

## LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2017/2018 ikasturtea

### HEZITZAILE BATEN ERAGINA HAUREN HARREMANETAN ETA MOTIBAZIOAN

**Egilea:** Nahia Zenigaonaindia Narbaiza

**Zuzendaria:** Natalia Monge Gómez

Leioan, 2018ko maiatzaren 30ean

EGILEAREN ONIRITZIA

## AURKIBIDEA

<b>Sarrera</b> .....	3
<b>1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala</b> .....	4
1.1. Vygotskiren Psikologia .....	4
1.2. Eskolako testuingurua: Haurraren garapena .....	5
1.3. Gaitasun sozio-emozionalak irakasleriaren formakuntzan: irakasle-ikasle harremanen garrantzia .....	7
1.4. Ongizaterako bidea: bizipen kontzeptua .....	8
1.4.1. Enpatia .....	9
1.4.2. Sozializazioa .....	9
1.4.3. Motibazioa .....	11
1.5. Gaur egungo egoera .....	13
<b>2. Metodologia</b> .....	14
<b>3. Lanaren garapena</b> .....	15
3.1. Lagina .....	15
3.2. Prozedura .....	16
<b>4. Emaitzak</b> .....	17
4.1. Ikasleen galdetegia .....	17
4.2. Irakasleen galdetegia .....	24
<b>5. Ondorioak</b> .....	25
<b>6. Erreferentzia bibliografikoak</b> .....	27

**HEZITZAILE BATEN ERAGINA HAURREN HARREMANETAN ETA MOTIBAZIOAN**

**Nahia Zenigaonaindia Narbaiza**  
**UPV/EHU**

Lehen Hezkuntzako ikaslearen ongizatea eskola-bizipenaren menpe dago eta honetan hezitzaile batek ikaslearengan duen eragina zuzena da. Ikaslearen garapenean, eskolako harremanek eta elkarrekintzek ikaslea baldintzatuko dute, baita hezkuntzan eragin gehien duen faktore nagusienetarikoa ere, motibazioak. Ikaslearen ongizatera heltzeko ezaugarri hauek kontuan hartu beharrekoak dira. Lan honetan eskola bateko egoera bat ikertuko da, ikasleen harremanak eta motibazioa nolako diren aztertuz. Horretarako bi parte hartzaile egon dira, irakasleak eta ikasleak. Azkenik, irakasleek honetan nolako eragina duten ondorioztatuko da.

*Motibazioa, eskola harremanak, Lehen Hezkuntza, ongizatea, hezkuntza emozionala*

El bienestar del alumno de Primaria depende de la vida escolar, por lo que la influencia de un profesor sobre el alumno es directa. En el desarrollo estudiantil, las relaciones e interacciones escolares condicionarán al alumnado, también uno de los factores más importantes en la educación, la motivación. Estas características, deben ser consideradas para llegar al bienestar del estudiante. En este trabajo, se investigará una situación en una escuela, donde se estudiarán las relaciones y la motivación de los estudiantes. Para ello se ha tenido en cuenta tanto la participación de los alumnos como la de profesores. Finalmente, se concluirá con la influencia de los docentes en ellos.

*Motivación, relaciones escolares, Educación Primaria, bienestar, educación emocional*

The welfare of Primary school students depends on school life, so the teacher's influence on a student is direct. In students' development, school relationships and interactions will condition the students, and also one of the most important factors in education, motivation. These characteristics must be considered in order to achieve students' welfare. In this essay, a school's situation will be investigated, analysing students' relationships and motivation. For that, it has been taken into account teachers' and students' participation. Finally, teachers' effect on this subject will be concluded.

*Motivation, school relationships, Primary Education, welfare, emotional education*

## Sarrera

Proiektu honekin Lehen Hezkuntzako ikaslearen ongizatea eskola-bizipenaren menpe dagoela adierazten da. Hori dela eta, gaur egun hezkuntzan dugun egoera bat aztertuko da, hezitzaile batek harremanetan eta motibazioan izan dezakeen eragina ikusteko, hots, ikasleen ikasketa prozesuan. Horrela, ikaslearen garapenean, eskolako harremanetarako eta elkarrekintzarako gunean, eragile ugari daudela kontutan hartuta, irakasleak, umearen berezitasuna ezagutzeko elementua izanda, arretaz eta profesionaltasunez aritu beharko du. Izan ere, umeak eskolan bizi duena baloratzeko, antzemateko eta interpretatzeko modu propioa izango du, bere kulturak eta bizitza istorioak baldintzatuko dutelarik. Horrek elkar-bizitzeko modu esplizitu eta inplizituak sortuko ditu ikasgelan (Esteban, 2008). Irakasleak ikaslearen ongizatea eta garapen egokia bermatzeko, aurreko guztia kontuan izan beharko du, helburuak garapen integrala eta ikaskuntza-arrakasta lortzea izanik.

Ikasturtean zehar irakasleak eduki guztiak ematen ditu, edota gutxienez, material didaktiko osoa irakasten saiatzen da. Ikasleen harreman beharrizanak aztertzen direnean, ordea, hainbat gabeziaren aurrean aurkitzen gara. Izan ere, askotan haur batek dituen beharrizanak haur nagusiago batek izan ditzakeen beharrizanak baino garrantzitsuagoak eta larriagoak direla pentsatzen da. Baina harreman beharrizanak adin goiztiarretan agertzen diren arren, ez dira garapen hierarkia batean sortzen: gure bizitzako egunerokotasunean azaltzen diren osagaiak dira (Erskine, 2004).

Orain arte eskoletan beharrizak afektiboek ez zuten tokirik izaten eskola helburuetan. Urteak aurrera joan ahala, aldiz, zentroetako kulturak hezkuntza emozionalari curriculumean tokia eman dio. Ikastea prozesu sozial eta emozionala ere bada, irakasten den edukia bezain garrantzitsua edo garrantzitsuagoa da prozesu soziala, ikaste-irakaste prozesuko harreman sozialen multzoa (Molina et al. Apud Dueñas, 2002).

Ikerlan hau ikuspegi konstruktibistan oinarritu da. Ikuspegi horren arabera eta Fernándezek (2011) aipatuta, subjektuak testuinguruarekin elkarrekintzan egonez, errealitatea bere kabuz eraikitzen du, hau da, subjektuak aktiboak dira.

Ikasle aktibo horretara heltzeko, hezitzaile baten jarrerak eragin zuzena du. Izan ere, beharrezkoa da ikasle bat bere hezkuntza bidean motibatuta egotea. Hezkuntzako faktore ezberdinei erreparatuz, motibazioa da egungo hezkuntza eremuan eragin gehien hartzen duen faktoreetako bat. Bai ikasleriaren aldetik, bai irakasleenetik, norberak zeri ematen dion garrantzia delakoa da, apika, hezkuntza lorpenak gehien baldintzatzen dituen kontzeptua (Sanz, 2007).

Hau guztia aintzat hartuz, lan honetan, ikasgela bateko egoera aztertuko da, bertan jarduten duten hezitzaileen interakzioa ikasleekin aztertuz eta ikasleek interakzio horren ondorioz harremanetan eta motibazioan duten eragina ikusiz. Horretarako, bi galdetegi erabiliko dira, alde batetik irakasleei zuzendutako galdetegia eta beste aldetik hauen ikasleei emandakoa.

Azkenik, honako honi helduz, hezkuntzak gaur egun bizi duen egoera baten berri emango da ondorio batzuk ateraz.

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

### **1.1. Vygotskiren Psikologia**

Vygotskiren arabera, umearen kultura-garapena, bi alditan agertzen da beti: Gizarte-mailan eta gero psikologia-mailan. Aditu horrek garapen psikikoa, gizarte-maila batetik norbanako maila batetara doan prozesua dela azaldu zuen. Umeak, bestekin izandako elkarrekintzari esker, soilik, funtzio psikologikoak barneratuko ditu, eta elkarrekintza horien arabera, gizarteko beste norbanakoekin izango dituen harremanak baldintzatuta egongo dira (Barba, Cuenca & Gómez, 2007; Cueto, 2015).

Giza-garapena eraikuntza soziala dela baieztatzeko, Vygotski Garapen Hurbileko Eremuaren kontzeptuan oinarritzen da. Hezkuntza, garapenaren ondorio dela azpimarratzen du, ikaskuntzaren bitartez umeak gaitasun berriak eskuratu edo zaharrak egituratuko dituelarik.

Modu honetan, haurren garapena prozesu "sozial" bezala uler daiteke, izan ere, ikaslearekin dauden beste gizabanako guztiak garapen-eragileak dira. Irakaskuntza, ez da ikaslearen benetako garapen mailan soilik zentratu behar. Ikuspuntu horri esker, Vygotskik, irakaskuntza, ikaskuntza-aukerak zabaltzen eta

handitzen dituen elementu bezala aurkeztu zuen, ikaskuntza-esperientzietatik garapena suertatzen dela baieztatuz (Del Río, 1999).

Beraz, giza-garapena, eragile sozialen laguntzaren bidez, ekintza eta jarduera ezberdinetan parte hartuz lortzen da. Hori dela eta, eraikuntza soziala, kulturala eta historikoa dela esan daiteke. Pertsonen ideiak, sinesmenak, pentsamenduak eta arrazoiak, jarduera sozial-publikoetan parte hartuz sortzen dira, hau da, elkarlanean: lagunekin jolastuz, parkera joanez, eskolara joanez eta beste hainbat jarduera sozial-publikotan parte hartuz. Aitzitik, gure barnetik kanporako ekintzetan, era bakarti eta isolatu batean ez (Esteban, 2008).

Eskolan, beraz, umeak esperientzia historiko-sozial-kulturala bizi izango du, besteekin elkarrekintzan jardutearen ondorioz. Gizarte-mailan, ez bakarka, funtzio psikologikoak bereganatu ahal izango ditu eta esperientzia horren arabera, gizabanako bezala garatuko da.

Guzti hau aintzat hartuz, eskolako eragina ez dela edonolako ikus daiteke. Beraz, gizabanako bakoitzaren beharrezko erantzun egoki bat emateko prest egon beharko litzateke eskola.

## **1.2. Eskolako testuingurua: Haurren garapena**

Haur baten garapena, testuinguru afektibo ezberdinetan sortzen diren harreman egoera eta ezaugarrien menpe dago. Honetan, hiru dira bereizten diren testuinguruak: Alde batetik familia, afektibotasunari dagokionez, testuinguru garrantzitsuena da umearentzat, izan ere, lehenengo loturak eta harremanak bertan sortzen dira. Bertan, umearen izaera oinarriak sortzen dira, eta besteekin harremanak izaterako orduan beharrezkoak diren balioak eta sinesmenak ere ikasten dira. Ikerketa askoren arabera, umearen eta gurasoen arteko harremanak, etorkizunean izango dituen harremanak baldintzatuko ditu eta harreman hauen eredu izango da. Horrez gain, beste bi testuinguruek ere eragina izango dute, hala nola, gizarteak eta eskolak. Izan ere, umearen izaeran eta eskolako lorpenetan eragin zuzena izango dute (Palou, 2004).

Nahiz eta familia haurren lehen kontaktu garrantzitsua izan, ez da umearen hezkuntzaren eredu bakarra (López, 2008). Izan ere, Palouren arabera (2004), Eskolan

dagoen pertsona-taldea gaitasun psikosozialaren eredua da eta pertsona-talde horren eragina ezinbestekoa izango da garapen pertsonalean eragin positibo baterako. Irakaslea, eredu afektiboa izango da ikaslearentzat, segurtasuna bermatzen duena. Beraz, haurren heldutasun afektiboa eta emozionala garatzeko orduan, irakaslea ikaslearen garapen pertsonalean inplikaturik egotea beharrezkoa izango da. Hori dela eta irakaslearen zeregina ikasleen konfiantza iturria bihurtzea izango.

Testuingurua beraz, ikas-irakaskuntza prozesua ahalbidetuko duen oinarrietariko bat izango da eta honetan haurren mundu emozionalak indar handia hartuko du. Izan ere, mundu emozionala umearekin harremanetan eta lotura estua duten pertsonen menpe egongo da, hots, atxikimendua (gurasoak zein familia), profesionaltasun eredua (irakasleak) eta lagun zein gelakideen menpe (Palou, 2004; López, 2008).

Testuinguru horretan ageri diren jokabideek testuinguruko beharrekin harreman zuzena izango dute, eta hori dela eta, testuinguruko beharrak norbanakoaren beharrekin bat ez datozenean, eragin negatiboa ekarriko du emozioetan (Palou, 2004). Horregatik, hezkuntzaren helburu nagusietako bat ongizate pertsonala eta soziala bultzatzea da, bereziki, ongizate emozionala ziurtatzea. Izan ere, hezkuntzak emozio positiboan bizitoki beharko luke izan (Bisquerra, 2011).

Lópezen hitzetan (2008), eskolako testuingurua beraz, ikaslearen ongizatea beharrezko emozional eta sozialen menpe egongo da, hala nola, babesa, elkar-loturak, adiskidetasuna, estatusa, gaitasuna eta autonomia. Gizakia, izaki soziala da, harremanak eta kontaktua behar dituen izakia delako. Gorputz kontaktua bidez hazi eta gozaten duena, besteekin lotura afektiboak sortzen dituena, maitatzeko gai dena eta horien guztien esperientzien bidez eratu eta eraldatzen dena (Palou, 2004; López, 2008). Beraz, ikasleak, izaki sozial bezala, harremanak beharko ditu; zehazki, berdinen arteko harremanak, bere mundua handitzeko. Modu honetan, eskolak giza-harremanak sustatu behar ditu, espazio aproposak eta seguruak sortuz harreman osasuntsua lortzeko (López, 2008). Bisquerrak dioenez (2016), guzti honi heltzeko gaitasun sozial eta emozionalak garatzea beharrezkoa izango da, hala nola, errespetua, asertibitatea, emozioak kudeatzea eta komunikazioa.

### **1.3. Gaitasun sozio-emozionalak irakasleriaren formakuntzan: irakasle-ikasle harremanen garrantzia**

Hezkuntzan, irakasle ikasle harremana oso garrantzitsua den eragileetariko bat da, hau dela eta, arreta prestatu behar zaio hezkuntza sailean eta baita hezkuntza ez formalean ere.

Hezitzailearen trebetasun eta gaitasunak hezkuntzan sortzen diren egoera praktikoetan agertzen dira, hau da erlazioak ageri diren momentuetan (Van Manen et al. Apud Huelgun, 2009).

Hezkuntzaren esentzia egoera praktikoetan ageri izaten da, non, egoera praktiko horren nukleoan irakasle eta ikasle baten arteko elkarreragina ageri den.

Hau da, hezkuntzan sortzen diren ekintza guztietan topaketa eta kontaktu zuzen bat dago, eta kontaktu horren kalitatea da behar edota lan bat pedagogiko egiten duena.

Hezkuntza esparruko adituen prestakuntza, ikasleen abileziak garatzeko balio izango dute edozein hezkuntza proiektutan. Honetan oinarrituz, irakasle baten zeregina bi sailetan banatzen dela baieztatu dezakegu:

1. Jakintza pedagogikoak. Hau da, eskala pedagogikoko eta didaktikoko ezagutzei erreferentzia egiten dietena: Ikaskuntza-irakaskuntza prozesua, ebaluazio diagnostikoa, programazioa, esku-hartze metodologikoen gakoak eta ebaluazioa.
2. Hezkuntza lanean sortzen diren erlazioei dagokiona. Aldi honetan ezagutza osasuntsu eta egoki batetik aurreko alderdiko lanbide eta kalitatea hobea izatera iritsiko da (Lletjós Llambies et al. Apud Huelgun, 2009).

Hezitzaile baten oinarritzko gaitasunetako bat une pedagogiko bakoitzaren beharrei egokitzen jakitea da, betiere kontuan izanik ikaslearen eta ikasleen arteko elkarreragina dinamikoa eta aldakorra dela (Schön; Gladwell et al. Apud Huelgun 2009).

Ageri den egoera praktiko bakoitzak esanguratsuak diren hainbat alderdi ezberdin ditu, eta hauetatik, hezitzailearen eta ikasleen egoera emozionalek eta afektiboek



garrantzi berezia hartzen dute eta aldi berean, marko profesional zehatz batean barruan daude (eskola, arriskuen gaineko testuinguru sozialak).

Hau dela eta, ikasi eta irakastearen arteko elkarreragina ez da soilik irakaslearen ezagutza teorikoan oinarritzen, baita, dimentsio arrazional, emozional eta korporala duten pertsonetan ere.

Teoria eta hezkuntza-tekniken bidez, hezitzaileak helburuak lortzeko esku-hartzearen aginduak eta sekuentziak ebazten ditu eta praktika hobetzeko ondorioak ateratzen ditu. Hau guztia kontuan izanik, heziketa bidean ageri diren arazoei irtenbidea momentuan bertan ematea ezin bestekoa da (Argyris et al. Apud Huegun, 2009). Huelgunek (2009) Pérez Gómezen hitzak erabiltzen ditu, arazo praktikoak ez datoz jatorri zehatz eta bakar batetik. Hori dela eta aurretiaz agindutako arau tekniko edota prozedurak ez dira baliagarriak (Gimeno Sacristán et al. Apud Huegun, 2008). Gainera, testuinguru espezifikoarekin loturiko ikuspegi bereziak behar dira, eskolaren barruan zein kanpoan ageri diren beharrei erantzuteko. Harremanek garrantzi handia hartzen dute kasu hauetan, baita emozioek ere. Hori dela eta alderdi emozionala eta harremanek bat egiten dutela esan ohi da, hezitzaile eta ikaslearen mundu afektiboak elkarren artean lotzen direlarik.

Aurrekoa aintzat hartuz, argi dago eskola harremanetarako gunea dela eta bertan bititakoak haur bakoitzaren garapen pertsonala eta akademikoa baldintzatuko duela. Testuinguru konplexu horretan irakasleak ikas-taldean sortzen diren harremanak, loturak, erlazioak, gatazkak eta beste hainbat egoera kudeatu beharko ditu, egoera horietan guztietan emozioa elementu garrantzitsuenetarikoa dela kontuan hartuz. Beraz, hori lortzeko, irakasleak gaitasun sozio-emozionalak izan beharko ditu.

Laburbilduz, XXI. mendeko gizarteak, gizarte aldakorra da non ikasleen beharrak berriak diren eta irakaslearen profila ere aldatu den. Ikasleen behar horien artean emozioak, sentimenduak eta balioak aurkitzen dira. Hori dela eta, gaitasun emozionalak eta sozialak garatzea premiazko behar bezala sumatzen da irakasleriaren formakuntzan.

#### **1.4. Ongizaterako bidea: bizipen kontzeptua**

Irakasleriaren hezkuntza-emozionalari buruz hitz egiten dugunean, bereziki, egunero gelan gertatzen diren hainbat egoerari eta gatazkari erantzuna emateko

erabiltzen dugun baliabide eraginkorra dela esan dezakegu, egoera hauen aurrean pentsamendu positibo zein negatiboa kudeatzeko aukera ematen duelarik. Izan ere, emozioek eragina dute irakasle-lanaren egunerokotasunean. Emozio negatiboek, antsietatea bezala, informazioa prozesatzeko gaitasunean negatiboki eragiten dute. Emozio positiboek, aldiz, ideia berriak izateko sormen-gaitasuna handitzen dute, eta honekin, arazoei aurre egiteko gaitasuna handitzen da. Gainera, emozio positiboek irakaslearen ongizatea hobetu dezakete, baita ikasleena ere, gelako giroa ikaskuntza giro egoki baterako bideratuz. (García & Trianes, 2002; Bisquerra, 2005; Brackett, Fernández & Palomera, 2008; Bilbao & Monereo, 2011; Hué, 2012).

Javier Urraren (2013) hitzetan: Sozializazioa nortasun indibiduala jaio eta garatzen den prozesua da, non, ingurune sozialarekin kontaktuan jarri eta beste pertsonekin erlazionatzeko aukera ematen duen. Honek, kulturaren murgiltzea, bultzadaren kontrola, afektibitatea garatzea eta lorpenen motibazioa dakar.<sup>1</sup>

Eskolan aldaketak egiteko, hau da, ongizatea bermatzeko, hurrengo hiru erramintak kontuan hartu beharrekoak dira:

#### **1.4.1. Enpatia**

Enpatia, hezkuntzan aldaketak sortzeko beharrezko tresnetako bat da. Hitz honen esanahia pertsona batek beste pertsona baten tokian edota lekuan jartzeko edota sentitzen duena antzemateko ahalmena izatea da.

Enpatiaren bidez hezitzaileak egoera atsegin, ziur eta babestua sortzen du, non ikaslea motibatuta sentitzen den eta bere barne sentimenduak eta emozioak adierazi eta azalera dituen. Ikasleekin harreman osasuntsuak sustatzen laguntzen duen trebetasun garrantzitsu bat da (Vega et al. Apud Vallejo, 2009).<sup>2</sup>

#### **1.4.2. Sozializazioa**

Eskola kanpo eragileek, bereziki gizarteak, eragin zuzena eta jarraia du haurren eta gazteengan, komunikazio hedabideen eragin globalizatazaileen ondorioz modu esponontzial baten handituz hezkuntzaren eragina. Eragin hauek heziketan aldaketak

---

<sup>1</sup>

<sup>2</sup> Itzulpen hauek lan honen autoreak egin ditu ulermena errazteko asmoz.

sortzen ari diren heinean, eskolan modu praktikoa, zehatz, koordinatu eta sistematiko batean lantzen ahal dira ohitura pro-gizarte hauek? Uste da ezetz.

Landu gabe gelditzen den ikasgai sozio-emozional bakoitza, eskola helburu horretan inplikatzeko ez den momentu bakoitzean, sozializazio papera alde batera utziz, beste eragile sozial batzuei bideak irekitzen dizkie, batez ere eskola eta familiaren kanpo faktoreei, non ikaskuntza desegoki baten aukera handitzen den.

Gainera, sozializazio papera honetan ezin da denbora galdu. Hezkuntzan lehen momentutik modu jarrai eta koordinatu baten landu beharreko gaietarikoa bat dugu. Sanzek (2007) Marinaren hitzak erabiltzen ditu.

Hezkuntzaren helburua ez da adimena garatzea, kulturaren integratuz ikaslea sozializatzea, lanean trebatzea. Hori eta gehiago da. Hezkuntzaren helburua haurraren abileziak aprobetxatuz nortasuna garatzea, helburuak ondo aukeratzea, hauetara heltzeko gogor lan egitea eta aukerez gozatzea da (Marina, 2004).<sup>3</sup>

Ikasleei hezkuntzatik eta elkarbizitzatik aldentzen laguntzen duten tentazioetan erori ondoren (cantos de sirena) helduz gero berandu izan daiteke. Beharrezkoa da norbaitek era jarrai batean jasanberak izaten laguntzea, enpatizatzen, ulerkerak izaten, elkarriketarako irekiak izaten, asertiboak eta persona aktiboak izaten.

Honez gain eta aldi berean, intoleranteak, egoskorak, berekoiak eta bakartiak ez izaten. Honako lan hau ezin daiteke soilik familiaren eta gizartearen eskuetan utzi, izan ere, askotan oztopo gehienak eremu horietatik baitatoz.

Ikasleak garapen sozio-afektiboan hezteko lan sistematikoak eta zeharkakoak beharrezkoak dira eta beharrezkoak dira honako bi helburu hauetara heltzeko:

- Sozialki erantzule eta errespetuz jokatu duten **herritarrak eratzeko**.
- Eskolan errespetuz eta modu erantzulean jokatu duten **ikasleak eratzeko**.

---

<sup>3</sup> Itzulpen hau lan honen autoreak egin du ulermena errazteko asmoz.

### 1.4.3. Motibazioa

Ukaezina da motibazioa dela egungo hezkuntza eremuan eragin gehien duen faktoretako bat. Bai ikasleriaren aldetik, bai irakasleenetik, norberak zeri ematen dion garrantzia delakoa da, apika, hezkuntza lorpenak gehien baldintzatzen dituen kontzeptua (Sanz, 2007).

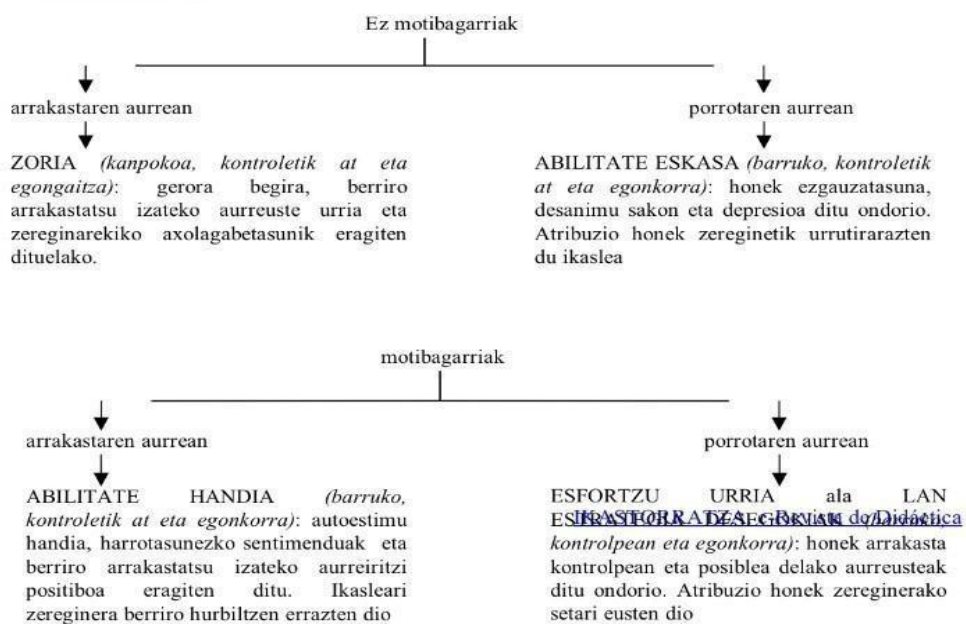
Norberaren portaera zuzentzen duen faktore-multzoari esan diezaiokegu motibazioa. Arrazoi edo faktore hauek norberarengandik kanpo egon daitezke (adibidez; onespén soziala, opariak, soldadak, zigor fisikoak, erriertak eta abar) eta zentzu orokorrean, sari ala zigorra direla esango dugu (Sanz, 2007).

Hala ere, badira jokabide batzuk ezin direnak azaldu sari edo zigorren agerpen hutsagatik, hau da, pertsona bakoitzaren barruko motibazioa. Honen adibide dira ikasgeletan bizi diren egoerak. Erraz aurki daitezke egunero etxean bizpahiru ordu ikasteko ohitura errotuta duten ikasleak, baita horretarako gai ez direnak ere, hots, inongo motibaziorik ez dutenak. Hala ere ikasle guztiak azterketa eta emaitza berberen pean daudenez, kanpoko eragile berdinek dute eragina eurengan.

Kasu honetan beraz, ikasleen kanpo motibazioaz gain, ikasle bakoitzaren barne motibazioak eragina izango du ikaslearen hezkuntza prozesuan. Gainera, barruko motibazioa kanpoko baina eraginkorragoa eta sendoagoa da. Honi helduz, ikasketetarako aztura desberdinak zergatik sortzen diren uler daiteke.

Atribuzio kausala esaten zaio nor bere lorpen arrakastatsu eta porrotak esplikatzeke erabili ohi dituen azalpenei eta hauek zeharo baldintzatuko dute zeregin jakin bateko norberaren barruko motibazioa (Bueno, et al. Apud Sanz, 2007).

Labur ditzagun eskola zereginetarako zeintzuk diren atribuzio kausal motibagarriak eta zeintzuk saihestu behar diren barruko motibazioa ez eragiteagatik (Bueno, et al. Apud Sanz, 2007):



(Ikastorratza, e-Revista de Didáctica. Olga Sanz Ortega)

Zeregin jakin baten aurrean eragina izan duten atribuzio kausalek hurrengo saiakeran ere eragina izango dute.

Bestalde, hainbat autorek azpimarratu dute ikasleari buruz hezitzaileak dituen aurreiritzien efektua (Brunet eta Negro et al. Apud Sanz, 2007).

Nork bere buruaz egiten duen balorazioak badu sorburu soziala (ingurukoek eraginda, alegia). Horregatik hein handi batean, besteengandik jasotzen ditugun iritziak eta usteak egiaztatzen ditugu. Hortaz, hezitzailearen adierazpen afektiboek ikaslearen lorpen eta porroten zergatian eragin zuzena izango dute, baita honen atribuzio kausaletan ere.

Porroten zergatia bere buruari esplikatzeko ikasle baten ohiko jarrera, atribuzio kausal barruko, kontrol gabeko eta egonkorrak erabiltzekoa bada, babesgabetasun ikasia deituriko egoera paira dezake (Bueno et al. Apud Sanz, 2007).

Aipatutako arazoa saihesteko, aurreiritziak alde batera uzteko, helburua motibazioa indartzea izango da. Hona hemen iradokizun batzuk, ikasgelan erabilpen zuzena eduki arren, beste arlo askotan ere aplikatu daitezkeenak (Sanz, 2007).

Ikaslearen adina aintzat hartuz, norberaren autonomiarako aukerak ematea. Honek ikasleari eginbeharrekoa kanpoko zerbait moduan ez sentitzen lagun diezaioke. Ildo beretik, ikasleari erabakiak hartzeko posibilitatea uztea gomendagarria da.

Heziketa afektiboaren eta ikuspegi akademikoaren arabera, motibazio afera norberaren arlo afektiboan kokatzen da eta aditu askoren ustetan, arlo honek pertsona baten heziketa, barruko oreka eta geroko arrakasta pertsonal eta soziala erabat baldintzatzen ditu, beste edozein faktoreren gainetik. Norberaren etorkizun arrakastatsu eta zoriontsuan, ondorioz, zoriak, maila sozialak ala koefiziente intelektualak baino eragin sakonagoa izaten dute ondoko faktoreek: frustrazioak gora behera helburuen atzetik pertseberatzeko gauza izateak, grinak kontrolpean edukitzeak, lorpenengatiko sariak atzeratzen jakiteak, ahalmen intelektuala ez murrizteko aldarrearen mudantzak eta antsiak erregulatu ahal izateak, baita testu honen jomuga den motibazioak berak ere (Alonso, 1998).

### **1.5. Gaur egungo egoera**

#### *Irakasle-rolaren aldaketa*

Gero eta irakasle gehiagok hartzen dute gaitasun emozionala garatzeko beharra eta horren inguruan sentsibilizazioa gero eta handiagoa dela ikusten da, irakasleen formakuntza gaitasun emozional eta adimen-emozionalarekiko ez dela nahikoa aitortuz. Ikastetxe eta irakasle askok, gero eta gehiago onartzen dute eskola-arrakasta lortzeko, hots, ongizate emozionala, eskola-elkarbizitza eta ikasleen lorpenak bermatzeko, ez dela nahikoa ezagutza akademiko hutsak barneratzearekin, eta beraz, gelako ezaugarri emozionalak ere aintzat hartzea ezinbestekoa dela. (García & Trianes, 2002; Bisquerra, 2011; Robalino, 2005).

Sentsibilizazio hori ulertzeko, hezkuntza-emozional-afektiboaren beharra justifikatu behar da, eta horretarako irakasle-rolaren aldaketa aipatu beharra dago. Orain arte ezagututako irakaslea, ezagupenen igorle eta aditu bezala desagerrarazten doa eta hau ezagupenaren zaharkitzearen eta informazio eta komunikaziorako teknologia berrien erabileraren ondorio da (García & Trianes, 2002).

Izan ere, ikasleak teknologiari esker, behar duen informazioa behar duen momentuan lortzen du eta era berean, irakaslearen rola aldatzen da ikasleen garapen

integralerantz doalarik. Hau da, hezkuntza “osotasunean” ulertzen da, eta horregatik ezagutzaz gain, afektuak (harremanak) eta emozioak ere kontutan hartu behar dira esparru berri honetan.

Ikasleen garapen integralerako bide horretan irakasleak emozioen hezitzailearen rola beteko du (Jiménez & López-Zafra, 2009), eskola-testuingurua sozializazio emozionalerako gune oso garrantzitsua izanik, irakaslea, jarrera, portaera, sentimendu eta emozioen ereduak bihurtzen da.

Irakaslearen rola adimen-emozionala sustatuko du, hau da, pertsonen arteko harremanetan ondo moldatzea, motibazioa izatea eta taldean erabakiak hartzea edo arazoei aurre egiten jakitea ahalbidetuko du (Colom & Sureda, 2002). Horretaz gain, gaur egungo eta etorkizuneko irakasleak, bere praktika profesionala etikaren ikuspuntutik landu beharko du. Hau da, irakasleak hezkuntza-emozionala erabiltzea, jarrera, jokamolde eta portaera egokiak sustatzeko, eta giza-harremanen-gune baketsuak sustatzeko. Irakasle berriaren eginbeharra jarrera egoki bat aurkeztea izango litzateke, izan ere, bera baita ikasgelan izango diren ikasleen eredu. Beraz, irakaslearen rola etika eta elkarbizitza- balioetan oinarrituta egon behar da (Marina, et al. Apud Sanz, 2007).

## 2. Metodologia

Lan honetan, ikasgela bateko errealitatea ikusteko, hots, hezitzaile batek ikasgelako ikasleen harremanetan eta motibazioan duen eragina ikusteko hain zuzen, datu bilketa bat aurrera eramane da. Honetarako, bi galdetegi erabili dira, alde batetik, irakasleen galdetegi eta beste alde batetik ikasleen galdetegi.

Galdetegi bi hauei esker honako hipotesi hauek argitu nahi izan dira:

- Irakasle bat bere ikasleen arteko harremanean arduratzen bada, ikasgelako giroa ona izango da.
- Haurrak protagonista diren ikasgela batean, haurrak motibatuta egongo dira.
- Ikasgelako giroa ona bada, motibazio maila ere handiagoa izango da.
- Haurren arteko harremana ona bada, ikasgelan lan egiteko eta ikasteko motibazioa egongo da.

Bestalde, galdetegi honen helburu nagusiak honako hauek lirateke:

- Irakasle- ikasle harremana eta honekin batera gelako giroa nolakoa den aztertzea.
- Ikasleen arteko harremanak nolakoak diren aztertzea.
- Ikasleek ikaskuntza prozesuan duten motibazioa nolakoa den aztertzea.
- Ikasleek hezkuntzaren inguruan duten iritzia aztertzea.
- Hezkuntzak gaur egun duen egoera aztertzea.
- Ikasleak hezkuntzan motibatuta dauden aztertzea.

Galdetegiei helduz, ikasleen galdetegiari dagokionez, motibazioa eta harremanen inguruko 11 galderaz osatuta dago, bertan ageri diren galdera batzuk galdera itxiak eta beste batzuk irekiak direlarik. Bestetik, irakasleen galdetegia 30 esaldik osatzen dute eta ebaluazio galdetegia da. Honetan, enpatia, sozializazioa eta motibazioaren inguruko egoerak aztertzen dira ikas-irakasleen arteko hartu emana nolakoa den ikusteko asmoz.

Azkenik, galdetegi horiei esker bildutako datuak, prozedura atalean azalduko den bezala estatistikoki tratatu direla esan beharra dago, emaitzak zein ondorioak atera ahal izateko.

### **3. Lanaren garapena**

#### **3.1. Lagina**

Ikerketa, Bizkaiko Urdaibai biosferan kokatuta dagoen itunpeko ikastetxe batean burutua da, Lehen Hezkuntzako laugarren mailako 53 ikaslerekin eta 8 irakaslerekin. Zehazki, laugarren maila A ikas-taldean parte hartu duten ikasleak 26 izan dira, horietatik 10 neskak eta 16 mutilak direlarik. Bestetik, B ikas-taldean parte hartu duten ikasleak 27 dira, hauetatik 12 neskak direlarik eta 15 mutilak. Beraz, lagin osoa kontuan izanda, 53 ikasleetatik, %41,51 neskak dira eta %58,49 mutilak. Irakasleei dagokienez, bi ikas taldeetan irakasle berdinek parte hartzen dute, tutorearen kasuan izan ezik, izan ere, ikas talde bakoitzak bere tutorea du. Irakasleen adinari dagokionez, ikasgela bi horietan



hartu emanak gauzatzen dituztenen artean, irakasle gazteenak 29 urte ditu eta zaharrenak 59. Zortzi irakasleen arteko bataz besteko adina 36,5 urtekoa delarik.

### 3.2. Prozedura

Ikerketari ekin baino lehen, Lehen Hezkuntzako ikasketa buruari zein Lehen Hezkuntzako 4. mailako tutoreei ikerketa aurrera eramateko asmoa azaldu zitzaien. Haien oniritzia jaso ondoren ikastetxeari eta ikasleei datuen trataera egokia bermatu zitzaien. Halaber, galdetegiak anonimoak izango zirela azaldu zen. Gainera, datuak gaur egungo haurrek hezkuntzan duten motibazioa eta egoera ikusteko erabiliko zela azaldu zen.

Beraz, aurretiaz hitz egin beharrekoa hitz egin ondoren eta irakasle zein ikasleen zalantzak argitu ondoren galdetegiari heldu zitzaien. Horretarako aurretiaz, eskolaz kanpoko orduetan saskibaloiko entrenatzaile gisa jarduten dudala aprobetxatuz eta Lehen Hezkuntzako 3.mailako 15 ume ditudala kontuan hartuz, lan honetarako ikasleentzat prestatutako galdetegiaren proba, beraiekin egin nuen, betiere gurasoen baimenarekin. Horrela, galdetegia betetzeko orduan sor zitezkeen galderak, akatsak edota oztopoak ikusteko aukera aproposa izan zen. Behin horrela, egin beharreko aldaketak egin eta Lehen Hezkuntzako laugarren mailako ikasleek galdetegiak era indibidualean, anonimoan eta konfidentzialean bete zituzten.

Horretarako, laugarren mailako tutoreek, tutoretza ordu bat zehaztu zuten galdetegia burutzeko. Gela bakoitzean emandako argibideak berdinak izan ziren; lanaren helburua zein zen eta datuak konfidentzialak izango zirela azaldu zitzaielarik. Horrez gain, ikasleei ahalik eta zintzoen eta beldurrik gabe erantzuteko eskatu zitzaien. Galdera edo zalantzak ekiditeko asmoz galdetegia hasi aurretik galdera guztiak irakurri ziren talde guztiaren artean, ageri ziren zalantza guztiak argituz. Behin horrela, ondoren izandako zalantzak era indibidualean argitu ziren. Irakasle talde bakoitzak 30-45 minutu behar izan zituen galdetegiak betetzeko. Galdetegietatik jasotako datuei tratamendu mistoa eman zaie, zenbait datu era kuantitatiboan isla zitezkeen bitartean beste batzuk, era kualitatiboan jaso dira.

Bestetik, irakasleen galdetegiari dagokienez, laugarren mailako ikasleekin hartu emanak dituzten irakasle orok bete du galdetegia. Galdetegiko zalantzak ekiditeko

asmoz lehenik eta behin jolas ordu batean galdetegiaren nondik norakoa azaldu zitzaien eta arazorik gabe bete izan zuten. "Google formularios" izeneko programa estatistikoa erabilia burutu izan da galdetegia, irakasle bakoitzak behar izan duen denbora eta momentua hartuz.

Azkenik, bi galdetegietatik lortutako datuak "Google formularios" programarekin aztertu dira. Izan ere, programa horrek datuen fitxategiaren eraketa egituratua errazten du. Gainera, eraturako datu-basea teknika estatistiko ezberdinen bidez aztertua izan daiteke. Halaber, programak grafiko mota ezberdinak erabiltzeko aukera eskaintzen du. Grafikoek datuen jokabidea erraztasunez identifikatzea ahalbidetzen dute. Hortaz, arestian aipatutako programaren bitartez zegokion analisi estatistikoa egin ostean, jarraian agertzen diren emaitzak lortu dira.

#### **4. Emaitzak**

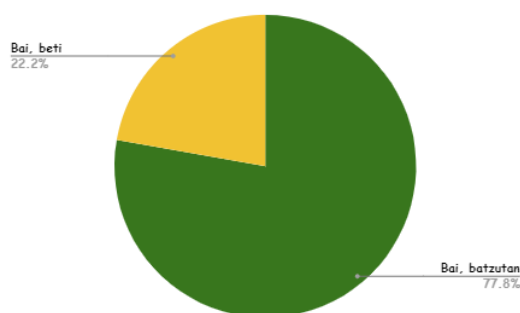
##### **4.1. IKASLEEN GALDETEGIA:**

Jarraian, ikasleek betetako galdetegia oinarri izanik, laugarren mailako ikasleen ikasgelako motibazioa eta harremanak ikusiko dira. Horretarako galdetegia osatu ondoren jasotako emaitzak aztertuko dira. Bestalde, galdetegian agertzen diren galderarik esanguratsuenak baino ez dira hartuko kontuan.

##### **Motibazioaren emaitzak:**

Laugarren mailako haurrek duten motibazioa aztertzeko orduan galdera guztiak kontuan hartu diren arren, 5, 7 eta 8. Erantzunetan jasotako emaitzak bakarrik azpimarratuko dira. Emaitzak ateratzeko orduan hiru arlo ezberdin bereizi diren arren, hau da, LH 4A ikasgela, LH 4B ikasgela eta azkenik 4. maila guztia, jarraian ageri diren grafikoetan 4. maila osoaren emaitzak ageri dira soilik.

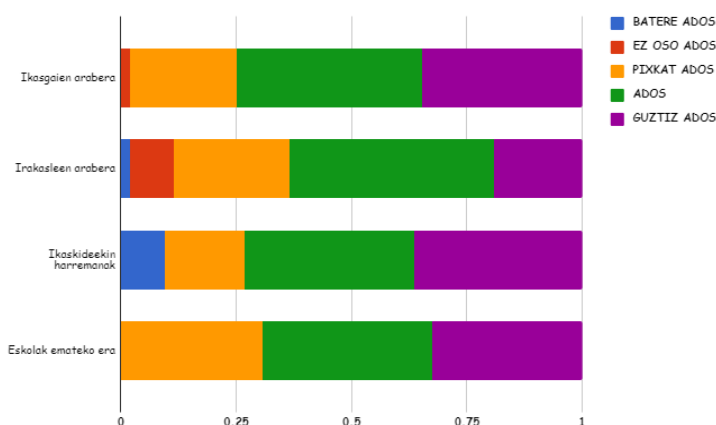
#### **5. GALDERA: Ikasgelara motibatuta(gogotsu/pozik) ahal zatoz?**



1. Grafikoa. 5.galdera.

4. mailako ikasleen emaitzei erreparatuz, alde batetik ikasgela bietan (A eta B), ikasleak ikasgelara motibatuta datozela adierazi dute ikasle batek ere ikasgelara motibatuta ez datorrela adierazi ez duenez. Ikasgelara motibatuta etortzen diren ikasleen esanetan, %77,8a batzuetan dator motibatuta eta %22,2ari dagokionez beti dator motibatuta ikasgelara. Beraz, ikasleen hiru laurdena baino gehiago batzuetan dator motibatuta ikasgelara, ikasleen laurdena baino gutxiago direlarik beti motibatuta datozenak.

**7. GALDERA: Motibazio (poztasun, gogo) aldaketa hori zergatik gertatzen zaizu?**



2.Grafikoa. 7.galdera

Ikasleek duten motibazio aldaketa eragile batzuen ondorio dela esan daiteke. Hala nola, emaitzetan ikusi daitekeenez, ikasleek ikasgaiak emateko erak, irakasleak, ikasgaiak eta ikaskideekin duten harremanak eragin zuzena dute. Hasteko, ikasgaiari dagokionez ikasleen %1,9k ikasgaiak beraien motibazioan ez duela garrantzirik dio.

%23,1 pixka bat ados dator eta gainontzeko ikasleak, %40,4a ados izanik eta %34,6 guztiz ados izanik ikasgaiak beraien motibazioan eragina duela dio.

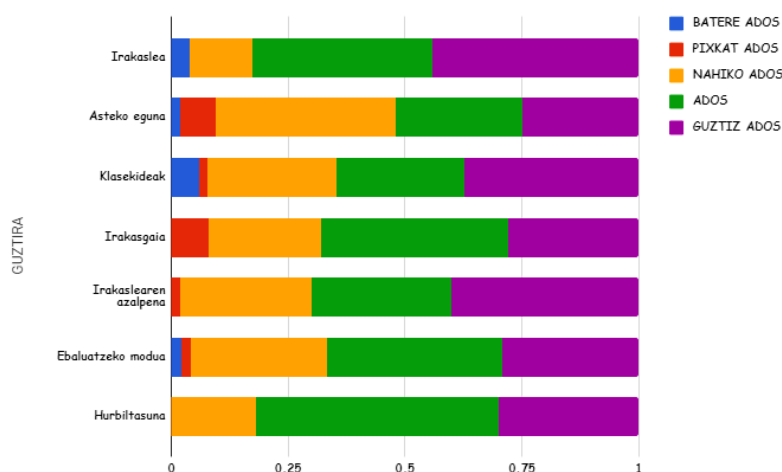
Irakaslearen arabera eragileetako bat delarik, ikasleen %1,9a ez dago bat ere ados eragile honekin ezta %9,6. Aitzitik, %25a eragile honekin pixka bat ados dator eta %44,2 eta %19,2 ados eta guztiz ados dator.

Ikasleek beraien ikaskideekin duten harremanaren arabera beraien motibazioak eragina duela aipatzen da. Eragile honekin ikasleen %9,6a ez dator batere ados, %17,3a pixka bat ados, %36,5a ados eta %36,5a guztiz ados dator.

Azkenik, irakasleak klaseak emateko dituen era edo moduaren arabera beste eragileetariko bat izanik, ikasleen %30,6a pixka bat ados dator, %36,7a ados eta %32,7a guztiz ados dator.

Aipatutako emaitzak kontuan izanik, nahiz eta faktore guztiek eragina izan, ikasleen motibazioaren faktore nagusiena irakasleak eskolak emateko era edo modua izango litzateke, ikasleen ehuneko handiena ados datorrena izanik eta honekin batera ikasleen ehuneko txikiena (%0) ados ez datorrelarik.

**8. GALDERA: Zure motibazioa edota lan egiteko gogoia zein faktoreren menpe dagoela pentsatzen duzu?**



3.Grafikoa. 8.galdera

Grafikoan hainbat faktore ezberdin ageri direla ikus daiteke, hala nola, irakasleak, asteke eguna, klaseko kideak, irakasgaia, azalpenak, ebaluatzeko erak eta azkenik hurbiltasuna. Eragile hauek aitzat harturik, ikasleen motibazioaren ondorio

irakasleari dagokionez % 3,8a ez dator batere ados, %13,5a nahiko ados, %38,5 ados eta %44.2 guztiz ados dator. Asteko egunaren arabera, ikasleen % 1,9a ez dator batere ados, %7,7a pixka bat ados, %38,5a nahiko ados, %26,9a ados eta %25a guztiz ados dator. Klaseko kideei dagokionez, ikasleen %5,9a ez dator batere ados, %2a pixka bat ados, %27,5a nahiko ados, %27,5a ados eta %37,3a guztiz ados dator.

Bestetik, irakasgaia faktore izanik, ikasleen arabera denak daude neurri txiki batean faktore honekin ados, ikasleen %0a izanik ados ez datorrena. Honi helduz, ikasleen adostasun horretan %8a pixka bat ados dator, %24a nahiko ados, %40a ados eta %28a guztiz ados. Beste behin, irakaslearen azalpenei dagokionez, ikasleen %0a da ados ez datorrena, eta ados datozen ikasleen ehunekoak hauek dira: %2a pixka bat ados dator, %28a nahiko ados, %30a ados eta %40a guztiz ados. Aurreko faktorea eta irakasleen azalpenaren araberako faktorea aintzat hartuz, ehuneko ezberdinetan baldin bada ere, ikaskide guztientzat bi faktore hauek beraien motibazioaren faktore direla.

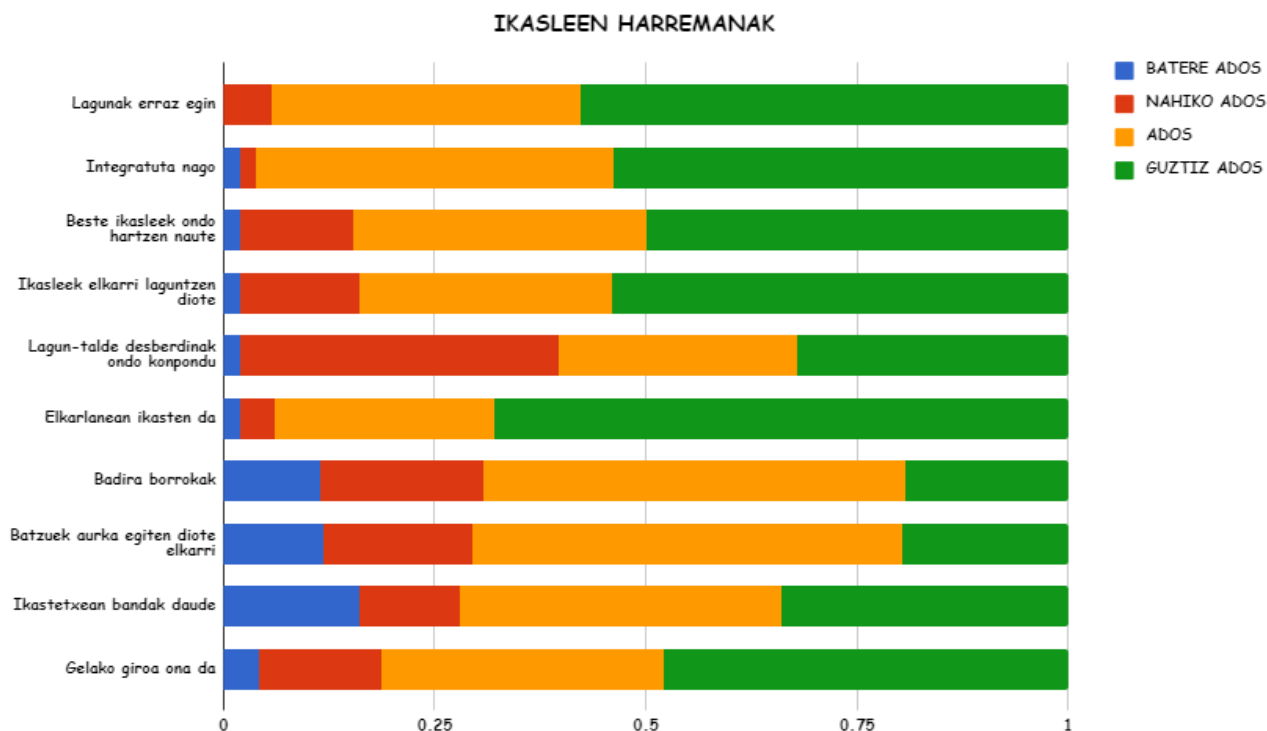
Faktore ezberdinei helduz, irakasleak ebaluatzeko duen moduaren arabera, laugarren mailako ikasleen arabera, batzuk, % 2,1a ez dator batere ados faktore honekin, beste batzuk aldiz bai. Ikasleen %2,1a pixka bat ados dator, %29,2a nahiko ados, %37,5a ados eta %29,2a guztiz ados dator.

Azkenik, irakasleak ikasleenganako duen hurbiltasunari dagokionez, ikasle guztiak ageri dira ados, ikasleen %0a ados ez datorrelarik. Adostasun hori adierazi duten ikasleei dagokionez, %18a nahiko ados dator, %52a ados eta %30a guztiz ados dator.

### **Ikasgelako harremanen emaitzak:**

Laugarren mailako ikasleen harreman egoera nolakoa den aztertzeko 9 eta 10. galderak izan dira kontuan hartutakoak. Hona hemen laugarren mailako ikasleek harremanen eta sozializazioaren inguruan sentitzen eta pentsatzen dutena.

### 9. GALDERA: Eman zure iritzia



4. Grafikoa. 9.galdera

Ikasgelan ikasleen arteko harremanari dagokionez, laugarren mailako ikasleen emaitzetan ez da ageri emaitza nabarmenik. Hori dela eta ikasleen arteko harremana orokorrean ona dela ikusi daiteke. Emaitzetan, aipatzeko datua, hurrengoa da: Ikasleen gehiengoa, %68a, guztiz ados dator elkarlanean ikasten denaren ekintzarekin eta alde berean ehuneko txiki bat, %2a, baino ez dator ados. Honez gain, ez da ikaslerik lagunak egiteko zailtasunik duenik baina bai integratuta sentitzen ez denik emaitzek adierazten dutenagatik.

Bestetik, nahiz eta eskolan tirabirak izan, laugarren mailako ikasleek gelako giroa orokorrean ona dela adierazten dute %95,8an.

**10. GALDERA: Ba al da irakaslerik ikasgela barruko harremanez arduratzen denik?**



5. Grafikoa. 10.galdera

begiraturaz

Irakasle ikasle harremanaren emaitzei gero, ikasleen gehiengoari

dagokionez, %73,1ari, irakasle batzuk dira ikasgela barruko harremanaz arduratzen direnak. Beste aldetik ikasleen %23,1a irakasle guztiak arduratzen direla diote eta azkenik %3,8ak irakasle gutxi direla ikasgela barruko harremanaz arduratzen direnak diote.

Beraz, ikasgela barruko harremanari dagokionez, irakasle batzuk dira kontzeptu honi pisua ematen dietenak.

Laugarren mailako ikasleek adierazi duten bezala, irakasle batek, irakasle ona izateko, honako ezaugarri hauek eduki beharko lituzke:

- Azterketarik jartzen ez duen irakaslearen % 69,6a ez dator batere ados. Beraz, azterketak jartzen dituen irakaslea, irakasle ona litzatekela diote laugarren mailako ikasleek.
- Ikasleengandik arduratzen dena, ikasleen %66,7 guztiz ados datorrelarik adierazpen honekin.
- Ikasleak motibatzen dituena, %74,1a guztiz ados.
- Irakasle ona atsegina izan behar dela adierazi dute %54,2an.
- Ikasleei konfiantza ematen dien irakaslea, ikasleen %61,5a guztiz ados datorrelarik adierazpen honekin.
- Irakasle hurbila ikasleekin, aldi berean zabala, ikasleen %67,3a guztiz ados datorrelarik.
- Irakasteaz soilik arduratzen den irakaslea, ikasleen %60a guztiz ados datorrelarik.
- Ikasleen emaitzetan, irakasle zorrotza izatearen adierazpenaren ikasleen %70,8a ez dator batere ados. Beraz, irakasle on bat ez litzateke zorrotza izan behar laugarren mailako ikasleen esanetan.

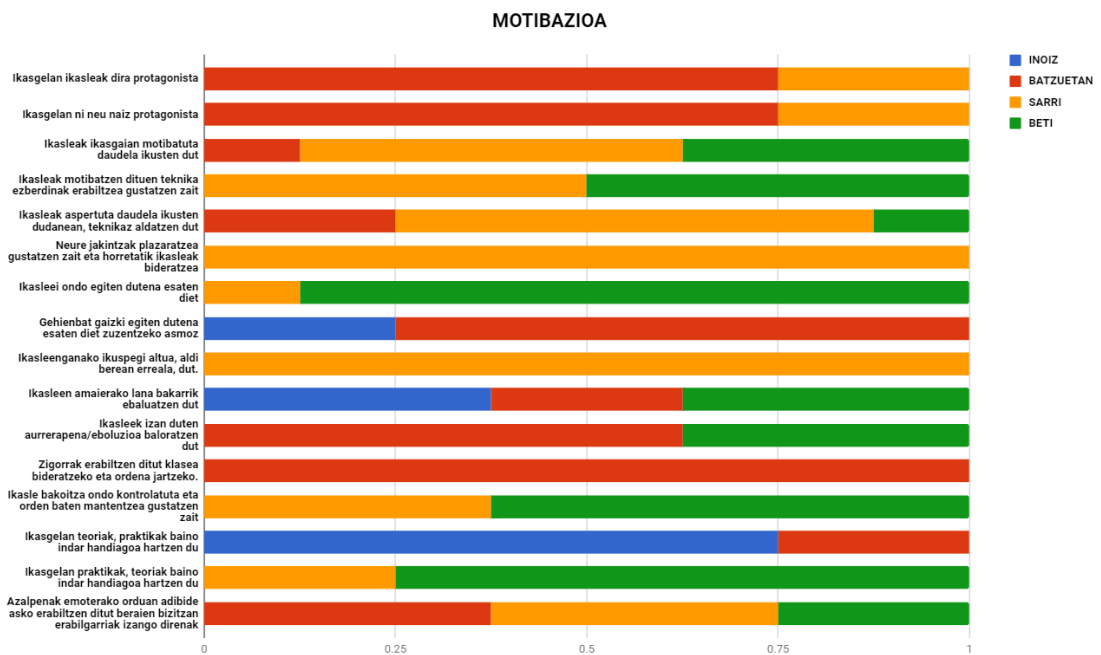
#### **4.2. IRAKASLEEN GALDETEGIA:**

Jarraian, zortzi irakasleek betetako galdetegia oinarri izanik, laugarren mailako ikasleekin harreman zuzena duten irakasleek ikasgelan nola jarduten duten, zer den garrantzitsua beraientzat ikasgela batean eta ikasleekin nola erlazionatzen diren ikusiko da. Horretarako, galdetegia osatu ondoren jasotako emaitzak aztertuko dira.

#### **Motibazioaren emaitzak:**

Laugarren mailako ikasleek duten motibazioa irakasleen ondorio den ikusteko, irakasleek ikasgelan ikasleekin nola jarduten duten aztertuko da. Horretarako galdetegiko azken bi ataletan oinarrituko da, hots, sozializazio eta motibazioaren inguruko galderetan. Jarraian, laugarren mailako irakasleen emaitzak ageri

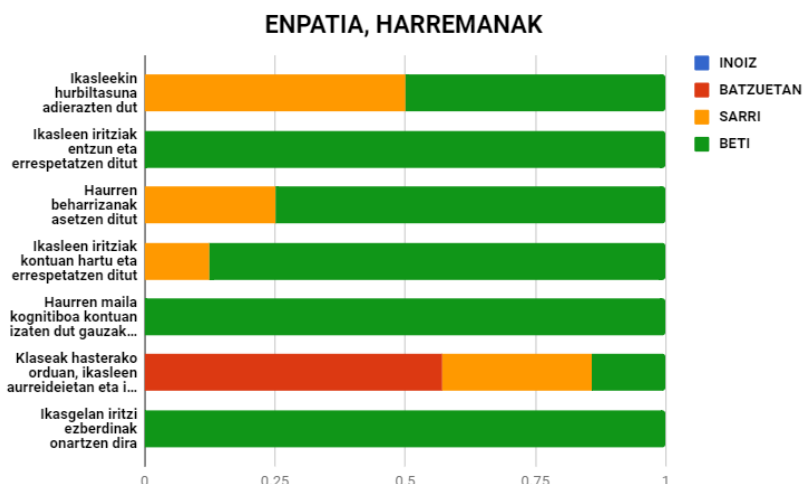




6. Grafikoa. Motibazioaren emaitzak

dira. Irakasleen emaitzek erakusten dutenez, irakasleek ikasleen nahiak kontutan hartzen dituztela ikusten da eta honekin batera egunero ikasgelan praktikak pisu handiagoa hartzen duela teoriak baino, irakasleriaren %75ak adierazi duenez. Bestetik, beste ezaugarrietariko bat, zigorrak erabiltzen dituztenaren datua da, irakasle guztiek jokaera hau batzuetan erabiltzen dutela aipatuz.

**Ikasgelako harremanaren, enpatiaren emaitzak:**



7.Grafikoa. Harremanen emiatzak

Irakaslek ikasleekin duten harremanari erreparatuz, irakasleak ikasleekin kontaktu zuzenean daudela ikusten da eta honekin batera hartu-emanak ohiko direla ikasgela barruan. Gabeziaren bat aipatzekotan, emaitzetan ikus daiteke, irakasle gutxi direla beti ikasleek alde aurretik dituzten ideietan oinarritzen direnak, hala nola, %14,3a soilik.

Bestetik, ikasleen iritziak errespetatzen dira irakasle guztien aldetik eta klaseak ikasleen maila kognitibora egokitzen dituztela ere adierazten da ehuneko osoan.

## 5. Ondorioak

Ikerketan zehar erabilitako teknika kualitatiboen aplikazioa eta datuen azterketa egin ostean, ikaslearen ongizatea eskola-bizipenaren menpe dagoela ikusi ahal izan da, honako ondorio hauek nabarmenduz:

Alde batetik, **eredu afektiboari erreparatuz**, Lehen Hezkuntzako laugarren mailako irakasle-ikasleen arteko tratu afektiboa nabaria dela esan daiteke ikasgela barnean, harremanei, enpatiari eta sozializazioari dagokionez. Irakasleak emaitzek adierazten duten bezala, ikasleen beharriari garrantzia handia ematen die eta hurbiltasuna momentu oro adierazten die. Palouren (2004) hitzetan, testuinguru irakas-ikaskuntza prozesua gertatzen ahalbidetuko duen oinarrietako bat izango da eta haurren mundu emozionalak indar handia hartuko du. Beraz, mundu emozionala ikasgelako testuinguruaren oinarri delarik, laugarren mailako ikasleen irakas-ikaskuntza

prozesua modu egoki eta osasuntsu batean gauzatzen da, irakaslea eredu afektiboa delarik ikaslearentzat, hots, segurtasuna bermatzen duena. Gainera, Lópezek (2008) adierazten duen bezala, eskolak giza-harremanak sustatu behar ditu, espazio aproposak eta seguruak sortuz. Honi helduz, eta haurrek arteko erlazioari erreparatuz, eskola giza harremanak sustatzeko tresna aproposa dela ikusi da, izan ere, ikasleen arteko erlazioa estua eta atsegina dela adierazten da emaitzetan. Beraz, mundu afektiboa barne hartzen duen ikasgelan, giroa ona dela baieztatu daiteke. Izan ere, irakasle-ikasle eta ikasleen arteko harremanak giro atsegina bermatzen du ikasgelan.

Bestetik, Olga Sanzen (2007) hitzek diotenez, **motibazioa** da egun hezkuntza eremuan eragin gehien duen faktoreenatarikoa eta emaitzei erreparatuz, faktore honen garrantzia nabarmena dela ikusi da. Baita honen ondorio izan daitezkeen arrazoiak.

Alde batetik, irakasleak haurrak motibatzeaz arduratzen dira eta honen ondorio dugu haurren motibazioa ikasgelan. Bestetik, haurren motibazioa baldintzatzen duen faktoreetariko bat ikasgelan eskolak ematerako ordua da. Honetan nahiz eta haurrak sarritan ez izan protagonista beraien motibazioa altua da. Honen eragile nagusienatariko bat ikaskideen arteko harremana, irakasgaia, irakasgaia emateko era eta irakaslea direlarik. Beraz, ikasgelako giroa eta harremanak onak dira eta honek eragin zuzena du haurrak motibatuta egotearekin. Bestetik, irakaslea nolakoa (hurbila edo hotza) den arabera, haurrak erosoago edo deserosoago sentitzen dira ikasgelan, eta honek beraien motibazioa baldintzatzen du. Horrez gain, irakasleak klaseak emateko eraren arabera, haurren motibazioa aldatu egiten da eta batzuetan beste batzuetan baino erosoago, alaiago eta motibatuago sentitzen dira ikasgelan, izan ere, Pacik (2012) Tracey Tokuhama espezialista famatuaren hitzak erabiltzen ditu "Ikasgelan ikasleak izan behar du protagonista eta ez irakasleak". Honen ondorio dugu ikasgelako motibazioa, izan ere, ikasleak beraien protagonista direnean motibazioa handiagoa izaten da protagonista irakaslea denean baino.

Hau guztia aintzat hartuz, eta nahiz eta ikerketa hau laugarren mailara zuzenduta egon, komenigarria litzateke hezitzaile batek ikasleengan harremanetan eta motibazioan duen eragina Lehen Hezkuntzako beste mailetan aztertzea.

Laugarren mailako hezitzaileek ikasleengan duten eragina zuzena da, izan ere, irakasleak ikasleen aurrean duen jarrerak ikasle hauen harremanetan eta motibazioan eragin zuzena du. Bestetik, laugarren mailako ikasgelako giroa egokia da, ez baitago inongo egoera berezirik.

Gauzak horrela, ikasle eta irakasleen arteko harremana eta honekin batera ikasleen motibazioa egokiak dira eta honek guztiak ikasgelako giroa eta ongizatea bultzatzen ditu.

## 6. Erreferentzia bibliografikoak

Alonso, J. (1998). *Motivar para el aprendizaje*. España: Edebé.

[http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA\\_Tapia\\_Unidad\\_4.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Tapia_Unidad_4.pdf)

Barba, M. N., Cuenca, M. & Gómez, A. R. (2007). Piaget y L. S. Vygotski en el análisis de la relación entre educación y desarrollo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(7), o/g. 2018-01-21ean berreskuratuta, hemendik:

<http://www.rieoei.org/deloslectores/1616Tellez.pdf>

Bilbao, G. & Monereo, C. (2011). Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13, 1, 135-151. 2018-01-20an berreskuratuta, hemendik:

<http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607->

[40412011000100009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412011000100009&script=sci_arttext)

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 54, 95-114. 2018-01-23an berreskuratuta, hemendik:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126758>

Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbo: Desclée De Brouwer.

Brackett, M. A., Fernández-Berrocal, P. & Palomera, R. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 430-455. 2018-02-12an berreskuratuta, hemendik:

- [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espagnol/Art\\_15\\_276.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espagnol/Art_15_276.pdf)
- Colom, J. M & Sureda, I. (2002). Una reflexión sobre la formación socioemocional del docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 2018-01-22 an berreskuratua, hemendik: <http://www.seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/view/1996>
- Del Río, N. (1999). Bordando sobre la zona de desarrollo próximo. *Educación*, 9(9), o/g. 2018-01-20an berreskuratuta, hemendik: [http://cmap.upb.edu.co/rid=1186179924796\\_526735513\\_1416/Bordando%20sobre%20la%20zona%20de%20desarrollo%20pr%C2%BEximo\\_norma%20del%20origen.pdf](http://cmap.upb.edu.co/rid=1186179924796_526735513_1416/Bordando%20sobre%20la%20zona%20de%20desarrollo%20pr%C2%BEximo_norma%20del%20origen.pdf)
- Dueñas, M. (2002). *La importancia de la inteligencia emocional. Un buen reto para la orientación educativa*. 2018-02-12an berreskuratuta, hemendik: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2BB75B2C-720F-A542-4DCE-43297DDB55B7/Documento.pdf>
- Erskine, R. G. (2004). Necesidades relacionales. *Artículos de psicoterapia integrativa*. Vancouver: Instituto de Psicoterapia Integrativa. Berreskuratuta 2018-01-23an. <http://www.integrativetherapy.com/es/articles.php?id=21>
- Esteban, M. (2008). Hacia una psicología cultural. Origen, desarrollo y perspectivas. *Fundamentos en Humanidades*, 2, 7-23. 2018-01-23an berreskuratuta, hemendik: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3744411>
- Fernández, I. & Cuadrado, I. (2011). *La comunicación eficaz con los alumnos: Factores personales contextuales y herramientas TIC*. España: Wolters Kluwer.
- García, A. & Trianes, M. V. (2002). Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 175-189. 2018-01-23an berreskuratuta, hemendik: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249640>
- Hué, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Revista Fuentes*, 12, 47-68. 2018-01-20an berreskuratuta, hemendik: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/32947/Bienestar%20docente%20y%20open%20samiento%20emocional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Huegun, A. (2009). La importancia de la empatía en el trabajo del educador para unas relaciones saludables. *A tu salud*, (67), 15-19.  
<http://www.alezeia.org/seminarios/wp-content/uploads/la-importancia-de-la-empatia-en-el-educador.-Revista-N-67-68.pdf>
- Jiménez, M. I. & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia Emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 1, 69-79.  
2018-02-12an berreskuratuta, hemendik:  
<http://www.scielo.org.co/pdf/rtps/v41n1/v41n1a06.pdf>
- López, F. (2008). *Necesidades en la infancia y en la adolescencia. Respuesta familiar, escolar y social*. Madril: Pirámide.
- Paci, J.(2012). El alumno debe ser el protagonista de las clases, no el maestro. *La nación*.  
<https://www.lanacion.com.ar/1449413-contel-alumno-debe-ser-protagonista>
- Palou, S. (2004). *Sentir y crecer. El creimiento emocional en la infancia. Propuestas educativas*. Bartzelona: Grao.
- Robalino, M. (2005). Protagonismo docente en el cambio educativo. *Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente*.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>
- Urra, J. (2016). *Mapa sentimental: Alcanza la estabilidad emocional conociendo tus sentimientos*. Espainia: Penguin Random House Grupo.
- Sanz, O. (2007). Motibazioa eta heziketa. *Ikastorratza, e-Revista de didáctica*, (1), 2-12.  
[http://www.ehu.eus/ikastorratza/1\\_alea/motibazioa.pdf](http://www.ehu.eus/ikastorratza/1_alea/motibazioa.pdf)
- Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente: un puente sobre "aulas" turbulentas*. España: Graó.
- Vygotski, L. S. (1992). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: La Pleyade.