



Universidad Euskal Herriko  
del País Vasco Unibertsitatea

ESCUELA UNIVERSITARIA DE MAGISTERIO DE BILBAO  
BILBOKO IRAKASLEEN UNIBERTSITATE ESKOLA

# Gratu Amaierako Lana

**HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2016/2017 ikasturtea**

**ARAUAK IKASI- IRAKATSI PROZESUA HAUR HEZKUNTZAN**

**Egilea: Maialen Atxutegi Aurtenetxe**

**Zuzendaria: Maria Esther Zarandona**

**Leioan, 2017ko Maiatzaren 30ean**

## AURKIBIDEA

Sarrera.....	4
1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala .....	4
1.1. Arauak ikasi-irakatsi prozesua haurren garapenean.....	4
1.2. Arauak eskolan: diziplina .....	8
1.3. Harreman beharrianak eta arauak.....	10
2. Metodologia .....	13
2.1. Helburua eta galderak.....	14
2.2. Ikerketaren subjektuak .....	14
2.3. Prozedurak eta tresnak .....	14
2.4. Datuen antolaketa eta analisisa.....	15
3. Ikerketaren emaitzak.....	15
3.1. Arauen ikasi -irakatsi prozesuaren testuingurua: garrantzia, ardura eta kezka	15
3.2. Arauak ikasi-irakatsi prozesua 5 urteko ikasgelan: ezinegona eta larraitasuna	18
3.3. Irakasleen ikuspegia: zailtasunak nagusi.....	23
4. Ondorioak .....	26
5. Erreferentzia bibliografikoak .....	26

### ERANSKINAK

1. Eranskina: Kodeak eta gidoiak.
2. Eranskina: Ikasleen eta irakaslearen arteko elkarrekintzaren jokabide-patroiak.
3. Eranskina: Elkarrizketa erdi-egituratuak egiteko baimenak.

## ARAUAK IKASI- IRAKATSI PROZESUA HAUR HEZKUNTZAN

Maialen Atxutegi Aurtenetxe

UPV/EHU

Lan hau Haur Hezkuntzan arauak ikasi-irakatsi prozesuari buruzko ikerketa kualitatiboa da. Prozedura etnografikoak erabiliz, Haur Hezkuntzako 5 urteko ikasgelan aipatutako prozesua aztertu da. Horretarako, bereziki ikasleen eta irakasleen arteko harremanari eta baita hezitzaileek gai honekiko duten ikuspegiari eman zaie garrantzia. Hau horrela, umeei arauak errespetatzen ez dituzteneko egoerak eta elkarrekintzak ikertu dira; aldi berean, norbanako bakoitzaren emozioetan arreta jarritz. Ondorioetan ikusi da bai eskolan eta baita ikasgelan ere, prozesu honi garrantzia ematen zaiola eta ardura zein kezka sortzen dituela; zenbaitetan, ezinegona eta larritasuna ere.

*arauak, ikasle-irakasle elkarrekintza, emozioak, Haur Hezkuntza, harremana*

Este trabajo es una investigación cualitativa sobre el proceso de aprendizaje y enseñanza de las normas en Educación Infantil. A través de un procedimiento etnográfico, se ha analizado este proceso en un aula de 5 años. Para ello, se les ha dado importancia a la relación entre el alumnado y profesorado, y al punto de vista que tienen los/as educadores/as sobre este tema, por lo que se han investigado diferentes situaciones e interacciones en las que el/la niño/a no respeta las normas. Al mismo tiempo, también se ha centrado la atención en las emociones de cada uno de los miembros. En las conclusiones se ha visto que tanto en la escuela como en el aula, se le da importancia a este proceso y que produce preocupación y a menudo, inquietud y angustia.

*normas, interacción alumno/a-profesor/a, emociones, Educación Infantil, relación*

This coursework is a qualitative investigation of the pedagogy and learning of the rules processes in pre-school education. A five year old classroom has been analysed through an ethnographic procedure. For that, a special relevance has been given to the relationship between students and teachers, and to the point of view that educators have about this issue, for which different situations and interactions in which children do not respect the rules have been studied. At the same time, attention has been focussed on the emotions in each member. In these conclusions it has been seen that importance is given to this process as much in the school as in the classroom and that it produces concern, anxiety and angst specifically.

*rules, pupil-teacher interaction, emotions, pre-school, relationship*

## **Sarrera**

Ikerketa honekin Haur Hezkuntzako ikasgeletan arauak ikasi eta irakatsi prozesua ezagutzea eta ulertzea izan da helburua. Prozesu horretan, arauak haurren garapenean duten garrantzia ere nabarmendu nahi izan da eta honekin batera, prozesuan ikasleen eta irakasleen arteko elkarrekintzak duen eragina.

Gai hau aukeratzearen eta aztertzearen nahi horren arrazoi nagusiak, profesionalki, Haur Hezkuntzako ikasgela batean, arauak eman behar direla litzaiekeen tratuak buruzko ezagutza sakontzeko jakin-mina eta interesa izan dira. Honez gain, umeei arauak betetzen ez dituzteneko egoera horietan ere jarri dut arreta, nagusiki bizi izandako esperientziak bultzatuta.

Hasieran aipatutako helburu horiek bete ahal izateko, metodologia kualitatiboa erabili da. Prozedura etnografikoak erabiliz, 5 urteko ikasgelako arauak ikasi eta irakatsi prozesua aztertu da, eta baita ikasgela honetako testuinguru bezala, eskola bera ere.

Ikerketa kualitatibo honetan, eskola testuinguruan arauak berebiziko garrantzia ematen zaiela ikusten da, eta kezka ere adierazten dela. Hala ere, arauak ezartzeko orduan, zenbait kasutan, irakasle batzuen artean adostasun falta (inkoherentzia) nabaritzen da eta beste batzuetan, aldiz, koherentzia. Giro honetan, arreta berezia jarri dut haurrek arauen bat betetzen ez dutenean, irakaslearen eta ikaslearen artean sortzen den elkarrekintzan, eta baita une hauetan partaideetako bakoitzak adierazten dituen emozioetan ere. Honekin batera, irakasleek arauen ikasi eta irakatsi prozesuan zehar, bizi izan dituzten esperientziak kontuan hartu ditut.

## **1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala**

### **1.1. Arauak ikasi-irakatsi prozesua haurren garapenean**

Feuk (2002) esan bezala, arauak ezinbestekoak dira eskolan elkarbizitzan hezi eta ikasteko, haurren garapen eta ikaste prozesuan berebiziko garrantzia dutelako: “Se presentan, como apunta Ramos (1997), como un conjunto de estrategias encaminadas a

confortar un modelo con conductas tendentes a la socialización y el aprendizaje” (Ramos, 1997, Calvok, Garcíak eta Marrerok, 2005:24 aipatuta).

Helburuei dagokienez, Calvoren, Garcíaen eta Marreroren (2005:24) ustez, “Las normas deben cumplir el objetivo de facilitar la convivencia, clarificando las tareas a realizar y las conductas más adecuadas. No sólo han de reflejar las conductas que se consideran actos de indisciplina, faltas o infracciones, y las sanciones que conlleva incurrir en ellas”. Ildo beretik, Feuk (2002) eskoletan umeek arauen funtzioak ezagutzen dituztela ziurtatu beharko litzatekeela baieztatzen du, baina hau askotan ez da posible izaten haur txikienek oraindik ez dutelako hainbat arau ulertzen. Haur Hezkuntzako ume horiek helduok askatasuna kentzen diegula pentsatzen dute hainbat egoeratan; Feuk (2002:19) jartzen duen testuinguru honetan esaterako: “Por ejemplo, recoger los juguetes y dejar el juego cuando es hora de ir a comer”. Hala ere, Hornok (2004) esan bezala, haurrei, txikiak direnetik erakutsi behar zaizkie jarrera arauak ikasten eta barneratzen. Honetarako, umea lehenengo haurtzaroan sartzen denetik bi etapa bereizten ditu; lehenengo urtearen amaieratik hiru urtera arte doan lehenengo etapa eta hiru urtetatik sei urtetara doan bigarrena. Lehenengo etapa horretan, haurrak izugarritzko garapena izaten du hainbat arlotan, eta horien artean, gizarteko arauen onarpena dago. Haien bilakaerari esker, interakzio gaitasuna handitu egiten da eta honekin batera, umeen arteko gatazkak ere areagotu egiten dira. Arrazoi honengatik, aurretik esan bezala, lehenengo etapa hau da proposena haurrak jarrera arauak ikas eta barnera ditzan (Horno, 2004). Blanch (2002a) ere bat dator Hornoren teoriarekin, arauak zein mugak haurren lehenengo urteetatik ezarri behar direla baieztatzen baitu.

Ramónek (2013) dioen bezala, arauak ezinbestekoak dira haurren garapenerako, haien beharrezanetako bat segurtasuna izanik, arauak ziurtasun hori transmititzen baitiete. Izan ere, arauak egonkorrak eta argiak direnean, umeak zein jarrera eduki behar duen jakiteaz gain, hauen betetzeak edota haustek dakartzan ondorioak ere ezagutuko ditu. Honek izugarritzko segurtasuna ematen dio haurrari, momentu bakoitzean egin beharrekoa ezagutzen duelako.

No es cuestionable la necesidad de establecer unas normas que den seguridad a los niños y niñas, que les permitan anticipar qué pasará a continuación, que les ayuden a descodificar las acciones y las intenciones de las personas de su alrededor y que favorezcan la consecución de la propia autonomía en un ambiente tranquilo y relajado. (Feu, 2002:19).

Azken finean, Lizarragak (2004:24) esaten duen bezala, “Las normas se convierten en fuente de aprendizaje y facilitan el desarrollo de la autonomía, la responsabilidad y el sentido crítico”. Baina ez hori bakarrik. Ramónen (2013) teoriarekin jarraituz, arauak norberaren buruarekiko auto-kontzeptu egokia lortzen laguntzen dute. Izan ere, hauek betetzeak pertsona onak direla aditzera ematen du eta ondorioz, haien buruarekin ondo sentitu ohi dira.

Hala ere, Ramónek (2013) esan bezala, arauak eraginkorrak izateko eta lehenago aipatutako izaera lortzeko, ezaugarri jakin batzuk izan behar dituzte: argiak, gutxi eta beharrezkoak, betetzeko errazak eta arrazoituak izan behar dira eta ahal izanez gero, elkarrekin adostutakoak, ez ezarriak. Amaitzeko, garrantzitsua da hauek koherenteak izatea eta aldiro, berrikusi eta ebaluatzea.

Autore honek azaltzen duenez, arauak argiak izan behar dira; era honetan, umeak jokaerak eta hauen betetzeak edo haustek dakartzan ondorioak argi izango dituelako. Horretarako, Lizarragak (2004) hizkuntza erraza erabiltzea eta zehatzak izatea proposatzen du, betiere, haurra aurrez aurre dagoelarik eta entzuketa aktiboa egiten dagoela ziurtatuz. Pérezek (1995) ere ideia hau partekatzen du; bere ustez, umeak uneoro jakin behar duelako araua betetzeko egin beharrekoa zer den.

Hala ere, hiru autore hauek arauak argiak izatea nahikoa ez dela diote; hauek gutxi izatea ere komeni baita. Lizarragaren (2004) ustez, aproposena arau jakin batzuetan zentratzea da. Behin hauek barneratzen direnean, beste batzuk landuko dira. Izan ere, arau gehiegi jartzen badira, ezinezkoa izango da denak betetzea, eta haurrari hauen kontrola inork ez daramala transmitituko diogu. Arrazoi honengatik, Ramónek (2013) arau gutxi jartzearena esaten duenean, adinak arau kopurua baldintzatzen duela esan nahi du; hau da, umeak gero eta txikiagoak izan, orduan eta arau gutxiago ezarri beharko dizkiegula proposatzen du. Beraz, autorearen azken ideia honi jarraituz, arauak aldakorrek izatea garrantzitsua da; hau da, moldatuz joatea. Hala ere, Lizarragak (2004:25) aipatzen duen arauen egonkortasuna ere kontuan hartu behar da: “Si decidimos poner en práctica una pauta educativa concreta, y esperar que ésta sea efectiva, tendremos que mantenerla y no cambiarla continuamente dependiendo, por ejemplo, de nuestro estado de ánimo o del esfuerzo que suponga o del tiempo que se tenga”.

Ildo beretik, arauak betetzeko errazak izatea nabarmentzen du Ramónek (2013) eta hau justifikatzeko, Lizarragak (2004) arauak haurraren adinari egokitutakoak izan behar direla baieztatzen du, eta baita hauek betetzeko baliabide zein denbora nahikoa izatea ere. Errazak izateaz gain, bi autore hauek bat datoz arauen koherentiaren behararekin. Esaten denaren eta egiten denaren artean loturarik ez badago, arauak ez dira eraginkorrak izango. Pérezek (1995) esan bezala, kontraesanak baino ez dira agertuko.

Aipatutakoari Feuk (2002:21) arauak ezartzeko prozesuan kontuan hartu beharreko beste ideia batzuk gaineratzen ditu: “Las normas se deben elaborar sin prisas, deben ser fruto de reflexión, se tienen que poder revisar y modificar siempre que sea necesario y, sobre todo, no deben perder de vista la finalidad educativa de la escuela.”

Hala ere, arauak eraginkorrak izateko, arauen ikasketa-prozesuan, umeek jarraitzen dituzten etapa batzuk bereizten dira. Eskolan arauak izaten duten ikasketa-prozesuaren etapak zehaztean, Pérezek (1999) hiru bereizten ditu. Haurrak txikiak direnean, “arauen onarpena” izeneko prozesutik igarotzen dira; hemen, arauak bete egiten dituzte baina arrazoirik gabe, oraindik ez dutelako arauen beharizanik ikusten. Bigarren etapara heltzen direnean, arauen inguruan hausnartzen hasten dira, eta egiten duten “hausnarketa-prozesu” honen ondorioz, badaude arauak nahi dutelako onartzen dituzten umeak eta arauak betetzera beharturik daudela sentitzen dutenak. Hala ere, prozesu guztietan bezala, hau ere gainditu egiten da azkeneko etapara heltzean. Une honetan, ikasleek “barneratze-prozesu” bat jasaten dute, elkarbizitza antolatzerako unean arauen beharizana ikusten dutelako. Honen ondorioz, arauak onartu egiten dituzte.

Arauak barneratzeko prozesu honetan haurrak lagundu ahal izateko, Blanchek (2002a) ezartzen zaizkien arauen eta mugen gaineko azalpenak eman behar direla dio, betiere zergatik ezartzen zaizkien arrazoituz. Hau egiterakoan, ume bakoitzaren adinari edo etapari egokitzen zaion hizkera erabili behar da. Baina gure xedea prozesu hori haurrarentzat eraginkorra izatea bada, ez gara arauak azalpenekin eta arrazoiekin ezartzera mugatu behar. Calvoren, Garcíaen eta Marreroren (2005:23) ideietan oinarrituz, arauak ezartzeko modurik aproposena hezkuntza-komunitate osoak parte hartzen duen hori da. “La elaboración compartida de normas, los acuerdos que nos reconocen los derechos, el respeto, etc. organizan un clima adecuado en el que es posible el aprendizaje y la convivencia”. Elkarrekin adostutako arauen ikasketa honetan, ikasleek hauek errespetatzeko eta betetzeko joera izango dute (Ramón, 2013).

Lizarragak (2004) aipatzen duenez, honen arrazoi nagusia haien iritzia arauen sorkuntzan kontuan hartzea izaten da. Herrero (2003) ere bat dator ideia honekin, berak aipatzen duen “Educación democrática” deritzon horretan, haurrei elkarbizitzeko nahi duten testuingurua zein den erabakitzeke tresnak ematen dizkiegulako. Honela, umeeke egoera horretan ezarriko diren arauak eta mugak errespetatzeko ardura izango dute.

Hala ere, teoria hauetan irakasleen artean kezka bat nagusitzen da; haurrek arauak sortzeko eta elkarbizitza antolatzeke gaitasuna duten zalantzan jartzen dutelako. Pérezen (1999) teoria jarraituz, irakasleak lasai egon daitezke; orokorrean, ikasleei gelako elkarbizitzaren antolaketan parte hartzeke aukera ematen zaienean, hau modu arduratsuan egiteke gai izaten direlako. Are gehiago, prozesu hau hiru urtetik aurrera egin daitekeela gaineratzen du. Autore honek (1999:124) Haur Hezkuntzan arauak ezartzeko metodologia honekin ahalik eta arinen hastea gomendatzen du arrazoi hauengatik: “En estas asambleas, los niños expresan sus vivencias y opiniones y van desarrollando su capacidad de diálogo y de análisis de situaciones, y aprenden las normas de funcionamiento de las asambleas”.

## **1.2. Arauak eskolan: diziiplina**

Azken batean, orain arte azaldutako arauen ikaste-irakaste prozesu horren bidez, diziiplina lortzen saiatzen gara; Amigok (2002) definitu bezala, diziiplina haurra lasaitasunez eta ziurtasunez hezteke erabiltzen ditugun arauak ezartzean datzalako. Era honetan, umeeke arauak errespetatu behar direla ulertzen dute eta hauek ez errespetatzeke ondorioak dakartzala. Baina honez gain, haien jarrerak eta ekintzak egokiak ez direnean, arreta hauetan jartzen ere ikasten dute; helburua jarrera desegokiak desagerrarazi eta hauek bideratzea baita (Racine, 2012).

Autore honek baieztatu bezala, diziplinarik ezartzen ez dioten haurra galduta sentituko da arauak apurtzen dituenen. Etengabe arituko da ziurtasuna emango dion figura baten bila. Izan ere, diziplinak segurtasuna ematen dio umeari, eta honez gain, autoestima garatzen ere laguntzen dio. Beraz, egoera hau gerta ez dadin, arauak errespetatuak diren eta mugak argi eta garbi ezarrita dauden ingurune batean hezi behar ditugu haurrak.

Fernándezek (2008) azaltzen duenez, diziplinari esker, umeeke elkarbizitza orok bere funtzionamendua antolatzeke balio duen arau multzoa behar duela ulertuko dute, hauek ez egotekotan bizikidetzak mantentzea ezinezkoa izango litzatekeelako. Beraz, diziplinak



ezartzen dituen arauak eta mugak gizartean bizi ahal izateko derrigorrezkoak diren horiek direla esan daiteke.

Ildo beretik, Gotzensek (2006) baieztatu bezala, eskola-diziplina ikaslearen ikaskuntza-prozesuan lortu beharreko helburuak bete ahal izateko estrategien multzoa da. Horrela, eskolan ezartzen den diziplinak ikasgelek ondo funtzionatzea eta eskolan giro polita egotea ahalbidetuko du (Götzens, 1997). Jiménez eta Correa (2003) bat datoz Gotzensek esandakoarekin; haien ustez, eskola-diziplinaren helburu nagusia haurren ikaskuntza-prozesuari mesede egitea delako. Horretarako, lanerako giro bat lortzea beharrezkoa da; hau da, giro ordenatu eta diziplinatua.

Las acciones disciplinarias han de ser entendidas como medidas normalizadas, cuya finalidad debe ser fundamentalmente reconstruir, consensuar y elaborar normas específicas, fijando los objetivos y diseñando las estrategias que permitan la convivencia efectiva de todos los miembros del grupo. (Calvo, García & Marrero, 2005:22).

Ikusi bezala, eskola diziplina ez da umearen kontrolean oinarritzen; kontrara, ikaskuntza antolatzeke beharrezkoan zentratzen da. Hau horrela, Gotzensek (2006:182) eskola-diziplinari buruz egindako definizioak ondo erakusten du orain arte adierazi nahi izan dena: “La disciplina escolar es la más ardiente defensa de los derechos de los alumnos: crear y mantener las condiciones cotidianas para el pleno disfrute de su derecho a ser implicados”.

Brazeltonek eta Greenspanek (2005) baieztatu bezala, diziplina ikaskuntzaren ikuspegitik begiratzen denean eta afektibitatearekin transmititzen denean, haurrek helduaren nahiak eta esanak arazorik gabe beteko dituzte, haien helburuetariko bat helduaren errespetua eta baieztapena bilatzea delako.

Cuando el niño recibe una mirada de desaprobación, siente una pérdida porque echa de menos esa mirada positiva que ha recibido cuando se ha portado correctamente. Si nunca ha recibido miradas de aprobación, no experimentará esa pérdida o decepción que le motiva a cambiar su conducta desde el interior. (Brazelton & Greenspan, 2005: 178).

Diziplina era honetan jasotzen duten umeei, helduak haiengandik arduratzen direla, haien ongizatea bilatzen dutela eta maite dituztela ulertuko dutela diote aurreko bi autoreek. Era honetan, haurrak erabakiak eta jarrera egokiak ez ditu helduaren edo gizarteko arauak betetzearren hartuko; momentu horretan, norberaren arabera jokatzeko baitago. Beraz, maitasuna, empatia eta afektibitatea diziplinaren oinarri direla esan dezakegu (Brazelton & Greenspan, 2005).

Orain arte esandakoa laburbiltzeko eta argi uzteko asmoz, Calvo, García eta Marreroren (2005) hitzak azpimarratu nahi ditut:

Las normas de convivencia y la disciplina son necesarias en todas las sociedades para que éstas puedan alcanzar sus objetivos. Los centros educativos no son una excepción, y también deben organizar las condiciones en las que tiene lugar el desarrollo de sus objetivos y las normas que son un elemento imprescindible en la convivencia para educar en un clima de cordialidad. (Calvo, García & Marrero, 2005:24).

Baina diziplina lortzeko, araez gain, aurretik aipatutako mugak ere ezinbestekoak izaten dira; hauei esker, umek noraino iritsi ahal diren jakin dezaketelako (Blanch, 2002b). Hurrek nahi duten guztia egin eta lortu ezin dutela ulertuko dute (Zagury, 2005). Morenok (2014) azaltzen duenez, eskola esaterako, norberaren mugak eta gainerakoek errespetatzea beharrezkoa den espazioa da. Dena onartuta ez dagoenez, igaro ezin dituzten muga batzuk daude. Baina Ramónek (2013) esan bezala, argi geratu behar da mugak irakaskuntza direla, inolaz ere zigorrak; hainbat autorek esan bezala, haurren garapenean izugarritzko garrantzia dutelako.

Los niños que crecen o han crecido con límites funcionales (...) son niños que no sólo aceptan límites con normalidad, sino que demuestran una gran capacidad para encontrar soluciones equánimes y creativas a los conflictos; son niños con conciencia de que los límites les atañen, que tienen que ver con ellos y que no son “cosa de los adultos”. La vivencia de límites tiene efectos en la maduración del carácter y la personalidad. (Herrero, 2003:5).

Mugak ezartzeko adinari dagokionez, Blanchek (2002b:16) hurrek 0-3 urte dituztenetik, muga beharra izaten dutela baieztatzen du: “A estas edades el niño necesita saber hasta dónde acepta el adulto que lleguen sus acciones y sus comportamientos para sentirse protegido, tranquilo y seguro. Si no encuentra límites se angustia”. Baina umeak, Blanchek aipatu dituen sentipen horiek sentitzeko, ez da nahikoa mugak nahi bezala ezartzearekin. Brazeltonek eta Greenspanek (2005:177) adierazi bezala, ikaskuntza guztiek, muga eta arauenak barne, harreman eta zaintza afektiboa dute oinarri, arrazoi honengatik: “Los límites y la estructura comienzan con el afecto y los cuidados porque el %90 de la tarea de enseñar a interiorizar límites se basa en el deseo infantil de agradar a las personas de su entorno”.

### **1.3. Harreman beharrianak eta arauak**

Sala, Abarca eta Marzok (2002), norberaren ibilbidean zehar, besteekiko harremanek duten garrantzia azpimarratzen dute; azken finean, hau baita gizakiok dugun

beharrizanetako bat; pertsonaren garapenean eragiten duen, auto-kontzeptua eraikitzen, empatia garatzen eta gizartea ulertzen laguntzen duen beharrizana hain zuzen ere.

Hau horrela, eskola, haurren sozializazio gune bat izanik, zentroen zein irakasleen ardura ere bada gizakiontzako hain garrantzitsuak eta beharrezkoak diren sozializazioa eta harremanak sustatzea.

El Centro de Educación Infantil debe crear un contexto de relaciones positivas y afectuosas. En este contexto se producen importantes avances en el dominio de las relaciones sociales de los niños, en cuya vida van adquiriendo importancia creciente las interacciones con los compañeros. En esas interacciones, el niño aprende a relacionarse con los demás. (Seco & Pérez, 2008:98).

Autore hauek diotenez, umeen harreman sozialak ez dira haien arteko erlazioetara mugatzen; helduekin izan ohi dituzten harremanak ere oso esanguratsuak baitira hauentzat. Blanchek (2002b:15) esan bezala, “El niño o la niña, desde que nace, para desarrollarse y llegar a ser una persona autónoma y sociable, necesita que las personas adultas que lo cuidan le proporcionen unos marcos de referencia y orientación que le ayuden a regular sus comportamientos”. Álava (2007) ere bat dator ideia honekin, berak ere haurren garapen prozesuan laguntzen duten mugen, arauen eta ohituren garrantzia azpimarratzen baitu.

Moralesek (1998:6) ziurtatu bezala, hezitzaileak argi izan behar du berak umeekin duen erlazioak hauen ikasketa baldintza dezakeela: “Tratar de la relación profesor-alumno dentro del aula supondría en principio hablar de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Beraz, irakasle eta ikasleen arteko hartu-emanak duen garrantzia ikusita, komenigarriena konfiantzazko harremana lortzea izango litzateke. Horretarako, irakaslea gardena izatea eta honen jarrerek eta jokaerek zentzua izatea ezinbestekoa da (Illán, 2011). Ideia honekin jarraituz, Morales (1998) ekarri nahi dut gogora berriro ere, irakasleak ikasleekin harremana izateko, gelan izaten dituen ekintzen garrantzia nabarmentzen duelako. Egiten dituen ekintzak eta izaten dituen jokaerak ondo neurtu behar ditu, bera delako haurren eredu nagusia.

Brazeltonek eta Greenspanek (2005) azaldu bezala, irakaslearengandik, hau da, umeen atxikimendu-figurarengandik, portaerak ikasiko dituzte; helduok onartzen ditugun portaerak eta onartzen ez ditugunak bereizten hain zuzen ere. Baina Secok eta Pérezek (2008) gaineratzen dutenez, irakasleak eredu hori ez du prestatu dituen egoeren eta jardueren bitartez soilik transmititzen. Haurrekin egunerokotasunean izaten dituen

hartu-emanen bidez ere hezten ditu ikasleak. Azken batean, elkarrekintza horien bitartez, haurra entzuna, onartua eta errespetatua dela sentiaraztea lortu behar du irakasleak; gelan maitatua eta garrantzitsua dela aditzera emanez (Flores, 2005).

Quizás los profesores no pensamos en lo que supone para algunos alumnos ver que el profesor se ha fijado en ellos, que sabe que existen, que no pasan desapercibidos. La disponibilidad, el interés, etc. tienen que ser comunicados a los alumnos. Y esa comunicación afecta a la percepción que ellos tienen del profesor y, consecuentemente, influye en su dedicación a las tareas de aprendizaje. (Morales, 1998:44).

Era honetan, Blanchek (2002b:17) gaineratu bezala, ume bat maitatuago sentitu ahala, arauak eta mugak ulertu eta onartzeko gaitasun handiagoa du, honako argudio honengatik: “El afecto y la estimación es la base que le permite reconocer y aceptar su autoridad moral. Reconoce que dicha persona le proporciona seguridad y confianza y va incorporando gradualmente las pautas, las normas y los límites que le propone”.

Hala ere, Geddesek (2010) dioenez, badaude behar emozionalak eta sozialak aseta ez dituzten haurrak. Horregatik, ume hauentzat eskola izaten da behar hauen euskarri. Honelakoetan, ikasleen ikaskuntza-prozesua zailagoa izatea gerta daiteke. Autore berak (2010:23) esan bezala, haur bakoitzak bizitako esperientzia propioak dituela ulertu behar dugu eta kontuan hartu agian hauek haien erlazioetan eta ikaskuntzan eragina izan dezaketela: “Cuando los pequeños llegan a la escuela ya han vivido experiencias que marcarán profundamente sus relaciones escolares y su predisposición al aprendizaje”. Kasu hauetan, Geddesek (2010:28) esan bezala, atxikimenduak mesede egiten du, umeek dituzten zailtasunak ulertzen laguntzen duelako: “Descubrir el significado de la conducta y hacerlo explícito puede llegar a desbloquear el aprendizaje de forma que se pueda progresar en la escuela”.

Aipatutakoa kontuan harturik, Morenok (2014) dio haurrak bera zaintzen duen pertsona heldua dela ulertu eta jakingo duela. Baina honez gain, helduaren beste rol bat ere onartu behar du. Izan ere, heldua umeaz arduratzen den pertsona izateaz gain, mugak jartzen dituen ere bada. Baina hurrek ez ezik, helduok ere aipatutako rol biak onartzeko erantzukizuna dugu, askotan mugak jartzea eta ezetz esatea, asko kostatzen zaigun zerbait delako. Esandakoa eginez gero, umeek gutxiago maitatuko gaituztela pentsatzen dugu baina ez gara konturatzen kontrakoa gertatzen dela (Herrero, 2003). Ramónek (2013:3) dioten bezala: “Un no a tiempo también es conveniente y necesario”; bere ustez, honela, hurrek ezinbestekoak diren arauak eta mugak barneratzen

dituztelako. Hori gutxi balitz, umeari frustrazioa jasaten eta honi aurre egiten ere erakusten diogu, haurrek egin nahi duten desioren bat bete ezin dutenean, frustrazio sentsazioa izan ohi dutelako (García & Lahora, 2010).

Frustrazio sentsazio horrekin jarraituz, badaude beste emozio batzuen artean, mugak frustrazioarekin bizi dituzten umeak. Carbók (2009) mugen aurrean haurrek izan ahal dituzten erreakzio ezberdinak zehazten ditu, hauek errespetatu ahal dituztelako, mugen aurrean etsi edo hauek hautsi. Errespetatu egiten dituzten horietan, umeek haien nahia albo batean uzten dute eta muga errespetatzera mugatzen dira. Lehenengo hauek ez bezala, mugen aurrean amore ematen duten haurrek, mugak kanpotik duten presioagatik betetzen dituzte. Mugak ez dituzte aukera bezala ulertzen; kontrara, lehen esan bezala, frustrazioarekin bizi ohi dituzte. Azkenik, mugak hausten dituzten umeak daude; horietako batzuek, garapen ezagatik, auto-kontrolatzeko gaitasun faltagatik edo oraindik egozentrismo fase horretan daudelako apurtzen dituzte, baina beste batzuek nahita.

Azkeneko kasu hauetan (haurrak mugak hausten dituenen), alde batetik, gaizki egindako ekintza horri jartzen diogun ondorioak ekintzarekin zerikusi eta lotura zuzena izan behar du; hau da, koherentea izan behar da. Beste alde batetik, haurra ezin izango dugu inoiz epaitu, bere ekintza baizik (Herrero, 2003). Amaitzeko, arauak eta mugak guztion ongizatea bermatzeko hartutako erabakiak direla azalduko diogu, berak ere hauen helburua zein den uler dezan (García & Lahora, 2010).

Teoria atal honi amaiera emateko eta orain arte landutako arau eta mugen izaera eta helburuak argi uzteko asmoz, Ramónen (2013) hitzak ekarriko ditut:

“Las normas y los límites no son un medio para controlar a los niños o conseguir que éstos obedezcan a los adultos, sino un método que les ayuda a integrarse en la sociedad mostrándoles patrones de conductas socialmente admitidas y, por consiguiente, también las que no lo son. Para una convivencia tanto familiar como escolar es necesario establecer normas y límites”. (Ramón, 2013:2).

## **2. Metodologia**

Ikerketa egiteko metodologia kualitatiboaz baliatu naiz, Haur Hezkuntzan, arauak irakatsi eta ikasi prozesua ezagutzeko eta ulertzeko egokia baita; izan ere, prozesuak behatzea eta egoerak ulertzea ahalbideratzen du (Pita & Pértegas, 2002). Honez gain, Ugaldek eta Balbastre-Benaventek (2013) gaineratzen dutenez, ikerketa kualitatiboak azalpenerako eta miaketarako duten gaitasunagatik nabarmentzen dira. Beraz,

aipatutako arrazoi nagusi hauengatik, nik aztertu nahi dudanerako, metodologia mota hau aproposena dela esango nuke.

## **2.1. Helburua eta galderak**

Lan honen helburua Haur Hezkuntzan arauak ikasi eta irakatsi prozesua ezagutzea eta ulertzea da.

Ikerketaren galderak honako hauek dira:

-Nolakoa da 5 urteko gelan arauak ikasi eta irakatsi prozesua?

-Zeintzuk dira irakaslearen bizipenak arauak ikaste-irakaste prozesuan? <sup>1</sup>

-Irakasleek aurkitzen al dute zailtasunik arauak ikasi eta irakatsi prozesu honetan? Zeintzuk?

## **2.2. Ikerketaren subjektuak**

Ikerketaren subjektuak D ereduko ikastetxe kontzertatu bateko 5 urteko ikasgelako ikasle eta irakasle talde bat da; 25 umez eta tutore batez osaturiko taldea hain zuzen ere. Orokorrean, euskara maila baxua dago zentroan. Haur gehienek hizkuntza ulertu arren, badaude ondo ulertzen eta menperatzen ez duten ikasleak ere.

## **2.3. Prozedurak eta tresnak**

Lan hau aurrera eramateko, honako tresna eta prozedura hauek erabili ditut:

-Behaketa parte-hartzailea: denbora honetan hartutako behaketa-oharrak jasotzeko, landa koaderno bat erabili da. Bertan, alde batetik, ohar orokorrak hartu ditut; ikasgelaren antolaketari buruzko oharrak hain zuzen ere. Beste alde batetik, ohar espezifikoak jaso ditut, egunerokotasunean, arauen ikaste-irakaste prozesuan umeek zein irakasleek egiten eta esaten dutenari buruz. Aldi berean, arreta berezia jarri da komunikazioaren ez berbazko osagaietan (ahotsaren doinua, erritmoa, bolumena, abiadura, keinuak, espazioaren hurbiltasuna-urruntasuna) eta baita ikasleen eta irakasleen arteko elkarrekintzan ere.

---

<sup>1</sup> Vygotskiren bizipen kontzeptua erabili dut. Autore honek, kontzeptu honekin kontzientziaren osagai afektiboen eta intelektualen integrazioa nabarmendu nahi izan zuen (Vygotski, 1996).

-Dokumentuen azterketa: Haur Hezkuntzako dekretua (237/2015 dekretua) zein eskolako agiri ofizialak (arauei dagokien agiria eta zentroko hezkuntza-proiektua) aztertu dira.

-Elkarrizketa erdi-egituratuak: zentroko tutoreari, ingeleseko irakasleari eta beste eskola publiko bateko irakasle bati (3.eranskina).

-Elkarrizketa ez formalak: zentroko irakasleen artean, hamar bat jaso ditut.

## **2.4. Datuen antolaketa eta analisia**

Dokumentuak banan-banan hartu eta arauak ikasi-irakatsi prozesuarekin loturiko arloak jaso dira. Behin hau eginda, agiri guztietako atalak gaika antolatu eta hauekin testu bat sortu dut, dokumentu guztietan arauekin zerikusirik duten atalez osatua (bizikidetza, arazoak eta gatazkak, harremanak, arauak, frustrazioa eta auto-erregulazioa).

Behaketa parte-hartzailearen ohar orokorrak, daten arabera antolatu dira. Arauak ikasi eta irakatsi prozesuarekin zerikusirik duten arau guztiak jaso eta aspektu edo gaien arabera ordenatu ditut. Hau horrela, behaketa guztien mapa bat egin dut, bertan prozesuari buruzko oharak antolatuz.

Ondoren, arauak apurtzen direnean (ohar espezifikoak), ikasle eta irakasleen arteko elkarrekintza aztertu da, elkarren arteko jokabide-patroiak identifikatuz. Gizarte hartu-eman hau aztertzeko, autore batzuek erabiltzen duten analisi sisteman oinarriturik (Zarandona, 2015), irakasle eta ikasleen arteko elkarrekintza analizatu dut.

Amaitzeko, elkarrizketa erdi egituratuak transkribatu dira eta egindako galderen arabera, edukien azterketa egin dut. Elkarrizketa ez formalak ere, transkribatu eta gaika antolatu ditut.

## **3. Ikerketaren emaitzak**

### **3.1. Arauen ikasi -irakatsi prozesuaren testuingurua: garrantzia, ardura eta kezka**

Testuinguru honetan, arauak ikasteko eta irakasteko prozesuari garrantzia ematen zaio. Alde batetik, Haur Hezkuntzako dekretuan (237/2015 dekretua) arauari garrantzia ematen zaie, dokumentuan zehar hainbat aldiz egiten baitaie erreferentzia.

Zehatzagoak izateko, eguneroko bizitzako jarduerak antolatzeko arauak, elkarbizitza arauak, komunikazio-harreman arauak (kortesiako arauak) eta gizarte arauak izendatzen dira. Dekretuak horietako batzuk definitu eta zehaztu egiten ditu. Horien artean honako hauek aipa daitezke:

“Gizarteko hartu-emanetan parte hartzen du, kortesiako arau batzuk (agurtzea, hitz egiten duenari begiratzea, txandari itxarotea, etab.) beteta”. (36.orria: “Nortasunaren eraikuntzaren eta ingurune fisiko eta sozialaren ezagueraren eremua” izeneko lehenengo esperientzia-eremuko ebaluazio irizpide eta adierazlea).

“Komunikazio-harremanen oinarriko arauak erabiltzen hastea (hitz egiten zaionari begiratzea, arretaz entzutea, etab.)”. (39.orria: “Nortasunaren eraikuntzaren eta komunikazioaren eta adierazpenaren eremua” izeneko bigarren esperientzia-eremuko lehenengo zikloko edukien lehenengo multzoa: “hitzezko komunikazioa”).

Definitzeaz gain, hartu-emanen arauak zertarako balio duten ere zehazten da batean:

“Gainerako haurren eta helduen mezuak ulertzea eguneroko bizitzako egoeretan, eta hartu-eman horietako arauak ikastea, komunikatu nahi dena interpretatzeko”. (37.orria: bigarren esperientzia-eremuko helburuetako bat).

Beste alde batetik, eskolako agirietan ere, arauak berebiziko garrantzia ematen zaie. Zentroko Haur Hezkuntzako irakasleei zuzenduta dagoen “Normas profesorado-Educación Infantil” izeneko dokumentuan, adibidez, irakasleen funtzionamendurako arau orokorrak zehazteaz gain, ikasgelan zein patioan haurrek errespetatu beharreko bizikidetzako arauak ere ezartzen dira. Are gehiago, arauak gainera, umeei hauek betetzen ez dituzteneko hainbat egoera ere ageri dira, hauetan erabili daitezkeen hezkuntza-neurriekin. Bertan, irakasleek egin beharrekoa eta izan beharreko jarrerak zehazten dira.

Irakasleei eta ikasleei zuzendutako dokumentu honez gain, ikastetxeko web orrian, gurasoei zuzendutako arauak ere badaude ikusgai. Bertan, eskolan ezarrita dauden elkarbizitza arauak zerrendaturik agertzen dira.

Aipatutako baliabideetan ez ezik, zentroko jarduera batzuetan ere, arauak garrantzia ematen zaiela ikus daiteke. Ikasturte hasieran, etapako hezitzaileek Haur Hezkuntzan ezarrita dauden arauak kontuan hartzen dituzte.

“Haur Hezkuntzari dagokion arau zerrenda berriztu egiten dogu urtero, behintzat begiratu”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

Ondoren, arau horiei erabilera jakin bat ematen zaie; hauek mural batean jartzen dira.



“Nahi izan genituen arau horiek panel batzuetan ipini genituen eta mural moduan dauzkagu; orduen kurtsoa hasi berri denean, korroan gauzela, banan-banan arau horiek lantzen hasten gara”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

Muralarekin batera, ikasgela guztietako hormetan arau zerrenda bat jartzen dute, lehenengo egunetatik, haurrek ikasgelan bete beharreko arau batzuk daudela ikus eta gogora dezaten. Irakasleek elkarrizketa ez formaletan baieztatzen dutenez, arau horiek berdinak dira Haur Hezkuntzako bi zikloetan” (Elkarrizketa ez formala 1).

Ikasturte hasieran arauen garrantzia nabarmentzen den bezala, amaieran ere arauak inportantzia izaten jarraitzen dute, zentroan hauekiko kezka adierazten baita. Hirugarren ebaluaketan, zuzendaritzatik inkesta bat pasatzen zaie zentroko irakasle guztiei.

“A final de año tenemos un documento a rellenar que viene desde el departamento de tutoría, por si ves algún chaval que da problemas. Si has notado que algún grupo o algún chaval en concreto, discordantes... Si ves algún problema de disciplina así fuerte y hay que tomar alguna decisión. (...) Se pasa como una encuesta: ¿Qué tal tu grupo? ¿Cómo ha ido el tema de las normas y demás? Y si por ejemplo ves que has detectado alguno o alguna que te choque más”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 2).

Ikasturte amaieran ikastetxean nagusitzen den kezka hori espazio ez formaletan ere agertzen da, arauen ikaste eta irakaste prozesuan ekiten dabilzan irakasleek ere hau pairatzen baitute egunerokotasunean. Zentroko irakasleren batek ikasgelako arauen ikasi-irakatsi prozesuan arazoak, zailtasunak edota oztopoak baditu, elkarrizketa informaletara jotzen du. Horregatik, kasu batzuetan, harreman estua duen beste irakasle batekin komentatzen da edo maila bereko tutorearekin.

“Orduen, ba nik, adibidez, arazoren bat baldin badekot edo... ba komentakotzat igual nire maila bereko paraleloari adibidez ezta?” (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

“Es que yo ya no sé qué hacer con él. He probado de todo, y nada, no es nada efectivo”. (Elkarrizketa ez formala 2: 5 urteko gelan, irakaslea arauak ikasteko prozesuan zailtasunak dituen haur batekin etsita sentitzen da, zer egin jakin ezinik eta ondoko 5 urteko tutorearekin hitz egiten du noizbehinka, arazoa konpontzeko irtenbide eta estrategia eske).

Ikusi bezala, egoera hauek irakaslearengan ezinegona eta larritasuna sortzen dute. Beraz, une hauek premiazkoak diren heinean, momentuan edo ahalik eta azkarren konpondu beharreko kasuak dira. Hala ere, horrelako beste egoera askotan, arazoa paraleloarekin komentatzeaz gain, ziklo bilerara ere eramaten da, modu kolektiboan arazoari irtenbide bat bilatzeko asmoz:

”Printzipioz bakoitzari gertatzen jakona guztion arazoa da. Orduen, hitz egingo dogu koordinatzailearekin eta zikloan gaudela, komentatuko dogu: «Ba aber, neri gertatzen jata hau. Zelan konpondu dezakegu? Nik eztakit zer egin. Zeuek pentsatuko al dozue zeozer eta zelan

konpondu?». Bai, askotan gertatu jaku eta guztion artean erabakiak hartun doguz da arazoa konpondu”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

Ondorioz, testuinguru honetan arauen ikasi eta irakatsi-prozesuari garrantzia ematen zaiola esan daiteke, hauekiko ardura adierazten delako. Gai honek sortzen duen ardura arintzeko, neurri batzuk jartzen dira baina hala ere, kezka nabaria da. Behin baino gehiagotan, irakasleek ez diete irtenbidea aurkitzen arauak ikasteko eta irakasteko prozesuan sortzen diren arazoei.

## **3.2. Arauak ikasi-irakatsi prozesua 5 urteko ikasgelan: ezinegona eta larraitasuna**

### **3.2.1. Ikasgelako giroa eta antolaketa**

5 urteko ikasgela honetara hiru irakasle sartzen dira; tutorea, egunero ordu bete etortzen den ingeleseko irakaslea eta Mindfulness (erlaxazio) saioak astean behin ematera datorren Lehen Hezkuntzako irakaslea.

Testuinguruan aipatu bezala, gelak baditu horman ezarrita dauden arau jakin batzuk baina irakasle guztiek ez dituzte berdin tratatzen, arauak irakaslearen arabera aldatzen direlako. Astean behin ikasgelara sartzen den irakasleak, esaterako, arau berri batzuk betetzea eskatzen die umei:

“Badakizue, kakoetan dauden berokietako eta amantaletako maukak sartuta egon behar direla” edo “Etxera joateko berokiak lotuta egon behar dira” (2017-01-16).

Arauen adostasun falta egoteaz gain, hurrei eskatzen zaien exijentzia-maila ere ezberdina da, ikasgelan sartzen diren hiru irakasleetatik badaudelako bi araukiko oso ikuspuntu ezberdina dutenak. Lehenengoa, nahiko malgua izaten da arau betetzearekin eta horregatik, ez da ikasleen atzetik ibiltzen arauak hausten ari diren ikusteko:

“Ez dut (ikaslearen izena) begiratu nahi, zeren begiratzen dudan bakoitzeko ya está liando alguna”. (Elkarrizketa ez formala 3).

Kontrara, ikasgelara astean behin sartzen den bigarren irakasleak izugarriko garrantzia ematen dio arauen ikasketa prozesuari, eta arau betetzearekin oso zorrotza izaten da. Astero izaten duen ordu horretako saio erdia arauari eskaintzen die. Gelara sartu bezain laster, zorrotztasunez, umeek ikasgelan ezarrita dauden arauak beteta dituzten konprobatzen du:

“Amantaletako botoiak lotuta dituzue? Eta kakoetan dauden berokietako eta amantaletako maukak sartuta daude? Txoko guztiak batuta dituzue? Eta aulkiak mahai gainean sartuta?” (2017-03-06).

Arauen errepasso hori, nagusiki, haurrak hurrengo ikasturterako prestatzeko egiten du:

“Bai, nik 5 urteko gelan arauak ezartzen ditut, bestela gero horrela igotzen dira lehenengo mailara...”. (Elkarrizketa ez formala 4).

Honen eraginez, ikasleek ezberdin jokatzeko irakaslearen eskakizunaren arabera. Tutorearekin dauden egoera askotan, adibidez, ez diete arauak betetzeari berebiziko garrantzirik ematen; hau da, sarritan, komunera korrika joaten dira, patiora edo etxera txokoak ondo batu gabe daudela, amantalak eta berokiak lurrean dituztela, etab. Beste irakaslearekin, aldiz, badakite datorrenerako arau guztiak ondo beteta egon behar direla eta hau etorri baino lehen halaxe egiten dute:

“Andereño dator, lotu ondo amantaleko botoiak”.

Ondorioz, orokorrean, arauak ikasi eta irakasteko prozesuan, ikasgelara sartzen diren hezitzaile guztien artean, arauakiko adostasun falta nabari da; ikasleei ematen zaizkien jarraibideak, batzuetan, koherenteak ez direlako.

Hala ere, orokorrean, ikasgelako giroa ona da eta umeek gelako arauak betetzen dituzte. Goizean goiz tutorearekin egiten dituzten errutinetan, esaterako, haurrek parte hartzeko arauak errespetatu ohi dituzte eta haien arteko zein ikasle eta irakasleen arteko harremana estua eta konfiantzazkoa dela esango nuke.

Gelara erlaxazioko irakaslea sartzen denean ere, arauak betetzen dituzte, baina arratsaldeetan, ingeleseko irakaslea etortzen denean, umeak urduri daudela nabaritzen da eta askotan ez dituzte gelako arauak betetzen. Kontuan hartu behar da, arratsaldeko azkeneko ordua dela (arratsaldeko 15:30ak hain zuzen ere) eta haurrak nekaturik daudela. Sarritan, korroan daudenean, etzan egiten dira eta ondo esertzea kostatu egiten zaie. Honi, gainera, ingeles saioaren 30-40 minutu inguru korroan eserita egoten direla gehitzen badiogu, momentu horretan bizi duten egoerarako, arreta gehiegi eskatzen zaiela esan daiteke. Beraz, irakaslea entzuten egon beharrean, kideekin hitz egiten edo beste aldera begira aritzen dira askotan.

### **3.2.2. Arauak betetzen ez direnean irakasle eta ikasleen arteko elkarrekintza**

Atal honetan, arauak betetzen ez diren egoeretan, irakasle eta ikasleen arteko elkarrekintza deskribatuko da; hau da, hartu-eman honetan partaide bakoitzak esaten eta

egiten duena alde batetik, eta elkarren arteko patrioiak bestetik. Hau horrela, hurrek arauak hausten dituztenean, orokorrak diren jokabide patrioi bi jarraitzen dira: umea zigortzea (araua apurtu/ haurra zigortu) eta hau laguntzea (araua apurtu/ haurrari laguntza eman). (2. eranskinean patrioiak banan-banan deskribatzen dira, bakoitzeko adibideak erakutsiz).

*“Araua apurtu/ Haurra zigortu”*. Jokabide honen barruan, zigor motaren arabera, ondoko hauek agertzen dira:

*“Araua apurtu/ Haurra aldendu/ Araua onartu- Ezinegona agertu/ Eskolarekin lasai jarraitu- Estutu eta larritasuna agertu”*.

Umeek araua apurtzen duten hainbat egoeratan, irakasleek aldentze estrategia erabiltzen dute; hau da, haurra ekintzatik kanpo ateratzen dute; batzuetan, ikasgelako izkina batera (mahairen batera edota txokoren batera), beste batzuetan pasillora edota 3 urteko gelara (ikasleei ez zaie bertara joatea gustatzen, txikiagotzat hartzen zaielako).

Aldentze honek, ikaslearen jokabidean eragina izan ohi du; egoeraren arabera, haiengan emozio ezberdinak nabari daitezkeelako. Umeek arauak errespetatzen ez dituztenean eta ondorioz, tutoreak haurrak ikasgelako izkina batera bidaltzen dituztenean, adibidez, ikasleengan ez da bestelako emoziorik nabaritzen. Besterik gabe, zigorra onartu egiten dute. Umeen erreakzioa antzekoa izaten da, ingeleseko irakasleak ekintzatik kanpo uzten dituztenean. Araua errespetatu ez dutela onartu eta irakasleak esandakoa betetzen dute. Kontrara, hiru irakasleek haurrak ikasgelatik kanpo edo 3 urteko gelara bidaltzen dituztenean, ikasleek zenbait kasutan beldurra adierazten dute, beste zenbaitetan negarrez hasten diren bitartean. Baina beldurra adierazi eta negar egiteaz gain, umeek protesta eta erresistentzia ere egiten dute aldentze-egoeretan.

Haurren erreakzio hauen ondorioz, hezitzaileak ere hainbat emozio adierazten ditu gertatutako egoeraren eta ikaslearen eraginaren arabera. Umea pasillora edo 3 urteko gelara bidaltzen duenean, esaterako, irakasleak lasaitasuna adierazten du. Hurrei zigorra betearaztea zaila egiten denean, aldiz, tutorearengan larritasuna, antsietatea, tentsioa eta ezinegona nagusi dira.

*“Araua apurtu/ Harremana ukatu/ Irakaslea bilatu/ Harremana ukatu”.*

Ikasgelan arauak betetzen ez direnean, irakasleek ikasleak aldentzeaz gain, hurrei harremana ere ukatzen diete sarritan (normalean haur jakin bati). Kasu honetan, zigorra ez ikusiarena egitea da, umeei erantzunik ez ematea.

Haurrari harremana ukatzen zaionetan, hau hezitzailearen atzetik ibiltzen da, baina hala ere, helduaren aldetik ezer jasotzen ez duenez, urduritasuna eta antsietatea agertzen dira berarengan. Larri jartzen da, zer egin ez dakielako. Inpotentziaz betea sentitzen da, irakaslearekin hitz egiteko, entzuna eta ulertua izateko aukerarik gabe.

Azkenean, jarrera honekin irakaslea haserretzea lortzen du.

*“Araua apurtu/ Egindakoarekin zerikusia duen zigorra ezarri/ Zigorra onartu/ Eskola ematen lasai jarraitu”.*

Umeei jokabide desegokia dutenean, hezitzaileek egindakoarekin zerikusia duen ekintza ezartzen diete. Elkarrekintza honetan, orokorrean, hurrek jasan beharreko zigor hori onartzen dute eta irakasleek lasai jarraitzen dute eskola ematen.

*“Araua apurtu/ Haurra lagundu:*

Araua hausten deneko egoeretan, hezitzaileek ezartzen dituzten zigorrak alde batera utzirik, bigarren patroi orokorrean zentratuko naiz; sarritan erabiltzen dituzten laguntzetan hain zuen ere. Izan ere, ikasleek arauak hausten dituztenean, irakasleek umeak berak norberaren jokabidea erregulatzeko eta arauak betearazteko laguntza-mota batzuk ematen dituzte, non haurraren eta irakaslearen arteko elkarreragina ez den eteten. Aipatutako laguntzak honako hauek dira: azalpenak, alternatibak, errefortsu positiboa zein umorea eta abisuak.

*“Araua apurtu- Azalpena eman/ Azalpena entzun eta araua bete/ Eskola ematen lasai jarraitu”.*

Arauak errespetatzen ez diren kasu batzuetan, hezitzaileak ikasleari hau hausten eta molestatzen ari dela esaten dio. Berdin jarraitzen baldin badu, umeak azalpen baten beharra duela ondorioztatzen du. Une horietan, haurrak adi entzuten du azalpena eta araua bete egiten du. Hau horrela, irakasleak lasai jarraitzen du eskola ematen.

*“Araua apurtu/ Alternatibak eman/ Arauak bete, alternatibak hartu gabe/ Eskola ematen lasai jarraitu”.*

Arauak azaltzeaz gain, alternatibak ere norberaren jokabidea erregulatzeko laguntza-motatzat hartzen dira. Izan ere, ume batek arauak apurtzen dituen une horretan, irakasleek aukerak ematen dizkiete haurrei; hau da, ez diete egin beharrekoa inposatzen.

Aipatutakoa bezalako egoeretan, ikasleek arreta handia jartzen diote irakasleak esandakoari, eta momentuan betetzen dituzte arauak, irakasleak emandako alternatibari garrantzirik eman gabe. Aldi berean, irakasleak lasai jarraitzen du eskola ematen.

*“Araua apurtu/ Errefortsu positiboa/ Araua bete eta hurrek poztasuna agertu/ Eskola ematen lasai jarraitu”.*

Arauak betearazteko irakasleak erabiltzen dituen motibazio ekintzekin amaitzen joateko, ikasgelako tutoreak sarritan erabiltzen dituen errefortsu positiboak nabarmendu nahi ditut, hauek, ikasleak arauak betetzen jarraitzeko motibazioa direlako. Hurrek, egoera hauetan, arauak inolako arazorik gabe betetzen dituzte eta haien aurpegietan irribarreak ikus daitezke. Ondorioz, irakasleak lasai jarraitu ohi du eskola ematen.

*“Araua apurtu/ Umorea erabili/ Araua bete/ Eskola ematen lasai jarraitu”*

Errefortsuekin batera, umeak arauak betetzen ez dituenean, tutoreari barnetik ateratzen zaion umorea nabarmenduko nuke. Hurrek umorearekin esandakoa, txantxa balitz bezala hartzen dute eta orokorrean, barre egin ohi dute. Baina umore kutsu honekin batera, berehala betetzen dute araua eta irakasleak esandakoa. Beraz, azken honek lasai jarraitzen du eskola ematen.

*“Araua apurtu/ Abisua eman/ Beldurtu- Kasurik egin ez/ Haserretu- Jolastu”.*

Azkenik, arauak hausten direneko hainbat kasutan, abisuak ematen zaizkie ikasleei (gehienbat ingeleseko irakasleak). Umeek abisu edo mehatxu moduan hartzen dituzte hauek. Izan ere, egoera hauetako batzuetan, irakasleak esandakoa entzun izan ez balute bezala jokatzeko dute, esandakoari jaramonik egin gabe. Beste batzuetan, beldurturik geratu ohi dira, mutu eta serio.

Une horietan, ingeleseko irakaslea haserretu egiten da baina badago antzeko egoeretan emozio bera adierazten ez duen irakasle bat ere. Honek abisuak jolas bezala planteatzen

ditu: 5 urteko ikasgelako tutoreak haur jakin batek arauak apurtzen dituenean, “Txartelak” erabiltzen ditu abisuak emateko. Ikasleak arauak hausten dituen bakoitzean, irakasleak txartel horia ateratzen dio. Honek badaki guztira txartel hori bi dituela eta hirugarrena gorria izango dela.

Baina nahiz eta irakasleak abisuak emateko metodo hau jolas bezala planteatu, umeak baliabide hau mehatxu bezala ikusten du. Izan ere, ikasleak araua apurtzen duen bakoitzean, irakasleak bere egoeraren berri emateaz gain, hurrengo arau haustearen abisua ere ematen dio. Une hauetan, umea presionaturik dagoela ikusten da, arauak berriro ez hausteko beldurrez.

Ondorioz, giro honetan, arauen ikasi eta irakatsi prozesuak garrantzia du. Ikusi den bezala, irakasleek prozesu hori bideratzeko laguntza batzuk antolatzen dituzte. Hala ere, horiek funtzionatzen ez dutenean, alde batetik, bai ikasleek eta baita irakasleek ere txarto pasatzen dute, egoera hauek harremanetan tentsio umeak sortzen dituztelako. Beraz, emozio ezberdinak agertzen dira (ezinegona, larritasuna...). Amaitzeko, kasu hauek gutxiagotan gertatzen diren arren, konstanteak direla aipatu behar da.

### **3.3. Irakasleen ikuspegia: zailtasunak nagusi**

Atal honetan, arauen ikaskuntza-irakaskuntza prozesuan irakasleek izandako bizipenak eta zailtasunak deskribatuko dira. Horretarako, edukien analisia egingo dut, bertan agertzen diren gaiak deskribatuz.

#### *“Testuinguruaren eragina”*

Hezitzaileek arauak ikasi eta irakatsi prozesuan aurkitzen duten arazoetako bat testuinguruaren eragina da; hau da, testuinguru familiarra eta gizartearen eragina zehatzago esanda. Izan ere, irakasleen ustez, eskolako arauak ezartzean, zailtasun nagusietako bat haurrak gizartetik eta etxetik arau gutxirekin etortzea da:

“Yo es mi cuarto curso escolar y te digo, cada vez vienen peor. Es así, cada vez vienen peor. Hay niños muy buenos pero en general cada vez vienen peor y cada vez tienes que pegarte más con los padres, cada vez más, cada vez más. Y yo en cuatro años eh. Yo he visto, los cuatro cursos que llevo, los cuatro cursos de 3 años y ves la diferencia. Yo cada vez los veo con menos límites, más «Hago lo que me da la gana»”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 2).

#### *“Gelako baldintzak”*

Hezitzaileak aurkitzen dituzten oztopoen artean ikasgelako baldintzak daude:

“Gelako baldintzek ere prozesu hori zailtzen dute, ze azkenean 25 dauz eta klaro, zu ume baten jarrera moldatzen zabiltzan bitartean, beste 24 ak begituten dauz”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

*“Emozioen kudeaketa”*

Ingeleseko irakasleak egunerokotasunean emozioak kudeatzeko zailtasunak egoera hauetan ikusten ditu: alde batetik, ikasgela batetik bestera mugitzen denean eta beste alde batetik, ikasleek arauak betetzen ez dituztenean.

- Irakasle hau egunean zehar Haur Hezkuntzako gela guztietatik pasatzen da; 3, 4 eta 5 urteko geletatik hain zuzen ere. Arrazoi honengatik, askotan oztopoak izaten ditu gela batean gertatutakoaren ondoren, beste batera joateko; saioaren garapenaren arabera, honek gela aldaketan eragin dezakeelako:

“En mi caso vienes igual que has tenido no sé qué en otra gela y llegas a otra, y llega el primero y según llegas ale, en el morro. Gestiónalo. ¿Cómo lo gestionas? ¿Cómo gestionas todas esas emociones?”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 2).

Beraz, honek, nahita ez bere emozioetan eta ongizatean eragiten du:

“Y el día que esté un poco más bajo pues se nota”.

- Hurrek arauak hausten dituzten egoeretan ere, emozioak kontrolatzeko zailtasunak nabaritzen ditu:

“Al principio, claro, tu cuando empiezas a aplicarles las normas y alguien se las salta y tal, tú sabes que es teatro lo que tienes que hacer pero al final las comidas te las llevas. Y eso al final te lo llevas a casa, y si con alguien has tenido una bronca o un jaleo un poco interesante, pues eso al final te lo llevas para casa porque al final sientes y te lo llevas a casa”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 2).

*“Emozioak eta sentimenduak”*

Irakasleek umeek arauak betetzen ez dituztela ikusten duten une horietan, atseginak ez diren emozioak sentitzen dituzte:

- Hurrek arauak ez betetzeak frustrazioa sortzen du haiengan:

“Badakizu beraiekin adostutako arauak direla eta haiengandik ateratakoak, norberak ziztatutakoak dira, argi dau, baina batzutan bai frustratzen zara ikusten dozunean umeek ez dituztela betetzen. Orduan, momentu horretan diñozu: «Dios, zegaitik ez dute kasurik egiten? Zergatik oihukatzen dute? Zergatik jotzen diote alkarri?» Ba bai, ni frustratu egiten naz, frustratu edo amorrus bizi ditut”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 3).

“Ba da frustraziñue. Ze klaro milaka aldiz esan dozu ba ezin dela jo adibidez, edo bueno pasabidean korrikarik egin behar ez dutela. Esan dozu mila aldiz, eta esan dogun bezela, 3 urtetan,



etapako araua denez, 3 urtetan zauz esaten, gogoratzen eta badakite. Baina bueno. Frustrazioa hor badau”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

- Frustrazio sentsazioaz gain, badaude ikasleek arauak betetzen ez dituzten une horietan, hezitzaileek sentitzen dituzten emozio gehiago ere:

“Arauak apurtzen deuzenean... Ba inpotentzia. Urduri jartzen naiz. Ez da egoera atsegina. Ez da ez. Ze batzuk, gainera, estrujatzen dotsue eta ez da ondo pasetan, ze klaro batzutan eske urduritu egiten zara zu bebai. Ze jolin klaro, eske ez da erraza”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

*“Arauekiko duten haurtzaroaren ideia”*

Irakasleek umeek 5 urteko gelan arauak betetzeko gaitasuna eta ahalmena dutela uste dute:

“5 urteko gela baten badaukie kapazitatea konturatuteko zer egin daben txarto, zer egin behar duten konpontzeko eta elkarrekin ondo moldatzeko”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

Eta gainera, ikasleek gaitasunak izateaz gain, haurrei eskatzen zaizkien arauak errazak direla da haien ikuspuntua:

“Ta normalena izango litzateke Haur Hezkuntzako ume guztiek arauak betetzea. Ez dire arau super zailak betetzeko, ordun...”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

Hau horrela, 5 urteko gelako ikasleek arauak badakizkitela eta barneraturik dituztela diote. Horregatik, hauek betetzen ez dituztenean, beste arrazoi batzuegatik dela uste dute. Hauen artean iritzi ezberdinak ikus ditzakegu:

“Ikusten dozunean umeek ez dituztela betetzen eta ez gai ez direlako, baizik eta bueno umeak direlako eta azkenean umeak beti ume”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 3).

“5 urteko gela batean, beraiek badakizkete arauak baina bueno, badaukie beste pikardia bat, beste zera bat. Orduen nahiz eta arauak jakin ba bueno”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

“Al final estás todo el día, todo el día con la misma copla, todo el día con la misma rutina. Que ya las tienen interiorizadas, lo que pasa es que bueno ellos tensan la cuerda, no tiene más”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 2).

Irakasleek umeen gaitasun ezari leporatzen diote arauak ez betetzea:

“Batzuk oso ondo razonetan dabe eta esaten dabe ba bai, oso txarto portatu naz, ein dot hau eta ez nuen egin behar gainera araua da. Beste batzuk eztakie ezta txarto egin dabenik. Orduen, ba bueno”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 1).

“Hay chavales que lo llevan muy bien y no tienen ningún problema y hay otros con los que te tienes que pelear más”. (Elkarrizketa erdi-egituratua 2).

Ondorioz, hainbat egoeratan, arauak ikasi eta irakatsi prozesua hezitzaileentzat arazo bihurtzen da, eta ikusi bezala, haien bizipenean emozioak eta zailtasun ezberdinak agertzen dira.

#### **4. Ondorioak**

Orokorrean, bai zentroan eta baita ikasgelan ere, arauen ikaste-irakaste prozesuari garrantzia ematen zaio eta irakasleengan ardura zein kezka sortzen dituela ikusi dut. Prozesuan zehar, gehienetan, laguntza ezberdinak bideratzen dira, bai instituzionalki eskola mailan (ziklo bileretan) eta baita ikasgela barruan (errefortsu positiboak esaterako) ere. Baina zenbaitetan, arauak medio izanik, irakasle eta ikasleen artean arazoak sortzen direnean, bai hurrek eta baita irakasleek ere, gaizki pasatzen dute, egoera honek hainbat emozio sorrarazten baititu haiengan (ezinegona, larritasuna, tristura, haserrea...). Hau askotan gertatzen ez den arren, konstantea da, denboran zehar errepikatu egiten delako eta azken finean, honek norberaren ongizatean eragina izaten du.

Honez gain, irakasleek sarritan arauak ikasi eta irakatsi prozesuak zailtasun bezala bizi dituztela aipatu behar da; prozesu horretan, testuinguruaren eragina, gelako baldintzak, emozioen kudeaketa eta emozioak zein sentimenduak traba bezala hartzen direlako. Gainera, arauak betetzea edo ez betetzea haurraren gaitasunari leporatzen zaio eta ez da aintzat hartzen ez garapen maila ezta arauak ikasi prozesuaren nolakotasuna.

Amaitzeko, pertsonalki, gai honekiko hausnarketa egitean, arauak ikasi eta irakasteko prozesuan, umeen emozioak eta garapenaren ezaugarriak ez direla behar beste kontuan hartzen esango nuke. Horregatik, arlo teorikoan esan bezala, prozesu honetan haurra ulertzea eta honen beharrianak kontuan hartzea beharrezkoa dela ikasi dut lan honekin.

#### **5. Erreferentzia bibliografikoak**

Álava, M. J. (2007). La psicología que nos ayuda a vivir. Enciclopedia para superar las dificultades del día a día. Madril: La esfera de los libros.

Amigo, A. (2002). Disciplina Escolar y familiar. *Eúphoros*, (4), 217-234.

Blanch, R.M. (2002a). ¿Cómo hacerlo? *Aula de infantil*, (9), 1.

Blanch, R. M. (2002b). Las pautas, las normas y los límites en la escuela infantil. *Aula de infantil*, (9), 15-17.

Brazelton, T. B., & Greenspan, S.I. (2005). *Las necesidades básicas de la infancia. Lo que cada niño o niña precisa para vivir, crecer y aprender*. Bartzelona: GRAÓ.

Calvo, P., García, A., & Marrero, G. (2005). *La disciplina en el contexto escolar*. Tenerife: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Carbó, J. M. (2009). Los límites como campo de aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*, (396), 50-54.

Eusko Jaurlaritza (2015). 237/2015 Dekretua abenduaren 22koa. Euskal Herriko Aldizkari Ofiziala, 2016ko urtarrilaren 15a, zk. 9, 1-47. or. 2017-04-10ean hartua, hemendik:

<https://www.euskadi.eus/y22-bopv/eu/bopv2/datos/2016/01/1600142e.pdf>

Fernández, C. (2008). Disciplina y educación: apuntes para el estudio de un conflicto. *Papeles salmantinos de educación*, (10), 191-205.

Feu, M. T. (2002). La escuela, un espacio para aprender a vivir ya convivir. *Aula de infantil*, (9), 19-22.

Flores, E. (2005). *La resolución de conflictos en el aula de educación infantil: una propuesta de educación para la convivencia*. Valladolid: Editorial de la Infancia.

García, M. L., & Lahora, M. C. (2010). Aceptar normas y límites desde las primeras edades. *Aula de infantil*, (58), 33-38.

Geddes, H. (2010). *El apego en el aula: relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Bartzelona: GRAÓ.

Gotzens, C. (1997). *La disciplina escolar*. Bartzelona: Horsori.

Gotzens, C. (2006). El psicólogo y la disciplina escolar: nuevos retos y viejos encuentros. *Papeles del psicólogo*, 27(3), 180-184.

Herrero, J. (2003). Libertad, límites y responsabilidad. *Autodidacta*, (8), 1-8. 2017-01-11 an hartua, hemendik:

[http://ojodeagua.es/files/2011/11/Libertad\\_limite\\_y\\_responsabilidad.pdf](http://ojodeagua.es/files/2011/11/Libertad_limite_y_responsabilidad.pdf)

Horno, P. (2004). *Educando el afecto. Reflexiones para familias, profesorado, pediatras...* Bartzelona: GRAÓ.

Illán, M. (2011). El aula como espacio de relaciones humanas. *Mediterráneo. Revista de la Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania*, (3), 80-85.

Jiménez, A. B., & Correa, A. D. (2003). Concepciones del profesorado de educación infantil y primaria, secundaria y superior sobre la disciplina y gestión del aula. *Curriculum*, (16), 87-104.

Lizarraga, R. (2004). ¿Soy demasiado tolerante o demasiado estricto? Valorar el papel de las normas y los límites en la convivencia familiar. *Aula de infantil*, (22), 24-25.

Morales, P. (1998). *La relación profesor-alumno en el aula*. Madril: PPC.

Moreno, C. (2014). Autoridad y límites. *Revista aula*, (231), 9-10.

Pérez, C. (1995). El aprendizaje de normas en el aula mediante la participación democrática. *Aula de Innovación Educativa*, (45), 54-59.

Pérez, C. (1999). Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas de intervención en el aula. *Estudios pedagógicos*, (25), 113-130.

Pita, S., & Pértegas, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cad Aten Primaria*, (9), 76-79.

Racine, B. (2012). *Disciplina en la infancia. ¿Por qué? ¿Cómo?: Familia y escuela trabajando juntas*. Madril: Narcea Ediciones.

Ramón, M. (2013). Taller para padres de Educación Infantil. *Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Alcobendas*. Madril, España: Consejería de Educación.

Sala, J., Abarca, M., & Marzo, L. (2002). La educación emocional y la interacción profesor/a-alumno/a. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3), 366-369.

Seco, M. J., & Pérez, J. T. (2008). *Cuerpo de maestros. Temario de Educación infantil*. Sevilla: MAD.

Ugalde, N., & Balbastre-Benavent, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Revista de Ciencias económicas*, 31(2), 179-187.

Vygotski, M. S. (1996). La crisis de los siete años. In L.S. Vygotsky, *obras escogidas Vol IV (orri.377-386)*. Madril: Visor eta Mec.

Zagury, T. (2005). *Poner límites a tu hijo: cómo, cuándo y por qué decir "no"*. Bartzelona: RBA.

Zarandona de Juan, M. E. (2015). *La construcción del escenario en la interacción social como transformación específica de la actividad en Educación Infantil* (tesi doktora). Euskal Herriko unibertsitatea, Leioa.