileak, lan talde auto-zuzentzaileak aipatzen ditu eta mugatutako zazpi egoera dauzka.

- 1) Aldatzeko eta hobetzeko nahia (pertsonek ez dutela beti era egoki batean erantzuten eta nahi ez dutela kontutan izanik, eta baldintzatzaile instituzional gogorrek daudela ahaztu gabe).
- 2) **Erabakiak hartzeko autonomia gehiago.**
- 3) **Lanaren jabetzarekin identifikazio handiagoa.**
- 4) **Trebetasun gehiagoren jabe izateko desio eta erantzukizun gehiago nork bere gain hartu.**
- 5) **Helmuga eta emaitza altuagoak lortu.**
- 6) **Norgehiagoka areagotu eta autoesimua handiagotu.**
- 7) **Arrisku gehiago dauzkaten lan zailagoak onartu.**

DOUGLASS,M; DOUGLASS,D
(1997): el management del tiempo en el trabajo en equipo.
Barcelona: Paidós. 7.kap eta 8.

4.2.- Lan taldeen antolakuntza: Lan prozesuen kontrolean eta plangintzan parte hartzearen garrantzia.

Lehenengo gai garrantzitsua, giro instituzional egokiari eta langileen motibazioari dagokionez, baldintza egokiak existitzen direnentz mugatzean datza, proiektuengatik lan egiteko erabaki hartzeen deszentralizazioa ez baita nahikoa.

Beste arazo garrantzitsua honako hau da: lan taldea eraginkorra izan dadin, beharrezkoak diren baldintzak existitzen direla ziurtatzea; eta honek lanaren kontrol eta plangintzen prozesuetan partehartzearekin zerikusia handia dauka.

Lan taldeak, gehienetan ez dute 6 edo 7 pertsonen kopurua gainditzen, eta proiektuen inguruan antolatzen dira (hauen arabera alegia). Proiektu hau

arrazoiengatik:



-Talde batetako partaideek, proiektu baten plangintzan parte hartuz gero, proiektu horrekiko konpromiso handiagoa hartzen dute.

-Arrakasta sentimendua handiagoa da norberaren proiektu bat gauzatzean, beste norbaitek ezarritakoa burutzerakoan baino.

4.2.1.- Eginkizunak eta helburuak mugatzea: honen garrantzia

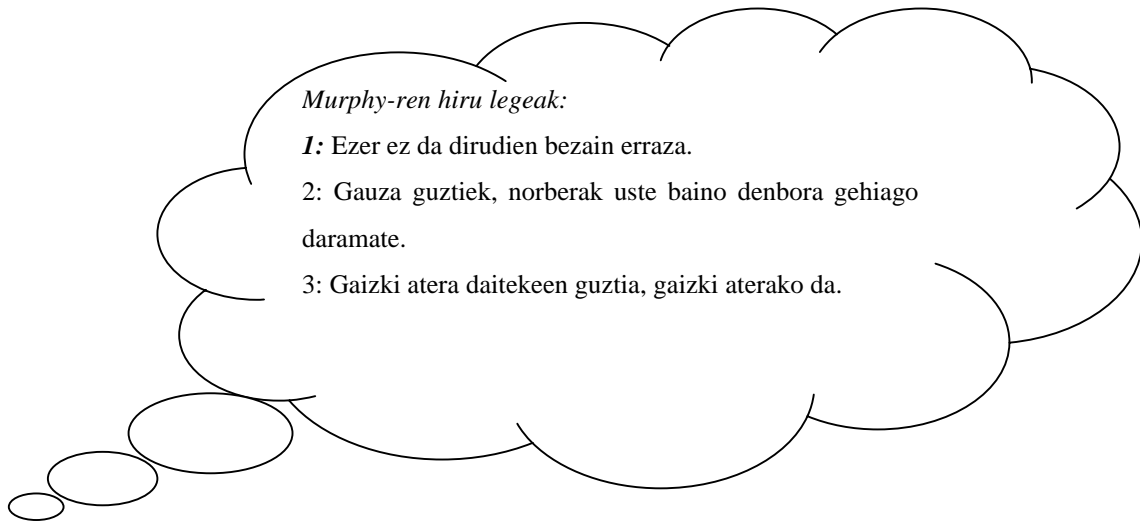
Lanaren helburu, rol eta prozedurak mugatzea ezinbestekoa da. Egia esan, porrotak askotan aspektu honekin erlazior **arazoekin** erlazionaturik daude:

- anbiguotasuna, zeinak denek helburuak oso argi daudela eta akordio batera heldu direla pentsatu duten arren, bakoitzak bere lehentasunak alderdi edo aspektu desberdinetan ezartzea errazten du. Beste batzuetan, maila formalean, funtzionamendu errealekin zerikusirik ez daukan funtzionamendu kodea dagoela gertatzen da.
- Helburuen, rolen eta prozeduren interesei dagokionez bateraezintasuna egotea.
- Akordio eta helburuen ez betetzea.

4.2.2.- Eginkizunak eta helburuak lortzeko beharko den denbora planifikatzea.

Douglass-ek planteatzen duen bezala, “Planifikatzea, geroan era sistematiko batean pentsatzea da. Honekin, zer egin behar den zehazten da, prozedura sekuentzia bat ezartzen da

eta beharrezkoa izango den denbora balioztatzen da.” (92) eta arrazoi onak daude berau egiteko (planifikatzeko), ondorengo Murphy-ren legetan isladatzen den bezala:



Planifikatzeko era erraz bat eguneko, edo hobeto, asteko planari denbora bat eskaintzea da; egitear dauden gauza guztien zerrenda erabili beharrean, zeren zerrenda hauek ez dute funtzionatzen eta gainera frustrazioa sortzen dute.

Plangintzak, lortu nahi diren emaitzak zehazteko balio du, emaitza hauek lortzeko zer egin behar den, lehentasunak zeintzuk diren, eginkizun bakoitza betetzeak zenbat denbora eramango duen eta ustekabeko eta kontrolaezinak diren elementuen aurrean eduki beharreko malgutasun gradua zein izango den zehazten du.

Taldean lan egiten denean, burutzen diren eginkizunen eraginkortasuna gainbegiratzeko, prozedura sinpleak existitzen dira, adibidez jarduera zerrenda batekin hastea (txartel solteetan idazten dira eta gero, guri egokiena iruditzen zaigun eran antolatzen dira). Era honetara sekuentziak antolatu daitezke, denborak eta pertsonak esleituz.

Badaude era berean, taldearen denborak aztertzeko eta eginkizunetan aldaketak erabakitzeko beste prozedura landuago batzuk (etapak) : Douglass

1.- Lortu nahi dugunari buruz gogoeta egitea

-Zer da garrantzitsua eta zer da bigarren mailan geratzen dena.

-Zeintzuk dira gure lehentasunak.

-Zer alboratu dezakegu inongo arriskurik jasan gabe.

-Zein kalitate mailalara heldu daiteke funtzio desberdinetan.

-Zer sinplifikatu edo razionalizatu daiteke.

-Zer aldatu edo elkartu daiteke beste elementu edo jarduerekin.

2.- Taldeko partaide guztiei, beren lana osatzen duten eginkizun guztiak zerrenda dezaten eskatzea.

3.- Bigarren etapan lortutako eginkizunen zerrenda indibidualak elkartu eta eginkizunen zerrenda orokor bat prestatu

4.- Partaide bakoitzari, bere eginkizun bakoitza burutzeko beharrezkoa duen denbora erregistratu dezan eskatu.

5.- Astea bukatzean, talde guztiarentzat baliagarria izango den eginkizun eta denboren matrize orokor bat prestatu.

Elkarlanak porrot egitea eragiten duten hainbat aspektu gainbegiratzea ere ezinbestekoa da: lan gainkarga... presioak...

Eginkizunen banaketa konpartitua eta adostua ezinbestekoa da. Gaur egun, eginkizunen eta arduren banaketa ez da iraganean bezalakoa. Historikoki, prozesu bertikala izan da, zeina zuzendaritza postuetatik menpeko postuetarte. !!! *Eskuineko aldeak: gomendaturiko irakurketa: Douglass, M.E. y Douglass, D.N (!)97): El management del tiempo en el trabajo en equipo. Barcelona: Paidós- Empresa).*

4.3.- Giza faktorea, lan taldeetan.

Oso garrantzitsua den aspektu bat “ Gatazken profesionalizapena” da, zeinak “arazoaren sorburua ziurrenetik pertsonala izan beharrea, talde laneko porrotaren fruitua dela” gogorarazten digu. Bi aldeak intentzio onekin dabilta, eta ziurrenetik lana ondo burutzeko beharrezkoak diren ezagutzen jabe dira. Gertatzen dena, faktoreren bat gaizki ulertu dutela da, eta hau beren elkarlanerako gaitasuna oztopatzen ari da.

Beste aspektu garrantzitsu bat lan taldeen malgutasuna eta aniztasuna dira. Bestearekin komunikatzerakoan, oso garrantzitsua da bere tenperamendua edo izaera aintzat hartzea. Arazoak, euren baitan, ez dira desberdinak garelako sortzen, baizik eta gure arteko desberdintasunak kontutan hartzen ez ditugulako eta honek dakartzan onurei probetxurik ateratzen ez diegulako.

5.- Hobekuntza eta kalitate prozedurak errazteko, lidergoak betetzen duen papera.

Tradizionalki, helburuak eta eginkizunak planifikatzeaz, eta azken hauek banatzeaz eta baloratzeaz arduratu dira; bitartean, langileak pentsatu beharrik gabe esana egiteaz arduratu dira. Enpresara merkatuko exigentziei aurre egiteko kalitatezko ideien beharra heltzean, bai nagusiarentzat eta baita langileentzat ere, birplanteamendua ezinbestekoa bihurtzen da.

Alde batetik, liderrak bere ohiko papera, aginduak ematean eta emaitzak gainbegiratzean datzana alegia, aldatzen du eta hobekuntza prozesuak errazten dituena izatera pasatzen da.

Bere oinarrizko funtzioa, proiektuen taldeei auto-zuzenketa eta auto-ebaluazioa erraztean datza

Horretarako,
beharrezkoa da:

talde lanerako beharrezkoak diren trebetasunen eredu bezala jokatu, komunikazioa suztatuz eta besteek ekarpen berriak egin ditzaketen gaitan autonomia kotak emanez.

- 2) Pertsonak, burutzen dituzten esfortzuak baloratuak daudela jakin dezaten, beharrezkoak diren baldintzak eta esker onak eman.

Adostasuna erraztea (gomendaturiko irakurketa: 61 orr. : V. Laboucheix, 1994: Tratado de calidad total. México: Limusa).

“Adostasuna erabakiaren hasieran lortzen da; interesdunen partehartzearekin bi bide desberdinetatik hain zuzen ere:

-Gertaerei, exigentziei, aukerei buruzko hausnarketa zuzentzailea, irteerak zeintzuk diren esan baino lehen arazoa planteatzeko erari buruzko akordio minimo batetara zuzentzen duen eztabaida luze eta zabal baten bidez.

-Enpresaren kultura eta proiektuari buruzko akordio batetara heltzeko, xedeei, baloreei, printzipio estrategikoei eta jokoaren araei buruzko maila goreneko hausnarketa.

Aurreko bi balizkoak betetzen ez direnean eta interesdun bakoitzak bere ikuspuntu desberdinetik epaitzen dituen irtenbideekin elkarri aurre egiten diotenean, eztabaida ez da ezertan bukatzen, zeren gero eta argibide gehiago ematen saiatzen denean bata, ezadostasun handiagoa dauka besteak. Aurrerago aipatu ditugun bi balizkoek komuna den gertaeren, exigentzien, helburuen eta baloreen eremu bat sortzen dutenean berriz, eztabaida adostasunezko erabaki batetara heltzen da normalean.

Honek, kudeaketa eran aldaketa bat suposatzen du (taula erara....
lidergoaren estilo desberdinen ezaugarriak (Wilson 2000: 125-127)

Bestalde, lidergoak izaera malguago bat dauka eta sarritan langileek, proiektu taldeen bitartez, lidergo eginkizunak bete behar dituzte.

GOLEMAN, D (1996): inteligencia emocional Barcelona:
Kairós. 10.kap. (239-261)
GOLEMAN, D (2000): La práctica de la inteligencia
emocional. Barcelona Kairós. Kap.8
227-271

Jarduerak

1.- Demagun lankide bati, beste lankide batzuen aurrean honako hau esaten diogula: “gehiegi hitz egin duzu gaurko bileran” , eta haserretuz edo bidegabekeriaz salatuz erreakzionatzen duela.

Alde batetik, gure eskuhartzeak edo eztanda emozionalak erlazioa minduko zuten eta, sarritan, gehiago ematen da haserretzen denarengan bestearengain baino. Beste aldean, zailtasunei buruz hitzik ez egitea, uzteak, erlazioa minduko luke. Ekintzara pasatu baino lehen, egoera aztertzen badugu (zein momentutan esan duen, zer egin dugu, aurretiko beste zerbait...), posiblea da eraginkorragoak izatea.

- a) Ustezko batekin lan egin ezazu, eta horrela zergatik erreakzionatu duen azaldu ezazu.
- b) Norbaitek era horretara erantzungo balizu zuk zer egingo zenukeen azaldu, gaian zehar ikusi duguna aplikatuz.

2.- Ikasgaiaren bibliografian proposatzen diren bi irakurgaiei buruzko bakarkako lana

3.- Hurrengo esaldiak zer adierazten dizun azaldu ezazu:

Inor ez da goizean bere lana gaizki egiteko edota bere lankideei edo zuzentzen dituen lankideei gaizki sentiarazteko asmoarekin altzatzen.

Autoebaluazioa

Gaiaren helburuetan proposaturiko galderari erantzun.

7.GAIA

HEZKUNTZA AFEKTIBOA

ERAKUNDE HEZITZAILEETARA

APLIKATUTA (FAMILIA, ESKOLA...):

DIZIPLINA-GATAZKAK

Aurkibidea

Sarrera	199
Helburuak	200
1.Arazoaren garrantzia eta planteamendua: disziplina ikuspegiaren garapena	201
1.1 Disziplina ikuspegiaren garapena	
2.Egokia ez den portaera ulertu	208
2.1 “esanguratsuen diren pertsonen” papera: erreakzioen maneia eta ereduaren papera	208
2.2 Beharrezko emozionalak motore azaltzaile gisa	213
3.Egokia ez den portaerari aurre egitea	215
3.1 Kontrol baikorreko sistemak	215
3.2 Zigorrek ekar ditzakeen arazoak	217
3.3 Hezitzaileen rola eta estrategien aukeraketa	220
4. Ikuspegi prebentibo/sistematikotik kontuan eduki beharreko elementuak	224
5. Jokabide suntsitzaileen ulkerak eta erabilera, ikuspegi prebentibo/sistematikotik	227
Jarduerak	
Autoebaluazio ariketak	
Bibliografia	

Sarrera

Gai honetan, disziplina gatazkei buruz arituko gara. Agente Hezitzaileek, pertsonarteko erlazioen maneiotik, aurrera daramaten Hezkuntza Afektiboa baldintzatzen duen oinarritzko aspektu bat da hau, disziplina gatazka alegia.

Helburuak

- Zergatik da hain garrantzitsua disziplina arazoei Heziketa Afektiboaren planteamendu batetik irtenbidea aurkitzea?
- Zeren baitan dago disziplina arazozko gatazken potentzial eraikitzailea?
- Zein da esanguratsuak diren pertsonen egokiak ez diren portaeren ulermen eta aldaketan jokatzeko duten papera? Zer ulertzen dugu Errefortzu eta Zigorra hitzak entzutean? Zein da ereduak jokatzeko duten papera?
- Zein zentzutan esan daiteke, egokiak ez diren portaerak azaltzen dituzten aldagai pertsonalak daudela?
- Zeintzuk dira gizakiaren beharrezkoen ikuspuntu batetatik, portaera ezegokiaren oinarriko helburuak?
- Nola antzeman dezakete hezitzaileek portaera ezegoki baten helburuak zeintzuk diren?
- Zeintzuk dira portaera ezegoki bat era positibo batean kontrolatzeko oinarriko estrategiak?
- Zeintzuk dira zigorraren gaian kontutan eduki beharreko irizpideak?
- Zeintzuk dira Heziketa Afektiboaren planteamendu batekin koherentzia daukatzen zigorrak?
- Zein ezaugarri dauzkate ondorio logikoak?
- Disziplina arazoaren gatazkei irtenbidea aurkitzeko, zeintzuk dira hezitzaileek bete ditzaketen rol desberdinak? Hauen eraginkortasuna, zeren baitan dago?

1. Arazoaren garrantzia eta planteamendua: Disziplina ikuspegiaren garapena.

Heziketa Afektiboak, ikuspegi prebentibo baten beharra dauka, eta honek, erlazioekin zerikusia daukaten eta erlazio hauetaz agente hezitzaileek egiten duten erabilerarekin zerikusia daukaten aspektu guztiek jokatzen duten papera berriz ere planteatzera (birplanteatzera beraz) behartzen gaitu.

Egoera gatazkatsuak, erlazioen zati garrantzitsu bat dira eta bakoitzak izaten duen jarreraren arabera, potentzial hezitzaile handi bat eduki dezakete. Honegatik, disziplinan zentratuko gara.

IRAKURKETAK

ROSALES, C (1997)
Educación para la convivencia. Coruña
Tórculo.
DE LA CABA, M (1999)
Educación para la convivencia.
Tórculo.

Disziplin gai nagusia eta polemiko da. Hori dela eta, ezinbestekoa da eskuhartze psikopedagogikoaren eremua mugatzea; izan ere, hartzen ditugun jarrerak erraztu edo baliogabetu egingo dituzte hezkuntzak trebetasun eta balio soziopertsonalak garatzeko dituen balio prebentiboak.

Disziplina arazodun gatazka egoerak aztertzea eremu zail bat da, zeinean egoera aldatzeko eta hobetzeko aukera daukagun, baina horrela gertatzea gutxienez bi aspekturen baitan dago:

- egoera era egokian ulertzea
- erabiliko den estrategia, inplikaturik dauden pertsonen beharizanen, emozioen eta ahalmenaren analisi batetatik abiatuz aukeratzea

Diszipina kontzeptuak agerian jartzen du gai honen azpian datzan konplexutasuna. Etimologiaren aldetik, disziplina hitza latinetik dator, baina bertsio oso desberdin bi daude (McGuiness, 1994; 1995). Batzuen iritziz, disziplina hitza <<kontrolatu>> edo <<disziplinatatu>> . latinezko *disciple*- aditzen sinonimoa da; beste zenbaiten ustez, oster, disziplin hitzak <<ikasi>> esan nahi du (latinezko *disco*).

Disziplina hitzak kontroltzat eta ikaskuntzatzat adierazten duenari buruzko jarrera desberdinen ondorioz, hezkuntzako disziplina ulertzeko, bideratzeko eta aztertzekeo modu desberdinak sortu dira. Horri dagokionez, ekarpen psikopedagogikoak sailkatu eta zenbait ikuspegi bereiz daitezke.

Bestalde, ideologiak, gizakiaren eta gizartearen ulerkerak alegia, baldintzatu egiten ditu, zalantzarik gabe, disziplinen araubide mota , eskolari iratxikitako zeregina, hezitzaileen eginkizuna eta garapen soziopertsonalari dagokionez (hezkuntza eginkizuntzat ulertua) dauden jarrerak.

Gaur egun, psikopedagogiaren garapenak, beharizan sozialek eta testuinguru politikoek, norbanakoak estrategia eta ideologia jakin eta argi batzuk hartzea faboratzen dute. Disziplina, gaur egun ulertzen den eran, oinarritzko bi ezaugarri dauzka:

Gomendaturiko irakurmena

De la Caba, M.A. (1997): La disciplin como planteamiento de Educación Sociopersonal. ROP,8,13.

- 1) Ikuspegi ideologikotik disziplina, partehartze demokratiko batetarako behar diren balore eta trebetasun soziopertsonalak garatzeko esfortzuaren zati bat da.
- 2) Eskuhartze psikopedagogikotik, bai disziplina arazoan ulerkeran eta baita hauei aurre egiteko alderditik, ikuspegi prebentibo eta sistemiko bat hartzen da.

1.1. Disziplina ikuspegien garapena

Disziplinak kontrol eta ikaskuntza gisa dituen esanahiak zeintzuk diren ikusteko ikuspegi desberdinak daude eta ikuspegi desberdin hauek disziplina hezitzailearen gaiak era desberdinetan fokatzeko ulertzeko eta tratatzeko aukera eskaintzen dute.

Disziplina hezitzailearen ikuspegi desberdinak planteamendu psikopedagogikoen garapenaren testuinguruan.

Eredu psikologikoen erabilera izan da erreferente nagusia orainarte eta oraindik ere, kasu askotan, izaten jarraitzen du. Oraintsuago, zenbait saiakera egin dira disziplina ikuspegiak sailkatzeko. Sailkapen hauek egiteko, Psikologiaren ekarpenak kontutan harturik egiten saiatu dira, baina irizpide Pedagogikoen arabera, eskuhartze mota eta mailaren arabera esate baterako. Era honetara, lau ikuspegi desberdin aipa daitezke: Ikuspegi erreaktiboak, interbentzionistak, ez interbentzionistak eta sistemiko/prebentiboak (Charles, 1981; 1989; Wolfgang eta Glickman, 1986; Lewis, 1991).

- 1) Krisialdiaren maneiurako Ikuspegi erreaktiboak, Heziketa tradizionalaren ereduari dagokio (Tatum, 19889). Disziplina, jokabidearen kontrolaren arabera ulertzen duen ohiko eredua da eta arazoaren zergatia nahiz konponbidea berriz, banakako estrategia psikologikoetan bilatzen du. Garrantzitsuena, ordena aldatzen denean, krisiaren ordena eta erabilera bermatuko duten estrategia eta teknikak izatea da. Sarritan, jarrera aldatzeko planteamenduekin lortzen da. Planteamendu horiek disziplina arazoak kokatzeko eremu azaltzailea eskaini dute, baina arazoei aurre egiteko eta krisia bideratzeko estrategiak ere. Hala ere, hori ez da guztiz zuzena, izan ere, proposaturiko teknika batzuk ikuspegi horien arabera erabil daitezke, baina jarreraren aldaketaren oinarritzko planteamendu eta

printzipioak kontutan izanda, zuzenagoa da horiek ikuspegi interbentzionistaren barruan sartzea (ikuspegi horretan, horrenbeste zigorrik ez ezartzeko esaten da (zigorrak sortzen dituen ondorio kaltegarriak direla eta).

2) Ikuspegi ez interbentzionista: Disziplinaren kontra jartzen da, jarrera kontrolatzearen aldetik, eta beraz, ikuspegi errektiboen aurkako muturrean kokatzen da. Planteamendu humanista erradikalekin bat etorritik (Gordon, 1974; Neville, 1991), beren ustez onarpena, errespetua eta komunikazioa dagoen giro batean, zigorra ez da beharrezkoa. Arazoak konpontzeko, oso fede handia dute counseling-aren estrategien hezkuntzarako ahalmenetan (entzutea, ulertzea eta enpatia izatea); eta kasu hauetan, hezitzaileen eginkizuna gainerakoei gauzak erraztea da.

3) Ikuspegi interbentzionista: Disziplinaren arazoak hezkuntza-ikaskuntza aukeratzat planteatzen ditu. Kontrola beharrezkoa bada ere, ez da nahikoa jokabide ez egokia kontrolatzea, eta garrantzitsuena erabilitako kontrol estrategiak modu hezigarrian erabiltzea da. Horri dagokionez, beraz, ikuspegi errektibotik desberdintzen da. Hala ere, ikuspegi ez interbentzionistatik ere desberdintzen da, kontrola eta zuzentzeko estrategiak beharrezkotzat jotzen baitira.

Ikuspegi hau testuinguruaren arabera da, globala edo elkarrekintzakoa da arazoaren azalpenari dagokionez, baina banakakoa da tratamenduari dagokionez, eta ia teoria psikopedagogiko guztiek ekarpenen bat egin diote ikuspegi horri, izan ere, teoria psikopedagogiko horiek, lehenengo, zigorraren ordezkari aukera tekniko batzuk eskaintzen zituzten bakarrik, zigorrek hezkuntza-izaera izateko; gero, ikuspegi globalizatzaile eta sistemikoagoetara bilakatu ziren.

4) Ikuspegi prebentiboa eta sistemikoa: Krisiei aurre hartzen ahalegintzen diren egituren nahiz prozesuen garapenera zuzentzen da; horretarako, etika prebentiboa eta ikuspegi sistemikoa erabiltzen dute, prebentzioaren eta

eskola-politikaren eremu berriaren barruan. Bide honetan, proposamen globalizatzaileak garatu dira, izendapen desberdinekin, iradokitzen diren tradizio psikologikoen arabera. Nahiago dituzte, ahal bada behintzat, talde tratamenduak banakakoak baino; izan ere, banakako tratamenduek <<adituen>> (psikologoa, orientatzailea) aholkuari protagonismo larregi ematen diotela uste dute eta bestalde, banakako eskuhartze mota desberdinek, zeintzuek pertsonaren barnean eragiten saiatzen diren, prozesu oso luzeak izaten dira eta gutxi balio dezakete klase barnean.

Beraz, planteamendu sistemikoago batetaz ari gara, ez ikuspegi interakzionistatik garatuta dagoen disziplina arazoan azalpenari dagokionez soilik, baizik eta baita ere disziplina arazo hauen aurre egiteari dagokionez ere; zeren arazo estrategikoa eta teknikoa prebentzio marko berri baten barnean sartzten dute. Ikuspegi hau honako honetan oinarritzen da: kanpoko eragin ugarietz gain, hezkuntzak, eskolak hain zuzen ere, disziplinari dagokionez politika eskolarraren funtzioan, desberdintasun ugari markatu ditzake (Watkins, 1990; Tatum, 1989; McGuines, 1993; Fontana, 1995).

Lerro hauetan, proposamen globalizatzaileak garatu dira, eta proposamen hauek tradizio psikologikoen baitakoak dira. Honela ba, Ikaskuntza Soziologik <<disziplina positiboa>> edo <<autodisziplina>> izendatu ditzakegu (Gotzens, 1986; Herbert, 1992), ikuspegi eraikitzaileetatik <<disziplina morala>> (Lickon, 1992) edo ikuspegi psikohumanistetatik <<disziplina demokratikoa>> (Dreikurs, 1968; 1980; Balson, 1992; Byers, 1994).

Disziplinaren planteamendua irakasleen ideologiaren ikuspegitik

Azken urteotan ahalegin ugari egin dira disziplinaren marko teoriko bat garatzeko (Johnson, Whittington eta Oswal, 1994). Marko honek paradigma sozio-kritikoaren ekarpenak eduki behar zituen bere baitan. Aukerazko marko honetatik, disziplina eta ideologiaren arteko loturak isladatzen jarri da indar gehiena (Kemmis, Cole eta Suggest, 1983). Esparru horretatik Kemmisen, moldaturiko lau orientabide edo ikuspuntu ezartzen dira- tradizionala, Laissez-faire, liberal-progresista eta soziokritikoa-. Lau ikuspuntu hauekin, aurrera eramandako disziplina erak, eskolak betetzen duen paperak, hezitzaileen rola eta garapen

soziopertsonalaren aurrean dauzkaten jarrerak ideologiarekin interkonexio estuak dauzkatela probatu nahi da.

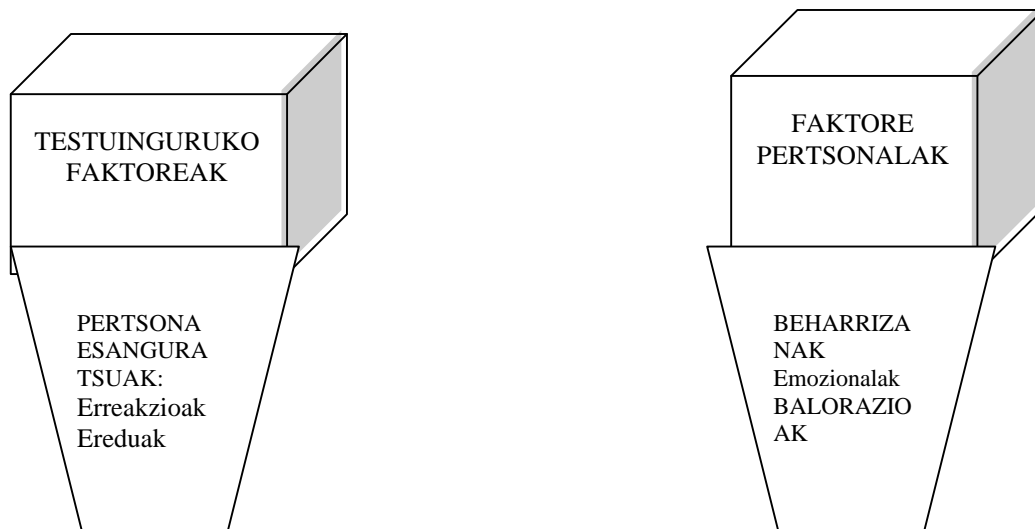
- 1) Orientabide edo ikuspegi tradizionalak, giza izaeraren ulerkera ezkorra dauka, horrek maximizatu egiten baitu kontrol beharrezana. Helburu nagusia gizarte balioak eta jokabide tradizionalak irakastea da, ordena eta hierarkia azpimarratuz. Orientabide honen jarraitzaileak disziplina araubide zorrotzaren eta, batzuetan, autoritarioaren aldekoak dira; araubide horrek zalantzarik gabeko nagusikeria eta alde bakarreko errespetua dakar, baita zigor zehatzaile eta eredugarriak ere, arauak betetzen ez dituztenentzat. Ikasleen garapen soziala eta pertsonala ez da irakasleen erantzukizuntzat ulertzen, eta erru guztiak gurasoei leporatzen zaizkie. Hezitzaileak eginkizun akademiko hutsa dauka.
- 2) Laissez-Faire edo egiten utzi deritzon orientabideak giza izaeraren ulerkera oso baikorra dauka, honen jarraitzaileak askatasunean oinarrituriko disziplinaren aldekoak dira, nagusikeria ahalik eta gutxien erabiltzearen aldekoak hain zuzen , eta zigorrak eta mugak ezartzearen aurkakoak. Eskolak garapen soziopertsonalean izan behar duen zereginari dagokionez, eskolaren helburua askatasun osoko giroa bultzatzea da, eta giro horretan garapena berez gertatuko da. Planteamendu honen arabera, hezitzaileen eginkizuna askatasun giroa sortzea da, *egiten uztean* oinarrituriko askatasun giroa.
- 3) Orientabide progresiboa edo liberala: Honen arabera, printzipio demokratikoak gizarte egoera guztietan nagusitu behar dira, baita eskolan ere, baldin eta ikasleak gizarte konplexu eta demokratiko baterako prestatu nahi baditugu. Balio eta praktika tradizionaletan ez bezala, gizarte demokratiko batean onar daitezkeen balioak eta praktikak nagusitzen dira, hau da, gizarte berdintasuna, elkarrekiko errespetua, banaturiko erantzukizuna, lankidetzeta eta autodisziplina. Disziplinaren tratamenduaren helburua ez da ikasleek esaten zaiena betetzen ikastea bakarrik, batez ere, taldean jarduten ikasi beharko dute. Planteamendu honek, ordea, disziplina jokabidea kontrolatzeko tresna hutsa bailitzan ulertzeko arriskua dauka, baita kontrola baztertzeko arriskua ere. Disziplina malgu eta adostuak eginkizun nagusia hartzen du. Ikasleek erantzukizunak eta betebeharrak dituzte, baina eskubideak ere bai, baita

autokontrolatzeko nahiz partehartze aktiboa izateko gaitasuna ere. Zigorrak baztertu eta jokabidearen erantzukizunak nahiz ondorioak aipatzen dira. Garapen soziopertsoanala eskolaren lan eta helburu nagusizat ulertzen da, eta eginkizun oso garrantzitsua ematen zaie pertsonen arteko harremanei. Orientazio honetatik, irakasleen rola, edukien irakasle soilak izatetik harantzago doa. Bukatzeko, jokabide positiboak bermatzeko klase giro on bat edukitzea oso garrantzitsua dela esan dezakegu, eta gehienetan klase giro on bat disziplina arazoan antidoto bat da.

- 4) Ikuspegi soziokritikoak, gizakiaren ulerkera zentzuzkoa eta emantzipatzailea planteatzen du. Eskolaren zeregin erreproduzitailea berriro planteatzen da, eta disziplina arazoei buruzko azterketa kritikoa egiten du curriculum baztertzailer bati erreferentzia eginez non, jende asko baztertzen den, familiaren eta eskolaren arteko banaketa ematen den edota jarrera estereotipatuaren edo sexisten ereduak jarraitzen diren. Orientabide liberalaren antzeko ezaugarriak ditu, disziplina araubideari eta garapen soziopertsonalaren aldeko jarrerari dagokionez. Hala ere, eskolari ematen zaion paperari dagokionez urrutiago doa, bidezkoak ez diren politika sozial eta ekonomikoei erantzuna emateko gai izan behar den erakundetzat hartzen baitu eskola.

2. Egokia ez den jokabidea ulertzea.

Ikuspegi hezitzaile, integratzaile eta sisemiko batetatik, oinarritzkoak diren bi aspektu azpimarratu beharra daude. Alde batetik testuinguruko faktoreak (esanguratsuak diren pertsonen erreakzioak, eskaintzen diren ereduak) eta bestetik, faktore pertsonalak dauzkagu (beharrizan emozionalak, interpretazio eta balorazioak, etab.).



2.1. <<Pertsona esanguratsuen>> zeregina: erreakzioen erabilera eta erduen zeregina.

Ikaskuntzari buruzko Teoriek inguru garrantzitsua ematen dute, eta inguru horretatik abiatuz, <<pertsona esanguratsuen>> (kide, hezitzaileak) zereginari buruzko gogoetak egin ahal izango ditugu; zeregin horiek jokabide ezegokia mantentzeari edo aldatzeari buruzkoak dira.

OINARRIZKO SUPOSAPENA

Disziplina arazoak dituzten pertsonak hauexek dira: jokaera egokiak ikasteko eredu eta esperientzia nahikorik eman ez diren inguruak izan dutenak. Atal honetan erreakzioen eta erduen zeregina nabarmentzen da bereziki.

PRINTZIPIO AZALTZAILEA

GOTZENS, C
La indisciplina en la escuela.
Madrid: Pirámide
57-73

Orokorrean, esan dezakegu jokaera baten ondorio atseginek, pozgarriek nahiz egokiek jokabide hori errepikatzeko aukera areagotzen dutela, ondorio ezatseginek aldiz, kontrako efektua sortzen dute.

Planteamendu erraz honetan oinarrituz, ikaskuntzari buruzko teoriak jokabidea ulertzeko hiru oinarriko printzipio proposatu dituzte, eta printzipio horiek disziplina arazoetara aplikatu ahal izango dira.

1.- Edozein jokabidek bere saria dauka (jokabide hori izandako pertsonak gogoko duen edozein gauza), eta saria duen jokabide hori gerora errepikatzeko joera dago.

Ondorio atseginek berriro errepikatzeko aukera areagotzen dute eta, orduan, jokabidea indartzen ari dela esango dugu.

Indartze horren bidez, jokabidea agertzeko aukerak areagotzen dira, eta indartzea bi modutara egin daiteke:

- Ondorio atseginak emanda, sari bat eman, arreta izan..., kasu honetan indartze positiboa.
- Pertsona horrentzat ezatseginak diren ondorioak erabiliz, errefortzu edo indartze negatiboa erabiliz beraz.

3.Jokabide batek saririk ez duenean desagertu egiten da.

Desagertze hori jokabideak murriztea da, eta aurretik indartuak izan diren jokabideak indartzen ez direnean gertatzen da.

3.- Egoera batzuetan, ondorio ezatseginak dituzten jokabideek desagertzeko joera dute.

Zigorrek jokabide desegoki bat gutxiagotan agertzea eragiten du, pertsonarentzat atseginak edo pozgarriak ez diren ondorioak agertzen direlako bizigarri nazkagarriak aplikatzen direlako edo atseginak direnak kentzen direlako,

Garrantzitsua da, indartzearen, zigortzearen eta jokabidea desagertzearen definizio teknikoa gure asmoetan oinarritzen ez dela azpimarratzea, emaitzetan oinarritzen da eta. Azpimarratu beharra dago, halaber, jokabide sekuentziak eta erreakzioen efektuak kontutan hartu behar direla.

Egia esan, pertsonen jokabideak, gehienetan, gizartean kokatu behar dira; beraz, jokabide hori ulertzeko, berorrek gizartean dituen eraginak behatu beharko ditugu: gainontzeko pertsonak nola erantzuten duten. Jokabide zehatz bat gehitu, gutxitu edo mantendu egin daiteke maiztasunari dagokionez, sorturiko ondorioen eta erreakzioen arabera, asmoak nolana hikoak izanik ere.

<<Zigor>> deritzogunetarikoa askok, jokabide ezegokia murrizteko asmoz aplikatzen diren askok, <<indargarriztat>> edo alderantziz jardun dezakete. Norbaiti errieta egiten badiogu, hizkera arruntean zigortu egingo dugu, eta, hala ere, bere jokabidea desagertu beharrean indartu egingo da. Jokabidearen sekuentzia aztertzen badugu, horrela jokatzeari poza lortzen duela jakingo dugu.

Pentsatu, adibidez, norbaitek taldearen lana eteten duela, lelokeriak eginda, eta lana ezin dela jarraitu beraren erruz. Errieta txiki batek zigor modura jokatuko duela pentsa daiteke, baina hori ez da horrela, eta jokabide ezegokia gutxitu beharrean gehitu egiten da; izan ere, gainontzekoen arreta izatea, agian, atsegina izango da berarentzat, edo bere ikaskideen barreak indartu egiten dute, guk errieta egin arren. Sarritan, jokabide txarrari kasurik ez egitea izaten da jokabide horrekin bukatzeko irtenbiderik onena, eta horixe da jokabidea desagertzearen adibiderik onena.

Jokabidearen ikaskuntzaren zati garrantzitsu bat (egokia edo ezegokia) erduen edo behaketaren bidez ematen da.

Guretzat esanguratsuak diren pertsonen duten jokabideen ondorioak zeintzuk diren behatzeak, guk ondorio horiek jasatea bezain beste eragin izan dezake gudan.

Hala eta guzti ere, garrantzitsua da PENTSAMENDUAREN PAPEREA eta ONDORIOEN AURREIKUSTEA ez ahaztea.

Pertsonen, estimulu berdintsuen aurrean zergatik ez duten berdin jokatzeko azaltzen du. Pertsonen pentsatzeko gaitasuna daukagu eta gaitasun horrek erabakiorra den papera jokatzeko du. Honela ba, jokabide bat ez da ondorioengatik soilik mantentzen, dauzkagun itzarobide eta interpretazio pertsonalek (ondorioak zeintzuk izango diren aurreikustek) ere jokabide horren iraupenean eragina dute.

2.2. Beharrian emozionalak motore azaltzaile gisa

Pertsona guztiek, ikasle nahiz hezitzaileek, beharrian batzuk dituzte; jokabideak, berriz, oinarrizko beharrian batzuen arabera aztertu nahiz interpretatzeko moduko esangurak ditu. Beharrian horien artean ondokoak nabarmenduko ditugu (Dreikurs, Dinkmeyer eta Judson):

- Eraginkor sentitzeko, helburuak lortzeko eta zerbaitetan aditua izateko beharria.
- Autoestimua izateko beharria, hau da, bakoitza bere buruarekin ondo sentitzea.
- Norbere burua eta egoera kontrolatzeko beharria.
- Elkarrekintza positiboaren eta onarpenaren beharria.

Edozein pertsonak eraginkor, estimatu eta aintzatetsi sentitu beharra dauka, baita egokigarriak edo positiboak ez diren moduetan ere, baina modu horiek opari bat ekartzen dute: bete gabeko oinarrizko beharrianen bat betetzea.

Planteamendu eklektiko-humanista batzuek oso garrantzi handia eman diote beharrian emozionalen ikerketari, bai ulertzeko, bai jokabide ezegokiak aldatzen saiatzeko.

Perspektiba honen ikuspegitik, jokabide ezegokirako motibazioen sailkapen oso interesgarria egiten da, eta sailkapen horrek hezkuntzan partehartze garrantzitsuak ditu, berari aurre egiteko orduan.

1. Pertsonok nahiago dugu gainontzekoen arreta modu positiboan lortzea, erabilgarri izanda; baina modu negatiboen bidez ere bilatu dezakegu arreta hori beste modu batera lortzen ez badugu behintzat. Pertsona batek (taldekoa izateko) taldearen arreta erakarri behar duela uste badu, nahiago izango du arreta hori modu txarrean erakarri, arretarik ez lortzea baino. Horri berriz, arreta erakartzeari buruzko arazoa esango diogu.

2. Edozein pertsonak egiten duena kontrolatzeko eta egindako horren boterea izateko beharrezkoa du; baina, zoritxarrez, ikastetxean boterea hezitzaileen esku dago sarritan, eta horrek norgehiagoka eta liskarra sortzen du. Hori dela eta, boterea arazoak izatearen arrazoi nagusienetariko bat da. Botereari dagokionez, hezitzaileok larregizko erreakzioa izaten dugu, planteatzen diren arazoen aurrean, eta egoera berriz, kontrolari egiten zaion mehatxutzat hartzen dugu. Beste arrazoiatariko bat haur edo ikasleek aginte irudiekin izandako esperientziak izan daitezke. Boterea nahi duenak, nagusi izatea lortzen duenean, orduantxe bakarrik sentitzen du bere burua garrantzitsua dela.

3. Estimarik ez izatea, bestalde, jokabide arazotsu gehienetan gertatzen

da, eta gaitzondo nahiz mendeku jokabideetan nabaritzen da gehienbat. Mendeku nahia bilatzen dutenek maitatuak ez direla uste dute, euren gogaitarazi dieten moduan gogaitarazten dutenean bakarrik sentitzen dute garrantzitsutzat euren burua. Bitxia badirudi ere, maila garrantzitsua lortzen dute krudelak izanda eta besteak baztertzean.

4. Lehia eza, <<gutxiegitasun erakustaldi>> izeneko jokabideen barruan sartzen ditugun jokabide batzuen ezaugarria da, eta jokabide horiek honexek bereizten ditu: ikasleek behin eta berriz esatea ez direla lanak egiteko gauza. Beste bide batzuk erabiliz arrakasta izateko itxaropenak galdu ondoren, besteek eurengandik ezer ez itxaroteko ahalegina egiten dute. Errendizio hau osoa izan daiteke, edo partziala, ezin dutela arrakastarik lortu uste dutenean.

Hezitzaileok jokabide ezegokiaren helburua aurkitzen ikas dezakegu, eta horretarako, oso teknika errazak daude:

1. jokabide ezegokiaren aurrean, geure sentimenduak aztertzea.
2. jokabide hori zuzentzeko ahaleginei ematen zaien erantzuna aztertzea.

Arreta erakartzearen arazoek deserosotasuna sortzen dute eta, ia modu automatikoan, jokabide egokia sortzen dute, horrela, gehienetan, emaitza iragankorrek bakarrik lortzen dira.

Boterea bilatzeko arazoek sortzen dituzten emozioak gogorrakoak dira; izan ere, ez da erraza gure sentimenduek probokazio batzuen aurrean sortzen dituzten erreakzioak kontrolatzea. Pertsona batek aurka egiteko joera duenean, etsaitasunezko sentimenduak sortzen ditu eta zaila izaten da norbere burua kontrolatzea, ez haserretzea eta garaiz aldentzea << boterea lortzeko gatazka>> horretatik. Hori guztiz beharrezkoa da dinamika negatiboa ez

indartzeko; arrakasta izanda ere, arrakasta gori iragankorra da. Agian, gatazka irabaziko da, baina harreman ona galduko da.

Antzeko zer edo zer gertatzen da mendekuarekin; mendekuak, halaber, etsaitasunezko sentimenduak sortzen ditu, zauritua izateko beldurra, eta horrek mendeku dinamika zirkularrak eragin ditzake.

Gutxiegitasun erakustaldia ere oso erraz ezagutzen da, etsipen eta ezintasun sentimenduak eragiten ditu eta.

3. Jokabide ezegokiari aurre egitea.

HERBERT, H (1992)
Entre la tolerancia y la disciplina
Barcelona: Paidós

3.1. Kontrol sistema baikorrak

Inork ez du zalantza jartzen zigorrean bakarrik oinarrituriko kontrola ez dela egokia, ondorio eta efektu kaltegarriak dituelako, bai maila pertsonalean, bai harreman mailan. Sarietan, pizgarrietan eta jokabide baikorrean edo positiboan oinarrituriko planteamendu hezitzailea (zigorra koherentzia duen marko baten barnean eta era oso murriztuan erabiliko den planteamendua alegia), erabiltzea proposatzen da.

Sarietan, pizgarrietan eta jokabide baikorraren estimulazioan, zigorrean baino enfasi gehiago jarri behar dela auresuposatzetik abiatzen gara.

Pizgarria teknika osagarria da eta sarritan, zigorra ez erabiltzeko aukeratzat erabiltzen da. Honen ideia nagusia, indartze positiboek jokabide egokia bideratzen dutela da. Pizgarriak honako logika honi erantzuten dio: “hau egiten baduzu, orduan.....egin ahal izango duzu” (lana denboraz bukatzen baduzu orduan.....ahal duzu).

Pizgarria erabiltzean **eraginkortasun baldintza nagusi** batzuk daude. Batetik, ez dira gehiegi erabili behar, eta bestetik, kontuan izan behar da pizgarria ez dela jokabide ezegokiarekin bukatzeko erabiltzen; azkenik, gogoratu hezitzaileak jartzen dituela baldintzak eta ez ikasleak; izan ere, ikasleak jartzen baditu, txantaia elementu bihur daiteke (<<nik hori nahi dut bestela...>>).

Gauza positiboak suspertzea, bestalde, zigorra ez erabiltzeko aukera ematen duen beste teknika bat da

Arreta erakartzeko kasuak, adibidez, jokabide egokiari kasurik egin barik eta arrunta ez den modu batean kasu eginez konpon daitezke.

Boterea lortzeko borrokan sortzen diren arazoetan, sarritan, minduta ez zaudela adierazita nahikoa izaten da. Horrela, esaterako, ikasle batek irakasleari ikasgaia gogaikarria dela esaten dionean harro-harro, irakaslearen erantzunak sekuentzia bat sor dezake eta sekuentzia hori negatiboa izan daiteke ala ez. Garrantzirik ematen ez bazaio, seguruenik, ez da arazorik sortuko (<<ba bai, gogaikarritxoa da bai, baina tira...>>), ezta umorea erabiltzen bada ere (Charlton eta David,1993). Halakoetan, negatiboa positibo bihur daiteke, protagonismoa erraztuz eta gure erreakzio oldarkorrak kontrolatuz; izan ere, erreakzio horiek ulergarriak izango badira ere (sentimenduak minduta ditugun neurrian), ez dira batere eraginkorrak.

Mendekuen aldeko jarrerari dagokienez, eraginkorrak izateko, minduta dauden pertsonak direla gogoratu behar dugu, eta ez gara gu geu ere mendeku zaleak izan behar. Arreta, pertsona horien ezaugarri nahiz gaitasun onetan jarri beharko da. Hobetzeko egiten diren ahalegin guztiak suspertu behar dira, ahaleginok oso handiak ez izanda ere.

Jokabide ezegokietan, harremanetarako estiloa erabiltzea.

Ahozkoa ez den komunikazioaren potentziala erabiltzea (begirada, keinuak, eta distantzia fisikoa); hori kontrol positiboko beste tresna nagusi bat da.



Zalantza barik, sarritan keinu bakar batekin nahikoa izaten da, hurbiltasun fisikoa oso sistema egokia izan daiteke jokabide disruptiboa kontrolatzeko, eta denok ikusi dugu hitz egiten edo taldean deserosotasuna sortzen ari den pertsona batengan modu fisikoan hurbiltzeak sortzen duen efektua.

Jokabide ezegokiari kasurik ez egitea, azken finean, zigorra ez erabiltzeko modu ona izan daiteke. Liburu asko dago horri buruz, eta ia teoria eta eredu psikopedagogiko guztiak onartzen dute kasurik ez egitearen estrategiaren efektu konstruktiboa.

Hala eta guztiz ere, kasurik ez egitea ezin da beti aplikatu (arriskua, erronkak).

3.2. Zigorrek ekar ditzakeen arazoak

Azken hamarkadotan, zigorra hezkuntzarako estrategiatzat eta teknikatzat erabiltzea zalantzan jarri da sarritan. Hala ere, funtsezkoa da zigorraren arazoei buruzko eztabaida serioa izatea eta gai honen inguruan dauden galderak eta gaizki-ulertuak argitzea.

Planteatu beharreko galderak

	<ul style="list-style-type: none">- Zigorra erabiltzea beharrezkoa da?- Kontutan izan al ditugu indartze positiboak eta kasurik ez egiteko teknikak erabiltzeko aukerak?- Eraginkorra da?- Zeintzuk dira zigorraren eraginkortasun baldintzak?- Zeintzuk dira hezkuntzaren ikuspuntutik zigorrrik egokienak?- Zigorra, hezkuntza metodotzat, nola eta zein neurritan erabili behar da erabilera hori egokia izateko?
--	---

Beharrezkoa izan ala ez izateari dagokionez, hori zigortzat ulertzen dugunaren araberakoa izango da. Hezkuntza soziopertsonalaren planteamenduaren arabera, zigorraren beharra onartzen da, arrazoi batzuk direla eta.

Batetik, badirudi zigorra beharrezkoa dela maila batera heldu diren jokabide ezegokiak kontrolatzeko bestetik, arauak ezartzen direnean, arau horiek betetzea funtsezkoa da.

Bestetik, arauak hausten dituztenean errietary egiten ez badiegu, ez diete araei behar bezalako garrantzirik emango.

Eraginkortasunaren irizpideak, bestalde, zigorrak jokabide ezegokia kontrolatzeko zein neurritan balio duen aztertuko du, eta zigoren eragina faktore ugariaren menpe dagoela kontutan hartzea ezinbestekoa da. Faktore horietako asko, oso ondo mugaturik daude jadanik.

- 1) Zigoren unea. Garrantzitsua da kontuan hartzea zigorrak eta sariak garaiz eta berehala aplikatzen direnean, eraginkorragoak direla.
- 2) Zigoren indarra eta zorrotasuna. Badirudi zigor gogorrak ezegokiak direla frogatu dela, baina ikerketek honako hau ere frogatu dute: zigor bigunegiak ere ez dira eraginkorrak.
- 3) Norbait zigortzen dugunean, zigorraren arrazoiak zeintzuk diren azaltzeak, zigor hauen eraginkortasuna igotzen dutela dirudi.

Hezitzailea al da? Zigor bat eraginkorra izan daiteke baina ez du zertan hezitzailea izan behar. Arazoa honako honetan datza: heziketa soziopertsonalaren planteamenduekin koherenteak diren zigorrak aplikatzean.

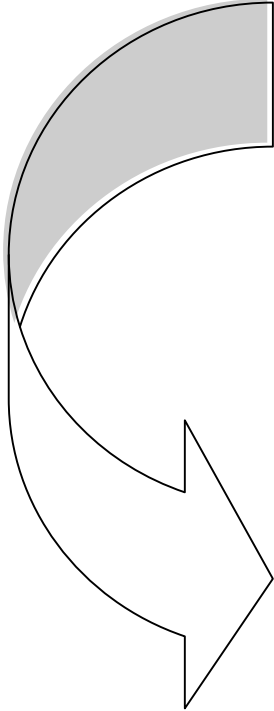
Elkarganakotasunean ⁷ oinarrituriko zigorrak, hezitzaileagotzat jotzen dira, eta beraien artean ondorio logikoak dauzkagu.

Ondorio logikoak, pertsona batek arauak errespetatzen ez dituenean ez errespetatze horrek izango dituen ondorioak jasan ditzan oinarritzen da.

Ondorio logikoen alderdirik garrantzitsuena zera da: funtzionamendu egokia errazten duten arauen errespetuan oinarritzen direla, eta ez autoritate pertsonalaren poterean.

Honegatik guztionegatik, ondorio logikoen **aplikazioan, zenbait baldintza** bete beharko dira, batez ere izaera hezitzailea eduki dezaten eta zigor huts batean edo kontrol estrategia batean bihurtu ez daitezen.

⁷ Reciprocidad



1. Ondorio logikoak egoeraren logikarekin erlazionaturik egon beharra daukate eta ez dira bidegabekeriaz jarriak izan behar. Honela adibidez, mahai bat zikindu baldin badute, berau garbitzea litzateke logikoena, edota lan bat bukatu ez badute beren denbora librean bukatzea. Bestalde ez luke inongo logikarik edukiko adibidez “errespetatu beharra dago” esaldia ehun aldiz kopiatzeak, zeren kopiatzeak eta eten egiteak ez dute inongo erlaziorik aurrera eraman duten arau hausketarekin.
2. Horrez gain, proportzionala izan behar da. Ondorio logikoen ikuspegitik ez litzateke egokia izango ikaslea aste guztia jolas ordurik gabe geratzea.
3. Jokaera aldaketa bat eskatzea pertsonaren judiziorik egin gabe deskalifikatuz; honelako esaldi hauek erabiliz: “Ganorabako bat zara.... ez duzu inoiz ikasiko”. Kontuz ibili errebantxa nahiekin.

Sarritan, ondorio logikoek onuren galtzea dakarte, honela errudunari oso gustukoa duen hori kendu edo gutxitu egiten zaio. Beste batzuetan ere, oso erabilia izaten dira kontratuak, zeinak ondorio logikoak erruduna den pertsonarekin negoziatzen badira hobeto funtzionatzen dutenaren ideian oinarritzen diren. Taldetik banatzea eta denbora kanpora teknikak ere, ondorio logikoetara doitu daitezke.

Kontratuen erabileraren ideia nagusia, akordio batetara helduz ondorio logikoak hobeto funtzionatzen dutela da. Akordio hauek bi aldeek onartzen dituzten baldintzak idatziz egiten dira.

Baztertzea, denbora baterako edo betirako izan daiteke (jolas edo jarduera baten parte hartzen ez uztea...). Teknika hau ondorio logikoetara doitu daiteke. Baztertzeke bi era daude eta era mailakatuan ematea da era egokiena

1.- Jardueratik baztertzea. Ez da parte hartzen uzten baina bai behatzen. Adibidez, mahaiko jolasen batean istiluren bat sortzen badu, mahaia uztea eskatuko zaio soilik.

2.- Baztertzea eta “denbora kanpora”. Biak batera ematea familiaratik edo taldetik alde egitea suposatzen du. (klasetik ateratzea).

3.3 Hezitzaileen rola eta estrategien aukeraketa

Jokabide ezegokiari hezkuntza erabiliz aurre egitea, ez da kontrolean bakarrik geratuko, galdera batzuei erantzuna ematea eskatzen du, eta galdera horiek bi multzotan biltzen dira.

Alde batetik, bete beharreko zereginarekin loturikoak daude:

- Zer zeregin izan behar du hezitzaileak?
- Zer zeregin izan behar du taldeak?
- Nork dauka arazoa?

Bestalde, erabili beharreko estrategiekin loturikoak daude:

- Zer estrategia eta teknika erabili ahal izango dugu?
- Gure ustez, zein da egokiena?
- Ebazpena publikoa edo pribatua izan beharko da?
- Arazoari zuzenean egin behar zaio aurre ala ez?
- Une egokia da?
- Badago astirik?

Beraz, arazo korapilotsua da. Planteamendu sinplistik ez dute balio. Hezitzailearen zeregina eta erabili beharreko estrategia arazoaren, egoeraren eta abarren menpe egongo dira.

Honela ba, lehenengo eta behin egon daitezkeen rol desberdinak mugatu beharko dira, eta aipagarrienak honako hauek direla esan dezakegu:

1. Zuzendariaren rol edo zeregina; zeregin horrek dioenez, hezitzaileak erabaki eta esaten du zer egin behar den eta zer ez. Ikuspegi horren bidez, ikasleei uzteko eta gelditzeko esaten diegu; nor hasi zen erabakitzen dugu, barkamena eskatzeko esaten diegu, agintaritza osoarekin mehatxu egiten diegu.

2. Zeregin erraztailea; zeregin honek ebazpen prozesua erraztea eragiten du, eta modu desberdinak izan ditzake

Kasu honetan, inplikaturik dauden aldeei arazoa zein den definitzera laguntzen zaie, eta era berean baita irtenbideak aurkitzen eta erabakiak hartzen, alderdi desberdinek konpromezu batetara hel daitezten.

Har ditzakeen forma edo era desberdinak hauexek dira:

-**Negoziatzaile-zeregina:** honen bidez hezitzaileok, arazoaren beste alderdiari ere arazoaren konponbidean parte hartu dezan uzten diogu.

-**Bitartekari zeregina:** honen bidez, egoeraren arbitrotzat jarduten du hezitzaileak.

Hezitzaileak negoziatzailetzat edo bitartekaritzat jarduten duenean, **funtsezkoa da arazoa areagotu eta leunduko duten faktoreak aztertzea** (Kreidler).

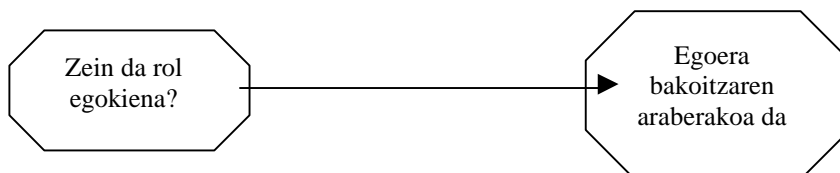


Arazoa areagotu egingo da:

- 1.- Adierazitako emozioak gogortzen badira (haserrea, frustrazioa)
- 2.- Hautemandako mehatxua areagotzen bada.
- 3.- Partehartzaileak gehitzen badira, eta batez ere, partehartzaile horiek arazoan eskuhartzen duten alderdietako baten alde egiten badute. Kontrakoa gertatzen bada, hau da arreta arazoan jartzen bada eta ez partehartzaileetan, eta emozio maila eta hautemandako mehatxua txikitzen badira, arazoa leundu egingo da.

Bakegile-zeregina: zeregin honek arazoa leundu eta arreta beste gauza batzuetarantz zuzentzen du (banatu, txantxak egin eta arreta beste jarduera batera zuzendu)

3. alde batera geratu, edo rol pasiboa: utzi eurek euren erara konpontzen, askoz jota, mugak igarotzen ez dituztela zainduko dugu. Horri dagokionez, segurtasun fisikoaz gain garrantzitsua da kontuan izatea ezin diegula suntsigarriak izaten utzi.



Planteamendua “Zein da hezitzaileak eduki behar duen ikuspegia ” izatetik (ikuspegi hori eta jokabide hori egoera guztiei aplikatu ahal izango bazitzaien bezala), “ egoera jakin hauetan, arazo mota hauekin eta pertsona zehatz hauekin zein da aukeratu beharreko ikuspegia” izatera pasatu da.

Batzuetan, egin dezakegun gauzarik onena **leuntzea** da, denborarik ez dagoenean eta, batez ere, arazoa txikia denean. Hala ere, metodo hau ez da sarriegi erabili behar, eta arazoari ere ez zaio duen garrantzia kendu behar. Guretzat, kanpotik ikusten dugunontzat, lelokeria hutsa izan daiteke baina ez arazoan sartuta daudenentzat.

Beste batzuetan, komunikazio estrategiak erabiltzea (**entzun...**) nahikoa izaten da.

Emozio faktoreak ere kontuan izan behar dira. Emozioak sakonak direnean, ezin da arazo bat bakean konpondu emozioa baretu arte, eta emozio hori baretzeko, helburu horretarako egokiak diren tokiak ezarri behar dira, baita erlaxazio jarduerak sustatu ere.

Nolanahi ere, funtsezkoa da arazoa norena den zehaztea.

Hezitzaileok, behar baino partehartze handiagoa izateko joera dugu. Arazoak konpontzeko gaitasuna erraztu nahi bada, ezin dugu pentsatu arazo guztiak guk konponduko ditugunik.

Arazoek ikaskuntza-irakaskuntza prozesuak nahiz talde harremanak zuzenean oztopatzen dituztenean (arduraduna hezitzailea da), hezitzailearen arazoa da eta berak konpondu beharko du. Esate baterako, ikasgela batean eztabaida bat badago eta elkarrizketa hori areagotzen duten pertsonak badaude, edo ikasleren batek idazmahaiia hondatzen badu, hezitzailearen arazoa da, hezitzailearen erantzukizunei eragiten dien neurrian, denon artean konpontzen saiatu behar badugu ere. Hala ere, ikasleak eztabaidan egotea ez da hezitzailearen arazoa. Hezitzailea laguntzen saiatuko da, baina ez du ahaztuko, inondik ere, ikasleek euren zaitasunez arduratu eta zailtasun horiei aurre egin behar dietela.

4. Ikuspegi prebentibo/sistemikotik kontutan eduki beharreko elementuak.

Antolamendua, curriculum eta eginbeharra

Ikuspegi prebentibo batetatik zenbait praktikek dauzkaten eragin ezkorrak ikus daitezke, praktika hauek zori txarrez, oso komunak eta orokortuak dira gure klaseetan, hala nola errutina, inprobisazioa eta irizpide aldaketak, curriculum entziklopedikoa eta estandarizatua, metodologia uniforme eta errepikakorra, ordutegi gehiegikeria, errendimendu baxuaren arabeko taldekatze homogeenak edota klaseetan jende gehiegi egotea.

Guzti honen aurrean, eta disziplina arazoaren prebentziorako, curriculumaren antolamendu egoki batek duen garrantzia proposatzen da. Egia esan, curriculumaren egituraketarekin eta jardueraren antolamenduarekin erlasionaturik dauden faktoreen eragina nabaria da adibide gutxi batzuk jarrita. Orokorrean, planifikazio sistematikoak, irizpideen

argitasunak (lan egiteko jarraibideei eta ebaluazioari dagokionez), motibatzen duen curriculum batek (beharrian errealei doitua dagoena, eta metodologia anitza duena) eta ordutegi eta taldekatze malguk, hein handi batean, disziplina arazoak prebenitzen dituzte.

Ikastetxeko giro eta etika

Disziplinaren planteamendu prebentibo-sistematikoaren beste puntu garrantzitsu bat ikastetxeko giro eskolarra gainbegiratzean datza, eta oso bereziki arauen papera zein den ikustea eta berauek ez betetzean hartzen diren neurriak zeintzuk diren aztertzea.

Arauen papera

Arauk, eskolako disziplinaren eraikitzaileak dira eta klasean talde zentzu zabalago bat garatzeko esfortzuaren parte direla pentsatzen da. Honek arauak argi eta garbi zehaztea eta hauek era koherente eta sistematiko batean aplikatzea eskatzen du. Azken baten arauak, mugak markatzen dituzte eta mugen beharria izan da, ikuspegi psikopedagogiko guztiengandik azpimarraturik, orientazio jarraibideak ezartzen joan dena:

1. Arau eta mugak argi ezartzea, ez ezarri arau zerrenda luzerik, ahalik eta gehien murriztu zerrenda hori eta era positiboan adierazi adierazpen negatiboen bidez adierazi beharrea.

2. Arau malguak eta koherenteak.

Behar-beharrezkoa da bai arauak zeintzuk diren eta baita hauek ez betetzek ekar ditzakeen ondorioak zeintzuk izango diren aurrez jakitea eta antzerako egoeratan egonkorrak izatea. Zentzu honetan, honako jarraibide hauek kontutan edukitzea proposatzen da:

- Burututako erruak onartzea.
- Oinarrizkoak diren alderdietan gure hitza finko mantendu amore eman gabe, eta gure sentimenduek edo momentuko egoera pertsonalek irizpideetan eraginik izan ez dezaten kontuz ibili (haserrealdi batengatik, erruduntasun sentimenduengatik, damutasunagatik...).

Honez gain, garrantzi handia ematen zaio arauak taldean jartzeari eta baita arau hauek ez betetzeak ekarriko dituen ondorioak zeintzuk izango diren, talde mailan erabakitzea. Zentzu honetan arau hauei buruz hitz egiterakoan, arau partehartzaileez hitz egiten ari garela esan dezakegu, eta hauek disziplinaren ikuspegi global eta prebentibo baten ohiko prozedura bat direla esan daiteke.

Orokorrean, ikasleei taldeka jartzeko esaten zaie eta orri batean klaseko funtzionamendua egokia izan dadin eta guztioi gustora egoten lagunduko diguten oinarrizko arauen zerrenda bat idatz dezaten eskatzen zaie. Ondoren arbelean idazten dira eta irakasleak egokia iruditzen zaion besteren bat gehitzen du. Arauen eraikuntza eta komunitatearen zentzua konbinatzeko era bat da hau. Batzuetan, sarrera gisa balio duten jarduerak erabiltzen dira, hauek, arauen beharraren garrantziari buruz eztabaidatzeko balio dute; jardueretariko bat esaterako, jolas batean arauekin jardutea eta ondoren araurik gabe jolastea da.

Arauk betetzen ez direnean, ondorio logikoen erabilera

Beharrezkotzat jotzen da sariengan, pizgarriengan eta jokabide baikorraren estimulazioan jartzea enfasia. Egokia ez den jokabideari erantzuna emateko beharra ere ikusten da, batez ere, arau bat dagoenean berau bete egin behar delako eta betetzen ez bada eta honek ondorioz ez badauka arau hori ez betetzen ikasten delako. Arazoa zer egitean datza eta egiten dugun hori nola egiten dugun ere, ondorio hau hezkuntza soziopertsonaleko ikuspegi prebentibo batetatik zentzuduna izan dadin behintzat. Zentzu honetan ondorio logikoak proposatzen dira, zeintzuek lehenago aipatu dugun bezala, arauak errespetatzen ez direnean honek ikaslearentzat suposatuko dituen ondorioak jasaten uztean datza.. Honela aurrerago esandako adibideak eduki ditzakegularik (mahaiaren adibidea edo lana ez bukatzearena). Hala ere, zenbait kasutan ez da oso erraza izaten ondorio logikoa zein den adieraztea.

Edozein eratarira ere, beharrezkoa da beronen aplikazioan zenbait baldintza bete behar direla inoiz ez ahaztea (aurrerago azaldutako hiru baldintzak).

Ikuspegi demokratikotik ondorio logikoekin lan egiteko era desberdinak daude, hala nola:

- Irakasleak ezarri ditzake ondorioak
- Ondorioak talde mailan ezarri daitezke arauak ezarri ondoren eta bakoitzaren betetze ezak izango duen ondorio gisa. Ikasle gazteenak, garapenezko arrazoiengatik, zigor gogorragoak ezarri ditzakete. Hau erabiltzen bada beharrezkoa izango da hezitzaileak jarraibideak ematea.
- Irakasleak ezarri dituen arau bakoitzarentzat ondorio bat proposatzea.

Hori bai, ezinbestekoa izango da bai arauak eta baita beraien funtzionamendua ere, aldiro klasean gainbegiratzea. Bestalde, estilo honetako funtzionamendu batek komunikazio trebetasunak eta eztabaida trebetasunak lehenagotik landuta edukitzea eskatzen duela esan beharra dago.

Pertsonarteko harremanen papera

Hezitzaileen jokabideak zentzu batean edo bestean desberdintasunak markatzen dituztela suposatzen da. Hara hemen, pertsonarteko harremanak duen garrantzi motibatzailerik; honekin zera esan nahi da, ikasleekin jarduera batekin estuki loturik ez dagoen aspektu pertsonalei buruz hitz egitea oso garrantzitsua dela jarduera horren garapenerako, eta era berean disziplina arazoak murrizten dituela.

Bestalde, irakasle klaustroak sortzen duen giza taldearen loturak, jokabidezko irizpideen koherentziak, eta arazoen diagnostikoan eta gerta daitezkeen eskuhartzeen planteamenduan lagunduko eta partehartuko duen orientazio talde batek oinarrizko papera jokatzeko dute.

Azkenik, gurasoen partehartzeari eta laguntzari dagokionez, zentroaren eskola politika oso garrantzitsua da. Hori dela eta, disziplina gaiari buruzko ondoko jarraibideak aipatzen dira (Lickona, 1992).

1. Bidali gurasoei eskolako disziplina planaren kopia bat. Aldi berean, ikasleak arau edota ondorioei buruzko lankidetzak

sistema batekin ondo badabiltza, bidali sistema horren kopia bat gurasoei.

2. Arazoak egon baino lehen jarri harremanetan gurasoekin; hau da, harreman positiboa egin gurasoekin, ikasturtearen lehenengo hilabeteetan, eta euren seme-alabei buruzko gauza onen bat esan.
3. Arazoren bat dagoenean, gurasoekin bilerak egin; bilera horietan arazoa konpontzeko, lankidetzan plan positiboak proposatu.

5.Jokabide suntsitzaileen ulerkera eta erabilera, ikuspegi prebentibo/sistematikotik

Ikuspegi sistemikotik, oinarrizko papera, “jakintsu”tik, irakaslera pasatzen da . Azken honen esku egongo da diagnostikoaren analisia eta egin beharreko interbentzioa, interbentziorik egon behar bada behintzat.

Egin beharreko interbentzio era, arazoaren izaeraren eta mailaren analisiari doitu behar da. Ez da berdina izango disziplina arazoa bakarkako mailan, talde bailan edo maila orokorrean ematea.

Diagnostikoari buruzko hausnarketa

Irakaslea, bera izango denez protagonista, << garrantzitsua da diagnostikoari buruzko hausnarketaren eraginkortasuna handitzeko bidea aurkitzea. Hau lortzeko era bat, diagnostiko hausnarketa talde prozesu batean bihurtzean datza, hau da, klase desberdinetan irakasle talde batekin zer gertatzen den behatzean datza. Hemen atentzio puntua klase baten barnean ematen diren jarduerak desberdinak izatetik (analizatu daitezkeen egoera desberdinak bezala), klase talde bat izatera pasatzen da (hau da, analizatu daitezkeen egoera multzo bezala). Klase desberdinen (egoera gisa) analisi bat egitearen abantaila zera da, irakasle talde batek egin dezakeen analisia askoz ere konplexuagoa izango dela irakasle bakar batek egin dezakeena

baino eta are gehiago, agertu daitezkeen arazoei aurre egitea errazagoa izango da taldean bakarka baino>>. (Watkins, 1991: 123)

Planteamendu sistemikoak ez du soilik protagonista aldaketa bat suposatzen, irakasleei dagokienez, baizik eta disziplina arazoei aurre egiteko eraren aldaketa bat ere egotea suposatzen du. Hauek, disziplina arazoak alegia, ezaugarri pertsonalen arabera azaldu beharrean (pertsonalitatearen ezaugarri edo joerak), egoerazko faktoreen eta faktore pertsonalen arteko elkarrekintza bezala azaltzen dira. Proposatzen dena honako hau da: egoeraren ezaugarriak aztertzea eta egoera honekin nola interakzionatzen duen/duten subjektuak edo subjektuek arazoei aurre egiteko era egokiena diseinatu ahal izateko. Portaera ezegokiaren motibazioei buruzko diagnostiko hausnarketaren jarraibide bezala ondorengo galderak proposatzen dira (Hamblin, 1984):

- Zerk motibatzen du jokabide hori?
- Nola partehartzen dute besteek eta zeintzuk dira beren itzarobideak?
- Zein da subjektuaren erreputazioa marko konkretu honetan?
- Zeintzuk dira ardura sortarazten duten subjektuaren jokaerak, eta zein da bere buruari buruz eman nahi duen irudia horrela jokatzeko duenean?
- Zein kasutan ez da horrela portatzen eta kasu horietan zein da berari buruz ematen duen irudia?
- Zein da jokabide horren helburua?
- Zer dirudi irabazten duela subjektuak horrela jokatzeko duenean?
- Zer dirudi galtzen duela subjektuak horrela jokatzeko duenean?
- Zeintzuk dira subjektuak egoera horretan martxan jartzen dituen trebetasunak?
- Zeintzuk dira egoera horretan subjektuak ez dauzkan trebetasunak, edo ez dauzkala dirudi behintzat?

Guzti hau honako honetan laburbildu daiteke:

- 1.-Zerk motibatzen du jokabide hori?
- 2.-Nola partehartzen dute besteek eta zeintzuk dira beren itzarobideak?

Honekin guztionekin ez da ahaztu behar egoeraren ezaugarri garrantzitsuenak gainbegiratu behar direla eta egoera horretan guretzat esanguratsuak diren pertsonak bete duten papera zein izan den ikustea.

Jokabide ezegokien maneiua

Planteamendu positiboaz gain, araei eta ondorio logikoei aritu garenean egin diegu erreferentzia, kontutan hartzeko zenbait analisirako jarraibide eta orientazio jarraibide azaltzen dira (Charlton, 1993; Wheldall, 1992). Klasean gertatzen diren jokabide suntsitzaileei aurre egiteko estilo erlazionala erabiltzea proposatzen da. Hau, egindako ikerketa enpirikoen eta eguneroko praktiken ekarpenen, eta batez ere Psikologiako ekarpenen bidez egin daiteke. Bestalde, eskuhartze mota, arazoaren motaren eta mailaren arabera izango da. Arazo hauek globalak edo indibidualak izan daitezke.

Arazo orokortua

Zenbait kasutan, arraroa bada ere, arazoa klase osoan zehar hedatzen da. Gehienetan bi arrazoi izaten dira: curriculumaren eskaintza urrunekoa eta ezegokia izatea (hori “etekin txikiagoko” ikasleen taldeekin lotuta dago), edota txarrera doan harreman bat izatea.

Arazoa konpontzeko, lehenengo kasuan taldearen egitura aldatzea izango da irtenbidea, bigarren kasuan jarraibide eraginkorra bestalde, giro horretan eragina duten elementuei arreta positiboa jartzen hastea eta aldaketa txikiak sartzea izan daiteke (elkarrekintza positiborako tarteak luzatzea, norbanakoaren izen propioak erabiltzea). Agian arazoak izatea hezitzaile batekin dagoen harreman zehatzaren gainetik jar daiteke. Horixe gertatzen da adibidez, ikasgela batek lehenik ere dena –delako ospea duenean. Irakasleek nahiz ikasleek ospe hori nola sortu den ulertzeko saiatzeari lagungarri izan daiteke (zer alderdik eragin dute ikasgela hau arazotsua izatean?, zergatik eman zaie hain garrantzi handia alderdi horiei?, zer egin daiteke ikasgelaren ospea aldatzeko?, nola has daiteke aldatzen?). Ikasgela bat aldatzeko modu onena berriz, ikasleen gogokoa den eta arazoan oso sartuta ez dagoen irakasle baten bidez egitea da.

Talde egoeratan

Batzuetan, arazoa klaseko talde txiki batek planteatzen duenean, arazo horri era zabal batean egin diezaiokegu aurre, batez ere dinamika partehartzeile bat dagoenean eta negoziaturiko soluziobidean entrenamendu jakin bat dagoenean.

Beste batzuetan, hobe izan daiteke era zabal batean aurre ez egitea, bai baldintzak ez daudelako edo garrantzi handirik gabeko arazo bat delako. Azken kasua bada, garrantzi handirik gabeko arazoa bada alegia, komenigarriagoa da teknika errazak erabiltzea arazoa kanalizatu ahal izateko (Judson1986). Teknika hauen artean "denbora kanpora" azpimarratu daiteke. Teknika hau inplikaturik dauden bi pertsonak minutu batzuetarako arazoa konpondu dezaten, klasetik bidaltzean datza edo lehentzean, edo humorea erabiliz edo jardueraz aldatuz.

Beste batzuetan, geldoagoa den egoera baten beharra dago. Egoera hauetan, hezitzaileak taldean edukiko duen papera zeharkakoa izango da. Ikasleen azpi talde bat arazoak sortzen dabilenean, eta egoera aztertu ondoren giro eta antolaketa edo metodologia ikuspegi arazoa ez dela ikusten denean, parte hartu baino lehen, arreta pertsonen arteko harremanetan eta taldeko kide bakoitzak zer zeregin duen jakitean jarri beharko dugu. Pertsona batek egiten duena, beste guztiek egiten dutenarengatik baldintzatuta ez dagoela ikusten badugu, orduan baliteke taldeko analisisa egiteak askotarako ez balio izateak. Hoberena, egoera desberdinetan arazoak sortzen dituzten taldekideen roleri buruzko informazioa jasotzea da

Okerrena, rolak deskribatzeko sistema bat edukitzea ez dela erraza. Watkins eta Wagner-ek, Bales sistema proposatzen dute, 1970, eta ordurarte egindako taldeen funtzionamenduari buruzko ikerketen ekarpenak moldatzen dituzte. Eskema kontzeptual honek dioenez, talde baten barnean pertsona bakoitzak izan ditzakegun rolak hiru dimentsiotan banandu daitezke:

- 1.- Talde barnean pertsonak eduki dezakeen botere maila
- 2.- Onartze maila
- 3.- Taldeari eskaintzen dion lan maila.

Hiruren konbinaketatik, 27 kategoria ateratzen zaizkigu, eta euren baitan hezitzaileentzat laguntza gutxikoak izan daitezke. Baina rol eredu honek, honako honetara lagundu gaitzake:

- 1- Talde barnean bete daitezkeen rol bakoitzari buruzko ikuspegi zehatzago bat edukitzen.

- 2- Rolen arteko konexioak ezagutzen, adibidez “hiltzailea” eta “biktima” . Gorakako mailan doazenak, beste muturrean daudenekin eztabaidatzeko joera izango dute, eta alderantziz.
- 3- Klase batean arazoak sortzen ari den talde txiki bat analizatu ahal izateko eskema sistematiko bat eratzen.

Azken baten, aldaketa bat emateko gai izango den norbait aukeratzean datza; hau da, rolen analitiko abiatuz, aldaketa bat edukitzeko gaitasun handiagoa nor edukiko duen ikusi behar da. Sarritan liderrengan edo buruzagiengan eragitea izaten da joera nagusia eta ez gara konturatzen hauek izaten direla aldaketa emateko zailtasun gehien jartzen dituztenak.

Banakako jokabide ezegokiak

Azkenik, badaude banakako egoerak, non ikasle bakar bat den jokabide suntsitzaileak dituen.

Jarraibide orokorra, disziplina kontroleko eskuhartze ugariak ez erabiltzea da, zeren besteen lana moztea lortzen da horrela eta arazoak handituko dituen tentsio giro bat sortzea lortuko dugu baita ere; era beran, ikaslea bilatzen ari den atentzioa deitzeko egoera hori oharkabean indartuko dugularik. Egokiena ahozkoa ez den komunikazioa erabiltzea da (begirada, keinuak, distantzia fisikoa). Sarritan, nahikoa izaten da keinu soil bat, besteetan, fisikoki berarengana hurbiltzea ere eraginkorra izaten da.

Arazo espezifikoetan kontutan hartu beharreko beste jarraibide batzuk hauek dira:

1.- Jokabide ezegokiari kasurik ez egitea askotan, jokabide horrekin bukatzeko erarik egokiena da. Zentzu honetan, atentzioa deitzeko joera dagoen egoeratan kasurik ez egiteak duen eragin eraikitzailea azpimarratzen duen literatura ugari dago. Orokorrean ideia nagusia erreakzioek jokabidearengan eragina dutela da, hala nola, erreakzio horiek bestearentzat pozgarriak direnean jokabidea indartuz eta alderantziz. Honela, ikasle batek klasea tontokeriak eginez moztzen baldin badu, ikaskideen barreek eta irakaslearen errietak atentzioa deitu duela adierazten diote, honela jokabide hori indartuz; baina kasurik egiten ez bazaio seguruenik bere zirkoarekin bukatuko du.

2.-Boterea lortzeko gatazkak ekidin. Egia esan ez da batere erraza zirikatzen gaituztenean gure sentimenduak sortzen dituzten erreakzioak kontrolatzea. Erreakzio erasokorrak minduta dauden sentimendu batzuen ikuspegi batetatik ulertuak egon daitezke baina ez dira batere eraginkorrak. Askotan, nahikoa da minduta ez zaudela erakustez. Horrela, orrialde batzuk atzerago jarri dugun adibidean bezala, non ikasle batek irakasleari bere ikasgaia oso aspergarria dela esaten dionean, jokabiderik egokiena “bai oso aspergarria da baina zer egingo diogu” esatea da, edo humorea erabiltzea. Edozein eratarara ere, oinarrizkoena boterearen liskarrak ekiditea da, eta are gehiago jende aurrean.

Bibliografia

De la Caba, M.A. (1997): La disciplina como planteamiento de Educación. ROP,8,13.

De la Caba, M.A. (1999): Intervención educativa para la prevención y el desarrollo socioafectivo en la escuela. 361-38, in López,F. eta beste: Desarrollo Afectivo y Social. Psicología: Pirámide.

8. Gaia

Hezkuntza Soziopertsonalaren
fundamentazioa.

Aurkibidea

1. Hezkuntza Soziopertsonala disziplina hezitzaile gisa
2. Hezkuntza Soziopertsonala, orientazioaren testuinguruan: Garapen historikoa
3. Hezkuntza Soziopertsonala eta Orientazioa funtsatzen dituzten printzipioak
4. Orientazioaren papera Hezkuntza Soziopertsonalean.

1. Hezkuntza soziopertsonala disziplina hezitzaile gisa.

Hezkuntza Soziopertsonalak duen disziplina aniztasun eta alderdi aniztasun izaerak sarritan, gai honek duen kokapenari eta izaerari buruzko galdera ugari sortarazten ditu. Honen inguruan egon diren arazo eta eztabaidak etengabeak izan dira. Egia esan, praktika hezitzailearen inguruan fokatzen diren disziplina guztiek komunean duten arazo bat da hau. Hala ere, paradoxikoki, disziplina mota hauek ezin dira inolaz ere monodisziplinarrak izan.

Azken baten, Behar-beharrezkoa da *elkarrekintza ikuspegi batetatik beste disziplinekin duen erlazioetan sortzen diren arazoak kontutan hartzea*. Beraz, Hezkuntza Soziopertsonala disziplina konplexu eta multidisziplinarra dela esan dezakegu, zeinak era berean Orientazioaz gain beren autonomia aldarrikatzen duten beste disziplina batzuekin elkarrekintza estuak mantentzen dituen. Beste disziplina horien artean Hezkuntza Morala, Garapen Psikologia eta Hezkuntza Soziopertsonalaren Psikologia, edota Osasunerako Hezkuntza aurkitu ditzakegu (batzuk aipatzekotan).

Egon daitezkeen arazoez gain, duen izaera multidisziplinarra dela eta, Hezkuntza Soziopertsonala *ezaguera antolatuak dituen gorpu gisa aldarrikatzen da*, hau da, filosofia komun bat duten eta gutxi gora behera independenteak diren disziplina talde bat baino zerbait gehiago dela aldarrikatzen da. (Ryder, 1990: 16).

Oraindik ere honako hau galdetu dezakegu: *Zergatik desberdinu behar da Hezkuntza Soziopertsonala Orientazioaren barnean eta zeintzuk dira desberdintze honek dakartzan inplikazioak*. Egia esan, Hezkuntza Soziopertsonala Orientazioaren koordinada berdinetan kokatzen da. Heziketa Soziopertsonaleko disziplina baten beharra justifikatzeko eman diren *arrazoien* artean hauexek nabarmendu dira:

1.- Soziopertsonalaz hitzegitea, “hezkuntza” hitzari atxikitzen zaizkion beste edozein hitz bezain garrantzitsua eta legezkoa da. Ez soilik legezkoa, are gehiago, komenigarria da, zeren “ eremu bat, berea soilik den etiketa batekin eta orokorrean onartuta dagoen etiketa

batekin identifikatu ahal izatea ezinbestekoa da, alderdi zientifikoaren zati autonomo bezala ezagutzera eman nahi bada behintzat... Behar-beharrezkoa da, interesatzen zaigun eremuaren izendapena bakarria izatea eta ahal baldin bada behintzat, gaur egun dauden izendapen ugariak bere baitan hartzea eta integratzea, zeren izen ugari edukitzeak ez du eremuaren sendotzea eta errekonozimendua errazten”. (Goñi, 1992: 52).

Egia esan, azken urteotan alderdi soziopertsonala, eremu hezitzaile guztientzat garrantzitsua den objektu batetan bihurtu da. Hala ere, eta batez ere onarpen hau oso zabala delako eta zeregin hezitzailearen aspektu askorekin zerikusia daukalako, ekintza konkretuak inhibitzeko arriskua dago (beharrezkoak ez direla pentsatuz). Gertaera honetan, ideologia humanistan eta konstruktibistan oinarritutako hizkuntza baten erabileraren hedapenak eragin handia izan du, zeinak Hezkuntza Soziopertsonalari garrantzia ematen ziola zirudien (Lang, 1988 b), eta egia esan errealitatea izan beharrean itxura baino ez zen.

2.- Konpartamentalizatzeko eta komunak diren helburuak begi bistaz galtzeko arriskua ekiditea. Sistematizatzailea den disziplina baten beharra oinarrizkoa egiten da, batez ere, antzerakoak diren helburu eta adieren ugaritasuna dela eta (López 1992: 27).

3.- Dauden dikotomia hezitzaileen arazoa gainditzea. Dikotomia hauek bai alderdi soziala eta baita pertsonala ere jartzen ditu aurrez-aurre; eta literatura psikopedagogiko guztian agertzen dira esaterako: trebetasunak// baloreak, autonomia pertsonala// egokitzapen soziala. Honen harira, Hezkuntza Soziopertsonalaren disziplinak zer eskaini eta zer eman badaukala esan daiteke. (Haste, 1989).

Arraroa bada ere, gure herrialdean, disziplina honen defentsa Psikologiarengandik hurbilago dauden eremuetatik egin da Orientazio eremuetatik baino. Disziplinatik, *Orientazioaren barnean, eduki eremu gisa proposatzen da*, ohikoak diren Orientazio Bokazionalak edo Eskolarrak duten maila berean. Zentzu honetan, orain dela gutxiko argitarapen batean (Best,1995) “Orientazioak” soziopertsonalerako leku gutxi utzi duela adierazten da. Hezkuntza Soziopertsonala disziplina gisa onartzea, orientazioaren kontzeptuaren hedapen batean isladatuko zen, non ez zen soilik “eskolarra edo bokazionala”

sartuko. Beraz, orientazio bat defendatzen da, eskolarra, bokazionala eta soziodersonala dena (Best, 1995: 7).

Ondoren, gainbegiraketa historiko labur bat egiten saiatuko naiz. Gainbegiraketa honen helburua Hezkuntza Soziodersonala Orientazioarekin kontzeptu, arazo eta metodo ugari elkar-banatzen dituen disziplina bada ere, bere idiosinkrasia propioa duela ikustaraztea da. Honela, Hezkuntza soziodersonalaren errekonozimenduaren arazoak, Orientazioaren beste eremu batzuei ere agertzen zaizkien arazoen antzerakoak direla adierazi dezakegu; hala nola Hezkuntza eta Orientazio Familiarra edo Talde Orientazioa edo Orientazio Komunitarioa.

2.- Hezkuntza Soziodersonala Orientazioaren testuinguruan: garapen historikoa

Orientazioak, mende bat baino ez du ezagutzen disziplina gisa eta denbora guzti honetan eskolarekin izan dituen elkarrekintzak momentu desberdinetatik pasatzen joan da.

1920 eta 1940 urte bitartean, Eskola Berriaren eragina (ikus eranskina) orientazioarengan nabaritzen da, eskolarekiko bira garrantzitsu bat emanez. “ikuspegi desberdinetatik izan arren, guztiak ados daude eskolaren paper garrantzitsuena ikasleen hezkuntza pertsonalean, sozialean eta moralean dagoela” (Gordillo 1988: 27). Hala ere, oinarritzora bueltatzeko eskaera egiten zuten mugimendu kritikoez eta planteamendu positibisten hedapenak, joera honekin bukatu zuten.

Psikologiarantz eman zen bira, “arazoen askapena” zelarik ikuspegi nagusia, edo Bigarren Mundu Gerraren ondoren Orientazioari heldu zitzaion “krisia” 50 eta 60. hamarkadetan zehar mantentzen dira. Eskolako testuinguruan Orientazioa, batez ere, ikaskuntza zailtasunetaz eta doikuntza pertsonalaz edota orientazio bokazionalaz arduratzen da. garai honetan Orientazioa “zerbitzu” bezala ikusteko joera dago edo eredu konduktuala edo humanistaren ikuspegitik, orientazioa jasaten ditugun krisiei erantzuna ematen diena da. Bi ikuspegi hauek ez daude ados erabiltzen diren tresna eta teknikekin (Counseling-a eta Jokaera Moldaketa hurrenez hurren), baina hala ere izaera puntuala duen eskuhartzea dute

biek. Diagnostikoaren prozesua, bai froga psikometrikoen bidez edo baita bakarkako elkarrizketen bidez, aholkua funtsatzeko oinarrizko puntua da garai horretan. Aholkua, Orientazioaren oinarrizko printzipio bezala garatzen da sarritan. Urte horietan zehar, “Orientazioaren historiak zera adierazten du: orientazioaren kontzeptua eta funtzionamendua urte horietan zehar eduki duen dimentsio terapeutikoan eta zuzentzailean oinarritua egon dela. Elkarrekintza pertsonalean eta arazoan zentratuak egon den ereduak, eta aukera bokazionala orientatu ahal izateko, informazio profesionalaren beharra oinarrizko estrategia bezala ikusteak, Orientazioaren kontzepzio estatikoa, periferikoa eta sesgatua eskaini dute.” (Rodriguez Espinar, 1993: 35).

Derrigorrezko hezkuntza hedatzen hasi zenean, Orientazio Pertsonala agertzen hasi zen eta beronekin batera Hezkuntza Soziopertsonalaren lehenengo proposamen esplizituak ere. Orientazio Pertsonala, hirurogeigarren hamarkadan sortu zen, eta “subjektuari bere burua eta ingurunea behar bezala ezagutzen laguntzen diona eta bere bizitzan dauzkan eta edukiko dituen arazoei aurre egiteko gaitasuna emango diona” bezala definitzen da (García Hoz, 1994: 22). Hezkuntza Soziopertsonala, orduantxe zeuden bi arazori erantzuna emateko sortu zen baita ere. Arazo hauek heziketaren derrigorrezkotasunaren hedapenarekin hasi ziren, batez ere ikastetxe handietan.

Orientazio Pertsonalaren agerpena bi gertaerari loturik dator. Alde batetik ikasle gehienek motibazio faltagatik, eta bestalde, azaltzen ziren beharrezko pertsonalei kasu egiteko beharrezko gaitasunik. Honegatik, bere bi helburu nagusiak honako hauek dira:

- a).- Jende gazteari zailtasun pertsonalei aurre egin diezaioten laguntzea.
- b).- Ikastetxe barnean egitura formalak erraztu, era honetara formazio integraleko beharrei erantzun ahal izateko, autoezagutza errazteko, egokipena lortzeko eta aurrez ondo pentsatutako erabakiak hartu ahal izateko.

Hirurogeita hamargarren hamarkadatik aurrera, eta batez ere laurogeigarren hamarkadan, Orientazioak berriz ere bere izaera hezitzailea aldarrikatzen du. Aldarrikapen hau positibistak ez diren paradigmen eraginei esker agertu zen. Heziketan eta ikuspegi sistemikoetan, paradigma kritikoek ordurarte nahikoak ez ziren Orientazioaren praktika eta teoria berrizatzeko nahia sortzeko balio dute.

Orientazio Hezitzailearen ikuspegiaren bilakaera bi hamarkadaren ondoren ematen da. Bi hamarkada hauetan, eskolan planteatzen diren arazoei aurre egiteko ordurarte zeuden joera psikologizatzaileek eraginkortasunik ez zeukatela ikusi ahal izan zen. Hau argi ikusten da egunerokotasunean. Hala ere, “ Orientazioaren praktikan hau gertatzen bada, disziplina pedagogiko honen teoriaren eremuan arazo berdinak edo handiagoak agertzen ari dira: printzipioak, axiomak, auresuposaketa antolatzaileek, eskuhartze eskemek... beharrian orientatzaileei aurre egiteko eraginkortasunik ez daukatela konturatzen hasi gara”. (Alvarez Rojo, 1987: 20). Orokorrean, beste disziplina pedagogiko batzuk bezala, Orientazioa beste disziplinen ezagutzetara (esaterako ezagutza psikologikoetara, egunerokotasunera) egokitzeko arazoarekin aurkitzen dela argi dago, eta honekin bukatzeko egokiena, planteamenduak berregokitzea eta era egokiago batean antolatzea da.

Ematen den enfasi aldaketak, Hezkuntza ikuspegi eta Orientazioaren ikuspegi berri bat dakar. Ikuspegi berri hau, zerbitzu ikuspegiaren aurrean, programen bidezko eskuhartze bezala ezagutzen eta hedatzen da (Diaz Ayue, 1994; Alvarez Rojo, 1994). Orientatzaileak burutzen duen eskuhartze hezitzailearen objektua ez da aholkua soilik (bokazionala edo pertsonala izanda ere), bere zeregin nagusia bai pertsonalak edo baita sozialak diren balore eta trebetasun multzo zabal baten prebentzioa da.

Testuinguru honetan garatzen da Orientazioa, agerian dagoenez, *bere edukien oinarrizko lerroetan izugarritzko aldaketa batekin*. Orientazio Bokazionalak, Karrerarako Orientazio eta Hezkuntza planteamenduei bidea zabaltzen die, eta Orientazio Pertsonalak berriz, Hezkuntza Soziopertsonalari . Aldi berean, izugarritzko indarra hartzen dute Hezkuntza eta Orientazio Familiarrak, eta Hezkuntza eta Orientazio Komunitarioak. Hau honela izanik, garapen testuinguru honetan kokatu ditzakegu Hezkuntza Soziopertsonala disziplina bezala agertzearen sorrera eta garapena. Programen diseinu eta ebaluaketa egiteko, askotan oinarritzen gara beronengan.

Esan bezala, Orientazioaren edukien oinarrizko lerroetan emandako aldaketa nabaria da.

Kognitibo- akademikoari dagokionez: Indarra edo enfasia jokabidezko parametroak dituen *ikasteko teknikan* zentratua egotetik, trebetasun eta ezaguera intelektual guztien hobekuntzarako beharrezkoak diren *trebetasun kognitibo eta metakognitibo* multzo osoa baloratzera pasatzen da.

Orientazio Pertsonala: honek izugarritzko garrantzia hartzen du eta bere erreferentzia puntuak aldatzen ditu. Eginkizun nagusi bezala aholkua bazterten duenean, eta garapen integrala lortzeko eskuhartze prebentiboa erabiltzen hasten denean, *Hezkuntza Soziopertsonalaren disziplinarekin lotura edukitzeko beharrezkoa den zubia eratzen du*. Orientazioa garapen “sozial eta pertsonala” bultzatzen duten programetara bueltatzen da zenbait autoreren ustez, eta beste batzuen ustez (Young, 1994; Lang, 1994 eta 1995) “hezkuntza afektibozko” programetara, esate baterako Baloreen argipena, arrazonomendu moraleko garapena, gatazken konponbidea eta bakea. Aldaketa hau nabaria da Orientazio Eskuliburuen aurkibideak gainbegiraturaz eta aurreragoko hamarkadetakoekin konparaturaz.

Azkenik, *profesionala dena, Orientazio Bokazionalaren bereizgarria dena*, eskolatze azken zikloetan lanpostu bat aukeratzeko egiten ziren eskuhartze puntualak egitetik, hezkuntza prozesu osoa hartzen duten eskuhartzeak egitera pasatu da. “*Karrerarako Orientazioa edo/eta Hezkuntza*” deiturikoa egituratzen da.

Karrerarako Orientazio ikuspegi hau Orientazioaren printzipioen filosofiarekin sendotzen da. Karrerarako Orientazioak gizabanakoaren alderdi emozionalen, sozialen, eta intelektualen “garapena” eta karreraren “garapena” estimulatu nahi du, batez ere honela, bai gaurkorako edo etorkizunerako egokipena eta doikuntza egokia egon ahal izateko.