

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

HEZKUNTZA  
ETA KIROL  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE

**ARRETA BIZIA:**  
HAUR ANTSIETATEA KUDEATZEKO PROGRAMA  
MINDFULNESS TEKNIKAREN BITARTEZ LEHEN  
HEZKUNTZAN

**GRADU AMAIERAKO LANA**

EGILEA: Villalva Agreda, Marta.

ZUZENDARIA: Ramos, Estibaliz.

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA  
**2020/2021 IKASTURTEA**

## **Laburpena**

Arreta, emozioak eta estresa erregulatzeko zailtasunak dituen gain estimulatutako gizarte honetan, antsietatea gero eta ohikoagoa den arazo soziala da, haurren gehien diagnostikatua eta tratatua den nahaste mentala izanik. Haur-antsietatea ikasle askoren osasun arazoaren eragile izan ez ezik, eskola porrotaren bultzatzaile nagusi ere bada. Hori dela eta, eskolek haur antsietatea kudeatzeko baliabideak eskaintzeko erantzukizuna dute. Horien artean, Mindfulness teknika azpimarratuko nuke, hezkuntza sozio-emozionalean. Mindfulness-a jakin-minez eta unean uneko epaiketarik gabeko esperientzia bizitzean datza. Beraz, ezinbestekoa da arreta orainaldira ekartzeko gaitasuna garatzea. Teknika hau ikasleen oreka, ongizatea zein gogobetetasuna hobetzeko tresna ezin hobea da. Hori dela eta, gradu amaierako lan honek haur antsietatea kudeatzeko Mindfulness-ean oinarritutako esku-hartze programa bat diseinatzea du helburu nagusi. Horretarako Lehen Hezkuntzako hirugarren ziklora bideratutako zortzi saioko unitate didaktiko baten proposamena aurkezten da.

**Hitz gakoak:** Haur antsietatea, Mindfulness, Lehen Hezkuntza, Hezkuntza sozio-emozionala.

## **Resumen**

En esta sociedad sobre estimulada y con dificultades para regular las emociones, la atención y el estrés; la ansiedad es un problema social cada vez más común, siendo el trastorno mental más diagnosticado y tratado en niños. La ansiedad infantil no es solo una causa de los problemas de salud de muchos estudiantes, sino también uno de los factores más relevantes en impulsar el fracaso escolar. Por lo tanto, las escuelas tienen la responsabilidad de proporcionar herramientas para la gestión de la ansiedad infantil, así como el Mindfulness, que es una técnica cada vez más utilizada en educación socioemocional. Mindfulness consiste en vivir el presente con curiosidad y sin juicio, trabajando el control de la atención hacia el momento presente. Esta técnica es la herramienta perfecta para mejorar el equilibrio, el bienestar y la satisfacción de los estudiantes. Por esta razón, el objetivo principal de este trabajo de fin de grado es diseñar un programa de intervención basado en Mindfulness para gestionar la ansiedad infantil. Para ello se plantea una unidad didáctica de ocho sesiones en total dirigida al tercer ciclo de educación primaria.

**Palabras clave:** Ansiedad infantil, Mindfulness, Educación primaria, Educación socioemocional.

## **Abstract**

In this overstimulated society with difficulties regulating emotions, attention and stress; anxiety is an increasingly common social problem, being the most diagnosed and treated mental disorder in children. Child anxiety is not only the cause of many students' health problems, but also one of the most relevant factors of school failure. Therefore, schools have the responsibility to provide educational tools for the management of childhood anxiety, for instance, Mindfulness which is an increasingly used technique in socio-emotional education. Mindfulness consists of living the present with curiosity and without judgment, working on the control of attention towards the present moment. This technique is the perfect tool to improve the balance, well-being and satisfaction of students. For this reason, the main goal of this final degree project is to design an intervention program based on Mindfulness to manage childhood anxiety. For that, a didactic unit of eight sessions aimed at the third cycle of elementary education is proposed.

**Keywords:** Child anxiety, Mindfulness, Elementary education, Socio-emotional education.

## AURKIBIDEA

1. Sarrera.....	1-2 or.
2. Marko teorikoa.....	3-18 or.
2.1 Hur-antsietatea.....	3-10 or.
2.1.1 Definizioa.....	3 or.
2.1.2 Prebalentzia.....	4 or.
2.1.3 Jatorria eta teoriak.....	4-5 or.
2.1.4 Sintomak eta portaerak.....	5-6 or.
2.1.5 Motak.....	7-9 or.
2.1.6 Esku-hartzeak hezkuntza arloan.....	10 or.
2.2 Mindfulness.....	10-13 or.
2.2.1 Definizioa eta jatorria.....	10-11 or.
2.2.2 Mindfulness edo erlaxazioa? .....	11-12 or.
2.2.3 Mindfulness-aren onurak haurtzaroan .....	12-13 or.
2.2.4 Mindfulness-aren aplikazioa hezkuntza arloan .....	13 or.
2.3 Hur-antsietatea eta Mindfulness-a.....	14-18 or.
2.3.1 Mindfulness teknikaren eragina hur antsietatean.....	14-15 or.
2.3.2 Hur antsietatea kudeatzeko Mindfulness programak hezkuntzan.....	15-18 or.
3. Helburua.....	18 or.
4. Esku-hartze proposamena.....	18-34 or.
4.1 Testuingurua.....	18 or.
4.2 Helburuak.....	18 or.
4.3 Metodologia.....	19-34 or.
4.3.1 Unitate didaktikoaren estrategia metodologikoa.....	19 or.
4.3.2 Unitate didaktikoaren denboralizazioa eta faseak.....	20-21 or.

4.4 Kronograma.....	21-22 or.
4.5 Jarduerak.....	22-31 or.
4.6 Materiala eta baliabideak.....	32 or.
4.7 Ebaluazioa.....	32-34 or.
5. Ondorioak.....	34-35 or.
6. Mugak eta hobekuntza proposamenak.....	35-36 or.
7. Erreferentzia bibliografikoak.....	37-41 or.
8. ERANSKINAK.....	42-45 or.

## 1. Sarrera

XXI. mendeko eskolak haurren eta nerabeen garapen integrala du helburu, hau da, errendimendu akademikotik haratago, gaitasun sozio-emozionalak bereganatzea ikasleen autoezagutza zein bizikidetzat sustatuz (Davidson et al., 2012). Hezkuntza integrala lortzeko, beraz, alderdi afektiboak eta emozionalak eskolan txertatzearen beharra agerian geratu da. Hori dela eta, hezkuntza sistema tradizionalak urte luzez ahaztutako garapen emozionalaren inguruan gero eta interes handiagoa somatzen ari da azkenaldi honetan. Ildo berean, ikaslearen garapen integralak izaten ikasteko gaitasuna lantzea eskatzen du (Garcia, Luna, Castillo eta Rodríguez-Carvajal, 2016). Horretarako, hezkuntza sozio-emozionalean oinarritutako esku-hartzeak ezer baino eraginkorragoak dira, gaitasun sozio-emozionalen garapena eta errendimendu akademikoa hobetzeko funtsezko tresna izanik (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor eta Schellinger, 2011).

Gaur egun, hezkuntza sozio-emozionalaren beharraren harira mindfulness-ean oinarritutako esku-hartzeak (MBI) eskola testuinguruan hedatzen ari dira (Felver, Celis de Hoyos, Tezanos eta Singh, 2016). Azken urteetan hainbeste handitu den haur-antsietatea kudeatzeko ez ezik trebetasun sozio-emozionalak, kognitiboak eta jokabide gaitasunak lantzeko ere, ikastetxe testuinguruan MBIak eraginkortasunez inplementatzen ari dira (Felver et al., 2016).

Bestalde, haurtzarotik nerabezarora doan garapen-aldia trantsizio etapa garrantzitsua da, non haurraren nortasuna, portaera eta gaitasunak finkatzen hasten diren. Hori dela eta haurtzaroaren amaiera eta nerabezaroaren hasiera mindfulness-ean oinarritutako esku-hartzeak eskolan inplementatzeko une ezin hobea da (Collins, 1984). Keenan, Feng, Hipwell eta Klostermann-ek (2009) esan bezala, jokabide arazoak, estresa edo atxikimendu negatiboa aurre-nerabezaroko sintoma ohikoak dira, eta tratatzen ez badira nerabezaroan antsietate eta depresioaren eragile izango dira. Horregatik, estresaren aurrean gorputzak duen erantzun fisiologikoa nerabezaroan ez areagotzeko ikasleen autorregulazioaren garapena funtsezkoa da (Gunnar, Wewerka, Frenn, Long eta Griggs, 2009). Laburbilduz, mindfulness teknikaren onurak Lehen Hezkuntzako etaparen amaieran eta Bigarren Hezkuntza hasieran aplikatzen badira eraginkortasun handikoak izan daitezke.

Arestian esandakoagatik, haurtzaroko zein aurre-nerabezaroko zailtasunei aurre egiteko, garapen sozio-emozionala eta kognitiboa sustatzen duten esku-hartze programak eskaintzea premiazkoa da. Hori dela eta, Mindfulness-ak ikasleen motibazioan, ongizate psikologikoan zein fisikoan eta arretan daukan eragina aztertu ondoren, Lehen Hezkuntzako hirugarren zikloko ikasleei bideratutako esku-hartze programa bat diseinatu dut. Hilabete

bateko iraupena duen unitate didaktiko laburra izango da, bederatzi saioko segidaz osatuta dagoena baina jarraipen askea duen prozesu amaigabea bihur daitekeena. Bertan mindfulness eta ikasleen arretaren arteko harremana aztertuko da, Leon.en (2019) arabera antsietate mailak nabarmen eragiten baitu haurren arreta iraunkorrean, antsietate maila altuek arreta iraunkor baxua sorraraziz. Gauzak horrela, ikasleen autoezagutza eta autorregulazioa lantzeko saioen bitartez, unitate didaktiko honetan mindfulness-a haur-antsietatea kudeatzeko hezkuntzarako tresna gisa aldarrikatzen dut.

Txosten honek lau atal nagusitan antolatuta dago: Lehenik eta behin, esku-hartze didaktikoa diseinatzeko ezinbestekoa izan den ikerketatik eskuratutako oinarri teorikoen eta aurrekarien bilduma egiten dut marko teorikoan. Bertan, haur antsietatea eta mindfulness-a zer diren azaltzen dut sakonki, hezkuntza arloan horien arteko lotura aztertuz. Ondoren, unitate didaktikoaren helburu nagusia eta metodologia azaltzen ditut, non esku-hartzea praktikara eramateko jarraibide guztiak zehazten ditudan: Saioen segida, iraupena, materialak... Bukatzeko, prozesu osoaren emaitzak eta ateratako ondorioak zein hausnarketa orokorra egiten dut, proiektu honek dituen mugak eta hobetzeko proposamenak planteatuz.

## 2. Marko teorikoa

### 2.1 Haur-antsietatea

#### 2.1.1 Definizioa

Antsietate hitza gure egunerokotasuneko hiztegiaren parte bihurtu da, baina termino hau ezinegona eta ondoeza emozionaletik haratago ezagutzea funtsezkoa da. Antsietatea egoera baten aurrean erantzun kognitibo edota fisiologiko ez egokia da, hau da, behar baino lehenagoko erabaki bat hartzeak eragiten duen estimulu desatsegin edo mehatxagarri batetik sortutako neurrigabeko erreakzio emozionala (Leon, 2019). Horretaz gain, Salaníc-ek (2014) esan bezala, antsietate nahastea funtzionamendu soziala baldintzatzen duen eta egunerokotasunera egokitzeko zailtasunak eragiten dituen segurtasun eza zein zalantzazko egoera da. Gainera, arazoei erantzuna eman nahian, antsietateak gorputza erne egotea eragiten du, kasu larrietan desoreka emozionala agertuz. Horrek, autorearen arabera, gizakiak bere testuingurua mehatxagarria hautematea eragiten du, eguneroko edozein egoerarekiko ahul sentiaraziz eta pertsona jasankorra bihurtuz.

Haur-antsietateari erreparatuz, Salaníc-ek (2014) esan bezala, haurrak bere segurtasuna arriskuan jartzen duten egoeren ondorioz sortzen duen berehalako erantzun defentsibo emozionala da. Hasiera batean erantzun horrek arriskuen aurkako babes funtzioa betetzen du, haurra bere bizitzako egoera desberdinetara egokitzeko asmoz. Baina funtzio hori galtzen duenean antsietate nahastea bihurtzen da, hau da irudimeneko mehatxu edo mehatxu erreal batekiko kontrolik gabeko larritasuna. Horrekin batera eguneroko bizitzako egoera ezberdinei aurre egiteko ezintasuna agertzen da, beraz egokitzeko ezintasunarekiko inpotenziaren ondorioz haurrak bizi duen arrisku eta beldurrezko sentimendu inkontzientea oso desatsegina da. Hortaz, antsietatea ahultasun emozionaleko egoera da, non gizabanakoa beldurra, ezinegona, urduritasuna eta bereziki tentsioko egoerak bizitzen dituen. Horrek pertsonaren portaera nolabait aldatzea eragiten du, are gehiago haurrenak, zeintzuk garapen prozesuan dauden eta etengabe egoera berriak bizitzen ari diren (Salaníc, 2014).

Bestalde, antsietate nahastea eta beldur iraunkorra desberdintzea garrantzitsua da, horretarako iraupena abiapuntutzat hartu beharra dago, normalean antsietate nahastearen sintomak sei hilabete edo gehiagoko iraupena izanik. Haurretan laburragoa izan ohi dela azpimarratzekoa da. Haurtzaroan diagnostikatu eta lantzen ez diren antsietate nahaste gehienak helduaroan jarraipena izaten dute. Gainera, antsietate nahastea emakumezkoetan maizago ematen da gizonezkoetan baino (Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 2018).



### 2.1.2 Prebalentzia

Ikerketen arabera, antsietatea haur eta nerabeengan eragin gehien duen nahaste psikologikoa da, zehazki % 2,6 eta % 41,2 bitarteko tasarekin (Leon, 2019). Haur adimenaren Institutuak egindako haurren osasun mentalaren txostenaren arabera, bai haurtzaroan bai nerabezaroan antsietate nahastea ohikoena da. Azken 10 urtetan, antsietate nahastearen diagnostikoak 17 urtetik beherako gazteengan handitu egin dira: %3,5etik gaur egungo %4,1era igaroz. Mundu osoko 117 milioi haur eta nerabek inguru antsietate nahastea izan dute. Hala ere, nahiz eta 6 eta 17 urte bitarteko gazteen %10 inguru antsietate nahastea izan, helduaroaren hasieran ia %20a antsietatearekin erlazionatutako zailtasun funtzionalak izango ditu. Zoritxarrez, antsietate nahastea askotan oharkabean igarotzen da, antsietatea duten gazteen %1ek baino ez baitu laguntza eskatzen sintomak hasten direnean, beraz antsietate nahastearen sintoma gehienek urteetan zehar tratamendurik gabe irauten dute (Child Mind Institute, 2018).

Hala ere, nahiz eta emaitzak ikerketa epidemiologikoen arabera aldatu egiten diren, oro har, prebalentzia tasak %9 eta %21 bitartekoak dira. Bestalde, neskengan antsietate nahasteak mutilengan baino ugariagoak direla ikerketa askoren aurkikuntzarik nabarmenatarikoa da; sexua beraz, tarteko faktorea dela dirudi, nahiz eta ez dagoen hori modu sendoan azaltzen duen teoria psikopatologikorik (Ruiz eta Lago, 2005). Hortaz, Haur Adimenaren Institutuak (CMI, Child Mind Institute) dioenez, faktore genetikoek izugarriko garrantzia dute izu-ikararen eta antsietate nahaste orokortuetan. Beraz, antsietate nahastea izan duten gurasoen seme-alabek hura ere izateko probabilitate handiagoa dute (CMI, 2018).

### 2.1.3 Jatorria eta teoriak

Ruiz eta Lago-k (2005) diotenez, haurraren garapen unearen arabera, arrisku faktore edo egoera traumatiko guztiek ez dute eragin patologiko bera. Jarraian, autoreen arabera haur-antsietatearen alderdi eragile posibleak aipatzen dira: Faktore genetikoak eta konstituzionalak (oraindik ez da zehaztu transmisio genetikoa den ala gurasoek eskainitako heziketaren arabera) eta izaera (joera lotsatia duten haurrek antsietatea garatzeko probabilitate handiagoa dute). Horrekin batera, gurasoen antsietatearen ondorioz sortzen den gehiegizko babesa ere aipatu beharra dago, hala nola, haiengandik banantzeak eragindako antsietatea edota gurasoen jarrera kritikoa (adibidez, exigentzia maila altua zein gehiegizko zigor hezkuntza-estiloak). Biek haurraren autokontzeptuaren garapena oztopatzen dute. Azkenik, Ruiz eta Lagok-k esan bezala, bizitzan zehar izandako gertaera estresagarriak sorrarazitako beldurrak eta ingurune sozial desegokiak (ezbehar handiak, ekonomia oso

baxua, bizi baldintza kaxkarrak, gurasoak drogak kontsumitzea etab.) segurtasun eza kronikoa sortzen dute, antsietatea garatzeko pizgarriak ere izanik (Almansa et al. 2014).

Bestalde, antsietatearen agerpenak erantzun kognitibo, fisiologiko eta jokabideen bidez ematen dira eta aktibazio zein alerta-egoera iraunkorra dute ezaugarri nagusi. Antsietate nahastearen eredu teoriko bezainbeste definizioak daude (Sierra Ortega eta Zubeidat, 2003). **Teoria psikoanalitikoaren** arabera, antsietatea gorputzari ematen zaion arrisku seinalea da, norbere jokabidearen bultzadak erreprimitzeko ezintasuna eraginez (Freud, 1936; Yauri, 2018). **Teoria konduktualak**, ordea, antsietate nahastea bizitakoaren eta ikasitakoaren emaitza dela dio, hau da, hurrek esperimentatutako guztian oinarritzen diren beldurren eta traumen emaitza (Sierra et al., 2003). **Teoria kognitiboaren** arabera, antsietatea egoera bati ematen diogun interpretazioaren emaitza da, hau da, gu geu gara egoera zehatz batzuei antsietatea egozten dizkiogunak, adibidez nola sentitzen garen azterketa egin aurretik: erreza izango dela uste badugu antsietate maila baxua izango da, aldiz zaila izango dela pentsatzen badugu antsietatea areagotuko da (Clark eta Beck, 2012; Yauri, 2018). **Teoria positibistak** dio gizakiak daramala berezko joera kode genetikoan espezieen biziraupenerako arriskua suposatuta duten egoeren aurrean antsietate eta beldurrez erreakzionatzeko. Azkenik, **teoria biologiko-ebolutiboaren** arabera, loturak lehen urteetan ezartzen diren eta bizirauteko beharrezkoak diren mekanismo psikobiologikoak dira, eta banaketak eragindako antsietatea izugarritzko eragina du haurraren, hura gertaera naturala izanik (Sierra et al., 2003).

#### 2.1.4 Sintomak eta portaerak

Antsietate nahastea haurraren modu ezberdinetan ager daiteke, Etxeberriak (2013) esan bezala, sintoma horiek orokorrean hiru eremu nagusitan nabarmentzen dira: maila fisiologikoan, maila konduktualean edo jokabidean eta maila kognitiboan.

**Taula 1**

*Haurraren Sortutako Antsietatearen Sintomak*

<b>Maila konduktuala</b>	<b>Maila fisiologikoa</b>	<b>Maila kognitiboa</b>
Ukapena eta desobedientzia	Maiztasun kardiakoa	Beldurraren pentsamendua
Agresio fisikoa eta hitzekoa	Larruazaleko arazoak	Mamuen edo munstroen irudiak imajinatu
Ezpainen hozkatzea edota dardara	Esku zolan izerdia	Animalia basatien irudiak
Ahots dardara	Ahuldadea	Ikaratuta sentitzea
Negarra	Tentsio muskularra	Arriskuaren pentsamendua
Hankak arrastaka ibiltzea	Larruazalaren tenperatura	Min fisikoa hartzearen pentsamendua eta irudiak

Oihukatzea	Arnasestuak	Pentsamendu autokritikoak
Azazkalak jatea edota behatz lodia ahoan sartzea	Dardarak	Ezgaitasun pentsamendua
Besoekin eskuekin edota hankekin beharrezkoak ez diren mugimenduak	Arnas gabezia	Balorzio ezaren edota baliogabetasun pentsamendua
Jarrera zurruna eta etengabeko haserrea	Goragalea	Arreta mantentzeko zailtasuna
Begi itxiak mantentzea edota kontaktu bisuala ekiditea	Pultsuaren intentsitatea	
Ahots totela	Buruko mina (Migrañak)	
Helduenganako haserrea	Sabeleko ondoeza eta mina	
Tik-ak (Adb: Ilea etengabe ukitzea)	Pixa egitea	
Suminkortasuna	Oka egitea	
Hiper-zaintza (uste duten denbora osoan zerbait gertatuko zaiela)		

---

Iturria: Egokitua; Etxeberria (2013)

Aurreko taulan ikus daitekeen bezala, sintoma fisiologikoen haurraren sistema eta organoetan dute eragina, horietako askok arnas zein digestio aparatuari lotuta egonda: goragalea, sabeleko mina, zorabioak, takikardiak etab. Sintoma konduktualei dagokienez, haurraren eguneroko jokabidean agertzen diren jarrerak nabarmentzen dira, besteak beste: beldurra, lotsa, ezinegona, agresibitatea eta erru sentimenduak...Bukatzeko, maila kognitiboan sintoma nagusiak pentsamendu irrealak, negatiboak eta ez-ohikoak zein irudi arraroak eta irrazionalak dira. Haurrak sarritan bere burua muturreko egoeretan jartzen du, arazo guztien erruduna dela pentsatuz.

Haurraren garapen-fasearen arabera antsietatearen seinaleak desberdinak izango direla jakitea funtsezkoa da: gehiegizko jarduera aktiboa, jokabide ozenak eta arreta deitzeak, lo egitera joateko unean gurasoengandik aldentzeko zailtasuna etab. izan daitezke antsietatearen seinale. Nerabeek, ordea, jokabide disruptibo edo antisozialen bidez zein beldur, urduritasun, tentsio edota haserre moduan aurkezten dute antsietatea (Ruiz eta Lago, 2005).

## 2.1.5 Motak

Gaixotasunen Nazioarteko Sailkapenaren (ICD-10) arabera banantze-antsietatea, antsietate fobikoa eta antsietate soziala haurtzaroko eta nerabezaroko lehendabiziko nahaste emozionalak dira (Ruiz eta Lago, 2005). Antsietate nahaste moten sailkapena modu batean ala bestean egiten bada ere, ez dute elkarren arteko muga eta diagnostiko garbirik. Izan ere, haurrak dituen sintomen arabera modu konbinatuan ager daitezke, antsietate mota bat beste antsietate mota baten eragile izanik (Alvarez, Sánchez, Carrasco eta Morán, 1996). Hona hemen haur antsietate ohikoenak eta horien sintoma nagusiak DSM-Varen arabera:

**Taula 2**  
*Antsietate Nahaste Motak*

Motak	Definizioa	Sintomak	Diagnostikoa eta Prebalentzia
<b>Banantze-antsietatea</b>	Haurra bere gurasoengandik edota inguru hurbileko lotura handiko pertsona, animalia zein objektu batengandik banatzerakoan sortzen den gehiegizko ondoeza. Hau da, haurraren lotura garrantzitsuena (gurasoak gehienetan) galtzearen, etxetik aldentzearen edota mina hartzearen aukeren aurrean sortzen den neurri gabeko kezka da. Banaketa emango den beldurratik haurra gizartetik aldentzen saiatzen da.	Bakarrik geratzeko beldurra, eskolara edo beste edozein lekutara joateko erresistentziak (adb. etxetik urrun lo egin ezinik), bahiketei, istripuei edota galerei buruzko amesgaiztoen errepikapena...	Sintomak gutxienez lau aste jarraian agertu behar dira.  Prebalentzia %4koa da.
<b>Fobia soziala</b>	Lotsagarria izan daitekeen jokaera erakustearen aurrean sortzen den gehiegizko antsietatea da. Egoera eta elkarrekintza sozialek beldurra eta antsietatea sorrarazten dituzte haurraren bizitza soziala oztopatuz.	Ezezagunekin kontaktua saihestea, jende ezezaguna agurtzeko edo hitz egiteko ezintasuna, lotsatuta edota nahasia agertzea, negarra, amorrualdia, haserrea, blokeoa...	Sintomek 6 hilabete edo gehiagoko iraupena izan behar dute.  Prebalentzia %2.3koa da, nerabeengan haurrengan baino ohikoagoa izanik.

joaterakoan edota jateko orduan eman ohi dira.

<b>Agorafobia</b>	Egoera ezezagun, lotsagarri edo ihes egin ezineko egoera batekiko beldurra da.	Fobia sozialaren antzeko sintomak dira: garraio publikoa erabiltzeari beldurra, espazio ireki (aparkalekuak, merkatuak...) edo itxietan (dendak, zinemak...) egoteari beldurra, etxetik kanpo bakarrik egoteari beldurra...	Sintomak 6 hilabete edo gehiagoko iraupena izaten dute.  Prebalentzia %1.7koa da
<b>Antsietate fobikoaren nahastea</b>	Haurrak objektu, animalia zein egoera zehatz baten aurrean maila ezohikoan aurkezten duen gehiegizko beldur iraunkorra eta errepikatua da.	Beldurra eskolari (fobia eskolarra), animaliei, altueri, hegazkinean bidaiatzeari, zubien gainetik zein azpitik pasatzeari, tximistei, odolari, injekzioei, gauari eta iluntasunari, espazio itxiei (klaustrofobia) etab.	Sintomak 4 aste baino gehiagoko iraupena dute.  Prebalentzia tasa %5ekoa da.
<b>Fobia eskolarra</b>  (Antsietate fobikoaren nahastearen barne)	Eskolarekiko beldur irrazionala da, haurrak eskolara joateari uko egitea eragiten duena. Ukapen honen arrazoiak irakasle, kide edota ikasgai bati beldurra, beldur soziala edota porrotaren zein zigorren beldurra dira besteak beste. Beldur horietako batzuk errealak izan daitezke, haurrak izandako esperientzia txar batetik garatuak, edo irrealak, hau da beldurra sortzeko arrazoirik ez izatea, hala nola: azterketak ez gaintitzeko beldurra, ikaskideen aurrean hitz egiteko beldurra, aldageletan arropaz aldatzeko lotsa...	Klasean absentismo osoa edo partziala, sabeleko edota buruko mina, arnasestuak, goragaleak, gosearen galera, tristura...  Sintoma hauek bereziki goizean jaikitzean ematen dira eta asteburuetan edo oporraldietan normalean ez dira agertzen.	

<b>Antsietate orokorraren nahastea</b>	Haurrak bere ingurugiroan sortzen duen gehiegizko eta kontrolik gabeko kezka da, bizi izan ez dituen egoeretan oinarritzen den kezka irreal hain zuzen ere, hau da, ez dago antsietatea bultzatzen duen estimulu zehatzik. Antsietate hau ikasketekin eta giza harremanekin lotuta egon ohi da, hala nola: ez gainditzeko beldurra, lagun edo familiako kideak galtzeko beldurra...	Urduritasuna, egonezina erraz nekatzea, tentsio muskularra, kontzentratzeko zailtasunak, blokeoa, takikardia, izerdia, aho lehorra, suminkortasuna, loaren asaldura...	Sintomek 6 hilabete inguruko iraupena dute.  Prebalentzia %0.9koa da.
<b>Izu-ikararen nahastea</b>	Ustekabeko eta bat-bateko larritasun krisi errepikatuen agerpena da, 10 minutuko iraupenean intentsitate gorenera iristen direnak.	Palpitazioak, izerdia, dardara, itotze sentazioak, bularreko mina, goragaleak zein sabeleko arazoak, zorabioa, hotzikarak edo bero sentazioak, heriotzarekiko beldurra, kontrola galtzearen edota zoratzearen beldurra...	Sintomek gutxienez hilabete bat irauten dute  Prebalentzia %2.7-%3.3 ingurukoa da, tasa 14 urteak baino lehen txikiagoa izaten da eta ohikoagoa da emakumezkoetan.
<b>Mutismo selektiboa</b>	Haurrak ingurune sozial edota pertsona ezezagunekin ahoz komunikatzeko duen zailtasuna edo ezintasuna, nahiz eta hitz egiteko gai den, eroso eta lasai sentitzen den testuinguruetan (familiako kide hurbilen aurrean, etxean...) Bigarren mailako senideen eta lagunuen aurrean zein eskolan, ordea haurrak hitz egiteari uko egiten dio.	Zenbait egoera sozialetan hitz egiteko ezintasuna baina konfiantzazko testuinguru zein pertsonekin hitz egiteko gaitasuna, egoera eta pertsona ezezagunekiko beldurra eta lotsa...	Hilabete bateko iraupena izan behar du (diagnostikoa ezin da eskolatzearen lehenengo hilabetera mugatu).  Prebalentzia tasa %0.03-%1 bitartekoa da.

## 2.1.6 Esku-hartzeak hezkuntza arloan

Haur-antsietatea hezkuntza arloan aztertu beharreko lehentasunezko nahastea da, umeak bereziki ahultasun handiko biztanleak baitira. Horregatik, nahaste honek haurrengan sor ditzakeen kalte emozionalak zein sozialak murrizteko, funtsezkoa da hautemate zein esku-hartze goiztiarra egitea. Antsietatea modu anitzetan agertzen den bezala, honi erantzuteko dauden bideak ere anitzak dira: psikoterapia, terapia konduktualak, terapia familiarrak, tratamendu farmakologikoak etab. Teknika horiek erabilgarriak izan ohi dira haur-antsietateari aurre egiteko. Kasu gehienetan, esku-hartze psikosozialarekin hasten da eta soilik tratamendu psikoterapeutikoa nahikoa ez den kasu larrienetan medikazioa proposatzen da (Ruiz eta Lago, 2005). Horretaz gain, gorputz erlaxazioa, arnasketa diafragmatikoa, emozioen lanketa etab. eraginkortasun handiko banakako teknikak ere dira (Hersen eta Last, 1990; Etxeberria, 2013).

Bestalde, eguneroko egoera estresagarriari modu eraginkorrean aurre egiteko haurtzarotik trebetasun sozio emozionalen garapena funtsezkoa dela esan beharra dago, horrek ongizate psikologikoa zein erresilientzia bizi-ziklo osoan zehar sustatuko du (Greenberg eta Harris, 2012). Horrekin batera, Etxeberriak (2013) esan bezala, ezinbestekoa da lehenik eta behin haurrak ulertzen zaiola eta lagundu nahi zaiola sentitzea. Horretarako, haurren egoera psikologikoaren balorazioa egin behar da, bere testuingurua aztertuz; etxea, eskola, familia, lagunak...

## 2.2 Mindfulness

### 2.2.1 Definizioa eta jatorria

Mindfulness-a aintzinetik datorren praktika bat da, duela 2600 urte inguru Siddharta Gautamak, Buddha deritzona sortutako filosofian oinarrituta, zeinak gizakia osotasun gisa hartzen duen (Cocholic, 2011). Baina, nahiz eta Mindfulness-aren jatorria nagusiki Budismoarekin erlazionatzen den, Indiako tradizioan, tradizio Kristauan, judutarrean eta Islamean ere baditu sustraiak (Rappaport eta Kwong-Roshi, 2014). Horretaz gain, jatorri empirikoari dagokionez, 1979an, Jon Kabat-Zinn-ek Mindfulness teknikan oinarritutako Estresa Murrizteko Programa sortu zuen (MBSR) Massachusetts-eko unibertsitatean. Programa horrek, estresa murrizteko izandako eraginkortasunagatik eta lortu duen ebidentzia zientifiko handiari esker mundu osoan hedatu egin da.

Mindfulness terminoak euskaraz itzulpen zuzenik ez duen arren, gehienetan "arreta osoa" izenez ezagutua da. Termino hau "satti" hitzetik dator aintzinako Pali hizkuntzatik hartuta; kontzientzia, arreta eta memoria esanahia duena. Siegel-en (2010) arabera Kabat-Zinn-ek mindfulness terminoa gure gizartera ekarri zuen MBSR programaren bitartez. New

Yorkeko mediku honek mindfulness-aren lehen definiziotzat har daitekeena formulatu zuen, hura gaitasun psikologiko gisa deskribatuz: Modu kontzientean orainaldiko esperientzian arreta jartzea, epaitu edota ebaluatu gabe (Kabat-Zinn, 1990). Ildo berean, Simón-ek (2006) mindfulness-a giza gaitasun unibertsal eta oinarritzkoa bezala aurkezten du: “Unean uneko adimenaren edukiez kontziente izatearen gaitasuna”. Siegel-ek (2010) halaber bere deskribapena egiten du: "Pilotu automatikoan dagoen bizitza batetik esnatzea eta egunerokotasuneko berritasunei arreta eskaintzea". Beste era batean esanda, Snel-ek (2013) dioen bezala Mindfulness-a arnasaren, zentzumenen, sentimenduen eta gorputzaren arreta zein onarpena besterik ez da, oraina etortzen den bezala bizitzea bururatzen zaizkigun pentsamenduetatik askatuz hain zuzen ere (1. Eranskina).

Baina nola identifikatu eta garatu daiteke Mindfulness-a? Praktikari dagokionez, arreta osoa entrenatzeko ezinbestekotzat har ditzakegun ezaugarri batzuk daude: motibazioa, esperimendatzen den guztiarekiko adimen irekia izatea, orainaldiaren onarpena (gauzak dauden bezala egoteko erresistentziarik ez erakustea) eta epaiketarik gabeko arreta kontzientea (Birrer, Röthlin eta Morgan 2012; Simon, 2006). Teknika honek gertaeren inguruko aurreiritzi edota itxaropenik ez izatea dakar, zuzentasunez, lasaitasunez eta oneziaz jokatuz (Parra-Delgado, 2011). Kabat-Zinn, teknika honen mendebaldeko aita denaren arabera, meditazioaz gain arreta osoaren adimen-trebakuntza lantzeko praktika ugari daude, besteak beste: arnasketa kontzientea, "body-scan", yoga kontzientea, meditazioa ibiltzean, egunerokotasuneko kontzientzia... Laburbilduz, mindfulness-a edozein meditazio praktikaren bitartez adimena eta gorputza bateratzea bilatzen du, eta filosofia berria dirudien arren, guztiok geure bizitzan zehar bizi izan dugun zerbait da (Weare, 2013)

## 2.2.2 Mindfulness edo erlaxazioa?

Erlaxazioa eta mindfulness-a sarritan nahastu ohi dira. Cubino-k (2021 kontsulta) esan bezala, lehendabizi gure praktikaren bitartez lortu nahi dugun helburua argi izan beharra daukagu aplikatuko dugun teknika eraginkortasunez aukeratu ahal izateko. Zentzu horretan, autorearen arabera erlaxazioaren helburua Nerbio Sistema Zentralaren funtzionamendua murriztea da, une zehatzetan antsietatea zein estres erantzunak murriztuz. Mindfulness-a, ordea, arreta lantzen duen garuneko entrenamendua da, eta edozein egoeratarako egokitzeko asmoz gure organismoaren erantzun hoberenak lortzea du helburu. Hortaz, erlaxazioak ahalegin kontzienterik eskatzen ez duen ariketa mental pasiboa den bitartean (giro lasaian burutzen da eta erosotasuna bilatzen du), Mindfulness-a ariketa mental aktiboa da, non pertsonaren posizioa zein ingurumen baldintzak edozein direla ere efektu bera baitu. Hitz gutxitan, Graziano-ren (2018) arabera erlaxazioak batez ere egoera fisiologikoari egiten dio erreferentzia, erlaxazio muskularra eta fisiologikoa lortzera bideratzen baita. Mindfulness-a,



ordea, hemen eta orainaren kontzientziaren trebakuntzan datza, hau da, une presentea zentzumen guztien bitartez hautematea gertaerak edo pentsamenduak epaitu gabe. Azken praktika hori erlaxazioarekin lagun daiteke, edo ez.

Azkenik, aurretik esandakoa laburbilduz, mindfulness teknika eta erlaxazioa ez dira gauza bera, izan ere, mindfulness-ean norbere alerta maila murriztu beharrean handitu egiten da. Hori dela eta, mindfulness-ak eta erlaxazioak efektu fisiologiko desberdinak dituztela azpimarratu beharra dago, mindfulness-ean adimena lasai egon beharrean adi egoten baita. Modu honetan, mindfulness teknikan tentsio eta antsietate mailak murrizten dira, gure bihozkadak eta metabolismoa lasaituz eta arreta zein kontzentrazio gaitasuna handituz (Dunn et al.1999; Jening et al., 1996; LeShan, 2005; Mañas et al., 2014).

### 2.2.3 Mindfulness-aren onurak haurtzaroan

Gaur egungo ikasleek estres maila oso altua izateaz gain, haien egunerokotasuneko faktore ezberdinek eragindako arretaren murrizketa nabarmena da. Hori dela eta, gero eta gehiago dira estresa murrizten eta ikasleen arreta areagotzen laguntzen duten teknikak bilatzen dituzten irakasleak (Marfil, 2015). Arrazoi horregatik, azken urteotan ikasleen osasun psikologikoa eta ongizatea sustatzeko asmoz mindfulness-ean oinarritutako esku-hartze pedagogikoen eskaria nabarmen hazi da (Burke, 2010).

Bai lehen bai bigarren hezkuntzan, haurren egunerokotasuneko faktore estresagarriari aurre egiteko moduak irakasteak haien barne zein kanpo gatazkak (antsietatea, depresioa, jokabide arazoak...) kudeatzeko lagungarria izateaz gain, etorkizunean izango duten osasun mentalean erabateko eragina izango du (Van de Weijer-Bergsma et al., 2014). Haurtzaroaren erdialdean garapen emozionalaren eta norbere kontzientziaren aurrerapenak agertzen direla jakin badakigu, eta horrek arretaren kontrola eskatzen du (Lawlor et al., 2014). Hori lantzeko mindfulness-a praktika ezin hobea dugu, gainera jarraian aipatzen diren arazoei aurre egiteko eraginkortasuna bermatzen dituen nahiko ebidentzia zientifikoak ditu: estresa, min kronikoa, lokomozio-aparatuaren patologiak, gaixotasun kardiobaskularrak, neke kronikoa, antsietate-nahastea, loaren asaldurak... (Gordillo et al., 2011). Horiei guztiei aurre egiteko, Britton et al.-en (2014) arabera, arreta osoan oinarritzen den mindfulness teknika hiru jarduera nagusi eskatzen ditu: arretaren lanketa, erregulazioa eta ekitate emozionala. Horien hiruren bitartez arreta osoa unean uneko esperientziara bideratzen ikasteaz gain, gertaeren onarpena garatzen da. Gainera, Greenberg eta Harris-ek (2012) diotenez, hiru jarduera horiek arretaren, emozioen eta haurren zein nerabeen portaeraren autorregulazioa eta auto-kontzientzia hobetzen dituzte.

Hortaz, gaur egungo ikastetxeek errendimendu akademikoa hobetzeko erronka izateaz

gain, haurren behar integralak arreta zein zehaztasun handiagoz zaintzeko helburu konplexua dute (Schonert-Reichl et al., 2015). Ikasleen ongizate emozionala lortzeko, beraz, mindfulness-a tresna ezin hobea da.

#### 2.2.4 Mindfulness-aren aplikazioa hezkuntza arloan

Sentimenduak eta erreakzio emozionalak bizirauteko zein komunitatean bizitzeko beharrezkoak dira. Emozioak jaiotzen garen unetik bertatik garatzen dira, gizakia defentsarik gabe jaio eta inguruko laguntzaren beharra du. Haurrak bere zaintzaile nagusiekin ezartzen duen lotura afektibo hori lehen agerpen emozionaltzat har daiteke, eta atxikimendu izena jasotzen du. Azken hori berebiziko garrantzia du, haurrak bere bizitzan zehar izango dituen harremanetan eragin zuzena izango duelako (Caruana eta Tercero, 2011). Greenberg eta Harris-ek (2012) esan bezala, haurtzaroan egunerokotasuneko faktore estresagarriei modu eraginkorrean aurre egiteko trebetasun sozio-emozionalak garatzea, ongizate psikologikoa eta jarrera erresilientea sustatuko dute bizi ziklo osoan zehar. Gaitasun emozionalak, beraz, gizakien bizitzan ezinbestekoak dira. Izan ere, emozio-gaitasun eskaseko pertsonak arazo eta sufrimendu emozionalak izaten dituzte: besteekin erlazionatzeko zailtasunak, arazoak lan-arloan... Gurasoek seme-alabekin kalitatezko elkarrekintzak izatea eta eskolan gaitasun horien garapena sustatzen duten esku-hartzeak burutzea ezinbestekoa da gaitasun horiek behar bezala gara daitezen (Reizabal eta Acha, 2012). Hori dela eta, hezkuntza arloan beharrezkoa egiten da bai haurtzaroan bai nerabezaroan garapen sozial-emozionala eta kognitiboa sustatzea, horien onurak anitzak baitira, hala nola: antsietatea, estresa, jarrera desegokiak edota jokabide arazoak murriztea eta ongizate emozionala hobetzea (Bisquerra eta Pérez, 2012).

Laburbilduz, Caruana eta Tercerok (2011) esan bezala "emozioen ezagutza bizitza pertsonalaren oinarritzko printzipioetako bat da, hau da auto-ezagutza". Era berean, mindfulness-ari buruz hitz egiteak autorregulazioaren kontzeptuari erreferentzia egitea eskatzen du, pentsamenduaren, ekintzaren zein emozioen erregulazioari hain zuzen ere (Zelayo eta Lyon, 2012). Hortaz, gaitasun sozio emozionalen lanketa, arazo akademiko eta sozio emozionalekiko babes-aldagaiak sustatzeko eta arrisku-aldagaiak murrizteko tresnarik egokiena da. Zoritxarrez, egungo eskolak gaitasun intelektualen eta ezagutzen sustapena lehenesten du, hezkuntzaren beste alderdi hori baztertuz (Reizabal eta Acha, 2012).

## 2.3 Haur-antsietatea eta Mindfulness-a

### 2.3.1 Mindfulness teknikaren eragina haur antsietatean

Ikasleen antsietateari buruzko lehenengo ikerketak 1950eko hamarkadaren amaieran burutu ziren. Azterketa horien arabera, antsietate maila handia zeukaten ikasleek ez zuten maila txikiagoko ikaskideek bezain errendimendu akademiko onik, eta lanak burutzeko zailtasun handiagoak izateaz gain, batez besteko nota baxuagoak zituzten. Gainera, emakumezkoek orokorrean gizonezkoek baino antsietate handiagoa zutela aurkitu zen (Head eta Lindsey, 1983; Bamber eta Morpeth, 2019).

Gaur egungo unibertsitate eta eskoletan gehien diagnostikatua zein tratatua den adimen gaixotasuna antsietate-nahastea da (American College of Health Association 2015a, 2015b). Ikertzaileek, egiaztatu dute antsietate maila altuak ikasleen memorian, ikasketa ohituretan, osasun fisiko zein mentalean etab. eragin negatiboa duela (Bamber eta Morpeth, 2019; Beddoe eta Murphy, 2004). Azkenaldian, arreta eta antsietatearen arteko lotura zehaztu nahian, mindfulness-a aztergai nagusi izan da, mindfulness-a praktikatzen duten pertsonak antsietate maila baxuagoak baitituzte adituen arabera (Bamber eta Morpeth, 2019). Hortaz, hainbat ikerketa egin ostean, MBI (Mindfulness based intervention) esku-hartzeak inplementatu ahala ikasleen antsietate maila gutxitu egiten dela egiaztatu da (Bamber eta Schneider, 2016).

Hezkuntza arloan, antsietateari dagokionez, antsietate maila arinak eraginkortasuna zein funtzionamendu intelektuala areagotu ditzakela esan beharra dago, hau da emaitza akademikoetan nolabaiteko eragin positiboa izan dezake. Antsietate maila altuak, ordea, erabat kaltegarriak dira emaitza akademikoetarako. Akademikoki zailtasunak dituzten eta antsietate maila altua duten ikasleek, beraz, ikasteko gaitasun zein emaitza akademiko eskasak izaten dituzte, baita porrot egiteko arrisku handiagoa ere. Horrekin batera, ikasleengan antsietate gehien eragiten dituen gertaerak azterketak dira, eta askotan nota kaxkarrak ikaslearen gaitasun akademikoaren emaitza izatetik haratago, antsietate maila handiaren ondorio baino ez dira. Hortaz, gehiegizko antsietateak funtzionamendu intelektuala eragotzi dezake nota baxuen eragile izanda (Godbey eta Courage, 1994). Laburbilduz, antsietateak oroimenean, kontzentrazioan, arazoan konponketan eta errendimendu akademikoan zuzenean modu negatiboan eragiten du, depresioa, estres kronikoa edo beste edozein arazo psikosomatiko zein fisiko sortzeko arriskua izanik (Bamber eta Schneider, 2016).

Horretaz gain, gaur egungo haurrek urduritasun handia izaten dute, erraz distraitzen dira eta arreta galtzeko joera handia dute. Hori guztia inguratzen dituzten etengabeko estimuluen ondorio zuzena da, bai eskola testuinguruan, bai eguneroko bizitzan (Almansa et

al., 2014). Mindfulness-a estresatuta zein larrituta dauden eta galduta sentitzen diren haurrentzat laguntza handikoa izan daiteke, haien oreka zentroa aurkitzeko eta lasaitzeko tresna ezin hobea baita. Baina mindfulness-a askoz haratago doa, txiki txikitatik balore jakin batzuk ezartzen eta gizatiarragoak izaten lagun dezake. Hau da, gizabanako pasibo eta kontsumitzaile hutsak izatetik haratago, mundu honetan arretaz bizitzeko eta honen edertasunaz zein hauskortasunaz kontziente izateko gaitasunak lantzen laguntzen die (Snel, 2013).

### 2.3.2 Haur antsietatea kudeatzeko Mindfulness programak hezkuntzan

Herrán Molinera-k (2016) dioenez, nazioarte mailan mindfulness-mugimendua garatzen ari da hezkuntza arloan: AEBetako herri eta hiri handietan, Singapurren, Irlandan, Ingalaterran, Alemanian, Mexikon edota Australia bezalako urruneko tokietan hain zuzen ere. Gurera gerturatuz, nahiz eta Espainian mindfulness-ak AEBetan, Herbehereetan edo Australian izandako hedapenik ez izan, zenbait institutu eta eskola publiko zein pribatuetan hainbat urte daramatzate teknika hau praktikan jartzen. Sanmartín-ek (2015) horietako batzuk aurkezten dizkigu: Aragoiko *Happy Classrooms* Programa, Kataluniako *Treva* Programa, Valentzia erkidegoko Eskola Kontzienteak, Kanariar uharteetako gobernuak eskoletan ezarritako Hezkuntza Emozionala derrigorrezko irakasgaia (mindfulness-a ikasturteko ikasketa-planaren atal nagusitzat hartuz), Madrileko eskola publikoetan eskainitako mindfulness tailerrak eta pedagogia alternatiboko zentro pribatuetan inplementatutako mindfulness programak, mindfulness-a jaraitzen duten Nafarroako landa eskolak etab.

Felver-ek et al. (2016) esan bezala, nahiz eta eskola testuinguruan mindfulness-aren inguruko ikerketak gero eta ohikoagoak diren, horietako ia guztiak atzerriko herrialdeetan eginak dira. Hori dela eta, Espainian ia ez dira existitzen Lehen Hezkuntzako eskoletan egindako mindfulness-aren eraginkortasunaren inguruko azterketarik (Garcia-Rubio et al., 2016).

**Taula 3**

*Mindfulness teknikan oinarritutako esku-hartze programak hezkuntzan*

<b>EGILEA</b>	<b>PROGRAMA</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>EMAITZAK ETA ONDORIOAK</b>
Luna-Pedrosa (2017)	Arretan oinarritutako adimen emozionalaren ezberdinetako LHko 9 eta 12 urte bitarteko efektuei buruzko ikerketa programa	Malagako bost eskola ezberdinetako LHko 9 eta 12 urte bitarteko ikasleekin burututa	Programa, haurren arreta hobetzeaz gain, haien enpatia indartzeko eta pentsamendu intrusiboak zein errepikakorrak murrizteko erabilgarria izan zen. Gainera, lortutako emaitzek aurrenerabeen ongizate psikologikorako

			zein adimen emozionalerako mindfulness-aren balioa erakutsi zuten.
Almansa et al., (2014)	Mindfulness teknikan oinarritutako efektuei buruzko programa LHko ikasleen alderdi psikologikoetan (motibazioa, arreta, gogobetetzea, autonomia, autoestimua, harremanak etab.)	Huelvako La Noria eta El Puntal eskoletako 3. zikloko 157 ikasle 7 asteko iraupeneko programan parte hartu zuten. Bi talde experimental eta bi kontrol talde sortu ziren audio gidatuen bitartez egunero mindfulness praktikatzeko	Programa amaieran ikasleen motibazioa zein interesa ikasketekiko handitu zela somatu zen. Gainera, ikasleek arreta kontrolatzeko erraztasuna garatu zuten, jokabide oldarkorrak murriztu ziren, ikasleen estres maila jaitsi zen, emozioen erregulazioan hobekuntza nabarmena eman zen eta ikasleen autoezagutza zein autonomia garatu zen.
Jha, Krompinger eta Baime (2007)	Mindfulness teknikak arretan, gatazken kudeaketan eta funtzionamendu kognitiboan duen eraginaren ikerketa, <i>Attention Network Test-aren</i> bitartez	Pensilvania eta Filadelfia unibertsitateko bi taldek osatu zuten ikerketa: Zortzi asteko MBSR ikastaroan parte hartutako 17 gazte (meditazioan aldez aurreko esperientziarik gabekoak) eta mindfulness meditazio egoitza batean hilabete batez parte hartutako esperientziadun taldea	Mindfulness-entrenamenduak borondatezko arretaren kontrola hobetzen duela egiaztatu zen.
Wenk-Sormaz (2005)	Mindfulness teknikaren eraginaren ikerketa norbere jokabide zein ohituretan	Yale, California eta Berkeley unibertsitateko 120 ikasle eta LHko eskoletako 90 ikasle hogeit minututako meditazio zein arreta jarduera sekuentzia ezberdinetan parte hartu zuten	Mindfulness-a arretaren kontrola hobetzen duela egiaztatu zen, zereginen interferentziak murrizteko zein unean uneko esperientzian zentratzeko gaitasuna garatuz, era berean errendimendua handituz.
Anderson-et al., (2007)	MBSR eta arreta kontrolean oinarritutako ikerketa eta programa baten diseinua	Bi orduko saioz osatutako zortzi asteko MBSR ikastaroa, non meditazioan esperientziarik gabeko 87	Mindfulness-a gogoia noraezean dabilenean arreta orainaldira ekartzeko eta unean uneko kontzientzia garatzeko tresna ezin hobea dela ondorioztatu zen, era

		partaideek antsietaari aurre egiteko jarduera ezberdinak burutu zituzten		berean norbere ongizatea lortzeko eta asebetetzea hobetzeko estrategia eraginkorra izanik.
Sanmartín (2015)	Ikasleen aniztasuna kudeatzeko eta eskola konfiantzazko gune lasaia bihurtzeko Mindfulness teknikan oinarritutako esku-hartze programa iraunkorra	Zaragozako Ramiro Soláns ikastetxe publikoko 200 ikaslek zuzendariaren eta bertako 20 irakasleren gidaritzapean egunero 15 minutuko mindfulness jarduera laburra egiten dute, besteak beste: Body-Scan, masajeak, arretaz dastatzearen jarduera...		Programaren bitartez etorkinen ehuneko handia duen ikastetxe publiko honen zailtasunei erraztasun handiagoz aurre egitea lortu da, aniztasunak eragiten dituen desoreka zein liskarrak kudeatuz eta egoera pertsonal, familiar, sozial edota ekonomikoa dela eta, jokabide arazoak dituzten haurrekin hobekuntza handiak eginez. Gainera programa inplementatu zenetik eskola-absentismoa %70ean murriztu egin da.
García-Rubio et al., (2016)	Mindfulness teknikak eskola testuinguruan duen eragina aztertzeko esku-hartze programa	2013-14 ikasturtean Madrilgo eskola elebidun bateko 6. mailako 31 ikasleekin burututa. Programak 50 minutuko 4 saioz osaturiko 6 asteko iraupena izan zuen.		Programak ikasleen jokabide arazoetan eragin nabarmena izan zuen, horien murrizketa bultzatuz eta ikasleen errendimendu akademikoa hobetuz. Gainera, saioen osteko giro lasaia zein azpimarratzen da, baita ikasleen arteko harremanetan izandako hobekuntza ere.
Marfil (2016)	Mindfulness teknikak LHn eta Bigarren Hezkuntzan ikasleen arretan, kontzentrazioan zein estresean duen eragina aztertzeko esku-hartze programa	Programak sei asteko iraupena izan zuen eta Granadako lau ikastetxetako 10-16 urte bitarteko 266 ikasle eta 20 irakasle parte hartu zuten		Esku-hartzearen ostean ikasleen estres maila nabarmenki murrizteaz gain, arreta iraunkorrean zein funtzionamendu kognitiboaren zehaztasunean hobekuntza handiak eman ziren.

Iturria: Egokitua; Almansa et al., 2014; Anderson- et al., 2007; García-Rubio et al., 2016; Jha, Krompinger eta Baime, 2007; Luna-Pedrosa, 2017; Marfil, 2016; Sanmartín, 2015; Wenk-Sormaz, 2005.

Bukatzeko, ikerketa guztiek hurrengoarekin bat datoz: mindfulness-ak eragin oso positiboa du ikasleengan, hain arreta eta kontzentrazioa areagotzeaz gain estresa murriztuz eta ikasleen ongizate fisikoa zein emozionala hobetuz. Horrekin lotuta, MBI programek zenbat

eta saio kopuru handiagoa izan, orduan eta antsietatearen murrizketa nabarmenagoak emango dira. Hortaz, ikasleen antsietate mailan emaitza esanguratsuagoak lortuko dira Mindfulness-a erregulartasunez praktikatuz gero (Bamber eta Morpeth, 2019).

### 3. Helburua

Lan honen helburua, Mindfulness teknikaren bitartez Lehen Hezkuntzako ikasleen antsietatea kudeatzeko esku-hartze programa bat diseinatzea da.

### 4. Esku-hartze proposamena

#### 4.1 Testuingurua

Unitate didaktiko hau Lehen Hezkuntzako edozein ikastetxeko hirugarren ziklora bideratuta (10-12 urte bitarteko ikasleak) dago, ikastetxearen maila sozioekonomikoak ez baitu unitate didaktikoaren aplikapena baldintzatzen. Ildo berean, unitate didaktikoa osatzen duten saioak burutzeko espazio argitsuak bezain zabalak gomendatzen dira, mugitzeko askatasuna eskaintzen dutenak, hala nola: Gimnasioa, frontoia, jolastokia, gela handiak eta zabalak... Bestalde, saioak faseka (Hasierako fasea, garapen fasea, aplikazio eta komunikazio fasea eta orokortze eta transferentzia fasea) antolatuta dauden heinean (4.3.2 Unitate didaktikoaren denboralizazioa eta faseak), saio bakoitzak bere jarduera propioak ditu: hasierako beroketa jarduera, jarduera nagusia eta bukaerako lasaitze jarduera. Horrekin batera, saioek lan kooperatiboa, hausnarketa komuna eta bakoitzaren barne lanketa sustatzen dute. Horretarako, talde osoa lurrean borobil handi batean eserita da, oro har, lan egiteko erabiliko den estruktura nagusia. Borobilak elkarri ondo ikusteko eta entzuteko abantaila izateaz gain, ikasle guztiei parte hartzeko aukera ere eskaintzen die, harreman zein komunikazio horizontalak sustatuz.

#### 4.2 Helburuak

Unitate didaktiko honen helburu nagusia Mindfulness teknikaren bitartez Lehen hezkuntzako hirugarren zikloko ikasle talde baten antsietate maila murriztea da, konpetentzia sozio emozionalak zein gaitasun kognitiboak hobetuz. Hortaz, programa honekin hurrengoak espero da:

- Ikasleen antsietate zein estres maila murriztea eta haien ongizatea sustatzea.
- Ikasleen konpetentzia emozionalak garatzea bizitzako oztopoei aurre egiteko autonomia, erregulazioa eta jarrera positiboa sustatuz.
- Ikasleen arreta gaitasuna hobetzea funtzio kognitiboan abiadura handituz.
- Ikasle taldearen errendimendu akademikoa hobetzea.

## 4.3 Metodologia

### 4.3.1 Unitate didaktikoaren estrategia metodologikoa

Unitate didaktiko baten jarduera sekuentziak programatzerako orduan estrategia anitzak aurki ditzakegu, kasu honetan arazo-egoeren estrategia metodologikoa erabiliko da. Horretarako, saioak hurrengo sekuentzian antolatuko ditut: hasierako fasea, garapen fasea, aplikazio eta komunikazio fasea eta orokortze zein transferentzia fasea.

Saioen aurkezpenarekin hasi aurretik, funtsezkoa da arazo egoera planteatzea:

Testuingurua: Arreta falta, segurtasun eza, estresa, urduritasuna, erabakiak hartzeko ezintasuna, beldurrak, taupada biziak, izerdia, arnasketa azkarra, dardarak, tentsioa, jarrera oldarkorra, bulkada etab. haurtzaroan maiz agertzen diren sintomak dira. Haur antsietatea, maila batean ala bestean eskola guztietan erraz aurki daitekeen nahastea da, horren jatorria hezkuntza sozio emozionalaren gabezia izanik.

Arazoa: Nahiz eta emozioen arabera mugitzen garen gizaki sozialak izan, txikitatik transmititzen dizkiguten eduki eta gaitasunek ez digute norbera ezagutzeko eta barne sentimenduak adierazteko parada eskaintzen. Horrek, barne hutsune bat sortzeaz gain beldurra zein ezinegon kronikoa eragiten digu, ez ulertuak sentituz. Horren ondorio zuzena haur antsietatea da.

Xedea: Mindfulness-aren bitartez arreta garatzea, autoezagutza lantzea eta barne gatazkak zein antsietatea kudeatzen jakitea.

Jarraibideak:

-Arazo-egoera aurkeztu eta lan plana adostu. Nahiz eta irakasle gisa jarduera zehatzez osaturiko saioak proposatu, ikasleen iritzi zein interesak, zaletasunak, aurre ezagutzak, abileziak etab. kontuan hartuko dira.

-Saioaren arabera taldekatze mota bat ala bestea erabiliko da, hala nola: Talde osoa, lauzpabost ikasletako talde txikiak, binaka, bakarka... Hala ere, orokorrean saioen hasierako zatian talde osoan lan egingo da, eta aldiz, zati nagusian talde txikiagotan banatuko dira ikasleak, era horretan ikasle bakoitzeko lana zehatzagoa eta esanguratsuagoa eginez.

-Nahiz eta saio batzuk beste batzuk baino fisikoki aktiboagoak izan, guztiak amaierako lasaitasun fasea izango dute, non ikasleak saioan zehar landutakoa barnerratzeko eta erlaxatzeko parada izango duten.



- Ikasleak elkarlana eskatzen duten jardueretan errespetuz zein laguntasunez arituko dira.

Bestalde, unitate didaktikoa osatzen duten jarduera gutxi batzuk iturri ezberdinetatik eskuratu eta egokitu ditudan bitartean, jarduera gehienak nik neuk diseinatutakoak dira. Hau da bizi ditudan esperientzia ezberdinetatik: antzerki klaseak, udalekuak, dantza eta gorputz adierazpeneko klaseak, yoga tailerrak etab.-etatik ideiak hartu eta unitate didaktiko honetara egokitutako jarduerak proposatzen dira gehienbat.

#### 4.3.2 Unitate didaktikoaren denboralizazioa eta faseak

Lehen hezkuntzako hirugarren zikloko klaseetan aplikatuko den unitate didaktiko hau, lau astetan zehar sakabanatuko 45 minutuko zortzi saioz osatuta dago, bi saio aste bakoitzeko hain zuzen ere. Saio bat praktikara eraman aurretik faktore anitzak dira kontuan hartu beharrekoak, besteak beste: Ikasleen adinaren arabera gaitasunak (kasu honetan 3. zikloko 10-12 urte arteko ikasleak), espazioa eta bere antolakuntza, proposatuko diren jolas zein jarduera motak eta horien iraupena nahiz ordena, erabili beharreko materiala, taldearen antolakuntza, musika etab. Hori dela eta, alde aurretiko formakuntza eta prestaketa funtsezkoak dira. Ildo berean, saio bakoitza hasieratik amaierara arte irakaslearengandik bideratuta egongo da. Horretaz gain, hurrengo hiru jarduerak osatzen dute saio bakoitza: Hasierako beroketa eta aktibazio jarduerak, garapeneko jarduerak nagusia eta amaierako lasaitze jarduerak. Hurrengo eskeman saio bakoitza unitate didaktikoaren zein faseri (koloreka antolatuta: horia, berdea, laranja eta urdina) egokitzen zaion eta zergatik azaltzen da:

<b>HASIERAKO FASEA</b>		
<b>SAIOA</b>	<b>IZENA</b>	<b>LABURPENA</b>
1.SAIOA	<i>KONEKTATZEN ETA KONFIANTZAZKO GIROAK SORTZEN</i>	Saio hau ikasleen arteko harremanak sendotzeko eta klasean konfiantza giroa sustatzeko erabiliko da, era berean norberak bere buruarekin duen harremana aktibatzeke parada izanik.
2.SAIOA	<i>NOLA IRUDIKATZEN ZARA?</i>	Saio honetan ikasle bakoitzak bere burua irudikatuko du, barne beldurrak, ardurak, intseguritateak etab. adieraziz. Modu honetan irakasleak ikasleak hobeto ezagutzeko parada izango du.
<b>GARAPEN FASEA</b>		
<b>SAIOA</b>	<b>IZENA</b>	<b>LABURPENA</b>
3.SAIOA	<i>MINFULNESS-ERAKO LEHENENGO HASTAPENAK</i>	Saio honetan ikasleek mindfulness meditazio teknikarekin lehenengo kontaktua izango dute.

4.SAIOA	<i>GORPUTZAREKIKO ETA ADIMENAREKIKO ARRETA</i>	Ikasleek haien arreta gorputz-atal bakoitzera banan-banan bideratuko dute, gorputz osoaren kontzientzia bereganatuz. Modu horretan ikasleek arreta zein adimena ere entrenatuko dute, haien burutik pasatzen diren pentsamendu bidaiariak identifikatzen eta kontrolatzen ikasiz.
<b>APLIKAZIO ETA KOMUNIKAZIO FASEA</b>		
<b>SAIOA</b>	<b>IZENA</b>	<b>LABURPENA</b>
5.SAIOA	<i>ARRETA JOLASAK</i>	Ikasleek arreta landuko dute jolas didaktiko ezberdinen bitartez.
6.SAIOA	<i>MINDFULNESS ETA GORPUTZ ADIERAZPENA</i>	Saio honetan ikasleek arreta haien gorputz mugimendura bideratuko dute, keinu eta mugimendu bakoitzaren kontzientzia bereganatuz eta gorputzaren bitartez beldurrak, intseguritateak, ardurak, pentsamendu negatiboak etab. adieraziz
7.SAIOA	<i>MINDFULNESS ETA ARTEA</i>	Arte plastikoaren bitartez, ikasleek haien burua irudikatuko dute. Saio hau hirugarrenarekin alderatzeko baliagarria izango da.
<b>OROKORTZE ETA TRANSFERENTZIA FASEA</b>		
<b>SAIOA</b>	<b>IZENA</b>	<b>LABURPENA</b>
8.SAIOA	<i>NOLA HAZI GARA?</i>	Unitate didaktikoari amaiera emateko, begirada atzera bota eta egindako ibilbidearen hausnarketa egingo da: Zer ikasi dugu? Nola sentitu gara? Nola aplikatu daiteke ikasitakoa norbere egunerokotasunera?....

#### 4.4 Kronograma

Unitate didaktiko hau hilabete batean burututa izateko diseinatu izan da, horretarako aste bakoitzeko bi saio aplikatuko dira (ikus kronograma). Izan ere, saio batetik bestera ahalik eta denbora tarte laburrena igarotzea gomendatzen da, gutxienez astean behin (Adb.:heziketa fisikoko saioan edota tutoretza orduan besteak beste) saio bat eginez. Hala ere, unitate didaktikoa martxan jarriko duen pertsonak gelako ordutegi zein baldintzen arabera malgutasunez jokatu ahalko du, jarraian proposatzen den kronograma ez baita zerbait itxia edo zorrotza.



FASEAK	SAIOAK	EGUNAK							
		1	2	3	4	5	6	7	8
HASIERAKO FASEA	1. KONEKTATZEN ETA KONFIANTZAZKO GIROAK SORTZEN								
	2. NOLA IRUDIKATZEN ZARA?								
GARAPEN FASEA	3. MINDFULNESS-ERAKO LEHENENGO HASTAPENAK								
	4. GORPUTZAREKIKO ETA ADIMENAREKIKO ARRETA								
APLIKAZIO ETA KOMUNIKAZIO FASEA	5. ARRETA JOLASAK								
	6. MINDFULNESS ETA GORPUTZ ADIERAZPENA								
	7. MINDFULNESS ETA ARTEA								
OROKORTZE ETA TRANSFERENTZIA FASEA	8. NOLA HAZI GARA?								



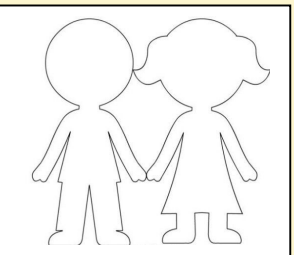
#### 4.5 Jarduerak


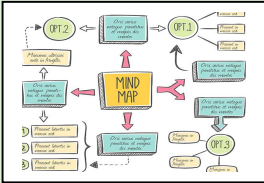

Unitate didaktiko hau Mindfulness teknikan oinarritutako faseka antolatutako saioz osaturik dago: Hasierako fasea (horia), Garapen Fasea (berdea), Aplikazio eta komunikazio fasea (laranja) eta Orokortze eta transferentzia fasea (urdina). Era berean, estruktura berdina jarraitzen duten saio bakoitzak hiruzpalau jardueraz osaturik dago: Hasierako beroketarako jarduera, jarduera nagusiak eta bukaerako lasaitze zein hausnarketarako jarduera. Hurrengo taulan saio bakoitzeko jardueren deskribapen zehatza ematen da: Talde antolaketa, materialak eta baliabideak, espazioa, helburu espezifikoak...

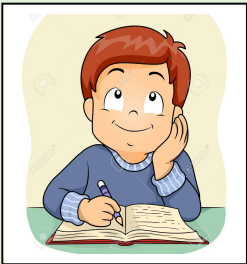


**1.SAIOA: KONEKTATZEN ETA KONFIANTZAZKO GIROAK SORTZEN**



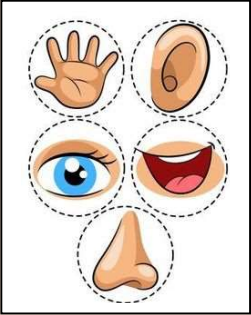
**HELBURUAK:** Ikasleen konpetentzia emozionalak, erregulazioa, autoezagutza eta autonomia sustatzea, era beran ikasleen arteko segurtasun zein konfiantzazko giroa sustatuz.

	IZENA	AZALPENA	ANTOLAKETA	ESPAZIOA	BALIABIDEAK	BALIOZKO DENBORA
<b>H A S I E R A</b>	<p align="center"><b>“EZIN ASMATU NOR NAIZEN!”</b></p> 	<p>Ikasle guztiak borobil handi batean eseriko dira, horren erdialdean lauzpabost ikasle begiak itxita kokatuz. Behin borobil erdialdean dauden ikasleak begiak ondo itxi dituela, gainerakoak tokiz aldatuko dira eta erdikoa lau hankatan mugitu beharko da ikaskide bat topatu arte. Ikaskidea topatzerakoan, arreta handiz eta hitz egin barik ukimenaren bitartez nor den asmatu beharko du. Asmatzen ez badu ikasle berak beste ikaskide desberdina topatzen saiatuko da, hura nor den asmatu arte. Asmatzerakoan rola aldatuko dira.</p> <p>*Aldaerak: Ahotza baino ez erabiliz, gainerako ikaskideei topatutako ikasleari buruzko 3 galderak eginez (Neska edo mutila?, Hile kolorea?, Altua edo baxua?...)</p>	Talde osoak parte hartzen du, lurrean eserita eta isil-isilik	Espazio zabala, argitsua eta mugitzeko eroso; mahaia, aulkiak edota apalategiak bezalako oztoporik gabe. Hala nola: Gimnasioa, frontoia, hutsik dagoen gela zabala...	Begiak estaltzeko zapia	10'
<b>G A R A P E N A</b>	<p align="center"><b>EMOZIOAK ANTZEZTEN</b></p> 	<p>Talde txikietan, ume bakoitzak momentuan bertan sentitzen duen emozioan pentsatu eta paper zati batean idatzi beharko du. Ondoren talde bakoitza borobilean kokatu eta taldekideen paper guztiak tolesturik erdian elkartuko dira, ikasle bakoitzak paper bat hartu eta bertan azaltzen den emozioa mimikaren bitartez antzeztu beharko du bere taldekideek zein emozioa den asmatu dezaten.</p> <p>Behin ikasle guztiek egokitu zaien emozioa antzeztu dutela, talde osoan jarduera komunean ipiniko da. Irakasleak hausnartzeko galderen bitartez ikasleei arazo egoera aurkeztuz: Zein dira gehien errepikatutako emozioak? Horiek bakarrik existitzen al dira? Badakigu momentu oro sentitzen dugun emozioa identifikatzen? Zein da nire egunerokotasunean gehien sentitzen dudana emozioa?...</p>	Jarduera hasieran ikasleak lauzpabosteko talde txikietan antolatuko dira. Amaierako hausnarketan, ordea, talde osoa borobil handi batean lurrean eserita elkartuko da		Papertxoak eta arkatz edo boligrafoak	25'



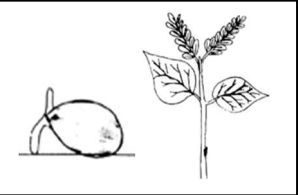
B U K A E R A	<b>AURRPEGI MASAIAK</b> 	<p>Saioari amaiera emateko, arnasketa luzeak eginez eta airea nola sartzen eta ateratzen den arreta ipiniz, bikoteka ikasle batek bestearen aurpegia hatzamarrekin poliki-poliki inguratuko du, masaiak emango balitu bezala: Hasieran begien inguruan borobilak eginez, ondoren sudur-ahoaren inguruan espinetara ailegatu arte. Bost minutu pasata rolak aldatuko dira eta masaia eman duenak, masaia jasotzeko txanda du.</p>	<p>Talde osoa binaka antolatuko da. Bikoteko ikasle batek koltxonetan etzanda dagoen kideari aurpegian masaia emango dio, bost minutuak pasata alderantziz</p>	<p>Musikarako ordenagailua, bozgorailuak, melodia edota abesti lasaiak eta esterilak edota koltxonetak</p>	10'	
	<b>2.SAIOA: NOLA IRUDIKATZEN ZARA?</b>					
<b>HELBURUAK:</b> Ikasleen arreta gaitasuna, autonomia zein autoezagutza sustatzea eta haien arteko hausnarketa bultzatzea.						
H A S I E R A	<b>KONTZENTRA- ZIOAREN BOROBILA</b> 	<p>Ikasleak borobil handi batean eserita kokatuko dira, eta batetik berrogeita hamar arte zenbatzea izango da helburua. Ikasle bat hasten da "BAT" ozenki esanez, ondoren, beste ikasle ezberdin batek jarraitzen du "BI" esanez, eta horrela "BERROGEITA HAMAR" zenbakira ailegatu arte. Zailtasunak hurrengoak izango dira: Alde batetik, zenbakia esan berri duenaren ezkerreko edo eskuineko ikasleak ezin izango du hurrengo zenbakia esan, eta bi ikaslek zenbaki bera esaten dutenean berriz hasi beharko dute zenbaki segidarekin.</p>	<p>Talde osoak parte hartzen du, borobil handi batean lurrian eserita</p>	<p>Saio hau zatiaren arabera espazio ezberdinetan burutu daiteke, besteak beste: plastikako gelan, gimnasioan, ikasleen ohiko gelan etab.</p>	<p>Ez da materialik behar</p>	10'
	G A R A P E N A	<b>NOR GAREN IRUDIKATZEN</b> 	<p>Bakarkako jarduera honetan, ikasleei ume baten silueta duen orri txuri bat banatuko zaie. Bertan, bakoitzak bere burua nola irudikatzen duen marraztuko du, sentitzen dituen emozio nagusiak, beldurrak, ardurak, nahiak... islatuz. Horretarako kolore, lerro eta forma ezberdinak erabiliko dituzte, horietako bakoitzak esanahi jakin izango duelarik. Jarduera honen emaitza ikasle bakoitzaren irudikapen propioa den arte lantxo abstraktua izango da, zeina ikaslearen azalpena beharko duen horren ulermenerako.</p>	<p>Modu indibidualean, ikasle bakoitzak haren buruaren irudikapen propioa egingo du</p>	<p>Komenigarria da espazio argitsua, zabala eta mugitzeko eroso izatea.</p>	<p>Ume baten silueta duen fotokopia (2. Eranskina) Koloretako arkatzak eta errotulkiak, tenperak, akuarelak, pintzelak etab.</p>



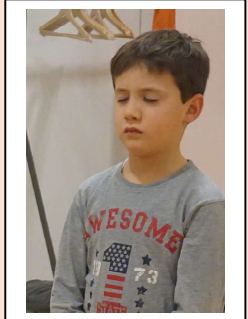
B U K A E R A	<b>PARTEKATZEN</b> 	<p>Saioari amaiera emateko, ikasleak borobilean elkartuko dira eta orratzen noranzkoa jarraituz bakoitzak bere sorkuntza partekatuko du, horren azalpena eta justifikazioa emanez. Ikasleak haien beldurrak zein ardura nagusiak azalarazteko eta partekatzeko tarte izango dute, era berean elkar hobeto ezagutzeko aukera paregabea izanik.</p>	<p>Ikasle guztiak elkarrekin hausnartuko dute, lurrean borobil handi batean eserita</p>		<p>Ez da materialik behar</p>	<p>15'</p>
	<b>3.SAIOA: MINDFULNESS-ERAKO LEHENENGO HASTAPENAK</b>					
<b>HELBURUAK:</b> Ikasleen antsietate zein estres maila murriztea eta haien ongizatea sustatzea.						
	<b>IZENA</b>	<b>AZALPENA</b>	<b>ANTOLAKETA</b>	<b>ESPAZIOA</b>	<b>BALIABIDEAK</b>	<b>BALIOZKO DENBORA</b>
H A S I E R A	<b>ZER DA MINDFULNESS?</b> 	<p>Saioari hasiera emateko ikasleei Mindfulness-a zer den galdetuko zaie. Talde osoan elkartuta, ikasleak teknika honen esanahia aurkitzen saiatuko dira. Horretarako ikasleak ideien zaparrada botako dute eta partekatutako informazio guzti hori paper handi batean bilduko dute mapa kontzeptual sinple batean.</p>	<p>Talde osoak parte hartzen du, borobil handi batean eserita</p>	<p>Saio hau ikasgelan bertan burutu daiteke. Espazio zabala bezain argitsua izatea komenigarria da, hortaz mahaiak zein aulkiak mugitzeko aukera duen espazioa gomendatzen da. Gimnasioa edo frontoia bezalako espaziotan ere burutu daiteke.</p>	<p>Paper handia edo pankarta, arkatzak, markagailuak eta margoak</p>	<p>15'</p>
	G A R R A P E N A	<b>MINDFULNESS TEKNIKA DESKUBRITZEN</b> 	<p>Jarduera honetan, arnasketa oinarri hartuta, ikasleak mindfulness teknikarekin lehenengo kontaktua izango dute. Horretarako, ikasleak begiak itxi eta irakasleak esaten duenari jarraiki mugimendu ezberdinak egingo dituzte, arreta arnasketara bideratuz. Gorputz mugimenduak burutik hasi eta oinetan bukatuko dira:</p> <p>IRAKASLEA: “Eskuak zabalean jarri eta arnasa hartzen eta botatzen dugun bakoitzean honek egiten duen mugimenduari arretaz erreparatu. Ondoren, gorputz atal guztiak modu jakin batean (burua alde batera eta bestera mugitu, esku bat altxatu, bi eskuak igurtzi, eskuak aldi berean astindu, bi eskuak gogor heldu, hankak ireki, gorputza erabat makurtu, gorputza guztiz luzatu, ibili, salto egin etab.) mugitzerakoan izaten ditugun sentazioei (hotza, beroa, sentazio astuna, arintasuna, ukitze latza, leuna, goxoa etab.) arreta handia eskaini.”</p>	<p>Ikasleek bakarka burutuko dute jarduera hau, norbera eroso sentitzen den moduan kokatuz: lurrean etzanda, hankak gurutzatuta eserita, aulki batean eserita, zutik...</p>	<p>Ikasleak zein aulkiak mugitzeko aukera duen espazioa gomendatzen da. Gimnasioa edo frontoia bezalako espaziotan ere burutu daiteke.</p>	<p>Ez da materialik behar</p>

B U K A E R A	<b>HAUSNARTZEN</b> 	<p>Saioari amaiera ematerakoan ikasleak praktika egiten zuten bitartea izandako sentsazioak zein bizipenak deskribatuko dituzte haien koadernoetan “Zein izan da sentitutako sentsazio nagusia? Arnasketan arretan mantentzea erreza izan da? Praktikan zehar pentsamendu bidaiariak izan ditugu? Zeintzuk? Zer deskubritu dugu? Zertarako balio zait?...”</p> <p>Saioaren azken bost minutuetan, ikasle bakoitzak talde osoarekin praktikan izandako sentsazio zein bizipen nagusia esaldi labur batean partekatuko du.</p>	<p>Ikasle bakoitzak auto-hausnarketa bakarka burutuko du, ondoren talde osoarekin partekatzeko</p>	<p>Ikasle bakoitzaren hausnarketa koadernoan</p>	15'	
	<b>4.SAIOA: GORPUTZAREKIKO ETA ADIMENAREKIKO ARRETA</b>					
<b>HELBURUAK:</b> Ikasleen autoezagutza, erregulazioa zein arreta lantzea eta haien antsietate maila murriztea.						
H A S I E R A	<b>BARNE EGURALDIA</b> 	<p>Saioari hasiera emateko arreta handiz ikasleak haien barne eguraldia deskubritzen saiatuko dira: Erlaxatuta nago? Eguzkitsu ala hodeitsu nago? Ekaitza al dator? Zer da benetan nire barnean sentitzen dudana? Behin ikasleak nola sentitzen diren dakitela, sentsazio horri arretaz erreparatuko diote minutu pare batez, hura aldatu nahi gabe, hura onartuz eta den moduan sentituz.</p> <p>Jarduera simple honetan ikasleak haien emozioak identifikatzen eta onartzen ikasiko dute, autoezagutza zein onspen jarrera garatuz.</p>	<p>Bakarka eta begiak itxita ikasleak lurrian eseri edo etzango dira, norbera erosoan sentitzen den moduan kokatuz</p>	<p>Saio honetan zaratarik gabeko giro lasaia eta goxoa duen espazio zabala funtsezkoa da. Hala nola: Gimnasioa, hutsik dagoen gela zabala...</p>	Koltxonetak, kuxinak edo esterilak	10'
	G A R A P E N A	<b>BODY SCAN</b> 	<p>Behin ikasle guztiak begiak itxita eta etzanda daudela, irakasleak esaten duenari erreparatuko diote: “Gure arreta eskuineko oinera bideratu, Zer sentitzen dugu? Asko pisatzen du edo arina da?...Orain ezkerreko oinera goaz, berdina sentitzen al dugu? Pixkanaka-pixkanaka igotzen goaz... Nola sentitzen ditugu belaunak?...” Eta horrela jarraituz, gorputz atal guztietatik igaroz buruko azken puntutaraino ailegatu arte.</p>	<p>Irakaslearen ahotsaz gidatuta, bakarka eta begiak itxita ikasle guztiak koltxoneta baten gainean etzango dira</p>		

B U K A E R A	<p><b>YOGA</b></p> 	<p>Saioari amaiera emateko ikasleek yoga postura zein figura erraz ezberdinak egingo dituzte. Horretarako, ikasle bakoitzak koltxoneta bat hartu eta irakasleak erakutsiko dituen figurak erreproduzitzen saiatuko da. Modu honetan, ikasleak postura ezberdinak egiten dituzten bitartean eta haien arnasketa kontrolatzen duten aldi beran, gorputza eta adimena aktibatuko dute.</p>	<p>Ikasleak bakarka eta bakoitza bere koltxoneta edo esterilarekin</p>			15'
	<b>5.SAIOA: ARRETA JOLASAK</b>					
<b>HELBURUAK:</b> Ikasleen arreta gaitasuna hobetzea funtzio kognitiboen abiadura handituz.						
	<b>IZENA</b>	<b>AZALPENA</b>	<b>ANTOLAKETA</b>	<b>ESPAZIOA</b>	<b>MATERIALA</b>	<b>BALIOZKO DENBORA</b>
H A S I E R A	<p><b>IZPILUAK</b></p> 	<p>Saioari hasiera emateko, ikasle guztiak bikoteka elkartuko dira bata bestearen aurrean kokatuz. Hasteko, bikoteko ikasle batek nahi dituen gorputz mugimendu zein aurpegi keinu ezberdinak egingo ditu, besteak horiek imitatzen dituen bitartean. Bost minutu pasata rolak aldatuko dira.</p>	<p>Ikasleak binaka bata bestearen aurrean kokatuko dira</p>	<p>Zatiaren arabera saio hau espazio ezberdinetan burutu daiteke, adibidez: Ikasgelan (zati nagusia), gimnasioan, frontoian,...</p>	<p>Ez da materialik behar</p>	10'
	<p><b>ZENTZUMENAK ENTRENATZEN 1</b></p> 	<p>Bost zentzumenak arreta lantzeko funtsezko tresnak dira, horregatik hauek egoki erabiltzen ikastea oso garrantzitsua da. Jarduera honetan dastamena, ukimena, entzumena, ikusmena eta usaimena landuko dira. Hasteko, estaltzeko zapi batekin begiak itxita ikasle bakoitzari txokolate zatitxo bat eskura banatuko zaio eta ikusmena ez den gainerako lau zentzumenekin hura arretaz ikertuko dute: "Zertara usaintzen du? Gogorra ala biguna da? Ukitze latza ala suabea dauka? Soinua al du? Zapora goxoa du? Gustatzen zait?..." Bukatzeko, ikasleak begiak irekiko dituzte eta txokolate zatia ikusmenarekin behatuko dute: "Zein kolorekoa da? Horrela imajinatzen al nuen? Txokolateari buruz zerbait berria deskubritu dut?..." Jarduera hau txokolatea ez den beste edozein elikagaiarekin egin daiteke, adb.: Limoia edo sagar zati bat, intxaurra...</p>	<p>Ikasleak bakarka eta eserita</p>	<p>Giro lasaia duen espazio argitsua, zabala eta mugitzeko eroso izan behar da.</p>	<p>Txokolateko zatitxoak</p>	15'

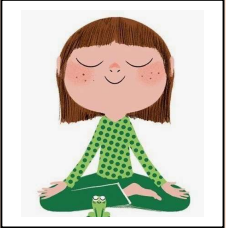




	<p><b>ZENTZUMENAK ENTRENATZEN 2</b></p> 	<p>Behaketa irekia eta epaiketarik gabekoa lantzeko jarduera da honako hau. Mahai batean 12 objektu (ADB: Arkatza, pilota, platano bat, borragoma, klariona, paperezko hegazkina, argazki bat, koaderno...) ezberdin jarriko dira eta ikasleak arreta handiz hogeita hamar segundoz objektu horiek ikusmenaz behatu beharko dituzte. Segundoak pasata objektuak oihal baten azpian izkutatuko dira eta ikasleak ikusitakotik gogortzen duten ahalik eta deskribapen zehatzena idatzi beharko dute haien koadernoan. Ondoren, borobil handi baten elkartu eta ikasle bakoitzak jasotako informazioa gainerako klase kideekin partekatuko du.</p>	<p>Jarduera hasieran ikasleak bakarka arituko dira. Amaieran, ordea, ikasle guztiak borobil handi batean elkartuko dira bakoitzak jasotako informazioa partekatzeko</p>		<p>Mahai bat, 12 objektu ezberdin (irakaslearen aukeraketa askea), oihal bat eta ikasle bakoitzaren hausnarketa koadernoan</p>	<p>15'</p>
<p><b>B U K A E R A</b></p>	<p><b>URTZEN DEN IZOTZ BLOKEA</b></p> 	<p>Saioari bukaera emateko, musika lasaia jarraituz, ikasleek urtzen ari den izotz blokeak direla imajinatuko dute, lurrean etzanda, guztiz luzatuta eta lasai-lasai amaitu arte.</p>	<p>Ikasle bakoitza banaka arituko da</p>		<p>Ordenagailua, bozgorailuak eta musika lasaia</p>	<p>5'</p>
<p><b>6.SAIOA: MINDFULNESS ETA GORPUTZ ADIERAZPENA</b></p>						
<p><b>HELBURUAK:</b> Ikasleen konpetentzia emozionalak, adierazpena, autonomia eta erregulazioa sustatzea.</p>						
<p><b>H A S I E R A</b></p>	<p><b>LOREAK BIHURTZEN GARA</b></p> 	<p>Ikasleak musikaren erritmoa jarraituz lore baten hazia direla imajinatuko dute, poliki-poliki hasten joango dira gorputz atal zein artikulazio guztiak luzatuz, lore handiak, zabalak eta politak bihurtu arte.</p>	<p>Ikasleak zutik eta espazioan sakabanaturik kokatuko dira</p>	<p>Espazio zabala, argitsua eta mugitzeko eroso; mahaia, aulkiak edota apalategiak bezalako oztoporik gabe. Hala nola:</p>	<p>Ordenagailua, bozgorailuak eta musika lasai</p>	<p>10'</p>

G A R R A P E N A	<p><b>NATURA GARA</b></p> 	<p>Ikasleak musika lasaiaren erritmora espazioan zehar mugituko dira, doinu ezberdinek iradokitzen dizkien mugimenduak askatasunez eginez. Orduan, irakasleak naturaren elementu ezberdinak banan-banan aipatzen joango da, hala nola: Zuhaitza, lorea, ekaitza, haizea, belarra, elurra etab. Ikasleek elementu guzti horiek nahi bezala errepresentatuko dituzte haien gorputz atal guztiak erabiliz.</p>	<p>Ikasleak zutik eta espazioan zehar sakabanututa</p>	<p> gimnasioa, frontoia, hutsik dagoen gela zabala...</p>	<p>Ordenagailua, bozgorailuak eta naturaren soinua dituen musika lasaia</p>	<p>15'</p>
	<p><b>LOKATZ ZATIA ETA ARTISAUUA</b></p> 	<p>Bikoteka antolatuz, ikasle bat artisaua eta bestea lokatz zati bat izango da. Artisauak, bere ikaskidea lokatza izango balitz bezala moldeatuko du, gorputz jarrera ezberdinak sortuz, hala nola: belauneko, besoak gora, eskuak irekita eta begiak itxita... Lokatz zatia den ikaskideari minik egin gabe nahi beste postura probatu ditzake artisauak, ez bakarrik gorputz artikulazioak erabiliz baizik eta aurpegiko keinuak ere, eta zenbat eta originalagoak izan hobeto. Behin artisauak lokatz zatia moldatu duela bikote rola aldatuko dira.</p>	<p>Ikasleak binaka bata besteari kokatuko dira</p>		<p>Ez da materialik behar</p>	<p>15'</p>
<p><b>MINUTU MAGIKOA</b></p> 	<p>Saioari amaiera emateko ikasleek minutu magikoaren jarduera egingo dute. Jarduera honetan, zutik eta begiak itxita ikasleek haien buruan minutu bat zenbatuko dute, eta minutua pasatu dela uste dutenean, isil isilik lurrean eseriko dira. Behin ikasle guztiak lurrean eseri diren, begiak ireki eta irakasleak nork asmatu duen edota minutura nor gerturatu den gehien esango du. Amaitzeko talde osoan jardueraren hausnarketa egingo da: "Zer da denboraren nozioa? Lotura al du arretarekin? Zergatik minutu batzuentzat besteentzat baino motzagoa ala luzeagoa da?..."</p>	<p>Ikasleak espazioan sakabanututa zutik kokatuko dira</p>	<p>Irakaslearen erlojua edo kronometroa</p>		<p>5'</p>	



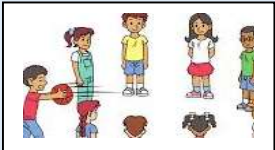
**7.SAIOA: MINDFULNESS ETA ARTEA**

**HELBURUAK:** Ikasleen arreta gaitasuna eta erregulazioa lantzea eta haien adierazpen zein komunikazio gaitasuna hobetzea.

<p><b>H A S I E R A</b></p>	<p><b>ARNASKETARI ARRETA</b></p> 	<p>Ikasleak hankak gurutzatuta lurrian eseriko dira eta haien arreta arnasketara bideratuko dute “Atención a la respiración” (Snel, 2010) audio gidatuaren bitartez: “Sakonki arnas hartu... airea sudurretik gorputzera nola sartzen den eta bertatik nola ateratzen den sentitu...Zer nabaritzen duzu? Nolako da airea? Beroa ala hotza? Usainik al du?...”</p>	<p>Ikasleak banaka espazioan sakabanatuta eta lurrian eserita</p>	<p>Saio hau ikasgelan bertan burutu daiteke. Giro lasaia duen espazio zabala bezain argitsua izatea komenigarria da, hortaz mahaiaik zein</p>	<p>Ordenagailua, bozgorailuak eta “Atencion a la respiración” audioa</p>	<p>10’</p>
<p><b>G A R A P E N A</b></p>	<p><b>ARNASKETA IRUDIKATZEN</b></p> 	<p>Ikasleek aurreko jardueran bizitako mindfulness-arnasketa praktikaren adierazpen artistikoa egingo dute. Hau da, praktikan sentitutako sentsazioen eta haien arnasketaren irudikapena egingo dute. Horretarako papera, kartulinak, plastilina, tenperak, akuarelak, pintzelak edota margoak bezalako material artistikoa aukeragai izango dute haien irudikapen propioa egiteko.</p>	<p>Bakarka, ikasle bere eserlekuan</p>	<p>aulkiak mugitzeko aukera duen espazioa gomendatzen da.</p>	<p>Papera, kartulinak, plastilina, tenperak, akuarelak, pintzelak, margoak, koloretako arkatzak...</p>	<p>25’</p>
<p><b>B U K A E R A</b></p>	<p><b>ELKARREKIN PARTEKATZEN</b></p> 	<p>Saioari amaiera emateko ikasle bakoitzak sortutako adierazpen artistikoa gainerako taldekideei aurkeztuko die: “Zer irudikatu nahi izan dut? Zergatik erabili ditut kolore hauek? Zertan inspiratu naiz?...”</p>	<p>Talde osoa elkarrekin, borobil handi batean lurrian eserita</p>		<p>Ez da materialik behar</p>	<p>10’</p>

### 8.SAIOA: NOLA HAZI GARA?

**HELBURUAK:** Ikasleen antsietate zein estres maila murriztea aurreko saioetan landutako arreta gaitasuna, erregulazioa, autonomia eta konpetentzia emozionalak aplikatuz eta sustatuz.

	IZENA	AZALPENA	ANTOLAKETA	ESPAZIOA	MATERIALA	BALIOZKO DENBORA
H A S I E R A	<b>KATAGORRI GAIXOAREN ISTORIA</b> 	<p>Azken saioari hasiera emateko irakasleak "Tranquilos y atentos como una rana" liburuko istoriotxo bat kontatuko die ikasleei. Istorio labur hau katagorri bati buruzko elezaharra da. Istorioa entzun ostean ikasleek haien gorputzek bidaltzen dizkieten seinaleak entzuten, identifikatzen eta erantzuna nola ematen hausnartuko dute.</p> <p>Hausnarketarako galdera lagungarriak: "Energia bera daukat egun osoan zehar? Nola sentitzen naiz gaixorik nagoenean? Zer gertatzen zaigu mina sentitzen dugunean? Mina kontrolatu dezakegu? Zer egin beldurra sentitzen dugunean?..."</p>	Ikasleak borobil handi batean lurlean eseriko dira irakaslearen istorioa arretaz entzuteko	Saio hau ikasgelan bertan burutu daiteke. Giro lasaia duen espazio zabala bezain argitsua izatea komenigarria da, hortaz mahaiaik zein aukeratu mugitzeko aukera duen espazioa gomendatzen da.	"Tranquilos y atentos como una rana" liburuaren Katagorriaren istorioa	15'
G A R A P E N A	<b>HATZAMARREKIN MEDITATZEN</b> 	Ikasleak boligrafo batekin aurpegi txikiak margotuko dituzte bi eskuetako hatzamar guztietan, aurpegi batzuk pozik, beste batzuk triste, haserre, kezkatuta... Behin aurpegi guztiak margotu dituztela, irakasleak esaten duena jarraiki, ikasle guztiak arretaz arnasa hartu eta botako dute. Orduan ikasleak begiak itxiko dituzte eta arnasa hartu eta botatzen duten bakoitzean esku bateko hatzamarrek elkarri muxu emango diote, hatzamar lodia gainerako hatzamarrekin banan-banan elkartuz. Ondoren, beste eskuko hatzamarrekin berdina egingo dute, eta bukatzeko esku bateko hatzamarrek beste eskuko hatzamarrei muxu emango diote. Jarduera amaiera, ikasleek besoak zerura eramanez, bost arnasketa sakon egingo dituzte.	Ikasleak bakarka eta lurlean eserita		Boligrafoak	15'
B U K A E R A	<b>ZIKLOAREN AMAIERA</b> 	Unitate didaktikoaren azken saioko jarduera ebaluazio orokor bat da. Horretarako talde osoa borobil baten kokaturik, ikasle bakoitzak saioen balorazioa egingo du, zerbait ona eta hobetuko lukeen zerbait aipatuz. Txandak errespetatzeko, hitza baloia daukanak baino ez du izango. Ikasleak ideiak ez errepikatzen saiatu behar dira.	Talde osoa elkarrekin, zutik eta borobil handi batean kokatuta		Pilota biguna	15'

Iturria: Egokitua; Almansa et al., 2014; Rappaport eta Kwong-Roshi, 2014; Snel., 2013.

#### 4.6 Materiala eta baliabideak

Unitate didaktikoa aurrera eramateko baliabideei dagokienez, material askoren beharrik gabeko jarduerak proposatzen dira oro har. Hori dela eta, eskolaren maila sozioekonomikoa edonolakoa izanik unitate didaktikoa egingarria izango da. Izan ere, jarduerak eskatzen duten bitartekoak nahiko eskuragarriak dira, hala nola: Papera, kartulinak, plastilina, tenperak, akuarelak, pintzelak, margoak, koloretako arkatzak, boligrafoak, koltxonetak edo esterilak, ordenagailu bat...Gainera aurretik aipatutako material gehienak ordezkagarriak dira, hau da, edozein jarduera aurrera eramateko orduan beharrezkoak diren material horietako baten bat ez izatekotan, antzeko beste bat erabil liteke. Adibidez, laugarren saioaren hasierako jardueran (*Barne eguraldia*), esterila edo koltxoneta baten ordezkari eskuoihal edo manta handi bat erabil liteke.

#### 4.7 Ebaluazioa

Ebaluazioak norbere ahultasunak eta indarguneak identifikatzen laguntzen duen berrikuntzarako tresna da, horregatik edozein ikaskuntza prozesuaren funtsezko atala da. Hasteko zer ebaluatuko den argi jakin beharra dago, unitate didaktiko honen ebaluazio funtza, beraz, mindfulness teknikaren bitartez ikasleen antsietate maila zer nolako garapena izan duen aztertzea da. Ondoren nork eta noiz ebaluatuko den zehaztu beharra dago. Hau da, ebaluaketa unitate didaktikoa aurrera eramango duen pertsonak burutuko du. Horretarako, ebaluatzaileak saio bakoitzaren behaketa egiteaz gain, pre-test eta post-test galdetegi-ebaluazio tresnaz baliatuko da. Hortaz, unitate didaktikoaren hasieran eta amaieran ikasleen arreta zein antsietate maila ezagutzeko eta bakoitzak izandako garapena neurtzeko pre-test eta post-test galdetegiak izango dira ebaluazio tresna nagusia. Horretaz gain ikasleek saio bakoitzaren amaieran taldeka zein bakarkako autoebaluazioa eta ko-ebaluazioa egiteko parada izango dute.

Pre-test eta post-test ebaluazio tresnari dagokienez, unitate didaktikoa hasi baino astebete lehenago eta hura amaitu eta astebetera ikasle guztiei aplikatuko zaie. Modu horretan, prozesu hasieran ikasleen abiapuntua identifikatu eta amaieran bakoitzak izandako garapena ezagutu ahal izango da, horri esker konparaketa bat eginez eta esku-hartze programaren eraginkortasuna neurtuz. Era berean, pre-test eta post-test galdetegiek ikasleen antsietate maila zein puntutaraino murriztu den eta haien arreta gaitasuna zein konpetentzia sozio emozionalak nola garatu diren erakutsiko dute. Hori horrela, unitate didaktikoak haur antsietatea ebaluatzeko erabiliko duen eskala hurrengoa izango da: **STAI** (Spielberger, 2001) Haurren antsietate-egoera-ezaugarriaren ebaluaketarako galdeketa, haurrak une jakin batean eta oro har nola sentitzen den adierazteko 40 elementu biltzen dituena eta bere azpitalde bakoitzak 0 eta 60 arteko puntuazio totala duena. Eskala honen aplikazioak 15

minutu inguruko iraupena izango du eta bakarka burutuko da (3. Eranskina). Bestalde, arreta adi egoteko gaitasun kognitiboa izateak horren ebaluaketa zeregin konplexua bihurtzen du. Horregatik ikasleen arreta maila neurtzeko fidagarritasun indize altuak dituzten hurrengo hiru eskalak erabiliko dira: **MAAS** (Soler et al., 2012), **FFMQ** (Cebolla et al., 2012) eta **CAMM** (Viñas et al., 2015; García-Rubio et al., 2016):

-Mindfulness-arreta-kontzientziaren eskala (MAAS) arretan zentratutako 15 elementuko eskala da, haurren unean uneko arreta zein kontzientzia eza ebaluatzen duena. Eskala honen aplikazioak 10 minutuko iraupena du eta ongizate psikologikoarekin zein adeitasunarekin positiboki erlazionatzen den bitartean antsietatearekin negatiboki erlazionatzen da. (5. Eranskina)

-Mindfulness-aren bost alderdien galdeketa (FFMQ) ere erabiliko da, zeina 39 elementuz osaturik dagoen eta mindfulness teknikaren hurrengo bost alderdiak ebaluatzen dituen: behaketa, deskribapena, jarrera kontziente, epaiketa eza eta barne esperientziarekiko onarpena. (4. Eranskina)

-Haur eta nerabeen Mindfulness-arreta maila neurtzeko CAMM eskala ere erabiliko da, behaketa, jarrera kontziente eta epaiketarik gabeko onarpena azpiatalak dituen eta 10 elementuz osatuta dagoena. Eskala honen aplikazioak 15 minutu inguruko iraupena izango du. (6. Eranskina)

Arestian aipatutako lau eskalen euskarazko bertsioa erabiliko da eta testak berrogeita bost minutuko bi saioetan beteko dira, bata unitate didaktikoa burutu aurretik eta bestea hura amaitzerakoan. Bai antsietatea neurtzeko eskala bai mindfulness gaitasuna eta arreta neurtzeko eskalak ere adostasun mailan oinarritutako Likert motako erantzunen bitartez puntuatzen dira. Horretaz gain, saioen behaketan oinarritutako ebaluaketa jarraia burutuko da, non ikasle bakoitzaren jarrera, motibazioa, parte hartzea etab. kontuan hartuko diren. Ebaluaketak hurrengo hiru fase nagusiak izango ditu:

**-Hasierako ebaluazioa:** Unitate didaktikoa martxan jarri baino astebete lehenago hurrek pre-testak beteko dituzte. Fase honetan lanaren oinarria aztertzen da, ikasleen antsietate maila, arreta eta mindfulness-erako gaitasuna nolakoak diren behatuz. Modu honetan, ikasleen abiapuntua zein den ezagutuko da, zer nolako jarduerak burutuko diren hobeto zehaztuz.

**-Tarteko ebaluazio formatiboa:** Saioak praktikan dauden bitartean egiten den etengabeko behaketa da. Fase honetan, ikasleek egiten ari duten garapena hartzen da kontuan.

**-Ebaluazio finala:** Fase honetan, esperotako helburuak zein neurritara arte lortu diren

zehazten da. Horretarako, unitate didaktikoa amaitu eta astebetera ikasleek post-test galdetegiak beteko dituzte. Gainera saio bakoitzaren amaieran ikasleek egindako hausnarketen bildumak ere erabiliko dira azken ebaluazio honetarako.

Laburbilduz, ikasleen antsietate mailaren murrizketa eta arretaren garapena helburu duen ebaluazio planifikatua, funtzionala eta esanguratsua izango da, helburuen lorpenaz gain, ikasleen abiapuntua kontuan hartuta bakoitzak izandako garapena aintzat hartuko dituenak.

## 5. Ondorioak

Paulo Freirek (1999) esan bezala, "Irakastea ez da ezagutzak transferitzea, baizik eta ezagutza sortzeko edo eraikitzeko aukerak sortzen jakitea". Izan ere, ikasleak ez dira informazioz bete beharreko ontzi hutsak edo arbel zuriak, ezta irakasleak klaseko jakitun bakarrak edo informazio-transmisore hutsak ere. Ildo berean, nahiz eta gaur egun metodologia tradizionaletik aldentzen diren ikastetxe gehiago izan, metodo atzerakoiak bezain zaharkituak erabiltzen jarraitzen dira, non ikasleen konpetentzia sozio emozionalek lekurik ez daukaten. Emozioak, inguruko estimuluek gure organismoetan sortzen dituzten erreakzioak dira, gertaeren aurrean modu baten ala bestean jokatzera bultzatzen gaituztenak. Hortaz, emozioen arabera mugitzen garen izaki sozialak garen heinean, txikiak garenetik emozioen lanketa beharrezkoa egiten da.

Simón-ek (2007) esan bezala, Mindfulness-a kontzientzia emozioengandik askatzen duen tresna da, zeinen bitartez norberak emozioen kontrola bereganatzen duen. Arrazoi horregatik, Mindfulness-a haur antsietatea kudeatzeko tresna bikaina da unitate didaktiko bat diseinatzeko orduan. Zoritxarrez, haur-antsietatearen inguruan dagoen ezjakintasuna handia da, horren ondorioz sarritan jarrera zein jokabide jakin batzuk naturalizat hartu edota zuzenean oharkabean pasatzen dira. Bestalde, eskola testuinguruan Mindfulness teknika bezalako praktiken gabezia itzela da: meditazioa, yoga erlaxazioa, mugimendu askea etab. eskolatik at geratzen diren jarduerak baitira. Horrekin batera, literatura zientifikoan mindfulness-aren inguruko aurrekariak oso eskasak direnez, hezkuntza arloan teknika honen hutsunea nabarmena da.

Mindfulness-ean oinarritutako esku-hartze honi esker ikasleen antsietate maila murrizteaz gain, haien gaitasun emozionala garatuko da, kontzientzia emozionala zein autorregulazioa hobetuz. Gainera, Mindfulness teknikan oinarritutako saioen bitartez ikasleen arreta gaitasuna garatuko da, errendimendu akademikoa hobetuz.

Bukatzeko, bizi garen gaur egungo gizartean kanpoaldeak barnealdeak baino garrantzi handiago daukala dirudi. Egunerokoan estetika perfektuaren, gorputz idealaren zein izaera

eredugarriaren etengabeko irudi eta estimulak jasotzen baititugu. Horrek, norbera den bezala ez onartzea eragiteaz gain, gizarte honek markatzen duen karratutik at ateratzen den oro baztertera garamatza. Era berean benetako garrantzia daukanaz ahazten gara, hau da, pertsonen barneko aldea, emozioak, harremanak etab. Antsietate kronikoa zein autoezagutza eza dira horien ondorio zuzenak. Hori dela eta, txiki-txikitatik Mindfulness-a eta antzeko teknikak hezkuntza formalaren baitan integratu beharra dago eta garatu dudan unitate didaktikoa horren aldarrikapena da. Azken finean gu geu gara etorkizuneko hezkuntza eraikiko dugunak, eta zeregin horretan funtsezkoa da teknika eraginkorrak hezkuntza sistemaren parte bihurtzea ikasleen ongizatea lortzeko. Aldi berean, gizarte kide bezala hazteko esanguratsuak diren esperientziak eskaintzen zaizkio.

## 6. Mugak eta hobekuntza proposamenak

Gradu amaierako lan hau burutzeko prozesuan hainbat oztopo topatu ditudala esan beharra dago, horren ondorioz, muga ezberdinak dituen txostena da honako hau. Alde batetik, literatura zientifikoa haur antsietateari buruzko informazio faltsu zein kontraesan ugari daudela aipatzeko da. Hortaz, marko teorikoa osatzeko informazio iturri fidagarriak aurkitzea zeregin konplexua izan da. Horretaz gain, Mindfulness-a azkenaldian pil-pilean dagoen teknika bada ere, horren inguruan dagoen informazio eskasa ez da oso fidagarria, are gehiago hezkuntza arloan.

Bestalde, diseinatu dudan unitate didaktikoa edozein ikastetxeko ikasle talde misto batekin aurrera eramatea proposatzen den arren, beste desberdin batzuetan aplikatzea interesgarria litzateke, hala nola hezkuntza premia bereziko ikasleekin, maila sozioekonomiko ezberdinetako ikastetxetan, generoaren arabera ezberdindutako ikasle talde ez mistoetan, ikastetxe publiko, pribatu zein itunpekoetan, kultura eta erlijio ezberdinetako ikasle taldeetan... Ondoren, talde bakoitzean lortutako emaitzak bildu eta horien guztien konparaketa egitea oso baliagarria izango litzateke unitate didaktikoak talde bakoitzean duen eraginkortasuna neurtzeko eta hobekuntzak proposatu ahal izateko.

Ebaluazioari dagokionez, pre-test eta post-test tresnak erabiliko dira nagusiki: STAI, MAAS, FFMQ eta CAMM galdetegien gaztelaniazko bertsioen euskarapena hain zuzen ere. Aipatutako lau galdetegien bertsio ofiziala ingeleraz izateak eta horiek euskarazko balidazio ofizialik aurkitu ez izanak, horien itzulpen propioa egitera eramane naute (3.,4.,5.eta6. Eranskinak). Hortaz, bai ingelesetik bai gaztelaniatik egindako euskarazko itzulpena ahalik eta zuzentasun handienaz burutzen saiatu naizen arren, etorkizunean zeregin honetarako profesional baten laguntza gomendatzen da. Gainera, aipatutako lau galdetegiak aparte beste motatako ebaluazio tresna praktikoagoen erabilpena (Arreta frogak, problemen ebazpena



etab.) bilatzea ere interesgarria izango litzateke.

Horretaz gain, diseinatutako unitate didaktikoaren eraginkortasuna egiaztatzeko praktikara eramatea ezinbestekoa litzateke. Zoritxarrez, COVID-ek eragindako egoeragatik unitate didaktikoa aurrera eramateko ikastetxe bat topatzea ezinezkoa izan da. Izan ere, eskola guztiek ahalik eta ezezagun gutxien zentroan sartzen edota kontaktuak ahalik eta gehien murrizten saiatzen ari dira birusari aurre egiteko.

Bukatzeko, etorkizunari begira Mindfulness teknikan oinarritutako ikasturte osoko programen integrazioa zein sistematizazioa proposatzen da. Ildo horretan, hezkuntza arloan Mindfulness-aren onurak eraginkortasunez ebaluatzeko ikerketa sakonagoak beharrezkotzat jotzen dira.

## 7. ERREFERENTZIAK:

- Almansa, G., Budía, M., López, J. L., Márquez, M., Martínez, A. I., Palacios, B., Ozcorta, E. J., Peña, M., Martínez, P., Zafra, J. & Sáenz-López Buñuel, P. (2014). Efecto de un programa de Mindfulness sobre variables motivacionales y psicológicas en educación Primaria. *E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación* 3, 120-133.
- Alvarez, C. B., Sánchez, M. L., Carrasco, I., & Morán, R. B. (1996). Trastornos de ansiedad en escolares de 6 a 17 años. *Ansiedad y estrés*, 2(2), 97-112.
- American College of Health Association. (2015a). National College Health Assessment Spring 2015 reference group executive summary [Data file].
- American College of Health Association. (2015b). National College Health Assessment Spring 2015 reference group data report [Data file].
- American Psychiatric Association. (2018). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. (5a ed.)
- Anderson, N. D., Lau, M. A., Segal, Z. V., & Bishop, S. R. (2007). Mindfulness-based stress reduction and attentional control. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 14(6), 449-463.
- Bamber, M. D., & Morpeth, E. (2019). Effects of mindfulness meditation on college student anxiety: A meta-analysis. *Mindfulness*, 10(2), 203-214.
- Bamber, M. D., & Schneider, J. K. (2016). Mindfulness-based meditation to decrease stress and anxiety in college students: A narrative synthesis of the research. *Educational Research Review*, 18, 1-32.
- Barlow, D. H., Chorpita, B. F., & Turovsky, J. (1996). Fear, panic, anxiety, and disorders of emotion. *American psychological association*.
- Beddoe, A. E., & Murphy, S. O. (2004). Does mindfulness decrease stress and foster empathy among nursing students?. *Journal of Nursing Education*, 43(7), 305-312.
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en supervisión educativa*, 16.
- Britton W., Leep N., Niles H., Rocha T., Fisher N. & Gold J. (2014). A randomized controlled pilot trial of classroom-based mindfulness meditation compared to an active control in sixth-grade children. *Journal of School Psychology*, 52, 263-278.

- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822–848.
- Burke C. A. (2010). Mindfulness-Based Approaches with Children and Adolescents: A Preliminary Review of Current Research in an Emergent Field. *J Child Fam Stud*, 19, 133-144.
- Caruana, A. & Tercero, M. (Coord.) (2011). *Cultivando emociones. Educación Emocional de 3 a 8 años*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Castrillón Moreno, D. A., & Borrero Copete, P. E. (2005). Validación del inventario de ansiedad estado-rasgo (STAIC) en niños escolarizados entre los 8 y 15 años. *Acta colombiana de psicología*, 8(1), 79-90.
- Cebolla, A., Garcia-Palacios, A., Soler, J., Guillén, V., Baños, R., & Botella, C. (2012). Psychometric properties of the Spanish validation of the Five Facets of Mindfulness Questionnaire (FFMQ). *The European Journal of Psychiatry*, 26(2), 118-126.
- Child Mind Institute. (2018). *Understanding Anxiety in Children and Teens. 2018 Children's Mental Health Report*.
- Cocholic D.A. (2011). Exploring the Feasibility and Benefits of Arts-Based Mindfulness-Based Practices with Young People in Need: Aiming to Improve Aspects of Self-Awareness and Resilience. *Child Youth Care Forum*.
- Collins, W.A. (1984). *Development during middle childhood: The years from six to twelve*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- Cubino, L. (s. f.) Diferencias entre Relajación y Mindfulness. Azaroak 9, 2020, kontsultatua.
- Davidson, R., Dunne, J., Eccles, J.S., Engle, A., Greenberg, M., Jennings, P. y Roeser, R.W. (2012). Contemplative practices and mental training: Prospects for American education. *Child Development Perspectives*, 6(2), 146-153.
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D. y Schellinger, K.B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of schoolbased universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.
- Etxeberria, I. (2013). Gurasoen arteko bereizketagatik haur batengan sortutako antsietatearen aurrean, gelan esku-hartzeko proposamena [Gradu bukaerako lana, Nafarroako Unibertsitate Publikoa].
- Felver, J.C., Celis de Hoyos, C.E., Tezanos, K. y Singh, N.N. (2015). A systematic review of

- mindfulness-based interventions for youth in school settings. *Mindfulness*, 6(1)  
<https://doi.org/10.1007/s12671-015-0389-4>
- Felver, J.C., Celis de Hoyos, C.E., Tezanos, K. y Singh, N.N. (2016). A systematic review of mindfulness-based interventions for youth in school settings. *Mindfulness*, 7(1), 34-45.
- Freirere, P. (1999). Freireren ekarpenak. *Ikastaria* 10, 28.
- García-Rubio, C., Luna, T., Castillo, R. & Rodríguez-Carvajal, R. (2016). Impacto de una intervención breve basada en mindfulness en niños: un estudio piloto. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 87 (30.3), 61-74.
- García-Rubio, C.; Paniagua, D.; Rodríguez-Carvajal, R. et al. (uztailak, 2016). Validación castellana del CAMM: Invarianza entre Chile y España, Tercer Encuentro Internacional de Mindfulness. Zaragoza, España.
- Godbey, K. L., & Courage, M. M. (1994). Stress-management program: intervention in nursing student performance anxiety. *Archives of Psychiatric Nursing*, 8, 190-199.
- Gordillo, A., Molleja, E., & Solé, J. (2011). Psicología aplicada al golf de rendimiento: Una propuesta de planificación integral. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21(2), 73-93
- Graziano, P. (2018) Diferencias y similitudes entre relajación, mindfulness y meditación. *APA Style Blog*
- Greenberg, M. T., & Harris, A. R. (2012). Nurturing mindfulness in children and youth: Current state of research. *Child Development Perspectives*, 6(2), 161-166.
- Gunnar, M. R., Wewerka, S., Frenn, K., Long, J. D., & Griggs, C. (2009). Developmental changes in hypothalamus–pituitary–adrenal activity over the transition to adolescence: normative changes and associations with puberty. *Development and psychopathology*, 21(1), 69-85.
- Herrán Molinera, L. (2016). El mindfulness como herramienta educativa para desarrollar las competencias emocionales.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*. New York: Delacourte.
- Keenan, K., Feng, X., Hipwell, A. y Klostermann, S. (2009). Depression begets depression: Comparing the predictive utility of depression and anxiety symptoms to later depression. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(9), 1167–1175.

- Lawlor M.S., Schonert-Reichl K.A., Gadermann A.M. eta Zumbo B.D. (2014). A Validation Study of the Mindful Attention Awareness Scale Adapted for Children. *Mindfulness*, 5, 730-741.
- Leon, N. (2019). *Ansiedad en niños: una revisión conceptual de los últimos años*. [trabajo de investigación, Universidad señor de Sipán, Perú]. Repositorio Institucional USS.
- Luna-Pedrosa, J. F. (2017). Desarrollo de un programa de Inteligencia Emocional Plena y su implicación en variables neuropsicológicas en alumnado de Sexto de Educación Primaria (Master's thesis).
- Mañas, I., Franco, C., Gil, M. D., & Gil, C. (2014). Educación consciente: Mindfulness (Atención Plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación*, 193-229.
- Marfil Sánchez, A. M. (2016). *Mindfulness: Programa de intervención para la gestión de la atención y el estrés del alumnado en educación primaria y secundaria*. [Trabajo fin de Máster]. Universidad de Granada
- Parra-Delgado, M. (2011). *Eficacia de la Terapia Cognitiva-Basada en la Conciencia Plena (Mindfulness) en pacientes con Fibromialgia* [Tesis Doctoral]. Universidad de Castilla-La Mancha, Albacete.
- Quintana, B. (2016). *Evaluación del Mindfulness: aplicación del cuestionario Mindfulness de cinco facetas (FFMQ) en población española*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Rappaport, L. & Kwong-Roshi, J. (2014). *Mindfulness and the Arts Therapies. Theory and Practice*. Jessica Kingsley Publishers. London
- Reizabal, A. & Acha, J. (2012). *Hezkuntza sozioemozionala eta ikaskuntza-zailtasubak: Hezkuntza-testuinuruetan aplikatzeko esku-hartzea*. UEU, Bilbo.
- Ruiz Lázaro, P.J. *Mindfulness en niños y adolescentes*. En: AEPap (ed.). Curso de Actualización Pediatría 2016. Madrid: Lúa Ediciones 3.0; 2016. p. 487-501.
- Ruiz, AM. & Lago B. (2005, urriak 14). Trastornos de ansiedad en la infancia y en la adolescencia [AEPap pediatria kurtsoa]. *Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria al cuidado de la infancia y la adolescencia, Madrid*. ExLibris ed. 265-280 o.
- Salanic, M. (2014). *Ansiedad infantil y comportamiento en el aula (estudio realizado con alumnos de primero, segundo y tercero primaria del municipio de Cantel)* [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. Base de datos red de bibliotecas Landivarianas.

- Sanmartín, O. (ekainak 15, 2015). Meditación en el colegio: el auge del mindfulness. *El mundo*
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F. & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental psychology*, 51(1), 52-66.
- Siegel, D. (2010). *Cerebro y mindfulness*. Barcelona: Paidós.
- Sierra, J., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade, Universidade de Fortaleza*, III(1), pp. 10-59.
- Simón, V. (2007). Mindfulness y neurobiología. *Revista de psicoterapia*, 17(66-67), 5-30.
- Snel, E. (2013). *Tranquilos y atentos como una rana*. Kairos, S.A. Barcelona.
- Soler Ribaudi, J., Tejedor, R., Feliu-Soler, A., Pascual Segovia, J. C., Cebolla i Martí, A. J., Soriano, J., ... & Pérez, V. (2012). Propiedades psicométricas de la versión española de la escala Mindful Attention Awareness Scale (MAAS).
- Spielberger, C. D. (2001). *STAI. Cuestionario de ansiedad estado-rasgo en niños*. Madrid: TEA ed.
- Vallejo, M. A. (2006). Atención Plena. *EduPsykhé*, 5(2), 231-253.
- Van de Weijer-Bergsma, E., Langenberg, G., Brandsma, R., Oort, F. J., & Bögels, S. M. (2014). The effectiveness of a school-based mindfulness training as a program to prevent stress in elementary school children. *Mindfulness*, 5(3), 238-248.
- Viñas, F., Malo, S., González, M., Navarro, D., & Casas, F. (2015). Assessing mindfulness on a sample of Catalan-speaking Spanish adolescents: Validation of the Catalan version of the child and adolescent mindfulness measure. *The Spanish journal of psychology*, 18.
- Weare, K. (2013). Developing mindfulness with children and young people: a review of the evidence and policy context, *Journal of Children's Services*, 8 Iss: 2, 141-153.
- Yauri, A. R. (2018). *Ansiedad infantil en estudiantes de primer a tercer grado de educación primaria del colegio San Francisco de Asís* [Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Perú]. Repositorio Institucional UIGV.
- Zelayo P. & Lyons K. (2012). The Potential Benefits of Mindfulness Training in Early Childhood: A Developmental Social Cognitive Neuroscience Perspective. *Child Development*

## 8. ERANSKINAK

### 1. Eranskina: Mindfulness terminoaren autore ezberdinen definizioen taula

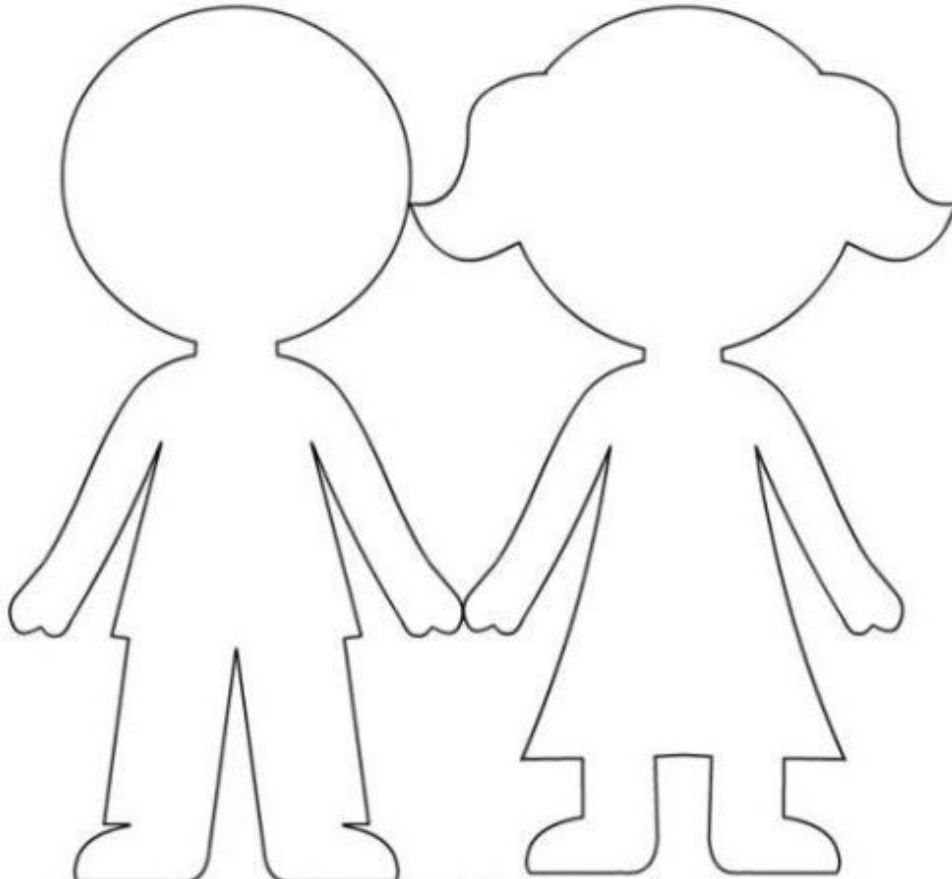
Tabla 2.

Definiciones del término *mindfulness* según diferentes autores

AUTORES	DEFINICIONES
Kabat-Zinn (1990)	<b>Conciencia</b> que surge de prestar atención, de forma intencional, a la experiencia tal y como es en el momento presente, sin juzgarla, sin evaluarla y sin reaccionar a ella.
Bishop et al. (2004)	Un proceso de <b>conciencia investigadora</b> que implica la observación del flujo, siempre cambiante, de la experiencia íntima
Brown y Ryan (2003)	<b>Capacidad natural</b> de un estado de conciencia que implica "awareness" (darse cuenta) y <b>atención abierta y receptiva</b> hacia la experiencia y los eventos en curso.
Baer (2003)	<b>Observación</b> no enjuiciadora de la corriente en curso de estímulos internos y externos tal como surgen.
Hayes y Shenk (2004)	La <b>habilidad mental</b> para focalizarse en la percepción directa e inmediata del momento presente con un estado de conciencia no enjuiciadora, <b>suspendiendo voluntariamente la retroalimentación cognitiva evaluativa.</b>
Kabat-Zinn (2004)	Constituye básicamente una forma determinada de prestar atención. Se trata de <b>mirar profundamente en el interior de uno mismo</b> con la intención de hacerse preguntas y <b>autocomprenderse.</b> Por eso puede aprenderse y practicarse.
Germer, Siegel y Fulton (2005)	Conciencia <b>momento a momento.</b> Conciencia de la experiencia presente con <b>aceptación.</b>
Vallejo (2006)	<b>Atención y presencia plena y reflexiva,</b> empeño en centrarse en el momento presente de forma activa y reflexiva. Una opción por vivir lo que acontece en el momento actual, aquí y ahora, frente al vivir en la irrealidad, el soñar despierto.
Simón (2007)	Capacidad humana universal y básica, que consiste en la posibilidad de ser conscientes de los contenidos de la mente momento a momento. La <b>práctica de la autoconciencia.</b>
Siegel (2010)	<b>Despertarse de una vida en piloto automático</b> y ser sensible a la novedad en nuestras experiencias cotidianas.

Fuente: Pujals (2013)

### 2. Eranskina: "NOR GAREN IRUDIKATZEN" jardueraren fotokopia



### 3. ERANSKINA

Haurren antsietate-egoera-ezaugarriaren ebaluaketarako galdeketa (STAI)  
Izen Abizenak: \_\_\_\_\_ Adina: \_\_\_\_\_

1.Lasai sentitzen naiz	1 2 3	21. Akats egitea beldurtzen nau	1 2 3
2.Egonezina dut	1 2 3	22.Negar egiteko nahia izan ohi dut	1 2 3
3.Urduri sentitzen naiz	1 2 3	23.Zoritxarrekoa sentitzen naiz	1 2 3
4.Nekatuta nago	1 2 3	24.Erabaki bat hartzea kostatzen zait	1 2 3
5.Beldur naiz	1 2 3	25.Nire arazoei aurre egitea kostatzen zait	1 2 3
6.Lasai nago	1 2 3	26.Gehiegi kezkatzen naiz	1 2 3
7.Kezkatuta nago	1 2 3	27.Atsekabetuta sentitzen ohi naiz	1 2 3
8.Asebeteta sentitzen naiz	1 2 3	28.Garrantzirik gabeko pentsamenduek sarritan kezkatzen naute	1 2 3
9.Pozik sentitzen naiz	1 2 3	29.Eskolako kontuek sarritan larritzen naute	1 2 3
10.Seguru sentitzen naiz	1 2 3	30.Zer egin erabakitzeko zailtasunak ditut	1 2 3
11.Ondo sentitzen naiz	1 2 3	31.Sarritan bihotz taupadak azkartzen direla nabaritzen dut	1 2 3
12.Desatsegin sentitzen ohi naiz	1 2 3	32.Esaten ez dudan arren sarritan beldur naiz	1 2 3
13.Polita sentitzen naiz	1 2 3	33.Gerta litekeen gauzetaz kezkatzen ohi naiz	1 2 3
14.Beldurra daukat	1 2 3	34.Gauean lokartzeko zailtasunak ditut	1 2 3
15.Nahastuta sentitzen ohi naiz	1 2 3	35.Sabelean sentsazio desatseginak izan ohi ditut	1 2 3
16.Animatuta sentitzen naiz	1 2 3	36.Gainerakoek nitaz pentsatzen dutena arduratzen nau	1 2 3
17.Larrituta sentitzen ohi naiz	1 2 3	37.Arazoak burutik kentzea kostatzen zait	1 2 3
18.Pertsona alaia naiz	1 2 3	38.Nire inguruan gertatzen dena eragin handia du nigan	1 2 3
19.Zalantzako egoten ohi naiz	1 2 3	39. Nire bizitzan zailtasun zein oztopo ugari daudela uste dut	1 2 3
20.Triste sentitzen naiz	1 2 3	40.Nire lagunak ni baino zoriontsuagoak direla uste dut	1 2 3

### 4. ERANSKINA

Mindfulness-aren bost alderdien galdeketa (FFMQ)

Izen Abizenak: \_\_\_\_\_

Adina: \_\_\_\_\_

Mesedez, hurrengo esaldiak hurrengo eskalaren bidez puntua itzazu

1	2	3	4	5
Inoiz edo gutxitan egiazkoa	la inoiz egiazkoa	Sarritan egiazkoa	Oso maiz egiazkoa	la beti egiazkoa



1. Ibiltzen dudan bitartean, nire gorputzak sortzen dituen mugimendu sentsazioei arreta jartzen diet	1 2 3 4 5
2. Nire sentimenduak azaltzeko hitz egokiak aurkitzeko gai naiz.	1 2 3 4 5
3. Emozio irrazional zein ezegokiak izateagatik zigortzen naiz.	1 2 3 4 5
4. Nire sentimenduak zein emozioak hautematen ditut haiei erreakzionatzeko beharrik gabe.	1 2 3 4 5
5. Erraztasunez galtzen dut arreta	1 2 3 4 5
6. Dutxa hartzen dudanean, urak nire gorputzean sortzen dituen sentsazioak nabaritzen ditut.	1 2 3 4 5
7. Nire sinesmenak eta iritziak erraz azal ditzaket.	1 2 3 4 5
8. Normalean egiten ari naizenari ez diot arreta jartzen beste kontu batzuekin arduratuta nagoelako.	1 2 3 4 5
9. Nire sentimenduak aztertzen ditut nire burua nahastu gabe	1 2 3 4 5
10. Sarritan sentitzen naizen bezala sentitu beharko ez nintzela uste dut	1 2 3 4 5
11. Elikagai zein edari jaki batzuk nire pentsamenduetan, emozioetan eta gorputz sentsazioetan nola eragiten duten konturatzen naiz	1 2 3 4 5
12. Pentsatzen dudana deskribatzeko zailtasunak ditut	1 2 3 4 5
13. Erraz adigabetzen naiz	1 2 3 4 5
14. Dauzkadan pentsamendu jakin batzuk txarrak direla eta horrela pentsatu beharko ez nukeela uste dut	1 2 3 4 5
15. Haizea nire ilean edo eguzkia nire aurpegian bezalako sentsazioei arreta jartzen diet	1 2 3 4 5
16. Sentitzen dudana azaltzeko hitz egokiak aurkitzeko zailtasunak ditut	1 2 3 4 5
17. Nire pentsamenduak onak ala txarrak diren epaitzen dut.	1 2 3 4 5
18. Orainaldian zentratzeko zailtasunak ditut	1 2 3 4 5
19. Larritzen nauten pentsamenduak ditudanean horiek alboratzeko gaiz naiz	1 2 3 4 5
20. Soinuei arreta eskaintzen diet, hala nola: erlojuen tik-tak-a, txorien txioa, pasatzen diren autoen zarata...	1 2 3 4 5
21. Egoera zailtan berehalako erreakzioak saihesteko gaitasuna dut	1 2 3 4 5
22. Zaila egiten zait nire gorputzeko sentsazioak deskribatzea	1 2 3 4 5
23. Sarritan ez naiz egiten ari naizenaren kontziente	1 2 3 4 5
24. Larritzen nauten pentsamenduak edo irudiak ditudanean lasaitzeko gai naiz	1 2 3 4 5
25. Neure buruari pentsatzen dudana bezala pentsatu beharko ez nukeela esaten diot	1 2 3 4 5
26. Gauzen usainak hautematen ditut	1 2 3 4 5
27. Nahastuta sentitzen naizenean neure burua azaltzeko gai naiz	1 2 3 4 5
28. Jarduera asko erne egon gabe burutzen ditut	1 2 3 4 5
29. Larritzen nauten pentsamenduak edo irudiak ditudanean, haietan konturatzeko gai naiz berehala erreakzionatu gabe	1 2 3 4 5
30. Sentitzen ditudan emozio batzuk txarrak edo desegokiak direla uste dut eta horiek sentitu beharko ez nituzkeela uste dut	1 2 3 4 5
31. Artean edo naturan dauden elementuak hautematen ditut, hala nola: koloreak, itxurak, testurak edo argi eta itzalak	1 2 3 4 5
32. Nire esperientziak azaltzeko joera naturala dut	1 2 3 4 5
33. Larritzen nauten irudiak edo pentsamenduak ditudanean haietan erreparatu eta joaten uzten ditut	1 2 3 4 5
34. Jarduera eta zeregin ugari kontziente izan gabe automatikoki egiten ditut	1 2 3 4 5
35. Larritzen nauten pentsamenduak edo irudiak ditudanean, nire buruaren zein erreakzioen balorazioa egiten dut	1 2 3 4 5
36. Emozioek nire pentsamendu zein jokabidean nolako eragina duten arretaz aztertzen ditut	1 2 3 4 5
37. Momentu jakin batean nola sentitzen naizen zehaztasunez deskribatu dezaket	1 2 3 4 5
38. Arreta gabe zereginak burutzen topatzen naiz sarritan	1 2 3 4 5

39. Nire burua epaitzen dut ideia irrazionalak ditudanean	1 2 3 4 5
---	-----------

## 5. ERANSKINA

### Mindfulness-arreta-kontzientziaren eskala (MAAS)

Mesedez, esaldi bakoitzarekin daukazu adostasun maila adieraz ezazu esaldien alboan dauden zenbakia inguratuz. Kontuan izan 1: ia beti, 2: oso maiz, 3: gutxitan, 4: oso gutxitan, 5: ia inoiz ez.

Izen Abizenak:

Adina:

1. Emozio bat inkontzienteki sentitu dezaket eta horretaz beranduago jabetu	1 2 3 4 5
2. Arreta ez jartzeagatik sarritan gauzak apurtzen zaizkit	1 2 3 4 5
3. Orainaldian zentratzeko zailtasunak ditut	1 2 3 4 5
4. Nire helmugara ailegatzeko azkar ibiltzen ohi dut bidean arreta jarri gabe	1 2 3 4 5
5. Ez naiz min fisikoaz zein tentsioaz jabetzen nire arreta nabarmenki deitzen duten arte	1 2 3 4 5
6. Pertsona baten izena esaten didaten momentuan bertan ahazten dut	1 2 3 4 5
7. Ez naiz egiten ari naizenaren kontziente, "pilotu automatikoa" banu bezala	1 2 3 4 5
8. Zereginak azkar egiten ditut, haietan arreta jarri gabe	1 2 3 4 5
9. Lortu nahi dudana helmugan hainbeste zentratzen naiz orainaldiko arreta galtzen dudala	1 2 3 4 5
10. Lanak zein jarduerak automatikoki egiten ditut, prozesuaz jabetu gabe	1 2 3 4 5
11. Bi gauza aldi beran burutzen ditut, bakar batean zentratu ezinik	1 2 3 4 5
12. "Pilotu automatikoan" nago	1 2 3 4 5
13. Etorkizunean edo iraganean murgilduta nago	1 2 3 4 5
14. Arreta gabe zereginak burutzen ditut	1 2 3 4 5
15. Ez naiz konturatzen jaten ari naizenaz	1 2 3 4 5

## 6. ERANSKINA

### Haur eta nerabeen Mindfulness-arreta maila neurtzeko eskala (CAMM)

Izen Abizenak:

Adina:

Hurrengo esaldiak zintzotasunez erantzun itzazu. X batekin markatu zuk uste duzun dela kutxatila zuzena kontutan hartuta 0: inoiz ez, 1: ia inoiz ez, 2: maiz, 3: ia beti eta 4: beti direla.

1 Nire buruarekin gaizki sentitzen naiz zentzugabeko sentimenduak izateagatik	1 2 3 4
2. Eskolan klase batetik bestera egiten ari naizenaz konturatu gabe mugitzen naiz	1 2 3 4
3. Ez naiz nire pentsamendu zein sentimenduetaz jabetzen lanpetuta nagoelako	1 2 3 4
4. Nire buruari sentitzen ari naizena sentitu beharko ez nukeela esaten diot	1 2 3 4
5. Gustatzen ez zaizkidan pentsamenduak baztertzen ditut	1 2 3 4
6. Zaila egiten zait gauza bakar bati arreta jartzea	1 2 3 4
7. Iraganean orainaldian baino gehiago pentsatzen dut	1 2 3 4
8. Hainbat pentsamendu izateagatik nire buruarekiko gaizki sentitzen naiz	1 2 3 4
9. Ditudan hainbat pentsamenduak txarrak direla pentsatzen dut	1 2 3 4
10. Gustatzen ez zaizkidan pentsamenduak baztertzeko gai naiz	1 2 3 4