

# DISRUPZIOA, ETA NERABEEN HEZIKETA

## Koordinatzailea

Fernando Trebol Unzue

## Egileak

Ane Hurtado Uranga

Cristina Encinar San Martin

Zalao Alvarez Aurre

Garazi Bengoa Garate

Irene Del Buey Hijarrubia

## Aurkibidea

Sarrera.....	2
1. Disrupzioa zer den eta bere esku-hartzerako proposamenak .....	3
1.1. Disrupzioaren definizioa .....	3
1.2. Esku-hartzerako bost proposamen eta datu bilketak .....	3
1.2.1. <b>Zer egin dezake irakasleak ikasleen portaera disruptiboan aurrean? DBHko 1. zikloari zuzendutako esku-hartze didaktikoa</b> .....	4
<b>Ane Hurtado Uranga.</b>	
1.2.2. <b>Ikasgelako disrupzioari aurre egiteko jarrera proaktiboa</b> .....	42
<b>Cristina Encinar San Martin.</b>	
1.2.3. <b>Jokabide disruptiboan prebentzioa Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan</b> .....	88
<b>Zalao Alvarez Aurre.</b>	
1.2.4. <b>Jarrera disruptiboak Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan: nola aurre egin</b> ....	132
<b>Garazi Bengoa Garate.</b>	
1.2.5. <b>Lidergoa pandemia-garaian: digitalizazioa eta erronka berriak</b> .....	170
<b>Irene Del Buey Hijarrubia</b>	
Ondorioak (bildumaren ondorioak) .....	
172	
Bibliografia .....	
173	

## Sarrera

Udako Euskal Unibertsitateak eta EHUko GOI.eus institutoak martxan jarri duten Irakasleen Prestakuntzarako Unibertsitate Masterrean parte hartu duten aditu talde batek, bost Master Amaierako Lanen bilduma osatu du. Egileek eta Psikologian Doktorea den Fernando Trebol irakaslearekin batera, bost atal nagusi dituen lana osatu da. Egileek azpimarratu nahi izan dituzte disrupzioari erantzuteko proposamenak eta hori bideratu ahal izateko, nerabeekin lan egiteko baliabideak eskaintzen dituzte Gainera psikologoa den Irune Del Buey Hijarrubia eginiko Psikologia Gradu Bukaerako Lana-ren baitan aztertzen den disrupzio kontzeptuaren ekarpene laburpe bat jasotzen da.

Disrupzioari beste begirada bat eman behar zaiolako, beste modu batera jorratu beharra dagoela azpimarratzea ezinbestekoa da. Gaur egungo gizarteak prestatzen dituen nerabeak, krisi garaian jaiok dira, krisiaren kontzeptuarekin hezitu dira eta ez dute besterik ezagutzen. Horrek bere izaera eta jokabidean eragiteaz gainera, psikologian eragina duela argi dago; baina, bada disrupzioa oztopo bat edo abantaila?

Galdera honi eta beste batzuei erantzuteko asmoz, Gradu eta Master amaierako lan bilduma honekin gogoeta bultzatu nahi da, bai eta disrupzio egoerei erantzuteko baliabide batzuk proposatu ere.

## **1. Disrupzioa zer den eta bere esku-hartzerako proposamenak.**

### **1.1. Disrupzioaren definizioa.**

Jokabide disruptiboa termino bat da, pertsona baten edo batzuen jokabide antisozialari erreferentzia egiten diona. «Onartutako jokabide-jarraibideei eta balio orokorrei edo sozialei dagokienez, haustura oso nabarmena du, eta taldearen harmonia eta biziraupena mehatxa dezakete» hirugarren pertsonen eta taldeen arteko jarduerak desantolatzea bultzatzen duten ekintza etsai eta probokatzailen bidez.

### **1.2. Esku-hartzerako bost proposamen eta datu bilketak.**

1.2.1. *Zer egin dezake irakasleak ikasleen portaera disruptiboen aurrean? DBHko 1. zikloari zuzendutako esku-hartze didaktikoa.*

Ane Hurtado Uranga.

# **Zer egin dezake irakasleak ikasleen portaera disruptiboen aurrean?**

## **DBHko 1. zikloari zuzendutako esku-hartze didaktikoa**

.....

..

*Irakaskuntza-masterra:  
Hizkuntza eta Literatura espezialitatea  
(IMHLO)*

**Ane Hurtado Uranga**

Zuzendaria:

Fernando Trebol Unzue

Berrikuntza-lana

2020-2021 ikasturtea

 : goimailako  
: online  
: institutua

eman ta zabal zazu  
  
Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea

# Laburpena

Master Amaierako Lan (MAL) honen helburu nagusia ikasgelan jokabide disruptiboari aurre egin ahal izateko baliabide teknologiko bat diseinatzea da. Tresna Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako (DBH) lehenengo zikloko irakasleei zuzenduta dago, eta, bertan, aipaturiko portaera horiek saihestu eta murrizteko estrategiak eta pausoak proposatzen dira. Ondoren azalduko den bezala, baliabide hori diseinatzeko, zenbait adituren gomendioak hartu dira oinarritzat, baina baita nire esperientzia-profesionala eta bizipenak ere.

MAL honek badu beste helburu bat, nerabe eta nerabezaroaren inguruan gehiago ezagutu eta ikastea, hain zuzen ere. Izan ere, ezinbestekoa da adin horretako ikasleekin lan egiten duten irakasle guztiek bizitzaren etapa horren ezaugarrien eta gertatu ohi diren aldaketen (fisiko, psikologiko eta sozialak) inguruko ezagutzak edukitzea.

Ondorioei dagokienez, hiru dira lan honetatik ateratakoak: lehenengoa irakasleen etengabeko formakuntzaren garrantziarekin lotuta dago. Irakaskuntzaren arloan, ezinbestekoa da etengabeko formakuntza; izan ere, ikasleen etorkizuna dago jokoan. Gizartea etengabe aldatzen da, eta irakasleak eguneratuta egon behar dira, berrikuntza horiei egokitu eta ikasleei behar bezalako irakaskuntza eskaini ahal izateko. Azalduko den bezala, proposatutako den tresnaren antzeko baliabide baliagarri eta eguneratuak diseinatzeko ere, ezinbestekoa da etengabeko prestakuntzaren alde egitea.

Bigarren ondorioak baliabide teknologiko horiek sortzearen garrantziarekin dauka zerikusia. Lan mardula izan arren, irakasleok gure irakaskuntza-jardunean lagunduko diguten tresnak sortzean jarri behar dugu arreta. Hirugarren ondorioa aurrekoarekin lotuta dago: ezinbestekoa da berrikuntza- nahiz ikerketa- proiektuetan inbertitzea, gizartearen beharretara egokitzen den hezkuntza eskaini eta ikasleen garapen integrala sustatu ahal izateko.

**Hitz gakoak:** jokabide disruptiboak, nerabezaroa, baliabide teknologikoa, jokabide-aldaketa, berrikuntza-proiektua.

# Abstract

The main objective of this Master's Thesis is to design a technological resource to address disruptive behaviours in the classroom. The tool is aimed at teachers of the first cycle of Compulsory Secondary Education and it proposes strategies and steps to avoid and reduce these behaviours. As will be explained later, this resource has been based on the recommendations of some experts, but also on my professional experiences.

Moreover, this project has another objective: to know and learn more about adolescents and adolescence, since it is essential that all teachers working with students of this age have knowledge of the characteristics of this stage of life and the changes (physical, psychological and social) that usually occur.

This work has led to the following three conclusions: the first is related to the importance of continuous teacher training. In the field of teaching, continuous training is essential, since the future of students is at stake. Society is constantly changing and teachers must be up-to-date in order to be able to adapt to these new developments and offer students an adequate education. As will be explained, it is also necessary to bet on continuous training in order to design useful and updated resources similar to the proposed tool.

The second conclusion has to do with the importance of creating these technological resources. Although it is a very laborious task, teachers should focus on creating tools that help us in our teaching activity. The third conclusion is related to the previous one: if the main objective is to offer an education that meets the needs of society and promotes the integral development of students, it is essential to invest in innovation and research projects.

**Keywords:** disruptive behaviours, adolescence, technological resource, behavioural change, innovation project.



## Aurkibidea

Laburpena	1
Abstract	2
1. Sarrera	5
2. Ainguraketa teorikoa	7
2.1. Gaiaren egungo egoera eta oinarri teorikoak	7
2.1.1. Jokabide disruptiboak	7
2.1.2. Jokabide disruptiboetan eragina duten faktoreak	10
2.1.3. Nerabearoa eta jokabide disruptiboak	11
2.2. Adituen iritzia eta proposamenak	13
2.2.1. Jokabide disruptiboak saihesteko prebentzio-elementuak	13
2.2.2. Jokabide aldatzeko teknika edo estrategiak	17
3. Ikasleen jokabide disruptiboak saihestu eta murrizteko esku-hartzea	19
3.1. Jokabide disruptiboak saihesteko zenbait neurri orokor	20
3.1.1. Irakaskuntza-estilo tolerantetara baina autoritadedunaren alde egitea	20
3.1.2. Arauak ezartzea	20
3.2. Jokabide disruptiboak saihesteko estrategiak, klasearen momentuaren arabera	21
3.2.1. Klasera joan baino lehen	21
3.2.2. Klasearen hasiera	22
3.2.3. Klaseak irauten duen bitartean	22
3.2.4. Klasearen amaiera	23
3.2.5. Klasea eta gero	24
3.3. Disrupzioak sortzean, horiei aurre egiteko estrategiak	25
3.3.1. Ikasle-taldearen aurrean arreta deitzea	25
3.3.2. Ikasleari bakarka hitz egitea eta bere hausnarketa bultzatzea	25
3.3.3. Jokabide-kontratuak	26
3.3.4. Fitxen ekonomia	28
3.3.5. Zigorra	28
3.3.6. Desagertzea	28
4. Disrupzioei aurre egiteko baliabide digitalak	29
5. Eztabaida	31
6. Ondorioak	33
7. Eskertza	35
Bibliografia	37
Eranskinak	40

## Taulen aurkibidea

<b>1. taula.</b> Jokabide disruptiboen sailkapena, maiztasunaren arabera.	8
<b>2. taula.</b> Jokabide disruptiboen sailkapena, larritasunaren arabera.	9

## **Irudien aurkibidea**

<b>1. irudia.</b> Irakaslearen hausnarketa bultzatzeko galdetegia.	24
<b>2. irudia.</b> Ikaslearen hausnarketa bultzatzeko gogoeta-fitxa.	26
<b>3. irudia.</b> Ikaslearen portaera-aldaketa bultzatzeko jokabide-kontratua.	27
<b>4. irudia.</b> Ikasleen jokabide disruptiboak saihestu eta murrizteko protokoloa.	30
<b>5. irudia.</b> Baliabide digitalaren erabilerari buruzko azalpena.	31

# 1. Sarrera

MALaren lehenengo atal honetan, hurrengo orrietan egiten den lan-proposamenaren nondik-norakoak ulertzeko zenbait azalpen emango ditugu. Lehendabizi, MALa egiteko jokabide disruptiboen gaia aukeratu izanaren arrazoiak berri emango da. Ondoren, lan honen bidez erantzun nahi diren galderen berri emango da. Jarraian, helburu nagusien inguruan mintzatuko gara, eta, azkenik, lanak jarraituko duen egituraren berri emango da.

## Lanaren justifikazioa

Egia esan, MALren gaia aukeratzeko orduan zalantza asko eduki nituen. Itzulpengintza eta Interpretazioko gradua bukatu nuen ekainean, eta nire GRALean (Gradu Amaierako Lana), XVII. mendeko obra baten euskararako itzulpena egin nuen. Esan daiteke azken urte hauetan hizkuntzak izan direla nire bizitzaren erdigune.

Abendua iritsi zen, eta horrekin batera lanaren gaia aukeratzeko momentua. Irakaskuntza masterreko Hizkuntza eta Literatura espezialitatean matrikulatuta nago. Beraz, MALa egiteko proposatu ziren gai guztiak irakaskuntzarekin erlazionatuta zeuden, baina gai horietako zenbaitek lotura zuzena zuten hizkuntzen irakaskuntzarekin eta beste batzuek ez. Hori dela eta, ezbaian ibili nintzen; ez nuen guztiz argi hizkuntzekin loturiko MAL bat hautatu edota niretzako berria zen eta irakaskuntzarekin soilik zerikusia zuen gai bat landu nahi nuen.

Azkenean, deskubritzen ari nuen mundu berri horretan guztiz murgiltzea erabaki nuen: hizkuntzak alde batera utzi eta irakaskuntzarekin soilik loturiko gaien aldeko apustua egin nuen. Hautu hori eginda, pausu garrantzitsuena ematea falta zitzaidan, zehazki zein gai landuko nuen erabakitzea, hain zuzen ere. Eta, aitortu behar dut, azkenean, uste baino zalantza gutxiago eduki nituela.

Irailean Irakaskuntza Masterra hasi nuen, eta, abenduan, nire lehenengo irakasle-esperientzia bizitzeko aukera aurkeztu zitzaidan. Donostiako ikastetxe batean hasi nintzen lanean, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako (DBH) 1. eta 2. mailako ikasleekin. Espero ez nuen egoera batekin egin nuen topo: lehenengo mailako ikasleen jarrera oso desagokoa zen, klasean portaera disruptiboak ziren nagusi.

Ikastetxean hasi eta aste betera, MALaren aukeraketa egin genuen, eta argi eduki nuen: ikasleek eduki dezaketen portaera horri aurre egiteko esku-hartze bat diseinatu nahi nuen. Izan ere, uste dut edozein irakaslerentzat (eta, hasi berrientzat, are gehiago) oso baliagarria izan daitekeela ikasleen portaera horiek murrizteko zenbait pauso, tresna, estrategia... edukitzea.

Beraz, hori izango da MAL honetan landuko dugun gaia: ikasleen jarrera disruptiboak. Lanaren hurrengo ataletan azalduko dugu zehaztasunez zer diren portaera disruptiboak, baina, laburbilduz, esan dezakegu eskolako ordena eta diziplina eta eskolatutako ikasleen hezkuntza-ongizatea oztopatzen dituzten portaerak direla (Sanders, D. eta Hendry, L.B., 1997).

## MALaren bidez erantzungo diren galderak

- *Zer egin dezake irakasleak ikasleen jokabide disruptiboen aurrean?*

Horixe da MAL honen bidez erantzungo dugun galdera nagusia. Izan ere, irakaslea klasean ematen diren jokabide edo portaera disruptiboei aurre egiteko egin dezakeenaz konturatu behar da; ezinbestekoa da problemen identifikazioan arreta zeri jarri behar zaion ezagutzea, eta portaera horiei irtenbidea emateko gai izatea.

- *Zertan edo nola eragiten du nerabezaroak nerabeengan?*

Lanaren hurrengo atalean azalduko den bezala, nerabezaroa bizitzako etapa bat da, aldaketa, proba eta aurkikuntza garaia. Baina, nola eragiten du nerabezaroak nerabeengan? Aipaturiko lehenengo galderari erantzun baino lehen, garrantzitsua da beste honen inguruan hausnartzea. Izan ere, nerabeen jokabide disruptiboei aurre egin nahi badiegu, ezinbestekoa da ikasle horiekin lan egiten duten irakasleek bizitzaren etapa horrek zein eragin dituen, zein aldaketa dakartzan... ezagutzea.

### MALaren helburuak

- *Ikasleen jokabide disruptiboak murrizteko esku-hartze bat diseinatzea.*

Aipaturiko lehenengo galderari erantzuna emateko, esku-hartze bat diseinatuko da, eta, bertan, nerabeen portaera disruptibo horiek saihesteko eta murrizteko proposamenak egingo dira; jarrera horiek ekiditeko erabil daitezkeen estrategiak eskainiko dira, eta behin jokabide disruptiboak sortu direnean, jarrera horiek murrizteko aholkuak, teknikak... emango dira. MAL honen azken helburua, esku-hartze horretatik abiatuta, irakasleentzat baliagarria eta praktikoa izango den protokolo baten proposamena egitea izango da. Irakasleek klasean erabiltzeko moduko tresna interaktibo bat diseinatuko da.

- *Nerabeak eta nerabezaroa ezagutzea.*

Azaldu bezala, nerabezaroa aldaketa-garaia da, eta oso garrantzitsua da irakasleek nerabeek bizi ohi dituzten aldaketa horien berri edukitzea, modu horretan hobeto ulertuko baitituzte ikasleak, haiekin enpatia izango dute eta klasean sor daitezkeen jokabide disruptiboei erantzuna emateko gai izango dira. Beraz, MAL honen bigarren helburua nerabea eta nerabezaroa hobeto ezagutzea da.

### Lanaren egitura

Honako hau izango da lan honek jarraituko duen egitura: lehenengo atala ainguraketa teorikoari dagokio. Bertan, gaiaren egungo egoeraren eta oinarri teorikoen inguruko informazioa emango da, eta adituek jokabide disruptiboei dagokienez egiten dituzten proposamenak bilduko dira. Ondoren, diseinatutako esku-hartzearen nondik-norakoak azalduko dira; irakasleek ikasleen jokabide disruptiboak ekiditeko eta murrizteko erabil ditzaketen estrategiak, baliabideak... proposatuko dira. Jarraian, sortutako baliabide interaktiboaren aurkezpena egingo da eta tresnaren erabileraren inguruko zenbait azalpen emango dira. Gero, eztabaidaren atalean, MALa egiteko orduan aurkitutako zailtasunen inguruan hitz egingo da, eta proposatutako baliabidearekin loturiko zenbait gairen inguruan hausnartuko da. Hurrengo atalean, lan honetatik ateratako ondorio nagusien berri emango da. Lanarekin bukatzeko eskertza txiki bat egingo da, eta amaiera-amaieran MAL hau egiteko kontsultatu diren informazio-iturrien bibliografia eskainiko da.

## 2. Ainguraketa teorikoa

### 2.1. Gaiaren egungo egoera eta oinarri teorikoak

#### 2.1.1. Jokabide disruptiboak

Gaur egun, oso ohikoa da jokabide edo portaera disruptiboen inguruan hitz egiten entzutea; egunerokoan gero eta gehiago erabiltzen den terminoa da. Jokabide disruptiboen gaia oso garrantzitsua da gaur egungo hezkuntzako profesionalentzat, zuzenean eragiten baitiote irakaskuntza- eta ikaskuntza prozesuei (Gómez, M. del C. eta M. eta Cuña, A. R., 2017).

Nafarroako Gobernuak disrupzioei aurre egiteko prestatutako txosten baten arabera, arazo horixe da bereziki lehen hezkuntzako azken kurtsoetako eta bigarren hezkuntzako irakasleak eta ikastetxeetako zuzendaritzak gehien kezkatzen dituen (Nafarroako Gobernu, ?). Disrupzio terminoa ingeleseko *disruption* hitzetik dator eta desantolaketa, etetea, hondatzea esan nahi du (Collins Dictionary). Baina zer dira portaera edo jokabide disruptiboak? Asko dira ikasleen jokabide arazotsuak deskribatzeko erabiltzen diren definizioak. Jarraian, zenbait adituk gaiaren inguruan duten iritzia ezagutuko dugu:

Maria del Carmen Gómezek eta Alejandrina da Resurrección Cuñak 2017. urtean idatzitako *Estrategias de intervención en conductas disruptivas* artikuluaen arabera, jokabide disruptiboa terminoa indarkeria darabilen, oldarkorra den, obeditzen ez duen, arauak betetzen ez dituen, gelan hitz egiten duen, ikaskideei traba egiten dien... ikasleari erreferentzia egiteko erabiltzen da. Beraz, ikasle batek jokabide disruptiboa duela esango dugu, baldin eta irakasleak bere hezkuntza-lana egitea oztopatzen, trabatzen, eteten, eragozten... badu. Jokabide horiek irakaskuntzaren garapenari kalte egiteaz gain, giro txarra eta ondoeza ere eragiten dute ikasgelan. Ikaskuntza-prozesua kaltetzen dute, eta, ondorioz, portaera disruptiboa duen ikasle horrek ez ditu planteatutako hezkuntza-helburuak lortuko (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Gauza bera al dira jokabide desegokiak eta jokabide disruptiboak? Zein da bien arteko desberdintasuna? Álvaro Marchesi psikologian adituaren ustez, batzuetan, bien arteko aldea oso lausoa eta zehaztugabea da, eta gertatzen den lekuaren arabera izaten da, portaeraren arabera baina gehiago. Gainera, kontuan hartu behar da nahiko naturala dela ikasleek noizbehinka portaera desegokia izatea (Marchesi, A., 2004). Adituaren ustez, jokabide disruptiboen definizio egokiena David Sanders eta Leo B. Hendryk *New perspectives on disaffection* (1997) lanean emandakoa da: jokabide disruptiboa eskolako ordena eta diziplina eta eskolan eskolatutako ikasleen ongizate hezitzailea oztopatzen duen edozein portaera da. Marchesiren arabera, definizio hori egokia da kontuan hartzen duelako irakasleen portaera

disruptiboek irakaskuntza-jardunean duten eragina, bai eta ikasle guztiek behar bezalako hezkuntza jasotzeko duten eskubidea ere (Marchesi, A., 2004).

Marchesik Sanders eta Hendryren sailkapena darabil bere lanean. Haiek maiztasunaren arabera sailkatzen dituzte jokabide disruptiboak. Bi talde bereizten dituzte: disruptzio-mota ohikoenak eta ezohikoenak (Sanders, D. eta Hendry, L. B. in Marchesi, A., 2004). Hona hemen aditu horiek sailkapena:

DISRUPZIO-MOTA OHIKOENAK	DISRUPZIO-MOTA EZOHIKOENAK
Borroka	Etengabeko probokazioak
Arreta deitzea	Gurasoekin traturik ez duten ikasleak
Lan egin nahi ez izatea	Jolaslekuak edo klaseen arteko egoerak (irakaslea ez dagoenean)
Desobeditzea, kasurik ez egitea	Tratu txarrak
Patioko gorabeherak (irakaslea ez dagoenean)	Lotsagabekeria mutua

**1. taula.** Jokabide disruptiboen sailkapena, maiztasunaren arabera.

Jarraian, Marchesik bere lanean ematen dituen bi azalpenei erreparatuko diegu, hark egiten duen sailkapena argi gera dadin. Etengabeko probokazioei eta lotsagabekeria mutuari buruz mintzatuko gara. Marchesiren ustez, disruptzio-mota konplikatuena etengabeko probokazioak dira; izan ere, haren ustez, irakasleak denbora asko behar izaten du jokabide hori bideratzeko, eta gainontzeko ikasleek arreta galdu ohi dute. Etengabeko probokazioek, honako jarrera hauek barne biltzen dituzte, Marchesiren arabera: gainontzeko ikaskideak molestatzeko eta lana egitea eragozteko, gelan ozenki hitz egitea, zarata arraroak egitea... laburbilduz, arauak ez errespetatzea, eta irakasleekiko jarrera desafiatzailea eta liskartsua edukitzea. Lotsagabekeria mutua jokabideari dagokionez, honela deskribatzen du Marchesik: ikasleak ez die ahoz erantzuten irakasleak egiten dizkion galderei edo eskaerei eta eskolako lana egiteari uko egiten dio, keinu eta jarrera desafiatzaileen bidez (Marchesi, A., 2004).

Sanders eta Hendryrena ez da jokabide disruptiboen sailkapen bakarra. Slimming, Montes, Bustos, Hoyuelos eta Guerrak 2009. urtean idatzitako artikuluan, adibidez, larritasunaren arabera sailkatu zituzten jokabide disruptiboak. Hiru multzotan banatu zituzten: arinak, moderatuak eta larriak. Jokabide arinen barnean jarduera akademikoekin bateraezinak diren jokabideak sartu zituzten, moderatuen barruan klasearen garapena oztopatzen dutenak eta ikasleek arreta galtzea eragiten dutenak, eta larrien barruan kalte fisiko edo psikologikoa eragiten duten jokabide oldarkorrak. Hona hemen aditu horien proposamena (Slimming *et al.*, 2009):

JOKABIDE DISRUPTIBO ARINAK	JOKABIDE DISRUPTIBO MODERATUAK	JOKABIDE DISRUPTIBO LARRIAK
-------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------

Irakaslearen jarraibideei kasurik ez egitea	Oihukatzea	Kolpeak ematea
Leihotik begiratzea	Zaratak egitea	Bultzatzea
Klasearekin zerikusirik ez duten dokumentuak irakurtzea,	Abestu eta dantzatzea	Mehatxatzea
Ikasgelan edatea edota jatea	Objektuak jaurtitzea	Laburtzea
	Hitz itsusiak esatea	Materiala kaltetzea
	Ezizenak jartzea	

**2. taula.** Jokabide disruptiboen sailkapena, larritasunaren arabera.

Pedro María Uruñuela Hezkuntza Aholkulari eta irakaslearen arabera, «disrupzio» terminoak ikasleek klaseen barruan dituzten jokabideei egiten die erreferentzia. Portaera horrek zenbait helburu izan ditzake, hala nola atentzioa deitzea, taldean leku bat erreklamatzeko edo beren historia edo ibilbide akademiko eskasa agerian uztea. Uruñuelak dioenez, jokabide disruptiboen ondorioz, irakasleek ezin dute beren lana aurrera eraman, ikasleak gaiak azaltzea, jarduera egokiak proposatzea edo beharrezkotzat jotzen dituzten ebaluazioak egitea eragozten baitie. Jokabide disruptiboen ondorioak ikaskuntzaren atzerapenean nabaritzen dira, bai eta gelako giroaren eta irakasleen eta ikasleen arteko harreman pertsonalen pixkanakako hondatzean ere (Uruñuela, P. M., 2012).

Uruñuelak bereizketa egiten du disrupzioaren eta diziplina gabeziaren artean. Haren ustez, diziplina gabeziak arauak ez betetzea dakar berekin. Diziplinarik gabeko jokabideak ez ditu diziplina arauak errespetatzen, ikasleak ez dakielako zeintzuk diren arau horiek edota haiekin ados ez dagoelako. Arauen kontrakotzat hartzen badira ere, jokabide disruptiboak ñabardura hori baino gehiago dira. Uruñuelaren ustez, jokabide disruptiboaren ezaugarria nagusia da irakaskuntzaren eta ikaskuntzaren prozesua haustea duela helburu (Uruñuela, P. M., 2006).

### **2.1.2. Jokabide disruptiboetan eragina duten faktoreak**

Aditu horien azalpeni esker, jokabide disruptiboak zer diren ezagutu dugu. Baina, zeintzuk dira portaera horietan eragiten duten faktoreak? Galdera horiei erantzuteko, María Belén Martínezek bere tesian emandako azalpeni erreparatuko diegu. Haren ustez, honako hauek dira jokabide disruptiboekin erlazionatuta dauden faktoreak: faktore pertsonalak; familiarekin loturikoak, eskolarekin loturikoak, familiaren eta eskolaren arteko harremanarekin loturikoak eta gizartearekin loturikoak. Jarraian, faktore horietako bakoitzaren inguruan mintzatuko gara (Martínez, M. B., 2016).

Faktore pertsonalen barruan sexua eta adina, eta autoestimua eta motibazioa aipatu behar ditugu. Lehendabizi sexuari eta adinari erreparatuko diegu. Sexuari dagokionez, zenbait ikerketen arabera, gizonezkoek emakumezkoek baino jarrera disruptiboagoa dute. Hau da, normalean,

gizonezko ikasleak emakumezkoak baino problematikoagoak izaten dira. Adinari dagokionez, ikasleen adinak gora egin ahala, jokabide disruptiboak areagotzen dira: Bigarren Hezkuntzako ikasleek lehen hezkuntzakoek baino jokabide disruptiboagoa dute. Ondoren azalduko den bezala, nerabezaroa diziplina-arazoekin lotu da, sarritan. Jarraian, autoestimua eta motibazioaren inguruan hitz egingo dugu. Martínezen arabera, motibazio faltak eta autoestimu baxua edo oso altua edukitzeak gatazkak eragin ditzake ikaskuntza-prozesuan, irakasleekin edota ikaskideekin, eta horrek jokabide disruptiboak ekar ditzake (Martínez, M. B., 2016).

Bigarren faktorea familiarekin loturikoa da. Ikerketa eta aditu askoren arabera, lotura estua dago familia-harremanen kalitatearen eta eskolako funtzionamendu egokiaren eta jokabide disruptiboaren artean. Ikasleek eskolan duten portaera disruptiboarekin lotutakoaren artean, honako hauek aipatu ditzakegu: gurasoen afektu, laguntza eta inplikaziorik eza; gurasoen arteko gatazkak; familiako komunikazio-arazoak; gurasoek seme-alabekiko duten arbuioa; seme-alabekiko kontrol-eza edo diziplina zorrotzegia; zigor fisikoaren erabilera eta familiako beste indarkeria-mota batzuk (Martínez, M. B., 2016).

Eskolarekin loturiko faktoreari dagokionez, lehenik eta behin, aipatu beharra dago ikastetxeek paper garrantzitsua jokatzen dutela ikasleen jokabidean. Atal honen barruan antolamendu- eta curriculum-aldagaien, eta irakaslearekin loturikoen inguruan mintzatuko gara, eta baita ere eskolan eraikitzen den berdinen arteko harremanaren inguruan. Antolamendu-aldagaiei dagokienez, esan beharra dago eskola-mota eta tamaina, kokalekua, klasearen tamaina, ikasle-ratioa... jokabide disruptiboekin erlazionatuta daudela. Adibidez, zenbait ikerketek erakutsi dute ikastetxe handietan jokabide disruptiboa duten ikasle gehiago egon ohi direla. Curriculum-aldagaien inguruan honako hau diote gaur egungo ikerketek: sarritan, ikasleen jokabide disruptiboak eskolan proposatzen zaien irakaskuntza-metodoen gaitzespenarekin lotuta daude. Irakaslearekin loturiko aldagaiek ere ikasleen portaeran eragiten dute: ikasleen eta irakasleen arteko harreman positiboak funtsezkoak dira ikasgelan giro egokia lortzeko eta jokabide disruptiboak alde batera uzteko. Berdinen arteko harremanei dagokienez, aipatu beharra dago ikaskideek zeresan handia dutela nerabeen garapenean eta portaeran, eta, hori dela eta, ezinbestekoa dela klaseko ikaskideen arteko harremana positiboa eta osasuntsua izatea (Martínez, M. B., 2016).

Familia-eskola harremana da jokabide disruptibotan eragiten duen laugarren faktorea. Familia da haurren lehenengo erakunde informala, eta eskola, aldiz, lehen erakunde formala. Hori dela eta, garrantzitsua da bien arteko harreman egoki bat eraikitzea eta bien arteko elkarlana sustatzea; izan ere, harreman horrek ikasleen jokabideetan eragin dezake. Askotan dira familia-eskola harremana zaildu dezaketen faktoreak, baina bi talde nagusitan sailkatzen dira: guraso eta irakasleen arteko mesfidantza, eta aipaturiko harreman hori eraikitzeko denbora-falta (Martínez, M. B., 2016).

Bosgarren eta azkeneko faktorea gizartearekin loturikoak dira. Gauza jakina da gure gizartearen etengabeko aldaketa batean mugilduta dagoela. Honako hauek dira gaur egungo



gizartearen berritasunetako batzuk: familiak tradizioz ematen zuen balioen eta jokabideen inguruko oinarritzko prestakuntza faltatzen hasi da; ez dira epe luzerako helburuen iraunkortasuna eta lorpena saritzen, eta etekin azkarrak eta ahaleginik gabekoak goratzen dira; teknologiarri dagokionez, aukera berriak daude, eta, horren ondorioz, nerabeek denbora asko pasatzen dute pantaila baten aurrean, informazioa ematen eta jasotzen, ahalegin txikia edo batere ahaleginik egin gabe; gero eta ziurgabetasun handiagoa dago etorkizuneko aukerei dagokienez, eta, hortaz, ez da harritzekoa gaur egungo gazteek hezkuntza jarraitu beharreko bide egokia dela ulertzeko zailtasunak edukitzea... Guztia horrek etengabeko presioa eragiten du ikaskuntza-prozesuan, eta, ikasleek jokabide problematikoak garatzea errazten du (Martínez, M. B., 2016).

### **2.1.3. Nerabezaroa eta jokabide disruptiboak**

Aurreko atalean esan bezala, nerabezaroa jokabide disruptiboekin lotu izan da, askotan. Ikusi dugu adinak zerikusia duela jokabide disruptiboekin, baina zergatik areagotzen dira portaera horiek nerabezaroan? Jarraian, galdera hori erantzungo diogu, baina, lehendabizi, nerabezaroari buruz hitz egingo dugu, eta etapa horren inguruan dauden iritzien inguruan mintzatuko gara.

Ezin da zehaztasunez esan non hasi eta amaitzen den nerabezaroa; izan ere, ez dago aldaketa biologiko edo fisiologikorik helduarora heldu garela jakiteko (Serapio, A., 2006). Osasunerako Mundu Erakundeak (OME) honela definitzen du nerabezaroa: haurtzaroaren ondoren eta helduaroaren aurretik, 10 eta 19 urte bitartean, gertatzen den hazkuntza- eta garapenen-aldia. Gizakiaren bizitzako trantsizio-etapa garrantzitsuenetako bat da, eta hazkunde- eta aldaketa-erritmo bizkorra du ezaugarri nagusizat. Pubertaroaren hasierak haurtzarotik nerabezarorako pasarte markatzen du (OME). Aditu guztiak bat datoz nerabezaroan zenbait trantsizio-etapa daudela ziurtatzean, baina Serapiok azaltzen duenez, etapa horien hasiera eta bukaera finkatzeari dagokionean, iritzi desberdinak daude: Harrocksek, adibidez, honako sailkapen honen alde egiten du: nerabezaro goiztiarra edo aurrenerabezoa (11-13 urte bitartean), erdi nerabezaroa (14-16 urte bitartean) eta nerabezaro berantiarra (14-20 urte bitartean). Neistein eta Brañasek, ordea, honako hiru etapa hauek bereizten dituzte: lehenengo nerabezaroa (10-14 urte), erdi nerabezaroa (15-17 urte) eta nerabezaro berantiarra (18-21 urte) (Serapio, A., 2006).

Nerabezaroa aldaketa-garaia da: aldaketa fisiko, psikologiko eta sozialak gertatzen dira. Aldaketa fisikoei dagokienez, garai horretan, hazkundera izugarri bizkortzen da, eta gorputzaren itxura aldatu egiten da. Ikuspuntu fisiko eta fisiologikotik, aurreko etapetan baino aldaketa sakonagoak eta azkarragoak gertatzen dira. Aldaketa fisikoei batera, garapen sexuala dator; izan ere, aldaketa fisiko horiek hormonek eragindakoak dira. Nerabezaroaren amaieran, erreproduzitzeko gai izango dira neska-mutilak: neskek aurreneko hilekoa izango dute nerabezaro hasieran, eta mutilak espermatozoideak ekoizten hasiko dira. Gainera, nerabeen irrika sexuala indartsua izango da (Estonba, A. in Hik Hasi, 2013).

Aldaketa psikologikoei dagokienez, nerabezaroa aurkikuntza garaia da; gorputz berrira egokitzeaz gain, nerabeek gizartean duten tokia aurkitu behar dute, heldu identitate berria bilatu

beharra dute. Horregatik, helduaren aurka jarri ohi dira; ez pertsonaren aurka, helduak adierazten duenaren aurka baizik. Helduarekin urruntze/hurbiltze jolasean ibiliko dira nerabeak; izan ere, haren beharra izango dute, baina behar hori ukatu egingo dute. Nia eraikitze horretan, probak egingo dituzte. Beren eta inguruko mugak ezagutu beharko dituzte, eta, sarritan, bai fisikoki eta baita izaera aldetik ere, muturreko jarrerak hartuko dituzte. Aipatzekoa da, garai horretan, gainera, taldeak berebiziko garrantzia hartuko duela nerabearentzat, eta bere gertukoena den gizarte taldean onartua izateak nerabeen haren identitatea sendotuko duela. Hori dela eta, kideek eta adiskideek aurretik izan ez duten balioa hartuko dute. Etapa horretan argudiatzeko eta analisirako gaitasuna bereganatuko dute nerabeek (Estonba, A. in Hik Hasi, 2013).

Bukatzeko, aldaketa sozialei dagokienez, nerabezaroan gizarteak haurtzaroan izan ez duen garrantzia hartuko du. Nerabeak etxeko eta eskolako lau hormetatik kanpo gertatzen denaz eta horrek duen eraginaz jabetuko dira; mundua deskubrituko dute -orain, gainera, inoiz baino azkarrago eta zabalago, Internetari esker-, gizarteak egiten duen presioaz konturatuko dira, eta aktoretzat ikusiko dute beren burua: alde batetik, gizartean bizi direla jabetzen hasiko dira, eta nola jokatu behar duten ulertuko dute. Bestalde, gizarte horretan bizitzaren arrazoia ulertu nahiko dute, eta haiek hautatu ez duten jokamolde bat onartu behar ote duten galdetuko dio beren buruari (Estonba, A. in Hik Hasi, 2013).

Gure gizarteak interes handia dauka nerabezaroarekiko eta, batez ere, bizitzaren aldi horri lotutako arazoekiko: gurasoekin sortzen direnak, diziplinarekin loturikoak, jokabidearekin zerikusia dutenak, elikadurarekin eta drogekin erlazionaturikoak... (Martínez, B., 2009). Nerabearen ikuspegi problematiko hori ez da azken hamarkadetako kontua; jada XVIII. mendean Jean-Jacques Rousseauk, askorentzat nerabezaroaren kontzeptu modernoaren sortzailea denak, bizitzaren aldi hori iraultzarekin, idealismo sozial eta moralarekin, erromantizismoarekin, naturaltasunarekin, basatasunarekin eta grinarekin lotutako etapa desberdin gisa definitu zuen (Kaplan in Martínez, B., 2009).

Izatez, nerabezaroa ez da etapa negatiboa; gizabanako gehienek nerabezaro «estandar» edo konbentzional bat bizi dute, non une zorientsuak bizi dituzten, erantzukizun eta autonomia handiagoa eskatzen duten rol berriak onartzen dituzten eta gatazkak behar bezala konpontzen dituzten. Hala ere, ezin dugu ahaztu nerabezaroan, aldaketa-ebolutibo guztietan bezala, zailtasunak eta arriskuak daudela, eta, helduarorako bilakaera hori desoreken eta arazoaren etapa bihur daitekeela. Ildo horretan, eta aurretik aipatutako konnotazio negatiboetatik eta ikuspegi katastrofistatik haratago, egia da azkenaldian nerabezaro-garaian eskoletan bizikidetzaren arazo gero eta gehiago daudela frogatu dela (Martínez, B., 2009).

Lanaren aurreko bi ataletan azaldu bezala, adina da jokabide disruptiboetan eragiten duen faktoreetako bat. Baina zein da horren arrazoia? Zergatik areagotzen dira jokabide disruptiboak nerabezaroan? Jaume Fumes psikologoak esaten duen bezala: nerabezaroan ohikoa da helduekin konfrontazioa bilatze, beste ezeren aurretik berdinen arteko solidaritatea ezartzea, eta aurreikusi ezin diren egoera emozionalak bizitzeko nahia eta esperimendatzeko beharra edukitzea.

Nerabezaroa aurreko guztia zalantzan jartzeko etapa bat da, Aldaketa, proba eta aurkikuntza garaia (Funes, J., 2019). Hori izan daiteke nerabezaroan jokabide disruptiboak areagotzeko arrazoia.

## **2.2. Adituen iritzia eta proposamenak**

Atal honetan, adituek jokabide disruptiboak saihesteko eta horiei aurre egiteko ematen dituzten gomendio eta proposamenei erreparatuko diegu; beren aholkuen, estrategian... inguruan mintzatuko gara. Izan ere, ondoren, gomendio eta estrategia horiek baliatuko ditugu gure esku-hartzea diseinatzeko.

Lehendabizi, jokabide disruptiboak saihestearen inguruan mintzatuko gara nagusiki; zenbait prebentzio-elementuren berri emango dugu. Izan ere, askotan, aurrea hartu diezaiekegu jokabide disruptiboari. Hurrengo atalean, dagoeneko sortu diren jokabide disruptibo horiek aldatzeko erabil daitezkeen teknika eta estrategien inguruan hitz egingo dugu.

### **2.2.1. Jokabide disruptiboak saihesteko prebentzio-elementuak**

Gómezen eta Cuñaren (2017), eta Torrego eta Fernándezen (2007) lanei erreparatuko diegu, eta ikasleen portaera disruptiboak ekiditeko zenbait prebentzio-elementuren berri emango dugu. Honako hauek dira: ikasgelaren kudeaketa eta irakaslearen estiloa, ikasgelako metodologia, irakaslearen prebentzio-jokabideak eta arauak ezartzea (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

#### Ikasgelaren kudeaketa eta irakaslearen estiloa

Gómézek eta Cuñak (2017) diotenez, funtsezkoa da ikasleen eta irakasleen artean dagoen harremana; izan ere, erlazio horrek gelako giroan eta jokabide disruptiboetan eragiten du. Irakasleak edukiak azaltzen ditu, erabiliko duen metodologia eta egingo diren jardueren tipologia erabakitzen du, gelako denbora eta espazioa antolatzen ditu, baina horretaz guztiaz gain, ordena jarri behar du, jokabide disruptiboak saihesteko. Irakaslearen lana da ikasleek klasean lan egin eta jokabide egokia eduki behar dutela jakitea, eta konturatzea ikasgela ez dela jolasleku bat, non bakoitzak nahi duena egin dezakeen (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Jarraian, honako galdera hauei erantzungo diegu: Zein jarrera eduki beharko luke irakasleak ikasleen portaera disruptiboak ekiditeko? Zein irakaskuntza-estiloren alde egin beharko luke? Irakaslearen irakaskuntza-estiloari dagokionez, maisu-maistra adina estilo egon daitezkeela diote Gómézek eta Cuñak; izan ere, bakoitzak bere ezaugarriak eta bere lana egiteko modu propioa du (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Estilo bat ez da bestea hobea, baina Torregok eta Fernándezen arabera, horietako batzuek ikasteko giro askoz eraginkor eta atsegina sortzen dute eta jokabide disruptiboak murrizten laguntzen dute (Torrego eta Fernández, 2007). Aditu horiek Brekelman, Levy eta Rodríguezek egindako sailkapena erabiltzen dute beren lanean. Zortzi dira irakasleek eduki ditzaketen irakaskuntza-estiloak: zorrotza, autoritarioa, tolerantzia baina autoritadeduna, tolerantzia,

zalantzia/tolerantzia, zalantzia/oldarkorra, pairatzailea eta errepresiboa (Brekelman, Levy eta Rodríguez in Torrego eta Fernández, 2007). Jarraian, horietako bakoitzaren inguruan hitz egingo dugu, laburki.

Lehenengoa estilo zorrotza da. Irakasleak ondo egituratzen ditu klaseak, eta normalean garaiz bukatzen du programatutako ariketekin. Ez du jarrera gertukoa ikasleekin, baina, batzuetan atsegina eta ulerkorra da. Noizean behin, haserretu egiten da, baina ikasleek gehien-gehienetan arauak errespetatzen dituzte bere klasean. Ikasleen arabera, irakasle zorrotza da. Bigarren irakaskuntza-estiloa autoritarioa da. Estilo autoritarioa duen irakaslearen klaseak ondo egituratuta egon ohi dira, eta atseginak dira. Ikasgelan hark hitz egiten du, nagusiki. Arauak argiak dira; ikasleek ez dituzte zalantzan jartzen eta adi egoten dira. Oro har, irakasle zorrotzarekin baino lan hobea egiten dute. Irakaslea ikasleen beharretan interesatuta dago, eta ikasleek irakasle ona dela uste dute (Brekelman, Levy eta Rodríguez in Torrego eta Fernández, 2007).

Hirugarren estiloa tolerantzia baina autoritadeduna da. Irakasleak ikasleen erantzukizuna eta askatasuna sustatzen ditu. Klasean irakaskuntza-metodo ugari erabiltzen ditu, eta, askotan, ikasleek talde txikitik egiten dute lan. Gelako giroa irakasle autoritarioaren klaseetakoaren antza du, baina irakasle honek harreman hurbilagoa du ikasleekin. Klasean giro ona da, eta irakasleak ez die disrupzio arinei erreparatzen. Laugarren irakaskuntza-estiloa tolerantzia da. Irakasle honek aurrekoek baino askatasun handiagoa ematen die ikasleei, eta ikasgelako giroa atsegina da. Ikasleek bere eskolak gustuko dituzte, eta irakaslea estimatzen dute. Ikasleek beren erritmoan egiten dute lan, eta, horregatik, batzuetan, klaseko giroa nahasia bihurtzen da (Brekelman, Levy eta Rodríguez in Torrego eta Fernández, 2007).

Estilo zalantzia/tolerantzia duen irakaslea kooperatiboa da baina lidergo gutxikoa. Haren klaseak ez daude egituratuta, anabasa onartzen du, eta ikasleak ez dira lanean zentratzen. Irakasleak nolabaiteko itsutasuna erakusten du gelan gertatzen denarekiko. Arauak arbitrarioak dira, eta ikasleek ez dakite zer gertatuko den arau bat hausten dutenean; izan ere, irakasleak irimotasun gutxirekin jokatu du, eta anbigua da jokabide desegokien aurrean. Batzuetan haserretu egiten da, eta, beste batzuetan, ezer gertatu ez balitz bezala egiten du. Hurrengo irakaskuntza-estiloa zalantzia/oldarkorra da. Irakasleak eta ikasleak aurkariak direla uste dute, eta etengabeko gatazkak dituzte. Ikasleek edozein aukera baliatzen dute irakaslea zirikatze, eta horrek irakasleak mehatxuekin eta jokabide neurrigabeekin erantzutea eragiten du. Irakasle horren klasean irakaslearen nahasmena nagusitu daiteke (Brekelman, Levy eta Rodríguez in Torrego eta Fernández, 2007).

Irakasleek izan dezaketen zazpigarren estiloak pairatzailea izena du. Irakasleak etengabeko ahalegina egin behar du gelan ordena mantentzeko. Normalean klasea ematea lortzen du, errutina finko eta errepikakorrei esker, baina ez da ikasleengandik hurbil sentitzen. Azkeneko irakaskuntza-estiloa errepresiboa da. Irakasleak deskonektatuta egon ohi dira klasean, baina araei jarraitzen diete, irakaslea haserretuko den beldur baitira. Irakasle honen klaseak egituratuta daude, baina ez ondo antolatuta. Gainera, ez dira galderak sustatzen eta ez da

argibide askorik ematen. Giroa desatsegina da, lehiakortasuna gailentzen da, eta irakasleak eskola magistralen alde egiten du (Brekelman, Levy eta Rodríguez in Torrego eta Fernández, 2007).

Aipatu beharra dago, irakasle bezainbeste irakaskuntza-estilo dauden arren, normalean, irakasleek zortzi estilo horietakoren baten alde egiten dutela, baina momentuaren eta klasearen arabera besteren bat izan dezaketela. Hau da, ia ezinezkoa da beti estilo bera duen irakasle bat topatzea. Aurretik esan bezala, irakaskuntza-estiloek eragina dute ikasleen ikaskuntzan eta jokabide disruptiboetan. Torrego eta Fernándezen arabera, lehenengo hiru estiloek ikaskuntza-giro askoz emankorragoa eta egokiagoa sortzen dute, eta, ondorioz, ikasleen disrupzioak gutxitzen laguntzen dute (Torrego eta Fernández, 2007).

Torregok eta Fernándezek honako proposamenak egiten dituzte, ikasgelako interakzioa hobetze aldera: ikasleak eduki beharreko jokabidearen berri ematen duten begiradak edota keinuak egitea; ematen diren azalpenak ariketen edo jardueren araberakoak izatea eta ez ikaslearen araberakoak; disrupzio arinei garrantzirik ez ematea, ikasleek jokabide desegokia dutenean, irakaslea isilik gelditzea; ikasle disruptiboarengana hurbiltzea eta haren espazioa inbaditzea; arreta deitzea, serio eta labur; sarkasmoaren ordeaz umorea erabiltzea; jokabide desegokiaren ondorioak labur eta argi azaltzea; zenbait aukera proposatzea eta ikasleak nahiago duena aukeratzea, eta beharrezkoa bada bere burua zigortu dezala; *brainstorming* jarduerak proposatzea (gelan azaldutakoari buruzko galdera-sortak, ikasleen mailara egokitutako galdera selektiboak...), eta gertatutakoari buruzko talde-hausnarketak egitea, taldeari «Zer gertatzen da gaur?» galdetuz (Torrego eta Fernández in Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

### Ikasgelako metodologia

Aipatu berri diren gomendio horietaz gain, Torrego eta Fernándezek zenbait proposamen metodologiko egiten dituzte, ikasgelan jokabide disruptiboak saihestu eta murrizteko. Honako hauek dira: errefortzu positiboa erabiltzea (ahozko eta begirada bidezko goraipamenak, egindako lanaren aitortpena, animoak ematea...); klasea ondo antolatzea eta gidoi bat erabiltzea (zer landuko da?, zer materialekin?, nola ebaluatuko da?...); klasearen espazioa behar bezala antolatzea, programatutako lana egin ahal izateko; hitz egiteko txandak erabiltzea, entzuten ikasteko; jarduerak txandakatzea eta etenaldiak egitea; taldeak egiteko modu ezberdinak erabiltzea; hainbat metodologia erabiltzea, ikaskuntza-estilo desberdinei erantzuteko; ikasleak gainbegiratzea, gerta daitezkeen arazoak ekiditeko; berdinen arteko ikaskuntza eta lankidetzaren sustatzea; ebaluazio-estrategia desberdinak erabiltzea (Torrego eta Fernández in Gómez, M. del C. eta Cuña, A.R., 2017).

### Irakaslearen prebentzio-jokabideak

Gómezen eta Cuñaren arabera, irakasleen papera funtsezko elementua izan daiteke ikasleak eskoletatik atzetu ez daitezen eta, ondorioz, ikasgelan jokabide desegokiak izan ez ditzaten (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017). Jarraian, jokabide disruptiboak saihesteko lagungarriak izan daitezkeen zenbait jarraibide aipatuko dira, lau taldetan sailkatuta (klasearen hasieran;

jarduerarekin hastean; jarduera egin bitartean; materiala jaso eta ikasgelatik ateratzean) (García in Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Honako hauek dira klasearen hasierarako proposatzen diren prebentzio-jokabideak: ikasleak agurtzea eta sartzen diren bitartean ikasgela gainbegiratzea; kontaktu bisuala edukitzea; ikasleen izen propioak erabiltzea; ikasle-taldeak kontrolatzea; puntualtasunari garrantzia ematea; ikasgelaren erdialdetik hitz egitea. Jarduerak egiteko momenturako beste zenbait proposamen egiten dituzte. Hona hemen horietako batzuk: gaiarekiko interesa piztea; jarduera ikasleen aurretiko ezagutzekin lotzea; ikasleei informazio berria ulertzeko galderak egitea; ariketa mota ezberdinak proposatzea; arreta ikasle guztiengan jartzea; klasea uneoro gainbegiratzea. Ikasleek jarduera egiten duten bitartean, honako prebentzio-jokabideak planteatzen dira: ikasleen ekarpenak baloratzea; klasearen erritmoa mantentzea; ikasleei zailtasunak dituzten galdetzea eta zalantzak argitzea; presarik ez edukitzea; maila desberdinei egokitutako jarduerak prestatzea, klasearen aniztasunari erantzuteko; ikasle guztiak kontuan hartzea, ikasle edota talde batek irakaslearen arreta monopolizatu ez dezan; ikasgelako espazioa kontuan hartzea, ikasle guztien lanari erreparatu ahal izateko. Bukatzeko, materiala jaso eta ikasgelatik ateratzeko momentuari dagokionez, honako aholkuak ematen dira: aurreikustea jokabide disruptiboak dituzten ikasleek zeregina besteek baino lehenago amaituko dutela; egindako lana laburbiltzea eta etorkizunerako planekin lotzea; klasearen amaieran, parte hartu ez duten ikasleekin laburki hitz egitea (García in Gómez M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

### Arauk ezartzea

Gómezen eta Cuñaren esanetan, jokabide disruptiboak saihesteko neurri nagusienetariko bat arauak dira. Haien ustez, ezinbestekoa da ikasgelan arau batzuk edukitzea, eta horiek argi eta garbi azaltzea. Ikasleen adinaren arabera, gainera, proposamen bat egiten dute: arau horiek beraiek sortzea. Izan ere, adituen iritziz, askoz ere motibagarriagoa izango da ikasleentzat, eta argiago edukiko dute zeintzuk diren errespetatu beharreko arauak; izan ere, haiek idatzi dituzte (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017). aipatzekoa da gelako arauak ikasgela barruan bistan dagoen lekuren batean egon behar dutela. Aipatzekoa da, gelako arauak ikasgela barruan bistan dagoen lekuren batean egon behar dutela.

### **2.2.2. Jokabide aldatzeko teknika edo estrategiak**

Atal honetan ere Gomez eta Cuñak (2017) ematen dituzten gomendioei erreparatuko diegu. Adituen arabera, jokabide-aldaketa esku-hartze bat da, zeinaren helburu nagusia gizabanakoaren (kasu honetan ikaslearen) jokabide jakin batzuk aldatzea den. Horretarako, hainbat estrategia erabiltzen dira, zeintzuek gizabanakoari eta bere hurbileko pertsoneri kalte egiten dieten jokabideak kontrolatzen lagunduko duten. Jarraian aipatuko diren teknika edo estrategiek ikaslearen ongizatea eta bere portaeraren hobekuntza ahalbidetuko dute (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Bi taldetan sailkatzen dira ikasle baten jokabide disruptiboa aldatzeko erabil daitezkeen teknikak: portaera egokiak sustatzeko estrategiak eta jokabide desegokiak murrizteko eta desagerrarazteko estrategiak (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017). Jarraian, horien inguruan mintzatuko gara.

#### Portaera egokiak sustatzeko estrategiak

Bi estrategia aipatuko dira atal honetan: imitazioa eta moldaketa. Imitazioari dagokionez, honako hau diote Gómezek eta Cuñak: teknika horri esker jokabide berri bat irakatsiko zaio ikasleari, behaketa erabilia. Horretarako, eredu bat izango du, bereganatzea nahi dugun jokabidea eskuratu ahal izateko. Eredua irakaslea bera edo ikaskideak izan daitezke, baina garrantzitsua da honako gauza hauek kontuan edukitzea: pertsona (eredu) hori karismatikoa izan behar da edo jokabide disruptiboa duen ikaslearentzat prestigioa eduki behar du; eredu erraza izan behar du; eredu den pertsonaren jokabideak eta ikasle disruptiboaren imitazioa saritu behar dira; jokabide disruptiboa duen ikasleak prozesuan parte-hartze aktiboa izan behar du (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Moldaketa da ikaslearen portaera egokiak sustatzeko bigarren estrategia. Teknika horren bidez, ikasleak jokabide berri bat garatzen du. Irakasleak zehatz-mehatz azaldu beharko dizkio bereganatu beharreko jokabide horretara iristeko urratsak, eta ikasleak egiten dituen lorpen edo aurrerapauso txiki bakoitza indartu beharko da. Aipaturiko teknika aurrera eramanez ahal izateko, irakasleak oso argi eduki behar du zein den ikasleak bereganatzea nahi duen jokabidea (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

#### Jokabide desegokiak murrizteko eta desagerrarazteko estrategiak

Bost dira atal honetan aipatuko diren estrategiak. Teknika horien helburua jokabide disruptiboak murriztea eta desagerraraztea da. Jarraian, estrategia hauetako bakoitzaren inguruan hitz egingo dugu: jokabide-kontratuak, fitxen ekonomia, zigorra, desagertzea eta isolamendua (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Jokabide-kontratua ikasle eta irakaslearen arteko idatzizko akordio bat da. Kontratu hori aipaturiko bi aldeek aurretik eduki duten elkarriketa eta negoziazioaren isla da. Bertan, aldatu nahi diren jokabideak eta arauak bete ezean ikasleak edukiko dituen ondorioak adieraziko dira. Honako atal hauek edukiko ditu dokumentuak: ikaslearen datu pertsonalak eta bereganatu beharreko jokabideak, jokabide espezifikoak, ondorio posibleak, beste batzuk (moldaketa posibleak...), eta sinadura eta data (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017). Garrantzitsua da kontratuak honako ezaugarri hauek edukitzea: negoziazioan bi aldeek hartu behar dute parte, bereganatu beharreko jokabideak modu positiboan adieraziko dira; ikasleak izan ditzakeen ondorio positibo nahiz negatiboen berri emango da; kontratua aldi-aldi berrikusiko da. Estrategia hau nolabait beren jokabidearen erantzule direla uste duten ikasleei zuzenduta dago (Jurado in Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Hurrengo estrategiak fitxen ekonomia izena du, eta Ayllon eta Azrinek garatu zuten, 1938. urtean. Teknika hori ospitale psikiatrikoetan erabili zen lehen aldiz, eta, ondoren, heziketa bereziko

erakundeetara hedatu zen. Geroago, eskoletan erabiltzen hasi zen, eta, aipatzekoa da onarpen handia izan duela hezkuntza-komunitatearen artean. Teknika horren helburua ikasleak aldatu behar dituen jokabideak ezabatzea da, eta, horretarako, errefortzu positiboa eta zigorrak erabiltzen dira: errefortzu positiboa ikasleak lortu nahi diren jarrerak dituenetan eta zigorrak aldatu beharreko portaera hori duenean. Errefortzu positiboa balio desberdineko objektuengatik alda daitezkeen fitxak edo puntuak dira; zigorra, berriz, ikasleak jokabide egokia eduki izanagatik lortutako puntuak kentzea izango da. Estrategia hori erabiltzeko, lehenik eta behin, ezabatzen saiatuko garen jokabideak zehaztu eta kartulina batean idatziko ditugu. Ondoren, ikasleak ikusteko moduko leku batean jarriko dugu. Ikasleak jokabide egokiak dituenetan, pegatina berde bat emango zaio, adibidez. Aldatzea nahi dugun portaeraren bat duenean, ordea, pegatina gorria izango da. Egunaren edo astearen amaieran (irakasle bakoitzak erabakiko du), puntuen zenbaketa egingo da, eta ikasleak horien arabera sari bat jaso ahal izango du. Sariak aurrez adostuko dira, ikaslearen eta irakaslearen artean (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Hirugarren estrategia zigorra da. Honela definitzen du Euskaltzaindiak: «Huts edo hobenen bat egin duenari ezarririko kaltea edo zentzagarria» (Euskaltzaindiaren Hiztegia). Beraz, esan daiteke zigorra jokabide desegoki baten aurrean egiten den zuzenketa dela. Ikasleak jokabide desegokia baldin badu, harentzako desatsegina den zerbait aurkeztuko diogu edo atsegin duen beste zerbait kenduko diogu. Zigorren abantailetakoa bat teknikaren berehalako efektua da, baina baditu zenbait desabantaila: beldurra eragin dezake; ikasleak zigor horretatik ihes egiten ikas dezake; normalean, teknika honen efektuak oso gutxi irauten du eta ez da ikaslearen jokabidea aldatzea lortzen (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Desagertzea izeneko teknika aldatu nahi den jokabide bati arreta kentzean datza, hau da, ikaslearen jokabide desegokiaren aurrean ez ikusiarena egitean. Vallés Arándigaren arabera, jokabide anomalo horri garrantzia kentzeaz gain, komenigarria da aldi berean lortu nahi den jokabidean arreta jartzea, portaera hori gertatzeko aukerak handitzeko (Arándiga in Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).

Azkenik, isolamendua dugu. Estrategia hori ezabatu nahi dugun jokabidea gertatzen ari den lekutik edo egoeratik une batez aldentzean datza. Modu horretan, jokabide desegoki hori zigortzen dugu. Aipatu beharra dago, hezkuntzaren esparruan aipaturiko teknika aplikatzeak arazo nagusi bat dakarrela: isolamenduaren alde egiten dugunean, bakartze- edo isolamendu- soziala aukeratzen dugu (pasilloa, patioa...), eta, hortaz, ezinezkoa da ikaslea gainbegiratzea (Gómez, M. del C. eta Cuña, A. R., 2017).



### **3. Ikasleen jokabide disruptiboak saihestu eta murrizteko esku-hartzea**

MALaren atal honetan, DBHko lehenengo mailako ikasleen jokabide disruptiboak saihestu eta murrizteko helburua duen esku-hartze bat proposatuko da. Ondoren, esku-hartze horretatik abiatuta, irakasleentzako baliagarria izango den baliabide bat diseinatuko da. Esku-hartzea sortzeko, ainguraketa teorikoaren atalean aipaturiko egileen aholku eta iritziak hartuko dira oinarritzat. Hala ere, aurretik azaldu bezala, Donostiako ikastetxe batean ari naiz lanean, abenduaz geroztik. Beraz, orain arte izandako bizipenak, lortutako ezagutzak eta esperientzia ere erabiliko dira esku-hartze hau egiteko.

Beraz, zer lortu nahi da esku-hartze honen bidez? Batetik, esan bezala, ikasleen disrupzioak saihestu eta murriztea. Hau da, esku-hartzea jokabide disruptiboak ekiditeko eta murrizteko eraginkorra izatea espero da. Bigarren xedea honako hau da: esku-hartzetik abiatuta, irakasleek klasean erabiltzeko moduko baliabide digital, erabilgarri, erabilterraz eta praktikoa bat sortzea. Gaur egun, teknologia gure bizitzaren parte da, eta gauza guztiek bezala alde txarrak edota arriskuak baditu ere, onartu beharra dago baliabide teknologikoek gure bizitza erraz dezaketela. Zergatik ez irakaskuntza eta teknologia uztartu, eta irakasleen lana erraztuko duen tresna bat sortu?

Atal honetan, diseinatutako esku-hartzearen nondik-norakoak azalduko dira. Hiru atalez osatuta dago: lehenengoan, jokabide disruptiboak ekiditeko zenbait gomendio orokor emango dira. Hurrengoan ere jokabide disruptiboak ekiditeko eta klaseko giroa egokia izateko pausoak eta erabil daitezkeen estrategiak proposatuko dira, baina atal klaseko bost momentu edo atalen arabera banatuko dugu: 1. Klasera joan baino lehen; 2. Klasearen hasiera; 3. Klaseak irauten duen bitartean; 4. Klasearen amaiera; 5 Klasea eta gero. Bigarren atala, ordea, jarrera disruptiboak sortzen diren momentuari dagokio. Atal horren helburua behin disrupzioak sortu direnean, horiei aurre egiteko estrategiak eta jarraibideak ematea izango da. Aipatzekoa da hirugarren atal hori ez dagoela klasearen momentu desberdinen arabera antolatuta; izan ere, irakasleak ikasleen jokabide disruptiboek aurre egiteko erabiliko dituen estrategiak berdinak izan daitezke klasearen hasieran, erdialdean nahiz amaieran.

#### **3.1. Jokabide disruptiboak saihesteko zenbait neurri orokor**

##### **3.1.1. Irakaskuntza-estilo tolerante baina autoritadedunaren alde egitea**

Klaseko giroa egokia izatea nahi badugu eta disrupzioak ekidin nahi baditugu, funtsezkoa da ikasleen eta irakasleen artean dagoen harremana positiboa izatea; izan ere, erlazio horrek zuzenean eragiten du gelako giroan nahiz ikasleen jokabideetan.

Argi dago irakasle haina irakaskuntza-estilo daudela, baina ikasleekin dugun harremana positiboa eta osasuntsua izateko, irakaskuntza-estilo tolerante baina autoritadedunetik hurbil dagoen baten alde egitea komeniko litzateke.

Estilo horren alde egiten duen irakaslea ikasleei laguntzen saiatuko da, nerabearoa den aldaketa-garaian ikasleen ongizatea eta ikaskuntza edukiko du helburu. Gelako giroa egokia izango da, talde-lana sustatuko du, ikaskuntza-metodo ugari erabiliko ditu, ikasleen erantzukizunak eta askatasuna bultzatuko ditu, eta nahiko harreman hurbilekoa edukiko du ikasleekin. Irakaslea ez da ez ikasleen laguna ezta beren etsaia izango, bidelaguna baizik.

### **3.1.2. Arauak ezartzea**

Jokabide disruptiboak saihesteko neurri nagusi eta baliagarrienetako bat arauak dira. Oso garrantzitsua da ikasleen klasean errespetatu beharreko arau nagusi batzuk edukitzea.

Arauak sortzeari dagokionean, esku-hartze hau DBHko 1. zikloko ikasleei zuzenduta dagoenez (12-14 edo gehienez ere 16 urteko neska-mutilei), arau-zerrenda haiek proposatzea gomendatzen da. Izan ere, batetik, Jean Piageten Garapen Estadioen teoriaren arabera, adin horretako ikasleak pentsatzeko, arrazoitze analitikoa erabiltzeko... gai dira (Gil, P. 2013). Bestetik, arauak sortzeko lana hartzea oso positiboa izan daiteke haientzat, modu horretan, motibatuta egongo baitira eta argi edukiko baitute zeintzuk diren errespetatu beharreko arauak. Beraz, ikasleak izango dira protagonistak, eta irakasleak bidelagun papera hartuko du; ikasleen lana gainbegiratu du.

Bukatzeko, arau horien inguruan kontuan hartu beharreko hiru kontu aipatuko ditugu: Lehenengoa, gomendagarriena arauak ikasturte hasieran ezartzea da. Bigarrena: arau horiek ez dira arbitrarioak izan behar, eta modu argiak eta zehatzean idatzi behar dira. Hirugarrena: gelako araua-zerrenda kartulina handi batean idatziko dute ikasleek, eta ikasgelan jarriko da, ikasle guztiek ikus dezaketen lekuren batean.

## **3.2. Jokabide disruptiboak saihesteko estrategiak, klasearen momentuaren arabera**

### **3.2.1. Klasera joan baino lehen**

#### Eskolak antolatzea

Klasean jokabide disruptiboak ekiditeko lehen pausoa eskolak ondo antolatzea da. Oso garrantzitsua da klasera joan baino lehen ordu bakoitzean zer landuko den, nola landuko den, zein material erabiliko den... erabakitzea. Lan hori aurrez egiten ez badugu, klaseak aurre egin ahala hartu beharko ditugu erabakiak (zer egin, nola egin...), eta, hortaz, ezin izango diegu ikasleen jokabideei, keinuei... behar bezainbeste arreta eskaini.

Batzuetan, ezingo dugu prestatu dugun plangintza hori zorrotz jarraitu, zenbaitetan proposatuko ariketak aldatu beharko baititugu, ezustekoren bat sortuko da... Hala ere, esan

bezala, azaleko plangintza bat edukitzea komeni da. Modu horretan, klasean gaudenean ez gara antolaketa horretaz kezkatu beharko, eta, ondorioz, jokabide disruptiboak saihestean arreta jarri ahalko dugu.

#### Jokabide disruptiboen inguruan hausnartzea

Oso eraginkorra izan daiteke klasera sartu baino lehen ikasleek eduki ditzaketen jokabide disruptiboen aurrean hartuko dugun jarreraren inguruan gogoetatzea: Nola erantzungo diegu portaera horiei? Zein estrategia erabiliko ditugu eta zeintzuk baztertuko ditugu?

Uste baino gehiagotan, irakasleak haserretu egiten dira ikasleen jokabide disruptiboen aurrean, eta erantzun desegoki eta desatseginak ematen dituzte. Baina gu irakasleak gara, ez ikasleak. Hori dela eta, ez gara haien mailan jarri behar. Burua hotz eduki behar dugu, erantzun desegokiak baztertu, eta jokabide disruptiboetara aurre egiten lagunduko diguten estrategia eta tekniken alde egin behar dugu.

Esan bezala, baliagarria izan daiteke jokabide disruptiboak gertatzen direnean edukiko dugun jarreraren inguruan hausnartzea eta erabiliko ditugun estrategiak aukeratzea. Horrela, jokabide disruptiboetara erantzun egoki bat eman ahalko diegu, ez baikaituzte ustekabeen harrapatuko.

### **3.2.2. Klasearen hasiera**

#### Ikasleak agurtzea

Ezinbestekoa da klasea bakoitzaren hasieran ikasleak agurtzeko tarte bat hartzea. Izan ere, ekintza txiki horrek klaseko giroa positiboa izatea eta disrupzioak gutxitzea ahalbidetuko du. Ikasleek irakasleak beraiengan interesa duela sentituko dute. Beraz, klasera sartzean, zer moduz dauden, asteburua zer moduz pasatu duten (astelehena baldin bada), gainontzeko ikaskideekin zerbait partekatu nahi duten... galdetuko diegu.

Garrantzitsua da irakasleak ikasle guztiek ikus dezaketen klaseko leku batetik hitz egitea eta guztiei begiratzea, inori bizkarra eman gabe; izan ere, ikasle guztiek klasearen parte direla sentitu behar dute.

#### Klasea gainbegiratzea

Ikasleak agurtzen ditugun bitartean (eta baita ondoren ere), klasea gainbegiratuko dugu, eta beren jarrerari, keinuari... erreparatuko diegu. Modu horretan, sor daitekeen edozein arazo edo gatazka saihestu ahalko dugu; ikasleren batek jarrera ezohikoren bat baldin badu, hori antzeman eta laguntzeko aukera izango dugu... Laburbilduz, jokabide disruptiboetara aurrera hartuko diegu.

#### Eskolarekin hasi baino lehen, klasearen nondik norakoan berri ematea

Garrantzitsua da klasearekin hasi baino lehen ikasleei eskola-ordu horren nondik norakoak azaltzea; izan ere, horrela, klasearen antolaketaren berri izango dute, eta aurrez jakingo dute zer egingo duten. Horrek beren buruak kokatzen eta klasearen jarraipen egoki bat egiten lagunduko die. Ondorioz, jokabide disruptiboak murriztuko dira.

Horretarako, ez da ariketa edo azalpen bakoitzaren inguruko informazio xeheegia eman behar; nahikoa izango klasearen gaingiroko esplikazio bat ematea.

#### Galderak eta proposamenak egiteko aukera ematea

Klasearekin hasi baino lehen, galdera edo proposamenen bat duten galdetuko zaie; izan ere, aipatu bezala, garrantzitsua da ikasleek klasearen parte direla sentitzea. Bi minutuko gauza da irakasleontzat, eta oso lagungarria izan daiteke, ikasgelan giro egokia eta parte hartzailea sortzeari dagokionean.

### **3.2.3. Klaseak irauten duen bitartean**

#### Klaseak dinamikoak izatea

Klaseak dinamikoak direnean, ikasleen jokabide disruptiboak murrizten dira. Baina zer egin dezake irakasleak bere klaseak dinamikoak izan daitezen? Oinarrizko hiru neurri aipatuko ditugu: ikasleen parte hartzea sustatzea, talde-lana bultzatzea eta klase magistralak alde batera uztea. Ezinbestekoa da ikasleei galderak egitea, kooperazioa sustatzea, haien parte hartzea eskatzen duten jarduerak proposatzea.... Gainera, aipatzekoa da IKTak oso baliagarriak izan daitezkeela, klaseak dinamikoagoak bihurtzeari dagokionean.

Irakasleek klase magistralen alde egiten dute askotan, eta haiek izan ohi dira hizlari eta protagonista nagusiak. Askotan, hori izaten da klaseak antolatzeke modu eroso eta azkarrena, baina merezi du ahalegin bat egiteak. Izan ere, klaseak dinamikoak bihurtzen baditugu eta ikasleak beren ikaskuntza-sistemaren protagonistak badira, gerta daitezkeen disruptzioak murriztuko ditugu.

#### Ikasleen motibazioa piztea

Klaseak dinamikotasunak ikasleen jokabidearekin lotuta dagoen bezala, ikasleen motibazioak ere jokabide disruptiboetan eragiten du. Irakasleak ikasleen arreta erakartzea lortzen ez badu eta ikasleek interesik ez badute, ez dituzte klaseak jarraituko, eta, ondorioz, lortu beharreko kompetentzia eta gaitasunak eskuratzeko arazoak izateaz gain, jokabide disruptiboak sortzeko aukerak areagotuko dira.

Ikasle bakoitza ezberdina da; zenbaitek ez dute arreta mantentzeko zailtasunik, baina beste batzuk segituan despistatzen dira. Irakasleak aniztasun horri erantzun behar dio, eta ikasle guztien arreta bereganatzen saiatu behar da. Modu horretan, jokabide disruptiboak saihestuko ditugu eta ez da ikaslerik atzean geldituko.

Hona hemen ikasleren bat despistatuta dagoenean bere arreta berreskuratzeko erabil ditzakegun zenbait trikimailu edo estrategia:

- Irakasleak «Bat, bi...» esango du, ozen. Ikasleek «hiru» erantzungo dute, denek batera.
- Irakaslea isilik geldituko da, eta eskua altxatuko du. Ikasleek eskua altxatu behar dute.
- Irakasleak lehergailu baten irudi interaktiboa jarriko du arbelean. Atzerako kontaketa hasiko da, eta ikasleek 10 segundo edukiko dituzte egiten ari direna (hitz egin, jolastu...) alde

batera utzi eta arreta jartzeko. Denbora bukatu eta ikasleek hitz egiten jarraitzen badute, irakasleak lehegailua ukitu eta lehertu egingo da.

Estrategia horien bidez irakasleak ikasleen arreta bereganatuko du, baina behin arreta lortuta, ez da komeni ezer gertatu ez balitz bezala aurrera egitea. Garrantzitsua da ikasleek irakasleak klasea zergatik moztu duen ulertzea. Keinu edo esapide laburren bat erabiliko dugu ikasleei adi egon behar direla azaltzeko. Modu onean egingo dugu, haserretu eta ahotsa altxatu gabe. Aipatzekoa da, zenbaitetan (nahiz eta teknika horiek baliatu) ikasleren bat despistatuta jarraitzea gerta daitekeela. Kasu horretan ere, harekin hitz egin beharko du irakasleak. Baliagarria izan daiteke lanaren 3.2. puntuan aipatzen diren estrategiaren bat erabiltzea.

### **3.2.4. Klasearen amaiera**

#### Ikasleei eskerrak ematea eta gogoeta egitea

Zenbaitetan eman dizkiegu eskerrak ikasleei? Ohitura kontua izango da, beharbada, baina errealitatea honako hau da: oso gutxi dira klaseak eskerraz emanez bukatzen dituzten irakasleak. Eta hori aldatu egin beharko litzateke. Izan ere, jarrera egokia eduki behar dutela, adi egon behar direla... esaten diegun bezala, eskatu dieguna egin izana, jarrera egokia eduki izana, parte hartu izana... eskertu beharko genieke.

Gainera, aipatzekoa da ikasleek egindako esfortzua aintzat hartu eta eskerrak ematen dizkiegunean, hurrengo batean jokabide egokia izateko aukerak areagotuko direla. Beraz, ohitu gaitzen ikasleei eskerrak ematen, jokabide egokiak sustatu eta disruptiboak murrizteko teknika ezin hobea baita.

Ikasleei eskerrak emateaz gain, oso interesgarria izan daiteke beren gogoeta bultzatuko duten galderak egitea (Klasean egoki egon zaretela uste duzue? Zer hobetu daiteke?....). Modu horretan, edukitako jokabide egokiez kontziente izango dira, eta, era berean, beren jarrera eta klaseko giroa hobetzeko egin dezaketenaz jabetuko dira. Beraz, bultzatu ditzagun ikasleak hausnartzera.

### **2.2.5. Klasea eta gero**

#### Irakasleak klasearen inguruko hausnarketa egitea

Oso baliagarria izan daiteke klasea bukatu eta gero irakasleak banakako hausnarketa egitea, jokabide disruptiboak ekiditeko erabili dituen estrategien eraginkortasuna neurtzeko eta ikasleek izandako jokabideen, parte-hartzearen, interesaren... inguruan gogoetatzeko. Modu horretan, aukera izango dugu funtzionatu ez duten strategiak baztertzeko eta beste batzuen alde egiteko, hobetu daitezken gauzak hobetzen saiatzeko...

Hausnarketa horri bidea emateko, egokia izan daiteke sortu dugun galdera-sorta laburretik (1. eranskina) abiatzea. Bertan, zenbait galdera planteatzen dira, ikasleen jarreraren, klaseko

giroaren eta irakasleak jokabide disruptiboak saihesteko erabilitako estrategien eraginkortasunaren inguruan. Hona hemen galdetegia:

<b>GALDETEGIA: JOKABIDE DISRUPTIBOEN AURREAN ERABILITAKO ESTRATEGIAK BALIAGARRIAK AL DIRA?</b>				
1. Ikasleen jarrera egokia da?	1	2	3	4 5
2. Klasea sarritan moztu behar izaten dut, jokabide disruptiboak direla eta?	1	2	3	4 5
3. Jokabide disruptiboak murriztu egin dira estrategia hauek erabiltzen ditudanetik?	1	2	3	4 5
4. Klaseko giroa egokia da lan egiteko?	1	2	3	4 5
5. Klaseko giroa hobea al da estrategia hauek erabiltzen ditudanetik?	1	2	3	4 5
6. Ikasleak motibatuta daude klasean eta parte hartzen dute?	1	2	3	4 5
7. Ikasleek nirekin duten harremana egokia da?	1	2	3	4 5

Ikus daitezkeen bezala, oso baliabide simple eta erabilterraza da, baina oso baliagarria izan daiteke irakaslearen gogoetari hasiera emateko. Tresna erabiltzeko, lehenengo, galdera guztiak irakurtzea komeni da, galdetegiaren ikuspegi orokor bat lortzeko. Ondoren, galderei erantzungo zaie, banan-banan, eta, horretarako, 1-5 zenbakietako bat aukeratuko da (1 balio baxuena eta bost balio altuena izanik). Adibide bat ematearren, lehenengo galderari (Ikasleen jarrera egokia da?) erreparatuko diogu: ikasleek klasean jarrera oso ona badute 5 aukeratuko dugu eta oso portaera txarra badute 1. Behin galdera guztiak erantzunda daudenean, lortutako puntuak batuko ditugu, eta galdetegiaren batez bestekoa aterako dugu (lortutako puntuak zati zazpi eginez). Lortutako emaitzak irakaslearen gogoeta piztuko du.

### 3.3. Disrupzioak sortzean, horiei aurre egiteko estrategiak

#### 3.3.1. Ikasleari taldearen aurrean arreta deitzea

Ikasle batek jokabide disruptiboa duenean, sarritan, eraginkorra izaten da gainontzeko ikasleen aurrean arreta deitzea. Aipatu beharra dago, ordea, ikasleren bati arreta deitzen diogunean, errespetuz egin behar dugula beti. Hau da, bere jokabidea desegokia dela eta aldatu egin behar duela ulertarazi behar diogu, baina modu egokian (ahotsa altxatu gabe, hitz itxusirik erabili gabe...). Izan ere, gu gara ikaslearen eredu, eta beren jokabideak gure jarreraren isla izan ohi dira.

Beraz, ikasleei arreta deitzea baliagarria izan daiteke, jokabide disruptiboak murriztu eta ezabatzeari dagokionean. Aipatzekoa da keinuen edota esaldi motzen bidez egitea komeni dela. Izan ere, horrela ez dugu klasearen erritmoa etengo eta gainontzeko ikasleek ez dute arreta galduko.

### 3.3.2. Ikasleari bakarka hitz egitea eta bere hausnarketa bultzatzea

Zenbaitetan, ordea, ez da nahikoa izaten ikasle disruptiboari klasean gauden bitartean arreta deitzea. Kasu horietan, neurri eraginkorra izan daiteke ikaslearekin bakarka hitz egitea. Klasea bukatzean, jolas-ordua hastean... bildu gaitzke berarekin.

Ikaslearekin lasai hitz egin ahal izateko denbora gehiago edukiko dugu, gainontzeko ikasleak ez baitira klasean egongo. Aurretik azaldu bezala, errespetuz zuzenduko gatzai eta ahotsa altxatu gabe hitz egingo dugu. Ikasleari bere jarreraren inguruan galdetuko diogu. Elkarrizketaren helburu nagusia ikasleari bere jokabidea desegokia dela eta aldatu egin behar duela ulertaraztea da, baina, horretarako, garrantzitsua da ikasleak gurekin hitz egin dezakeela sentitzea, irakaslea laguntzeko prest dagoela jakitea...

Ikasleari eduki duen jokabidea desegokia dela ulertarazteko eta haren hausnarketa bultzatzeko, egokia izan daiteke gogoeta-fitxa bat erabiltzea. Modu horretan, ikasleak gertatu denaren, eduki duen jokabidearen inguruan eta horrek eduki dituen ondorioen inguruan hausnartzeko aukera edukiko du. Era askotariko gogoeta-fitxak daude. Jarraian ageri dena, adibidez, (2. eranskina) Nafarroako Gobernuak eginiko proposamenetik abiatuta sortu da (Nafarroako Gobernuak, ?). Hala ere, kontuan eduki behar da eredu bat besterik ez dela, eta irakasle bakoitzak nahi bezainbeste aldaketa egin ditzakeela.

<u>GOGOETA-FITXA</u>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Izen-abizenak:</li><li>• Klasa:</li><li>• Irakasgaita:</li><li>• Data:</li></ul>	
1. Zer gertatu da? (non, norekin, nola...). Saiatu modu objektiboan kontatzen.	
2. Zergatik jokatu duzu horrela? Arrazoi zehatzak ematen ahalegindu zaituz.	
3. Egoki jokatu duzula uste duzue? Zergatik?	
4. Nola sentitu zara? Eta nola uste duzue sentitu dela irakaslea? Eta ikaskideak?	
5. Zure portaerak ondorioz eduki al du? Zeintzuk?	
6. Ez al du merezi zure jokabidea aldatzeko?	
7. Zer egin dezakezu jokabide hori errepikatu ez dadin?	
Simadura	

Jarraian, gogoeta-fitxaren erabileraren inguruko zenbait gomendio eta jarraibide emango dira. Fitxa bakarka betetzea komeni da, ikasleak izan duen jokabidearen inguruan hausnartzeko denbora izan dezan. Behin beteta, irakaslearekin partekatuko du idatzitakoa eta egin duen gogoeta, eta bien artean hausnartuko dute gertatutakoaren inguruan. Kasuaren arabera, lagungarria izan daiteke gogoeta horren ondoren jokabide-kontratu bat sortzea.

### 3.3.3. Jokabide-kontratuak

Jokabide-kontratuak irakaslearen eta ikaslearen arteko idatzizko akordioak dira, eta kasu askotan oso baliagarriak dira ikasleek jokabide disruptiboak murriztu eta alde batera utzi ditzaten. Jokabide-kontratuak ez da irakasleak ikasleari inposatzen dion neurri bat, baizik eta bi aldeek adostasunean oinarritutako dokumentu bat.

Hau da, jokabide-kontratuek aipaturiko bi aldeek kolaborazioa eta parte-hartzea eskatzen dute. Hori dela eta, teknika hau jokabide disruptiboak dituztela kontziente diren, portaera horien erantzule direla uste duten eta beren jarrera aldatzeko prest dauden ikasleei zuzenduta dago, batez ere. Jarraian, sortu dugun jokabide-kontratu baten eredua ageri da (3. eranskina), baina ikaslearen bakoitzaren arabera beharrezko moldaketak egin daitezke.

<b>JOKABIDE-KONTRATUA</b>	
Nik, _____, eta _____ honako <small>(ikaslearen izena)</small> <small>(irakaslearen izena)</small>	
jokabide kontratua sortu dugu, _____ . Kontratu honen helburu <small>(data)</small>	
nagusia _____ da. Jarraian, gaurtik aurrera alde <small>(dokumentuaren xedea)</small>	
batera utziko ditudan jokabideak eta bereganatuko ditudanak ageri dira.	
<b>ALDE BATERA UTZIKO DITUDAN JOKABIDEAK</b>	<b>BEREGANATUKO DITUDAN JOKABIDEAK</b>
Adostutakoa bete ezean, honako ondorio hauek edukiko ditut: _____ <small>(ondorio negatibo posibleak)</small>	
_____, eta aipaturiko jokabideak bereganatzen baditut, ordea, beste hauek: _____ <small>(ondorio positibo posibleak)</small>	
_____	
Data: _____	
Ikaslearen sinadura: _____	Irakaslearen sinadura: _____

Hona hemen jokabide-kontratuen inguruko zenbait erabilera-gomendio: dokumentua ikaslearen eta irakaslearen artean beteko da, elkarren artean erabakiko dute zeintzuk izango diren ikasleak alde batera utzi eta bereganatuko dituen jokabideak, eduki ditzakeen ondorio positibo eta negatiboak... Garrantzitsua kontratuan idatzitako guztia modu positiboan adieraztea. Dokumentua aldian-aldian berrikusiko da eta beharrezkoak diren moldaketak egingo zaizkio.

Aipatu bezala, elkarlanean oinarrituta sortuko da jokabide-kontratuak. Irakaslea izango da elkarrizketa bideratuko duena, baina oso positiboa izan daiteke ikasleari protagonista izaten uztea



(berak betetzea kontratua, berak proposatzea ondorio negatibo nahiz positiboak -irakaslearen oniritziarekin-...). Horrek bere jarrera aldatzera motibatu lezake ikaslea.

### **3.3.4. Fitxen ekonomia**

Ikaslearen jokabide disruptiboak ezabatzeko erabil daitekeen beste teknika bat fitxen ekonomia da. Estrategia hori aurrera eramateko errefortzu positiboa eta zigorrak erabiltzen dira: lehenengoa ikasleak bereganatzea nahi dugun portaera duenean eta zigorrak aldatu behar dituen jokabide horietakoren bat duenean.

Errefortzu positiboa ikasleak balio desberdina duten sariengatik aldatuko dituen fitxa edo puntuetan datza, eta, zigorra, ikasleak bereganatzea nahi dugun jokabidea eduki izanagatik lortutako puntuak kentzean.

Jarraian, estrategia horren inguruko zenbait erabilera gomendio emango ditugu. Fitxen-ekonomia erabiltzeko, ikasleak alde batera uztea nahi dugun jokabidea zehaztu behar dugu, eta orri handi edo kartulina batean idatziko dugu. Horretaz gain, astearen amaieran saria eskuratzeko lortu beharreko fitxa-kopurua zehaztuko dugu. Sariak ere aurrez adostuko dira, ikaslearen eta irakaslearen artean.

Ikasleak portaera egokia duenean (aipaturiko jokabidea alde batera utzi badu) fitxa bat emango zaio, baina aldatzea nahi dugun portaeraren bat duenean, ordea, lortu dituen fitxetatik bat kenduko zaio. Astean behin, ikasleak dituen fitxak zenbatuko dira, eta, lortutako fitxa-kopuruaren arabera sari bat jasoko du.

### **3.3.5. Zigorra**

Zigorra denok ezagutzen dugun estrategia den arren, gero eta gehiago dira ikasleen jokabide disruptiboek aurre egiteko zigorra ez den beste alternatiba baten alde egiten dutenak. Izan ere, estrategia honek badu bere alde ona zein txarra: zigorraren bidez, momentuan bertan ikaslearen jokabidea hobetzea lortzen dugu, baina, efektuak gutxi irauten du, eta, gerora, ikasleak aurretik zuen jokabidea berreskuratzen du. Hau da, ez da benetako emaitza edo fruiturik lortzen.

Hori dela eta, ez da komeni, salbuespenak salbuespen, ikasleen jokabide disruptiboak ezabatzeko zigorren aldeko apustua egitea. Zenbaitetan, ordea, ez zaigu beste erremediorik geldituko. Ikasleak jokabide onartezinen bat eduki duenean (ikasleren bat jo badu, irakaslea iraindu badu...), adibidez, ikaslea zigortzea erabaki dezakegu. Hala ere, esan bezala, ez da komeni zigorra egunerokoan erabiltzen dugun estrategia bilakatzea, ikaslearen jokabide disruptiboa aldatzeko beste modu batzuk baitaude.

### **3.3.6. Desagertzea**

Zenbaitetan, ikasleek jokabide disruptiboak dituzte irakaslearen, ikaslearen... arreta deitu edo erakarri nahi dutelako. Hori dela eta, estrategia baliagarria izan daiteke desagertzea izeneko hau. Teknika hori ikaslearen jokabide disruptiboari arreta kentzean datza, hau da, ikaslearen portaera

desegoki horren aurrean ezer gertatuko ez balitz bezala egitean. Modu horretan, ikasleak beste ikaskideen eta irakaslearen arreta lortu ez duela ikusiko du, eta, seguraski, alde batera utziko du jokabide disruptiboa.

Estrategia honen alde egiten badugu, bi gauza hartu behar ditugu kontuan: lehenengoa: ez diegu ikaskideei jokabide disruptiboa duen ikasleari kasurik ez egiteko, ez begiratzeko... eskatuko. Izan ere, teknika honen helburua ez da ikaskidea baztertzea. Beste modu edo bide bat (adibidez, 3.1.3 puntuko 'ikasleen motibazioa' atalean aipaturikoak) erabili beharko genuke ikaskideen arreta bereganatzeko, eta, ikasle horren jokabide disruptiboari erreparatzeari utz diezaioten. Bigarrena: normalean, ikaslearen jokabidearen aurrean ez ikusiarena egitearekin ez da nahikoa izango; portaera disruptibo hori ezabatu nahi baditugu, aldi berean, ikasleak bereganatzea nahi dugun jokabidean arreta jartzea komeni da. Horretarako, esku-hartzean zehar aipaturiko teknikaren bat erabil dezakegu.

## 4. Disrupzioei aurre egiteko baliabide digitala

Aurretik aipatu bezala, ikasleen jokabide disruptiboak saihestu eta murrizteko diseinatu den esku-hartzean oinarrituta, irakasleentzat erabilgarria izan daitekeen baliabide interaktibo bat sortu da. Atal honetan, tresna horren inguruan mintzatuko gara. Lehendabizi, baliabidea bera aurkeztuko dugu, eta, ondoren, tresnaren erabileraren inguruko zenbait azalpen emango ditugu.

Baliabideak *Ikasleen jokabide disruptiboak saihestu eta murrizteko protokoloa* du izena, eta *Genially* tresna erabilia sortu da. Lanean zehar aipatu bezala, sortutako baliabidearen xede nagusia jokabide disruptiboari aurre egiteko tresna baliagarri eta erabilerraz bat diseinatzea zen, irakasle guztiek (teknologian adituak izan edo ez) klasean erabiltzeko modukoa. Hori dela eta, tresna interaktibo simple eta erabilerraz baten aldeko apustua egin dugu. Hona hemen diseinatu den tresna:



Web lotura:

[IKASLEEN JOKABIDE DISRUPTIBOAK](#)  
[SAIHESTU ETA MURRIZTEKO](#)  
[PROTOKOLOA](#)

Jarraian, tresnaren erabileraren inguruko zenbait pauso eta gomendio emango ditugu. Baliabidea erabiltzen hasteko, lehendabiziko pausoa deskarga egitea da (ordenagailuan, mugikorrean zein tabletan). Behin tresna deskargatuta, mahaigainan edo karpeteraren batean gordetzea gomendatzen da, behar dugunean eskura eduki dezagun. Baliabidea erabiltzen hasteko prest egongo gara orduan.

Goian agertzen diren irudietan ikus daitekeen bezala, tresna hiru atal nagusietan banatu da (esku hartzea bezala). Lehendabizi, irakasleak ikasgelako giroa egokia izateko eta jokabide disruptiboak saihesteko jarraitu beharreko zenbait gomendio aurki ditzakegu, klasearen momentu desberdinen arabera antolatuta. Jarraian, disruptzioak sortzean horiek murriztu eta ezabatzeko zenbait neurri edo estrategia proposatzen dira. Horiek, ordea, ez daude klasearen momentu desberdinen arabera antolatuta; izan ere, aurretik azaldu bezala, ikasleren batek portaera disruptiboa duenean, irakasleak horri nola aurre egin erabaki beharko du, baina neurriak edo estrategiak berdinak izan daitezke klasearen hasieran, erdian edo amaieran. Bukatzeko, ikasgelan aipaturiko jokabide horiek saihesteko kontuan eduki beharreko zenbait neurri orokor aurkituko ditugu.

Atal bakoitzean proposatutako estrategia eta gomendioak ikusi ahal izateko, borobil laranjen gainean zapaldu besterik ez dugu egin behar, borobil horietako bakoitzaren gainean leihotxo bat ezkututzen baita (ikusi beheko irudia).



Bukatzeko, baliabidearen inguruko gomendio garrantzitsu bat emango da: tresna ikasgelan lehen aldiz erabili baino lehen, irakurri eta probatu ezazu etxean. Modu horretan, baliabidearen antolamenduaren berri edukiko duzu, klasean ez duzu denborarik galduko, eta ikasleen jokabideak gainbegiratzean jarri ahalko duzu arreta.

## 5. Eztabaida

Atal honetan, lau gai nagusiren inguruan mintzatuko gara. Lehendabizi, MALa egiteko orduan izan ditudan zailtasunen inguruan hitz egingo dugu. Ondoren, proposatutako baliabide praktikoaren izaera berritzaileari eta baliagarritasunari buruzko gogoeta bat egingo dugu. Jarraian, baliagarritasun horrekin lotuta, tresnak pedagogikoki, psikologikoki eta sozialki izan dezakeen eraginaren inguruan mintzatu gara. Azkenik, era honetako tresnak sortzearen garrantziaren inguruan jardungo dugu.

Hasteko, onartu behar dut MAL hau egitea ez dela lan erraza izan. Izan ere, sarreraren atalean aipatu bezala, Irakasleen Prestakuntza Master honekin hasi naiz hezkuntzaren munduan murgiltzen. Egia da masterraren atal teorikoari (irakasgaiei) esker, nerabezeroaren, nerabeek bizi ohi dituzten aldaketen, hezkuntzaren psikologiaren... inguruan asko ikasi nuela, eta lan hau barneratutako ezagutza horiei guztiei esker burutu ahal izan dudala, hein handi batean. Hala ere, azaldu bezala, jokabide disruptiboen gaia berria zen niretzat, eta, hori dela eta, asko izan dira lan hau egiteko orduan sortu zaizkidan zalantzak, aurkitu ditudan zailtasunak...

Protokoloaren atalarekin hasi nintzenean, adibidez, honako hau izan zen nire zailtasunik handiena: ziurtasunik eza. Hilabete gutxi batzuk neramatzan masterrarekin, irakasle-jardunean hasi berria nintzen... eta ez nuen uste proposamenak egiteko eta gomendioak emateko ahalmen edo eskubidea nuenik. Nola emango nituen nik jokabide disruptiboak murrizteko gomendioak, orain dela hilabete batzuk hasi banintzen irakasle bezala lanean?

Asteak pasatu ziren, eta pixkanaka-pixkanaka ulertu nuen irakaskuntzan, pedagogian... aditua ez izan arren, nire proposamenak baliozkoak zirela. Honako erabakia hartu nuen: adituen gomendioak eta nire esperientzia oinarritzat hartu eta ahalik eta lanik onena egiten ahaleginduko nintzen. Nire helburu nagusia irakasleei baliagarriak izango zitzaizkien estrategiak eta jarraibideak proposatzea izango zen.

Diseinatu dudan baliabide praktikoaren izaera berritzaileari dagokionean, aipatu nahiko nuke hilabete hauetan zehar ikasleen jokabide disruptiboari aurre egiteko gomendioak proposatzen zituzten zenbait esku-hartze aurkitu ditudala. Orduan, zergatik da MAL hau berritzailea? Esku-hartze bat diseinatzeaz gain, irakasleek klasean erabiltzeko moduko baliabide digital bat sortu dugulako. Sarean, ez dut aurkitu proposatu den tresnaren antzekorik.

Irakasleentzat oso lagungarria izan daiteke jokabide disruptiboak murrizteko pausoak eta estrategiak ematen dituen esku-hartze bat kontsultatzea, baina ikasleekin klasean gaudenean eroso eta praktikoa al da gomendioz betetako dokumentu luze bat irakurtzen hastea? Ideia horretatik abiatuta diseinatu genuen gure baliabidea. Praktikotasunari, erabilgarritasunari eta sinpletasunari eman genion garrantzia.

Proposatutako baliabidea erabilgarria izan dadin, ordea, garrantzitsua da lanaren aurreko atalean emandako gomendioak kontuan hartzea eta tresnaren helburuen, erabileraren... inguruan hausnartzea. Diseinatu dena irakasleei disrupzioak saihesten eta murrizten lagunduko dien baliabidea da, baina proposatu diren estrategiak eta eman diren gomendioak eraginkorrak izan daitezten, ezinbestekoa da irakasle bakoitzak aurrez (klasean erabili baino lehen) tresna horren bidez lortu nahi duenaren inguruan gogoetatzea, baliabidea zergatik, noiz eta nola erabiliko duen erabakitzea...

Bestalde, esan beharra dago ikasleen (eta, orokorrean, gizakion) jarrera ez dela egun batetik bestera aldatzen, eta hori dela eta, kontziente izan behar dugu proposatu den baliabidea erabili arren, jokabide disruptiboak ez direla berehala murriztu eta desagertuko. Ikasleen portaera horiek saihestu eta murriztu ahal izateko ezinbestekoa da ikasle, irakasle, eta, orokorrean, hezkuntza-komunitate osoaren eguneroko lana. Hori dela eta, ez dugu amore eman behar proposatu diren estrategiak erabili eta emaitzarik lortu ez dugunean; izan ere, azaldu bezala, eguneroko lanean dago gakoa.

Baliagarritasunaren inguruan hitz egiten ari garela... Nola eragiten du proposatutako baliabideak (eta esku-hartzeak) pedagogikoki, psikologikoki eta sozialki? Horri buruz mintzatuko gara ondorengo lerro hauetan. Baliabideak pedagogian eragiten du; izan ere, klasearen antolamendua egokia izan dadin jarraitu beharreko zenbait urrats proposatu dira (adib.: klasearen hasieran, ikasleak agurtzea, zer moduz dauden galdetzea...), ikasleen motibazioa sustatzeko zenbait strategiaren berri eman da (adib.: klase magistralak alde batera uztea, ikasleen parte-hartzea bultzatzea...). Psikologian ere eragina du, baliabide honen bidez ikasleen jokabidea aldatu nahi baita eta irakasleei jokabide disruptiboari erantzun ahal izateko neurriak proposatu nahi baitzaizkie. Eta, bukatzeko, sozialki ere eragiten du. Izan ere, proposatutako estrategien helburua

ikasleen portaera disruptiboetarako aurre egitea bada ere, hori gertatzen denean, ikasgelako giroa hobetzen da, ikasleen eta ikasle-irakasleen arteko harremana hobetzen da, eskolako bizikidetzak hobera egiten du...

Jarraian, irakaskuntzaren arloan era honetako baliabideak diseinatzearen garrantziaren inguruan hitz egingo dugu. Lanaren bigarren atalean esan bezala, teknologiak badiu bere gauza txarrak, baina ezin uka daiteke gure bizitzak errazten dituela. Irakaskuntzan ere oso baliagarriak izan daitezke. Ikastetxeetan gero eta gehiago erabiltzen da teknologia: gaur egun, eskola askotan ikasleek beren ordenagailuak dituzte; testu-liburuak alde batera uzten hasi dira, eta, orain, formatu elektronikoa gailendu da; gurasoekin posta bidezko komunikazioa erabiltzen da; irakasle askok ordenagailua darabilte klaseak prestatzeko ...

Horrekin ez dut esan nahi tradizionala den guztia alde batera utzi eta teknologia berrien aldeko apustua egin behar denik beti, baina ukazina da hezkuntzaren arloan ere oso baliagarriak izan daitezkeela baliabide teknologikoak. Gaur egun, sarean badaude irakaskuntzarekin loturiko zenbait tresna, klaseak prestatzeko, ikasleen kalifikazioak gordetzeko... baina, nire ustez, gutxi dira oraindik. Irakasleok gure lanean laguntzea helburu duten tresna gehiago behar ditugu. Ez dira zertan konplexuak izan behar; gero eta erabilerrazagoak eta praktikoagoak hobe.

Baina, jakina, baliabide horiek ez dira egun batetik bestera sortzen, irakasleon denbora, esfortzua eta dedikazioa eskatzen dute. Egin dezagun pixkanaka-pixkanaka tresna horiek sortzearen aldeko apustua, baita eta horiek gainontzeko irakasleekin elkarbanatzekoa ere.

## 6. Ondorioak

Atal honetan, lehendabizi, lanaren eduki garrantzitsuenen aurkezpena egingo da. Ondoren, ateratako ondorio nagusien berri emango da, eta, azkenik, proposatutako baliabideak eduki ditzakeen mugen inguruan hitz egingo da.

Gero eta ohikoagoa da jokabide disruptiboak terminoaren erabilera. Portaera mota hori da, hain zuzen ere, lehen hezkuntzako azken kurtsoetako eta bigarren hezkuntzako irakasle eta zuzendariak gehien kezkatzen dituen. Gaur egun, jokabide disruptiboen ezaugarriak eta nondik norakoak azaltzen dituzten definizio ugari dauden arren, honela laburbildu ditzakegu: irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesua trebatzen edo oztopatzen duten eta gelako giroaren eta irakasleen eta ikasleen arteko harreman pertsonalak hondatzea eragiten duten portaerak dira. Hona hemen ikasle batek eduki ditzakeen jokabide disruptiboetako batzuk: gelan hitz egitea, ikaskideei traba egitea, arauak ez betetzea, oihukatzea, zaratak egitea, mehatxatzea, objektuak jaurtitzea... Aipatzekoa da, aurretik ikusi bezala, jokabide disruptiboak sailkatzeko zenbait irizpide daudela. Lan honetan honako hauek aipatu ditugu: maiztasuna eta larritasunaren.

Ikusi bezala, jokabide disruptiboek ikaskuntza- nahiz irakaskuntza- prozesuetan eragiten dute, eta irakasleak portaera horiengatik kezkatuta daude. Gaur egun oraindik, ordea, ez dago

irakasleek ikasgelan jokabide disruptiboei aurre egin ahal izateko helburua duen baliabide teknologikorik. Behar horretatik abiatuta sortu da MAL hau, eta ikasleen portaera horiek saihestu eta murrizteko protokolo interaktibo bat diseinatu da. Bertan, jokabide disruptiboen aurrean erabil daitezkeen estrategiak, teknikak... proposatzen dira.

MALaren ondorioei dagokienez, hiru izan dira lan honetatik atera direnak. Lehenengoak irakasleen etengabeko formakuntzaren garrantziarekin zerikusia dauka. Irakaskuntzaren arloan, lanpostu gehienetan bezala, oso inportantea da prestakuntza, baina, kasu honetan, are gehiago; izan ere, ikasleen etorkizuna dago jokoan. Irakasle izateko barneratu beharreko ezagutzak asko dira (nerabeen psikologiari, ikaskuntza-metodoei... buruzkoak), baina unibertsitatean ikasten denaz eta urteen poderioz eskuratzen den esperentziaz gain, etengabeko-prestakuntza ezinbestekoa da. Izan ere, hirugarren ondorioan aipatuko den bezala, gizartea etengabe aldatzen da, eta irakasleak eguneratuta egon behar gara, berrikuntza horiei egokitu eta ikasleei behar bezalako irakaskuntza eskaini ahal izateko.

Onartu beharra daukat lan hau egin baino lehen kontziente nintzela irakasleen (etengabeko) prestakuntzaren garrantziaz, baina esku-hartzea diseinatzen ari nintzen bitartean konturatu nintzen masterrean jasotako prestakuntzari esker izan ez balitz, ez nintzatekeela proposatu dudak baliabidea sortzeko gai izango. Bertan eman diren aholkuek eta estrategiek gaur egungo gizartearen eta hezkuntza-sistemaren ezaugarri eta beharrei erantzuten diete, baina kontziente naiz hemendik hamar urtera, adibidez, sortuko diren beharrak desberdinak izango direla, eta, orduan, egindako proposamena eguneratu beharko dela, bestela ez baita baliagarria izango. Eta horra hor etengabeko prestakuntzaren garrantzia. Gizartearen eta hezkuntzaren ezaugarri eta behar berrietara egokitzen den protokoloa sortzeko, momentu horretako nerabeen nolakotasunak, indarrean dauden metodologia eta teoriak... hartu beharko ditugu kontuan, eta, horretarako, ezinbestekoa izango da etengabeko prestakuntza jaso izana.

Bigarren ondorioa eztabaidaren atalean aipaturiko baliagarritasunaren kontzeptuarekin lotuta dago. Irakasleok gure irakaskuntza-jardunean (eta, ondorioz, ikasleei) lagunduko diguten tresnak sortzean jarri behar dugu arreta. Izan ere, inork ez du guretzako baliabide horiek diseinatzeko lana hartuko. Egia da horrelako tresna baten atzean lan handia dagoela, eta, hasieran, lan mardula izan daitekeela, baina etorkizunean oso lagungarriak izango zaizkigu. Beraz, esfortzuak merezi du. Horrekin lotuta, bi kontu aipatu nahiko nituzke. Lehenengoa: baliabide horiek sortzeko ardura ez litzateke pertsona edo pertsona-talde bakar baten erantzukizuna izan behar. Eta, bigarrena: behin tresna horiek diseinatuta berekoikeria alde batera utzi eta hezkuntza-komunitateko gainontzeko kideekin partekatu beharko genituzke.

Hirugarren eta azken ondorioa aurrekoarekin lotuta dago, eta berrikuntza- eta ikerketa-proiektuetan inbertitzearen ingurukoa da. Aurreko ondorioan aipatu dugu baliabide horiek sortzeko lana ez lukeela pertsona-talde bakar batek hartu behar, baina esan gabe doa lan-ordu horiek ordaindu egin beharko liratekeela. Berrikuntza-proiektuak ezinbestekoak dira hezkuntzan. Izan ere, aurretik azaldu bezala, gure gaur egungo gizartea etengabe aldatzen da, eta hezkuntza

eskaera horiei erantzuteko gai izan behar da. Ikastetxeek eta irakasleek irakaskuntza-ikaskuntza prozesu egokiak bideratu behar dituzte, baldin eta helburua ikasleen garapen integrala sustatzea bada.

Egun, orain dela urte batzuk baina hezkuntza berrikuntza-proiektu gehiago diseinatzen dira, baina, nire ustez, ez dira nahikoak. Denbora nahiz diru gehiago inbertitu beharko genuke hain garrantzitsuak diren berrikuntza-proiektuen sorkuntzan. Izan ere, esan bezala, ezinbestekoa da gure gizartearen behar berrietara egokitzea, etorkizunean aurkitzen dituzten erronkak gainditzeko gai izango diren ikasleak prestatu ahal izateko.

Lanaren atal honekin bukatzeko, sortu den baliabideak eduki ditzakeen mugen inguruan hitz egingo dugu. Dagoeneko azaldu den bezala, tresna horrek erabilgarritasuna eta praktikotasuna zituen helburu. Ezaugarri horiekin betetzen ahalegindu gara, baina, oraingoz, nik bakarrik erabili dut tresna. Hau da, momentuz ni izan naiz tresna probatu duen irakasle bakarra, eta, ondorioz, ezin dugu ziurtatu diseinatutako baliabideak hasieran ezarritako helburu horiekin betetzen duenik. Etorkizun hurbilean, ordea, nire ikastetxeko beste irakasleekin elkarbanatuko dut tresna, eta, galdetegi bat prestatuko dut horren erabilgarritasuna neurtu eta beharrezkoak diren aldaketak eta hobekuntzak egin ahal izateko. Izan ere, aurkeztutako baliabidea sortu izanaren arrazoi edo motibazio nagusia MAL hau izan bada ere, ez litzaidake gustatuko egindako lana ezerezean gelditzea. Etorkizun hurbilean, tresnaren baliagarritasuna frogatu eta gero, gainontzeko irakasleekin partekatu nahiko nuke, sarean eskegi... edonork erabili ahal izateko.

## 7. Eskertza

Eskerrak eman nahi dizkizuet etapa honetan bidaide izan zaituztedan guztiei: Irakaskuntza Masterreko irakasle eta koordinazio-talde guztiari, urte zail honetan egin duzuen ahaleginarengatik; prozesu honetan tutore izan dudana Fernandori, erakutsi didazun gertutasunarengatik, eman dizkidazun gomendio guztiengatik eta nigan jarri duzun konfiantzarengatik. Eskerrik asko koadrilako lagunei, azkenaldian zuekin nahi baino momentu gutxiago partekatu ditudan arren, gertu sentitu zaituztedalako. Esker mila master honen bidez ezagutu eta orain lagun dudana Nereari: pantailaren atzean bada ere, arnas gune izan baitzara. Plazer bat izan da zurekin kointziditu izana. Eta nola ez, eskerrik asko aita, ama eta Iker, babesleku baitzarete niretzat. Azkenik, eskerrik asko aspalditik bidelagun dudana Mikeli, negarrak barre-algara bihurtzen baitituzu beti. Mila esker guztioi, bihotz-bihotzez.



# Eranskinak

## 1. eranskina: irakaslearen hausnarketa bultzatzeko galdeategia

<b><u>GALDETEGIA: JOKABIDE DISRUPTIBOEN AURREAN ERABILITAKO ESTRATEGIAK BALIAGARRIAK AL DIRA?</u></b>					
1. Ikasleen jarrera egokia da?	1	2	3	4	5
2. Klasea sarritan moztu behar izaten dut, jokabide disruptiboak direla eta?	1	2	3	4	5
3. Jokabide disruptiboak murriztu egin dira estrategia hauek erabiltzen ditudanetik?	1	2	3	4	5
4. Klaseko giroa egokia da lan egiteko?	1	2	3	4	5
5. Klaseko giroa hobea al da estrategia hauek erabiltzen ditudanetik?	1	2	3	4	5
6. Ikasleak motibatuta daude klasean eta parte hartzen dute?	1	2	3	4	5
7. Ikasleek nirekin duten harremana egokia da?	1	2	3	4	5

2. **eranskina:** *ikaslearen hausnarketa bultzatzeko gogoeta-fitxa*

**GOGOETA-FITXA**

- Izen-abizenak:
- Klasea:
- Irakasgaia:
- Data:

1. Zer gertatu da? (non, norekin, nola...). Saiatu modu objektiboan kontatzen.

2. Zergatik jokatu duzu horrela? Arrazoi zehatzak ematen ahalegindu zaituz.

3. Egoki jokatu duzula uste duzu? Zergatik?

4. Nola sentitu zara? Eta nola uste duzu sentitu dela irakaslea? Eta ikaskideak?

5. Zure portaerak ondorioz eduki al du? Zeintzuk?

6. Ez al du merezi zure jokabidea aldatzeak?

7. Zer egin dezakezu jokabide hori errepikatu ez dadin?

Sinadura

3. **eranskina:** ikaslearen portaera-aldaketa bultzatzeko jokabide-kontratua.

<b><u>JOKABIDE-KONTRATUA</u></b>	
<p>Nik, _____, eta _____ honako <small>(ikaslearen izena)</small> <small>(irakaslearen izena)</small></p> <p>jokabide kontratua sortu dugu, _____. Kontratu honen helburu <small>(data)</small></p> <p>nagusia _____ da. Jarraian, gaurtik aurrera alde <small>(dokumentuaren xedea)</small></p> <p>batera utziko ditudan jokabideak eta bereganatuko ditudanak ageri dira.</p>	
<b>ALDE BATERA UTZIKO DITUDAN JOKABIDEAK</b>	<b>BEREGANATUKO DITUDAN JOKABIDEAK</b>
<p>Adostutakoa bete ezean, honako ondorio hauek edukiko ditut: _____ <small>(ondorio negatibo posibleak)</small></p> <p>_____, eta aipaturiko</p> <p>jokabideak bereganatzen baditut, ordea, beste hauek: _____ <small>(ondorio positibo posibleak)</small></p> <p>_____.</p>	
<p>Data: _____</p>	
<p>Ikaslearen sinadura: _____</p>	<p>Irakaslearen sinadura: _____</p>

# Ikasgelako disrupzioari aurre egiteko jarrera proaktiboa

.....

..

*Irakaskuntza-masterra:*

*Hizkuntza eta Literatura espezialitatea*

*(IMHLM)*

**Cristina Encinar San Martín**

Zuzendaria:

Fernando Trebol Unzue

Ikerketa-lana

2020-2021 ikasturtea



: goimailako  
: online  
: institutua



eman ta zabal zazu  
Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea

# Laburpena

Lan honetan Udako Euskal Unibertsitateko Irakasleen Prestakuntzarako Master Amaierako Lana ekartzen dut. Bertan aztertzen dudana gaia DBHko geletan gertatzen den disrupzioa da, hain zuzen ere, nire helburua gertaera hori proaktibitatearen ikuspegitik nola kudea daitekeen azaltzea da. Izan ere, proaktibitatea ohiko jokabide errektiboaren eta zigortzailearen kontrakoa da, eta ikasgelan ondorio positiboak izan ditzake, bai ikasle bai irakasleentzat.

Gai hori aztertzeko hainbat iturritako datuak ekartzen ditut, horien artean, *Tratu Onez* izenez ezagutzen den liburua, espreski ikasgela, proaktibitatea eta disrupzioa uztartzen dituen lana delako, hain zuzen ere. Nire proposamena da lan horretan iradokitzen den ikasgelarako araubide proaktibo bat jarraitzea, ikas- irakaskuntza prozesuaren une guztietarako erantzuna prest izango duen araubidea, alegia. Hala, eskola hasieran, eskola bitartean eta eskola amaieran irakasleak jakingo du zer egin dezakeen, eta ikasleek jakingo dute ikasgelan zer gertatuko den eskolako harmonia eten egiten bada. Modu horretan, ikasleak eta irakasleak eskolan erosoago eta ziurrago egongo diren sententzioa izango dute, eta bakoitzak bere funtzioa hobeto bete ahal izango du.

Disrupzioa oso gertaera ohikoa da ikasgeletan, eta irakasle bakoitzak modu desberdin batean egiten dio aurre. Esperientzia horiek ezagutzeko, eta lan hau borobiltze aldera, lau ikastetxetan galdetegi bat egin dut, hain zuzen ere, disrupzioaren aurrean irakasleek zer egiten duten jakiteko, eta bereziki, jokabide proaktiboa ezagutzen eta erabiltzen duten ala ez jakiteko. Lau ikastetxe horiek haien artean oso desberdinak dira, eta alde horiek ere aintzat hartu ditut jasotako emaitzak aztertzeko unean.

**Hitz gakoak:** disrupzioa, proaktibitatea, DBH, ikaskuntza, irakaskuntza, errektibitatea.

## Abstract

In this work, I bring the Master 's Thesis of the Master's degree in Training of Secondary, Professional, and Language Teachers of the UEU. The subject I examine in it is the disruption in the rooms of the DBH, my object is to explain how this event can be adjusted from the point of view of proactivity. Because proactivity is contrary to normal reactive and punitive behavior, it can have positive consequences in the classroom for both students and teachers.

I bring with me the data from various sources on the subject, including the book known as *Tratu Onez*, the work which expressly combines, the classroom, proactivity, and disruption. My proposal is to follow a proactive regulation for the classroom suggested in this work, which will provide an answer to all the moments of the learning process. So at the beginning of school, during school and at the end of school, the teacher will know what he can do, and the students will know

what will happen in the classroom if the harmony of the school ceases. In this way, students and teachers will have a feeling that they will be more comfortable and secure in school, and that they will be able to perform their function better.

Disruption is a very common occurrence in classrooms, and every teacher faces it in a different way. In order to know these experiences, and in order to complete this work, I have conducted a questionnaire at four schools to find out what teachers are doing before the dissertation, and in particular whether they are aware of proactive behavior or not. These four schools are very different from each other, and I have taken note of them at the time of their examination of the results.

**Key words:** disruption, proactivity, DBH, learning, teaching, reactivity.

# Aurkibidea

Laburpena	1
Abstract	1
Aurrekariak	4
Sarrera	6
1. Gaiaren oinarri teorikoak	7
1.1. Metodo proaktiboa	8
1.2. Inklusioa	8
1.3. Ikerlanerako iturriak	9
1.4. Metodologia	9
1.5. Zer da disrupzioa?	11
1.5.1. Disrupzioaren definizioa.	12
1.5.2. Disrupzioaren ezaugarri orokorrak eta zergati posibleak	13
Disrupzioaren ezaugarri orokorrak	13
Disrupzioa eta generoa	13
Disrupzioaren zergatia	14
Disrupzioaren atzean dagoena	14
Disrupzioa eta faktore psikologikoak	16
1.6. Disrupzio-motak	17
1.7. Zer da proaktibitatea?	18
1.7.1. Proaktibitatearen definizioa	18
1.7.2. Pertsona proaktiboa zer den	19
1.7.3. Proaktibitatearen kontzeptua erreaktibitatearen aurkakoa	19
1.7.4. Proaktibitatez jokatu ikasgelan, gelako arautegi proaktiboa	20
2. Esku-hartze proaktiboaren proposamena	21
2.1 Proposamenaren aurkezpena edo arrazoitzea	21
2.2 Esku-hartzearen unean (proposamen proaktiboa gelan)	25
2.2.1. Eskola hasieran	25
2.2.2. Eskola bitartean edo eskola orduan	27
2.2.3. Eskolaren amaieran	36
3. Galdetegi birtualaren emaitzen analisisa eta interpretazioa	37
3.1 Galdetegi osatzen parte hartu duten ikastetxeak	37
3.2 Galdetegiko galderak eta jarraitutako prozedura	37
3.3. Galdetegiko emaitzen interpretazioa	38
Eskertza	46
Bibliografia	47

# Aurrekariak

MALaren aurkezpen orokorra.

Lan honetan Udako Euskal Unibertsitateko 2020/2021 ikasturteko Irakasleen Prestakuntzarako Masterreko Hizkuntza eta Literatura espezialitateari dagokion Master Amaierako Lana (MAL) aurkezten dut. Aukeratu dudan gaia *Ikasgelako disrupzioari aurre egiteko jokabide proaktiboa* da, eta nire lanaren zuzendaria Fernando Trebol irakaslea izan da.

Lanaren helburu orokorra.

Fernando Trebol irakasleak berak MAL honetaz gogoeta egiten nuenean iradoki zidan ikasgelako disrupzioa irakaslearen jokabide proaktiboarekin lotzeko ideia, eta, bere ekarpen hori interesgarria iruditu zitzaidanez, MAL honetan hori bera garatzea erabaki dut.

Hala, nire lan honetako helburu orokorra ikasle nerabeen (13 eta 18 urte bitarteko gazteen) ikasgelako disrupzioaz gogoeta egitea da, hain zuzen ere, irakasleek egoera horiek proaktibitateaz nola kudea ditzaketen jakiteko.

Lan honetarako motibazioa eta planteatutako arazoaren definizioa.

Ikasgelako disrupzioa aztertu nahi izan dut interesgarri egiten zaidalako, batetik, ikaslearen jokabide horren atzean zer dagoen ikustea, eta bestetik, ikasgelako egoera disruptibo horiek nola kudea daitezkeen jakitea. Hau da, adibidez, bat-batean, ikasle batek eskolako harmonia eten egiten du, dena delako arrazoiengatik, eta hor dago irakaslea, egoeraren erdi-erdian, erantzun bat emateko. Zer egin? Bada, irakaslearen erreakzioaren arabera, ondorio bat ala beste eragingo da ikasle horrengan eta ikasgelako giroan.

Irakasle-lanbidearekin duen lotura.

Disrupzioa ikasle eta irakasleen arteko harremanen erdigunean dagoela iruditzen zait: disrupzioarekin irakasleak azalpenen kontzentrazioa eta haria galtzen ditu, eta ikasleek arreta maila asko murrizten dute. Ikasturte bakoitzean 105 ordu erabili ohi dira ikasleak isiltzeko agintzeko eta eskolako ordena lortzeko. Hots, oso gertaera ohikoa da eta irakasle guztiek etengabe jasan behar dute beren egunerokotasunean. Horregatik, ikasgai bakoitzari dagokion curriculumaren ezagutzarekin batera, irakasleek egoera disruptibo horiek kudeatzeko tresnak ere izan behar dituztela iruditzen zait.

Gaiaren interesa eta egokitasuna.

Nik uste dut disrupzioa irakasle guztiok gure jardunean aurkitzen dugun fenomeno dela, neurri apalagoan edo biziagoan, baina beti aurre egin behar izan diogun egoera da. Gai hau interesgarria da hezkuntza-maila guztietan gertatzen delako, eta, esan bezala, irakaslearen erreakzioaren arabera, ikaslearengan eta ikasgelako giroan ondorio bat ala beste sortaraziko duelako. Beraz, alde horretatik, irakaskuntzan aritzen garen (edo aritu nahi dugun) guztion intereseko gaia dela



uste dut. Izan ere, irakasleak egoera horietan daukan botereaz jabetzea hezkuntzaren profesional guztientzat ezinbestekoa dela iruditzen zait.

Gainera, bullyinga edo eskola-jazarpena bezain mediatikoa ez bada ere, jokabide disruptiboak edo "intentsitate txikiko indarkeria" dira irakasle espainiarren kezka nagusia. Bostetik batentzat – % 21,6 –, alde handiz, arazorik ohikoena eta hedatuena da:

*La semana pasada tuve la oportunidad de participar en uno de los cursos de formación de directores y directoras para la etapa de Secundaria, dirigido a profesores/as que aspiran a presentarse a la dirección de sus centros. Cuatro horas dan para muy poco pero, apenas iniciado el tema y presentado el enfoque de la sesión, apareció la principal preocupación de quienes asistían, la forma de dar una respuesta adecuada a las conductas disruptivas de determinados alumnos y alumnas, que creaban un mal ambiente en el aula y se traducían en un retraso en los aprendizajes, tanto de estos alumnos/as como del grupo en general. Tema que centró gran parte del tiempo y del trabajo, sin poder profundizar en otras consideraciones (Uruñuela, 2018).*

Hamaika galdera sortarazten ditu disrupzioaren egoerak: zer egin dezaket egoera disruptiborik ez sortzeko?, egoera hori kudeatzen ez jakiteak irakasle txarra naizela esan nahi ote du?, disrupziorik ez duten ikasgelak zoriontsuagoak ote dira? Horregatik guztiarengatik, gai hau Irakaskuntza Master honetarako gai egokia dela uste dut.

Lan honetan erantzun nahi ditudan galderak hurrengoak dira:

- Zein da disrupzioaren definizioa?
- Ba al dago disrupzio mota edo zerrendarik?
- Jokabide proaktiboa zer da? Nola erabil daiteke disrupzioa saihesteko?
- Nola jokatu behar du irakasleak disrupzioaren aurrean?

Lan honetako helburuak, berriz, jarraian idatzi ditut:

- Disrupzioaren definizioa egitea.
- Disrupzio-motak edo adibideak zerrendatzea.
- Inkesta baten bidez, lau ikastetxetako irakasleen iritzia jasotzea, beren ikasgeletako disrupzioa nola bizi duten eta berau kudeatzeko zer egiten duten jakiteko.
- Irakasleei disrupzioa ikasgelan kudeatzeko estrategia proaktiboak eskaintzea.

# Sarrera

Atal honetan, hemendik aurrera etorriko diren atalen aurkezpena egingo dut. Hasteko, lehen atalean, aztergai dudan gaiaren oinarri teorikoak ekarriko ditut.

Hala, lehenik, metodo proaktiboa zer den azalduko dut; ondoren, disrupzioaren eta inklusioaren arteko harremana aipatuko dut; jarraian, lan hau egiteko erabili ditudan iturriei buruzko ohar batzuk emango ditut; horren ostean, lan honetako metodologia zein izan den esango dut; azpiatal horren ondoren, disrupzioa zer den azalduko dut: lehenik, definizio bat emango dut, ondoren, disrupzioaren ezaugarri orokorrak eta zergati posibleak aipatuko ditut (generoarekin eta nerabeen faktore psikologikoekin daukan harremana ere ekarriko dut), eta, azkenik, disrupzio-motak aipatuko ditut. Jarraian, proaktibitatea zer den azaltzeari helduko natzaio: hasierako definizioaren ostean, pertsona proaktiboaren ezaugarriak aipatuko ditut, eta hori egin ondoren, proaktibitatearen kontzeptua erreaktibitatearen kontrakoa dela azalduko dut; horren ostean, ikasgelarako arautegi proaktiboaren aurkezpena egingo dut.

Bigarren atalean, esku-hartze proaktibo baten proposamena egingo dut: hasteko, proposamen horren aurkezpena edo arrazoitzea ekarriko dut, eta ondoren, esku-hartze horren hiru uneetarako (eskolaren hasieran, bitartean eta amaieran) jokabide proaktiboaren proposamenak bilduko ditut.

Hirugarren atalean, lau ikastetxetan egin dudan galdetegi bat aurkezten dut: lehenik, parte hartu duten ikastetxeak zerrendatuko ditut, jarraian, galdetegia egiteko jarraitutako prozedura azalduko dut, eta azkenik, jasotako emaitzen interpretazioa ekarriko dut.

Laugarren atalean, lan honetatik atera daitezkeen ondorioak azalduko ditut.

Bosgarren atalean, lan hau egiten lagundu nautenei eskerrak ematen dizkiet.

Seigarren eta azken atalean, MAL hau egiteko erabili ditudan lanak eta argitalpenak zerrendatuko ditut.

# 1. Gaiaren oinarri teorikoak

Lan hau egiteko lehen urratsetako bat izan da ikasgela, disrupzioa eta proaktibitatea uztartuko zituzten lan teorikoak topatzea. Gai horri buruz aurkitu dudan lanik berrien eta egokiena Nafarroako Gobernuak argitaratutako *Tratu onez* izenez ezagutzen den liburua izan da (Pérez Casajús, 2012). Izan ere, lan hori MAL hau egiteko erdigune teorikotzat hartuko dut, ikasgela eta proaktibitatea modu argi batean uztartzen dituelako.

Bertan esaten da une honetan badirudiela zabaltzen ari dela zigorretan bakarrik oinarritzen diren ereduak aurkako jarrera, horiekin ezin ditugulako kontrolatu gela barruan gertatzen diren disrupzio fenomenoak, diziplina eza edo mota eta maila askotako indarkeria moduak. Eredu horietarako aukera hezkuntzarako eredu proaktiboa da. Beste egile batzuek ere berdin pentsatzen dute:

*[...]se trata de un modelo que busca, ante todo, el control del alumnado, que se centra en el grupo de alumnos y alumnas que obstaculizan el trabajo en el aula (en torno a un tercio del total), con olvido del resto del alumnado. Se trata de un modelo ineficaz, ya que sólo tiene en cuenta las conductas visibles y aparentes, con olvido de los factores que permanecen ocultos y que sirven de apoyo a dichas conductas: el propio currículo con su inapropiada selección de contenidos, sus metodologías pasivas y poco participativas, con su forma de evaluación selectiva, etc.; con una organización del centro y del aula muy disfuncional, con escasa coordinación entre el profesorado...(Uruñuela, 2018).*

Egile berak 2019ko lanean dio zigor- eta zehapen-ereduaren balorazioak lehen planoan jartzen duela haren eraginkortasunik eza. Izan ere, ikasleen aldetik, jokabide disruptiboak errepikatu egiten dira eta behin eta berriz itzultzen dira, aplikatutako zehapenek beren helburua lortu gabe. Zergatik gertatzen da hori? Funtsean, tratamendu sintomatiko hutsa aplikatzen dutelako, ageriko alderdietan eta arazoaren sintometan jardunez; eta kausetan, jokabide horien jatorrian dauden faktoreetan, jardutea ahaztuz (Uruñuela, 2019:29).

Marquések disrupzioa-parte-kanporaketa zikloak eragin positiborik ez duela dio:

*El ciclo disrupción-parte-expulsión no tiene ningún efecto positivo ni en el alumno ni en el grupo al que vuelve. Al regresar al mismo entorno, sin ningún cambio de planteamiento, es frecuente la reincidencia. Frente al modelo reactivo punitivo sancionador Uruñuela propone un modelo proactivo. Este pretende prevenir esas conductas, adelantarse a los problemas y, si se detecta que se van a producir, permite anticiparse y dar un giro, rediseñando planteamientos y actuaciones para retomar la iniciativa (Marqués, 2020).*

Hain zuzen ere, Uruñuelak uste du beharrezkoa dela zigor- eta zehapen-eredu erreaktibo horren orde besterik eredu alternatibo bat erabiltzea: bizikidetzaren garapen positiboaren eredu proaktiboa. Era horretako jokabide disruptiboekin amaitzeko kezka eta nahia partekatzen dira beste ereduarekin. Baina desberdintasun handiak daude lortzeko moduari dagokionez (Uruñuela, 2019:30).

### 1.1. Metodo proaktiboa

Metodo proaktiboaren eredua, beraz, lagungarria da ikasleek errendimendu hobez eskuratu ditzaten ikaskuntzak, ez bakarrik irakasgaien edukiekin lotutakoak, baizik eta baita bizikidetzarekin eta harreman pertsonalekin lotutakoak ere. Izan ere, argi dago guztiok sentitzen garela hobeki gauzak ongi doazenean. Ikasgelarako araudiaren izaera proaktiboari esker, ikasleei laguntzen ahal diegu bizikidetzaren ikaskuntzan; baina hezitzailea ere bada, lantzen dituelako gaitasunak garatzea ahalbidetzen duten hezkuntza osoaren alderdiak:

- a) *Pentsatzen irakasten dugu*: gure jokabideez, jokabide horien zergatiaz, ondorioez eta alternatibez, arazoen konponbideez, eta abarrez.
- b) *Gatazkak sortzen dituzten emozioak erregulatzen ditugu*, besteak beste, erantzun oldarkorrak edo agresiboak kontrolatuz, enpatia sustatuz, aspertzea kontrolatuz edo pazientzia garatuz.
- c) *Balioetan hezten dugu*: askatasuna erantzukizunari loturik, jarrera kritikoa, errespetua, elkarlana, ahalegina, eta abar.
- d) *Entzutea eta indarkeriarik gabeko komunikazioa* bezalako trebetasun sozio-komunikatibo positiboak garatzen ditugu, akordio eta konpromisoetara heltzeko.

Eredu proaktiboa gertaerei aurrea hartzen saiatzen den jarduera-eredu bat da, prebentzio-lan garrantzitsua eginez egoera disruptibo horiek ager ez daitezen, taldean bertan hausnarketa- eta elkarrizketa-prozesuak bilatuz eta zentroan, komunitatean eta ingurunean dauden pertsona guztien lankidetzeta eta kooperazioa bilatuz. Prebentzioa eta inklusioa dira eredu proaktibo honen oinarrian dauden bi printzipio nagusiak. Biek bizikidetzeta modu positiboan garatzea eta ezartzea bilatzen dute, bizikidetzeta-arazoak ager ez daitezen. Gainera, egoera disruptiboak ez egon arren, ekintza eta helburu horiek zentzua izaten jarraituko lukete; izan ere, bizikidetzarako beharrezkoak diren gaitasunak garatzea bilatzen dute, zentroko kide guztien artean harreman positiboak ezartzea ahalbidetzen duten pentsamendu-trebetasun emozionalak, sozialak eta etikoak landuz (Uruñuela, 2018).

### 1.2. Inklusioa

Inklusioari dagokionez, adibidez, ikastetxean indarrean dauden zuzenketa motak eta horien helburu zehatza (bereiztea edo inklusioa gertatzea) aztertzea da garrantzitsua, eta horrekin batera, irizpide gisa hartzea beharrezkoak izan daitezkeen zehapen guztiak ikastetxean bertan bete daitezela eta ez ikastetxetik kanpo. Hain zuzen ere, inor ikastetxetik edo ikasgelatik kanporatu gabe egin daitezkeen ekintza ugariak ikertzea eta aurkitzea ezinbesteko lanak eta gogoetak dira eredu proaktibo hori garatzeko eta eredu horren ezinbesteko elementu gisa sartzeko (Uruñuela, 2018).

Era berean, jokabide disruptiboak inklusioaren ikuspuntutik aztertu behar ditugula diosku Uruñuelak:

*Si se entiende que la educación es algo fundamental, un instrumento para compensar las desigualdades sociales, económicas y culturales, que es un medio para avanzar en una organización social más justa, para garantizar la cohesión y la integración social, se considerarían las conductas disruptivas desde la perspectiva de la inclusión, esforzándose en no dejar a nadie fuera del proceso, y planteando unos mecanismos de inclusión hacia estos alumnos que se van alejando en su proceso educativo (Uruñuela, 2006:44).*

Eredu errektiboaren ezaugarria ikasleen kontrolarekiko obsesioa bazen, eredu proaktiboan garrantzitsuena gaitasunak, trebetasunak eta balioak eta bizikidetzarako prestakuntza erabakitasunez aukeratzea da. Hori dela eta, prebentzio-lana egiten du, jokabide jakin batzuk gerta ez daitezen, eta taldea eta pertsona bakoitzak taldean duen zeregina (inklusioa) indartzeko neurriak hartzen ditu (Uruñuela, 2018).

### 1.3. Ikerlanerako iturriak

Aipatutako *Tratu Onez* lan horretaz gain, ikasgela, disrupzioa eta proaktibitatea hirurak batera zuzenean lotzen duen bestelako lanik ez dut aurkitu. Bibliografia atalean zehaztu ditudan iturrietan disrupzioa kudeatzeko agertzen diren hainbat jarraibide proaktiboak dira, baina ez da modu esplizituan esaten horrelakoak direnik.

Era berean, saiatu naiz ikasgela, disrupzioa eta proaktibitatea hirurak batera uztartzen dituzten aipua ekartzen, baina ez ditut asko aurkitu. Are gehiago, kasu askotan lan batzuek bakarrik disrupzioaren kudeaketa analizatzen zutenez, ez ditut ikerketa honetan aintzat hartu, hain zuzen ere, proaktibitatearen gaitik ez aldentzeko eta lan hau erraldoi ez bihurtzeko.

Idatzizko erreferentziekin batera, Interneteko webguneak ere erabili ditut, izan ere, oso informazio eta datu interesgarriak aurkitu ditut iturri horietan.

Interesgarriak izan daitezkeen lan batzuk aurkitu ditut (adibidez, Pedro Uruñuelaren edo Joan Vaelloren lanak); hala ere, ikerketa-lan honen mugak aintzat hartuta, ezin izan ditut denak irakurri, zoritxarrez. Gauza bera gertatu zait liburu eta aldizkarietako artikuluen batzuekin: izenburu erakargarria duten horiek ezin izan ditut irakurri aldizkaria edo liburua eskuratzeko aukerarik egon ez delako, edota denbora falta egon delako.

### 1.4. Metodologia

Lan honen ekarpen teorikoarekin batera, lau ikastetxetan egin dudana inkesta birtual baten emaitzak interpretatuko ditut. Inkestaren metodoa ikerketa kuantitatiboari dagokio, beraz; hala ere, inkesta horretan, galdera ireki batekin batera, beste aukerak idazteko aukera ere egongo da, hain zuzen ere, irakasleek aipatu nahi duten guztia idatz dezaten, nolabait ikerketa kualitatiboa izan daitekeena.

Aipatutako inkesta birtuala hamalau galderez osatutako Google formulario hau izan da, euskaraz eta gaztelaniaz egin dut, bakoitzak nahi duen hizkuntza aukera zezan (ikus hurrengo orrialdeetako irudiak):

**"Disrupzioa ikasgelan" ikerketarako galdetegia**

Kaixo! Egiten ari naizen Irakaskuntza Masterrerako ikasgeletan gertatzen den disrupzioa aztertu nahi dut. Horretarako, galdetegi honen bidez, zure esperientzia nirekin partekatzeko proposamena egiten dizut. Nahi beste erantzun aukera ditzakezu. Galdetegi hau erabat anonimoa da. Galderarik izanez gero, idatzi cristinaensm@gmail.com helbidera eta ahal bezain laster erantzungo dizut. Eskerrik asko parte hartzeagatik!

1.- Zein herritan dago zure ikastetxea? \*

Texto de respuesta larga

2.- Zein da zure lanpostua (irakaslea, orientatzailea, ikasketa-burua, eta abar)? \*

Texto de respuesta larga

3.- Zure ustez, zein ikasturtetan gertatzen da disrupzio mailarik altuena? \*

DBH 1

DBH 2

DBH 3

DBH 4

BATXILERGO 1

BATXILERGO 2

ERDI MAILA (Lanbide Heziketa)

GOI MAILA (Lanbide Heziketa)

Opción 9

Otra...

4.- Zein da disrupzio ALTU horren zergatia? \*

NERABEZAROA

ADINA

**1. irudia.** "Disrupzioa ikasgelan" ikerketarako galdetegiaren aurkezpena eta lehen bi galderak.

10.- Zure ustez, zein da disrupzioa EZ gertatzeko ballabiderik garrantzitsua? \*

- Irakasleak jokabide proaktiboa izatea
- Irakasleak jarrera eredugarria erakustea
- Jokabideei buruzko talde-hausnarketak sustatzea
- Ikasgelarako edo ikastetxerako bizikidetzarako arautegia adostea
- Errefortzu positiboa erabiltzea
- Irakasleak ikasleei buruzko itxaropen positiboak hitzez adieraztea
- Ikasgelan emozioak eta barne-eraginak lantzea
- Enpatia sustatzea
- Ikasgelan ikasteko giro atsegina sortzea
- Talde-lanak sustatzea
- Ikasgelan eskola edukietarako ikuste-elementuak erabiltzea, ikaslearen arreta deitzeko
- Otra...

11.- Zure ustez, zein da disrupzioa KUDEATZEKO tresnarik garrantzitsua? \*

- Ohartarazpenak
- Zigorrak
- Pazientzia
- Irakasleak jarrera proaktiboa izatea
- Irakasleak ikasleekin komunikazioa izatea
- Irakasleak ikasleekin enpatiaz jokatzeko
- Disrupzioa ikaslearen adimenaren funtzio exekutiboak garatzeko aukera bezala ikustea
- Egunean gertatzen diren disrupzioen egunerokoa eramatea (nork egin duen zer biltzeko)
- Ikastetxearen bizikidetzaren plana
- Otra...

## 2. irudia. Galdetegiaren nolakotasunaz jabetzeko galderen adibideak.

Hasteko, Bizkaiko lau ikastetxe aukeratu nituen irizpide batzuen arabera; ondoren, ikastetxe horietako zuzendaritzarekin harremanetan jarri nintzen nire ikerketa honen berri emateko eta inkesta betetzeko laguntza eskatzeko. Jarraian, ikastetxeek emandako posta elektronikoko helbidera bidali nuen inkesta, eta haiek arduratu ziren inkesta hori irakasle, orientatzaile eta

ikasketa-buruei helarazten. Horren guztiaren ondotik, erantzunak jaso, aztertu eta interpretatu nituen.

### 1.5. Zer da disrupzioa?

Atal honetan, lehenik, disrupzioaren definizioa ematen saiatuko naiz, berau deskribatzeko eta aztertzeko lehen urratsa dela ulertzen dudalako; horretarako, nire abiapuntua RAEk dioena izango da. Hala ere, horrekin batera, RAEk dioena osatzeko, hainbat egileren ekarpenak ere aintzat hartuko ditut.

Horren segidan, disrupzioaren azterketa egiten jarraitzeko, disrupzioaren ezaugarri orokor batzuk eta zergati posibleak aurkeztuko ditut.

#### 1.5.1. Disrupzioaren definizioa.

Erdaraz arduratzen den RAEk “disrupción” hitzaren sarreran honako hau dakar:

“Del ingl. *disruption*, y este del lat. *disruptio*, *-ōnis*, var. de *diruptio*, *-ōnis* 'rotura, fractura'.

1. f. Rotura o interrupción brusca.”.

Beraz, euskarak erdaratik hartu duen "disrupzio" terminoa anglizismo bat da.

Pedro Uruñuelak honela kokatzen du disrupzioa:

*Sin embargo, hay otros fenómenos, hay otros muchos problemas que no alcanzan a salir a la calle, que es muy difícil encontrarlos en la prensa y que, sin embargo, cuando se pregunta al profesorado, cuando se investiga lo que sucede en el aula se descubre que son mucho más frecuentes de lo que pensábamos y que, sobre todo, son problemas que poco a poco, como si fuera una gota malaya, van minando la moral del profesorado.*

*Todos estos fenómenos son conocidos de muchas maneras, reciben el nombre de disrupción, reciben el nombre de conflictividad, otras veces se habla de violencia en las aulas. Pero, en definitiva, señalan un problema nuevo y aluden a la dificultad con que se encuentran hoy muchos profesores para poder dar su clase y para poder llevar a cabo su tarea educadora* (Uruñuela, 2006:17).

Beraz, *ikasgela barruko disrupzioa ikasgelako erritmoa edo harmonia eten egiten duen gertaera bat jazotzea* dela esan dezakegu, eta ez da soilik irakaslearen lanarentzako oztopoa, gelan ere eragina du.

Hain justu ere, Gómezek eta Cuñak diotenez, esan dezakegu, batetik, jokabide disruptibo bat irakaslearen hezkuntza-lana egitea oztopatzen, tratatzen, eteten eta eragozten duen ikaslearen portaera dela; eta, bestetik, jokabide horiek irakaskuntzaren garapenari kalte egiteaz gain, giro txarra eta ondoeza ere eragiten dutela ikasgelan. Horrela, jokabide horiek irakaskuntza-ikaskuntza prozesuari kalte egingo diote, eta, ondorioz, ikasleak ez ditu adierazitako hezkuntza-helburuak gaindituko (Gomez eta Cuña, 2017).

Martínez ere arazo horretaz ohartzen da:

*En la actualidad uno de los principales problemas dentro de nuestras aulas son los problemas de conducta en niños y adolescentes. Cuando hablamos de conductas disruptivas nos referimos a las*



*conductas inapropiadas que perjudican el buen funcionamiento del aula, referidas a las tareas, relaciones con los compañeros, al cumplimiento de las normas de clase o a la falta de respeto al profesor. Niños que no dejan hablar, ofenden a los demás, tienen comportamientos agresivos o desmesurados, pierden el control con facilidad, muestran y verbalizan una actitud negativa frente al trabajo, negando cooperación y llamando la atención...*(Martínez, 2019).

Disrupzioa oso gai kezkarria da irakasleentzat eta, oro har, hezkuntza-sistemarentzat, zerikusia duten pertsonen autoestimuan eragin zuzena duelako eta eskola-porrotari zuzenean lotuta dagoelako. Galdera handietako bat da nola egin dezakegun ikasleak motibatuta egon daitezen, gelako giro hobea egon dadin eta gelako prozesuak arinago eta gusturago eman daitezen guztientzat. Galdera horiek erronka handiak dira, eta irakasle guztiek egunero egin behar diete aurre ikasgelara sartzean eta jakinarazi eta transmititu behar duten curriculum emateko eskola-aldiari ekitean (Fernández, 2006b:157).

#### 1.5.2. Disrupzioaren ezaugarri orokorrak eta zergati posibleak

Behin disrupzioaren definizioa eginda, atal honetan, batetik, disrupzioaren ezaugarri orokorrak aurkeztuko ditut, fenomenoaren ideia orokor bat izateko; bestetik, disrupzioaren eta generoaren artean aurkitu dudan harreman interesgarriaren berri emango dut; eta, azkenik, disrupzioaren atzean dagoena aurkezten saiatuko naiz, jokabide hori gidatzen duten zergati posibleak ezagutzeko.

#### Disrupzioaren ezaugarri orokorrak

Arestian aipatutako disrupzioaren definizioa ezagutu eta gero, eta azterketa sakonagoetan sartu baino lehen, egokia iruditzen zait disrupzioak izan ditzakeen ezaugarri orokorrak zerrenda batean ekartzea. Horrela, gertakari hori zehatzago ezagutu eta identifikatu ahal izango dugu.

Hala, disrupzioak, besteak beste, honako ezaugarri hauek ditu (Fernández 2006a:176):

- Ikasgela barruko jokabide desegokien multzoa da, hala nola, ezorduan jaikitzea, irakasleak azaltzen duenean hitz egitea, eta abar.
- Irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesua atzeratu egiten du, eta zenbait kasutan eragotzi egiten du.
- Arazo akademiko bihurtzen da, ez baitu aukerarik ematen behar diren ezagutzak zabaltzeko edo indartzeko.
- Ikasgelako diziplina- edo diziplina-faltako arazo gisa interpretatzen da.
- Horren ondorioak ekintzaren ardatz diren gizabanakoak gainditzen ditu (ikasle-irakaslea), eskola-porrot handiagoa eragiten baitu ikasgelan.
- Ikasgelako giro tirabiratsua sustatzen du, non pertsonen arteko harreman txarrak sortzen diren, bai irakasleen eta ikasleen artean, bai ikasleen artean.

## Disrupzioa eta generoa

Disrupzioaren definizioa eta ezaugarri orokorrak aintzat hartuta, deigarria eta interesgarria egin zaidan elkarreragin baten berri eman nahiko nuke; hain zuzen ere, disrupzioaren eta generoaren artean dagoen elkarren arteko harremana.

Izan ere, bitxia iruditu zait irakurtzea nola, ELGEaren arabera, disrupzio-mailarik altuena mutilengan ematen den, baina jakitea emakume irakasleak direla jasaten duten gehiengoa:

*Mientras que tres de cada cuatro alumnos disruptivos son chicos, las profesoras ponen más partes que los profesores, casi en la misma proporción de tres a uno. En ocasiones, esto se debe a estereotipos machistas del alumnado, que perciben a la mujer como más vulnerable (Marqués, 2020).*

Uruñuelak ere horren berri ematen du: “[...]o, lo que es lo mismo, el fenómeno de la disrupción tiene una característica: afecta mucho más a alumnos que a las alumnas” (Uruñuela, 2006:34). Eta, lan berean, ikasle mutilek irakasle emakumeen autoritatea txarto eramaten dutela esaten du:

*De este análisis se deduce que las profesoras tienden ligeramente a poner más partes que los profesores. ¿A qué es debido esto? Es posible plantear varias hipótesis, pero hay que seguir pensando en ese componente de género señalado anteriormente. Los chicos, que acumulan muchos más partes que las chicas, aguantan y toleran peor la autoridad de las profesoras y de ahí que sean ellas las que pongan más partes (Uruñuela, 2006:37).*

## Disrupzioaren zergatia

Disrupzioaren ezaugarri horiek guztiak aintzat hartu eta gero, atal honetan egokia da disrupzioaren atzean zer egon daitekeen orokorrean ikustea. Izan ere, disrupzioa ageriko sintoma bat baino ez da, eta jarrera eta jokabide horiek sortzen dituzten eragileak zein diren ezagutu behar ditugu.

Webgune honetan <<https://orientacionpsicologica.es/conductas-disruptivas/>> irakurri dudanez, ikusi behar da disrupzioa zergatik gertatzen den. Hau da, haur batek ikasgelan edo beste edozein lekutan jokabide disruptiboak egiten dituenean, jakin behar dugu haur horrek zergatik egiten dituen horrelako jokabideak, beha daitekeen jokabidea aztertu behar dugu eta asertibitatek elkarriketak hasi behar ditugu, zer alderdi sozial, heltze-alderdi eta akademiko duen kontuan hartuta.

Webgune berean esaten da, oro har, jokabide disruptibo horien arrazoi nagusia besteekiko gizarte-harremanetan garapen ebolutiboa gaizki ikasi izana dela: “La consecuencia de este mal aprendizaje es que se normaliza una relación con los demás basada en la agresividad, los gritos, los reproches, los insultos, el poner a prueba los límites de los demás...”.

## Disrupzioaren atzean dagoena

Aurretik esandakoari kasu eginez, disrupzioaren atzean dagoenaz kezkatu behar dugu, eta prest egon behar dugu disrupzioa eragiten duten faktoreei modu egokian aurre egiteko. Martínezek dioen bezala, jokabide disruptibo horiek haurren garapen ebolutiboaren desoreka dira, berdinekin

eta helduekin harreman sozial osasungarriak sortzea eta mantentzea eragozten baitute. Hala, kontuan izan behar dugu jokabide desegoki baten atzean faktore psikologikoak egon ohi direla jokabide hori sorrarazten dutenak: abandonu-sentimenduak, frustrazioa, autoestimua txikia, familia-nukleoan araurik ez ezartzea. Erantzun horiek helduari eragiteko eta arreta deitzeko eskuratutako edo ikasitako taktikak dira (Martínez, 2019).

Interneteko Errioxako Nazioarteko Unibertsitatearen webgunean ere (<<https://www.unir.net/educacion/revista/conductas-disruptivas-en-el-aula/>>) disrupzioaren atzean dagoenaz kezkatzen dira. Hain zuzen ere, diotenez, horrelako portaerei aurre egiteko, komenigarria da kausak zein diren eta horien asmoa zein den jakiten saiatzea. Izan ere, batzuetan, ikasleak egiten dituen arreta-dei hutsak dira, ikastetxearen barruko giro ona oztopatzeko helburu bakarrarekin; hala ere, beste kasu batzuetan, jokabide disruptiboak arreta-defizitaren edo hiperaktibitatearen nahasmenduaren ondorio dira. Gaineratzen dute jokabide-nahasmenduak ez direla kausa bakar baten ondorio. Horregatik, jokabide disruptibo horien garapenean eragina izan dezaketen aldagai guztiak baloratu behar dira: ikasleak izan ditzakeen gatazka pertsonalak, familia-giroan errutinarik eta araurik ez izatea, gizarte- eta komunikazio-gaitasun murriztuak izatea edo ikasketetarako motibaziorik ez izatea.

Ildo beretik, Gómezek eta Cuñak zera diote:

*El docente que tenga alumnos con conductas disruptivas en el aula, debe de analizar la situación personal y familiar del alumno para poder ayudarlo. Solamente conociendo todo lo que le rodea podrá llevar a cabo una buena intervención educativa para solucionar el problema (2017:292).*

Disrupzioaren atzean dagoen arazoa ez du beti zertan negatiboa izan. Hau da, adibidez, [El mundo del superdotado](#) webgunean irakurri dudana bezala, adimen gaitasun handiko ikasleen kasuan, portaera disruptiboak ere gara ditzaketela aintzat hartu behar dugu. Izan ere, superdotatuek ez dute arazorik ikasteko eta nota onak lortzen dituzte, baina arazoak beren asperduragatik eta motibazio faltagatik sortzen dira; horrek gelan arreta gutxi jartzera eramaten ditu, eta kasu batzuetan, hain zuzen ere, irakasleentzat gogaikarriak diren portaera disruptiboetara. Hain zuzen ere, ikasle superdotatu hauek detektatzea zaila da, eta askotan, arazoak ematen dituztenak baino ez dira detektatzen. Hala, aspertu arren arazorik ematen ez dutenak ez dira detektatzen, eta horregatik lotzen da gaitasun handia haur arazotsuekin (Saura, 2018).

Gelako giroak eta irakasleak daukan kontrolak harreman zuzena dauka disrupzioarekin, Fernándezek dioen bezala, gelako giroa, konstruktua konplexua da, eta irakaskuntza-estiloak eta gelako agertokiari heltzeko estrategiek harreman- eta lan-giroa hobea edo okerragoa bultzatzen dezakete. Horrela, irakasle jakin batek klasea modu ez-eraginkorrean maneiatzea eta kontrolatzea izan daiteke talde jakin batean disrupzio-maila igotzearen arrazoia (2006:180).

Lan berean, Fernándezek zera dio:

*La “disrupción en el aula” supone la alteración de la adecuada marcha de la dinámica de ésta y se traduce en un conglomerado de conductas inapropiadas dentro del contexto específico del aula que retarda el aprendizaje y se nutre de malas relaciones interpersonales y de falta de comunicación entre sus miembros (Fernández, 2006a:176).*

Mateorentzat ere jokabide disruptiboaren sorrera giroan dago:

El origen de una conducta disruptiva está en el ambiente.

El niño y el adolescente aprenden todo lo que ocurre a su alrededor.

Los factores externos que le rodean, sumados a sus pensamientos y emociones, tienen un impacto directo en el comportamiento del pequeño y del joven adulto (Mateo, 2018).

Pedro Uruñuela adituak izozmendi baten metafora erabiltzen du agerikoa den disrupzioa eta jokabide horren oinarri ezkutuan dauden arrazoiak azaltzerakoan. Bere ustez, lau interpretazio daude disrupzioaren jokabideen atzean (Uruñuela, 2006:29):

a. Hezkuntzarako beharra adierazten dute, harreman modu egokiak ez dira ezagutzen; nola jokatu behar den oraindik ikasi ez duten mutilak dira, jokabide jakin batzuk oraindik garatu ez dituztenak; eta hori da hezkuntza-aukera, jokabide horiek haietan garatzea.

a. Agerian uzten dute beharrezkoa dela arauak barneratzea, haien beharra onartzea, denok batera bizi ahal izateko eta beste pertsona batzuekin bizi ahal izateko; izan ere, arauaren zentzua guztion bizitza komuna ahalbidetzea da.

b. Adierazten dute trebetasun sozialen eta pertsonen arteko trebetasunen garapenik eza; adibidez, errespeturik eza, irakasleekiko begirunerik eza, desadostasuna adierazten ez jakitea, kexa aurkezten ez jakitea, eta abar.

c. Arazo garrantzitsu bat adierazten dute; izan ere, haien indarkeria emozionala da, kontrolatzen ez duten egoera jakin bati erantzuten diona, indarkeria instrumentalaren oso bestelakoa, gauzak lortzeko, ikaskideen eta ikasleen portaera aldatzeko egiten den indarkeria.

Horrekin batera, Uruñuelarentzat, hezkuntzaren prozesuan oinarritzko lau faktore daude jokabide disruptiboak azaltzen dituztenak: curriculum, ikastetxearen antolamendu-elementuak, irakasle bakoitzaren irakaskuntza-estiloa eta pertsonen arteko harremanak (Uruñuela, 2006:43).

### Disrupzioa eta faktore psikologikoak

Irakasleen prestakuntzarako masterreko Hezkuntzaren Psikologia Bigarren Hezkuntzan ikasgaiak ikusi genuenez, gazteengan ematen diren pertsonaren barne faktoreak eta pertsonen artekoak oso garrantzitsuak dira eta eragin handia dute nerabeak izaten dituen jarreretan eta jokabideetan.

Barneko faktoreei dagokienez (norberaren ikasteko estiloak, adimenaren ezaugarriak, nortasunaren ezagutza eta motibazioaren garapena), lotura daukate disrupzioarekin, hain zuzen ere, ikaslearen gaitasun soziala eta komunikatiboarekin, baina baita gizarteratzekoarekin eta

afektiboarekin ere, emozioak kudeatzeko estrategiekin, alegia. Adibidez, motibatua ez dagoen ikasle batek motibatuta dagoen beste batek baino disrupzio egoera gehiago sortuko ditu.

Pertsonen arteko faktoreen kasuan (irakaskuntza estiloak, irakasle eta ikasleen arteko elkarreragina, berdinen arteko elkarreragina eta ikasleekiko itxaropenak), berriz, disrupzio egoerek irakasleak ikasgelan dauzkan harremanekin zerikusia daukate, adibidez, berdinen arteko harremanetan (ikasleen artekoak), edota irakasleekin daukan horretan. Esaterako, irakaskuntza estilo oldarkorrek disrupzio kasu gehiago ekarriko ditu estilo asertiboak (jokabide orekatuarekin, non irakasleak ikasleen eskubideak errespetatzen dituen, bere eskubideak alde batera utzi gabe) baino.

#### 1.6. Disrupzio-motak

Atal honetan zenbat disrupzio-mota dagoen azalduko dut. Ezer baino lehen, esan behar da disrupzio-mota ugari daudela, eta luze joko lukeela denak zehatz-mehatz idaztea. Hala ere, jarraian, hainbat iturritatik ateratako zerrendak ekartzen ditut; lehenengoa, [UNIR aldizkariaren](#) webgunean aurkitu dut (egilerik ez da zehazten):

- Irakasleak azalpenak eman bitartean edo eskolako lanak egiteko emandako denboran nahita etetea.
- Irakasleari probokazio-jokabideak ematea.
- Gelako arauak ez betetzea.
- Borrokak hastea.
- Zarata gogaikarriak, errepikakorrak sortzea.
- Eskoletara berandu iristea, eskola-materiala ez ekartzea, ikastetxeko altzariak alde batera uztea, eta abar.

Disrupzioen bigarren zerrenda, webgune honetan aurkitu dut: <https://orientacionpsicologica.es/conductas-disruptivas/>:

- Haserretzea.
- Tu egitea.
- Etengabe ezetz esatea.
- Beste pertsonari hitz egiten ez uztea.
- Lapurtzea.
- Mendekuzko jarrera izatea.
- Begietara begiratzeari uko egitea.
- Beste pertsona batzuen objektuak ezkutatzea.
- Beldurtzea.
- Jotzea.
- Bultzatzea.
- Iraintzea.
- Jarrera pasibo-oldarkorra izatea.

- Objektuak jaurtitzea.
- Beste pertsona bati bizkarra ematea hitz egiten ari denean.
- Jarrera mendekuzalea erakustea.

Hirugarrenik, Gómezek eta Cuñak disrupzioaren sailkapen hau jasotzen dute (2017):

- *Motrices: estar fuera del asiento, dar vueltas por la clase, saltar, andar a la “pata coja”, desplazar la silla, ponerse de rodilla sobre la misma, balancearse.*
- *Ruidosas: golpear el suelo con los pies y con las manos los asientos, dar patada a la silla o a la mesa, dar palmadas, hacer ruido con el papel, rasgar papel, tirar libros u objetos, derribar las sillas o mesas.*
- *Verbales: conversar con otros, llamar al profesor para conseguir la atención, gritar, cantar, silbar, reír, toser, llorar.*
- *Agresivas: pegar, empujar, pellizcar, abofetear, golpear con objetos, arrebatarse objetos o trabajos pertenecientes a otros, destrozar la propiedad ajena, lanzar objetos.*
- *De orientación en la clase: volver la cabeza y/o el cuerpo hacia otro compañero, mostrar objetos a otro, observar a otros largamente en el tiempo.*

ELGEaren arabera, berriz, bost disrupzio-mota daude:

*Los estudiantes no escuchan al profesor; Hay ruido y desorden; El profesor tiene que esperar mucho tiempo a que los alumnos se callen; Los alumnos no pueden trabajar bien, y Los alumnos no empiezan a trabajar hasta bastante tiempo después de que la clase haya empezado (Marqués, 2020).*

Pedro Uruñuela adituaren esperientzia ekartzen dut jarraian:

*Pedro Uruñuela, en un análisis desarrollado en base a los partes de expulsión y sanciones durante el curso 2002-03 en una localidad del sur de Madrid, durante sus tiempos como inspector, llegó a contar 130 formas de interrumpir y no dejar explicar al profesor, desde jugar con pelotas de tenis a cortarse las uñas, y 32 formas de interrumpir con bromas, risas y gamberradas, como caerse de la silla a propósito o tirar petardos en clase (Marqués, 2020).*

## 1.7. Zer da proaktibitatea?

Behin disrupzioaren ingurukoak ezagututa, atal honetan ikerlan honetan txanpon horren beste aldeaz aztertzen saiatuko naiz, hau da, proaktibitatea zer den azaltzen.

### 1.7.1. Proaktibitatearen definizioa

Disrupzioarekin egin dudana bezala, lehenik proaktibitatearen definizioa ekarriko dut. Erdaraz arduratzen den RAEren arabera, *proactividad* (proaktibitatea) psikologiari dagokion termino bat da eta jokabide proaktiboa izatea da. “Proactivo” sarreran begiratu gero, zera aurkitzen dugu:

“proactivo, va

Del ingl. *proactive*, creado por oposición a *reactive* 'reactivo'.

1. adj. Psicol. Que toma activamente el control y decide qué hacer en cada momento, anticipándose a los acontecimientos. Persona, empresa proactiva. Apl. a pers., u. t. c. s.

2. adj. Psicol. Que implica acción o intervención activa.”

Beraz, proaktibitatea *jarrera pertsonala da, eta erabakiak eta ekimenak hartzera eta alde zuzenetik emaitzen ardura hartzera bultzatzen gaitu*. Une bakoitzean zer egin nahi dugun eta egoera bakoitzean nola jokatu dugun erabakitzea da helburua.

Viktor Frankl (1905-1997) psikiatra eta neurologo vienarrak proaktibitatearen kontzeptua sortu zuen. Frankl erregimen naziko preso izan zen eta kontzentrazio-esparru batean egon zen. *El hombre en busca de sentido* liburuan, egileak azaldu zuen testuinguru horretan iraun zezakeela, bere existentziari logo bat (zentzua) ematea lortu zuelako. Kontzeptua definitzeko modurik onena bizitzan aurre egin behar diegun egoeren aurrean dugun jarrera aukeratzeko askatasuna dela esan zuen (<<https://definicion.de/proactividad/>>).

Hitz gutxitan, proaktibitatea gizabanako baten jarrera da, bere jokabidea modu aktiboan kontrolatzea erabakitzen duenean. Horrela, pertsona bere sormena garatzen hasten da, bere bizi-baldintzak hobetzeko.

#### 1.7.2. Pertsona proaktiboa zer den

Aurretik esandakoaren ildotik, pertsona proaktiboek ez dute presaka edo modu desantolatuan jarduten, zer egingo duten eta zer ondorio izan ditzaketan neurtzen dute, ez dira oldarkorak edo harroak, behar dutenez konbentziturik daude eta horren arabera jokatu dute.

Eredu proaktibo horren ikuspegia, funtsean, prebentziozkoa da:

*Se trata de plantear objetivos y acciones para conseguirlos sin esperar a que hayan surgido los problemas. No nacemos sabiendo cómo convivir, es algo que necesitamos aprender y experimentar a lo largo de diversas etapas educativas y a ellos se dedican los esfuerzos principales que exige este modelo proactivo. Se trata de “invertir”, de contar, en la relación interpersonal, con muchos recursos y habilidades que permitan, en primer lugar, adelantarse a los problemas y, en segundo lugar, tener las herramientas e instrumentos necesarios para la intervención cuando sea necesaria* (Uruñuela, 2019:30).

#### 1.7.3. Proaktibitatearen kontzeptua errektibitatearen aurkakoa

Atal honetan disrupzioaren aurrean izan ohi den jarrera errektiboa eta proaktibitatearen arteko aldea xumeki azalduko dut.

Proaktibitatearen kontzeptua errektibitatearen aurkakoa da. Jokabide errektibo batek zer egin behar den ezartzen du eta, betetzen ez bada, zehapenak ezartzea aurreikusten du. Jarrera proaktiboak, berriz, proposatzen du jokabideei buruz hausnartzea, arauen arrazoiak azaltzea, hezkuntzaren esparruan ikasleak zer egin nahi duen aukeratzeko aukera berrien aurrean kokatzea, hautaketaren eta hautaketaren emaitzaren arteko lotura egiaztatzea, eta akordioen eta konpromisoen bidez ulertzea.

Pertsona proaktiboa da inguruabarren aurrean jarduteko gaitasuna duena, gertatzen zaionaren aurrean erabakia eta erantzukizuna hartzen duena eta besoak gurutzatuta geratzen ez dena. Pertsona errektibo bat, ordea, inguruabarrak arrastaka eramaten uzten dute, beti aurkitzen dituzte aitzakiak egin beharko lukeena ez egiteko, eta denak gainditzen du.

Adibidez, bertan behera utzitako azterketa baten aurrean, pertsona proaktibo batek onartzen du gehiago edo modu eraginkorragoan ikas zezakeela; bere errua onartzen du eta hurrengoan jarrera eta gogo gehiago jartzea proposatzen du. Pertsona errektibo batek, aldiz, errua besteei edo inguruabarrei leporatzeko joera du: "bertan behera utzi naute, irakasleak mania dit, azterketa konplikatu egia zen niretzat", esaterako.

#### 1.7.4. Proaktibitatez jokatu ikasgelan, gelako arautegi proaktiboa

Joan Vaellorentzat ezinbestekoa da ikasgelan ikuspegi proaktiboa hartzea. Jarrera horren ardatza ez da iraganeko gatazka konpontzea, baizik eta etorkizunean gatazka errepikatzea saihestea, oraingo gatazka oro etorkizuneko antzeko gatazkek saihesteko edo prebenitzeko aukera bihurtuz (Vaello, 2007:48). Hau da, bizikidetzaren kudeaketaren ikuspegi proaktibo bat etorkizuneko gatazkek egungo gatazkek aprobetxatuz konpontzen saiatzen dena da ("zer egin behar dut berriro gerta ez dadin"), iraganeko arazoak konpondu eta kontuak kitatzeko ikuspegi errektibo baten aurrean ("honek arreta merezi du", "Hau ezin da horrela geratu") (Vaello, 2003:13).

Gainera, irakasleentzat, oztoporik gabe lan egitea eta errespetatua sentitzea beti onartzen ez den eskubidea da. Eskubide hori gauzatzeaz gain, gelako giroa atsegina eta positiboa bada, ikasle eta irakasleen motibazioa eta gogobetetasuna areagotzen dira, eta hori transmititu eta kutsatu egiten da. Era berean, ikasleentzat beharrezkoa da esperimintatzea ondo moldatzen den langile klase batek ongizatea sortzen duela eta gustura lan egiteko gonbita egiten duela. Eta, hala, gelako giroa hobetzen denean, ikasle guztien errendimendua nabarmen handitzen dela ezaguna da (Perez Casajús, 2012:14).

Bada, hori guztia lortzeko lehen urratsa ikasgelako bizikidetzarako araubide proaktibo baten sorketa da, hain zuzen ere, araubide hori ikasleen oniritziarekin batera josi egin behar da. Bizikidetzarako araubide hori, batetik, inklusiboa da, pertsona guztiek baitute elkarrekin bizitzen ikasteko aukera, baztertu gabe; gainera, ez du klasea onetan eta txarretan banatzen, baizik eta taldea kohesionatzen du, eta elkarbizitzaren baterako ikaskuntza bat sortzen da (prozesuaren amaieran norbaitek gelatik alde egin behar badu, izan dituen inklusio-aukerei uko egin dielako izango da).

Bestetik, bizikidetzarako araubide proaktibo batek nahi ez diren jokabideak argi eta garbi zehazten ditu. Mundu guztiak daki nola funtzionatuko duen eta zer gertatuko den, eta horrek sendotasuna eta fidagarritasuna ematen dizkio proiektuari. Nola funtzionatuko duen eta arrazoiak zein ondorioak zeintzuk diren jakiteak zenbait ikasleri jokabide jakin batzuk praktikatzeko eragozten die. Fernándezek dioen bezala (2006a:182): "Los alumnos demandan seguridad en múltiples acciones. De hecho, es el alumno más disruptivo el que exige con mayor énfasis un marco seguro en el que actuar, a pesar de que sus actitudes sean arrogantes y hostiles en muchos casos".



Hirugarrenik, zerbaitek funtzionatzen ez badu, zer egingo den jakiteak segurtasuna ematen die irakasleei. Inprobisazioari ez zaio ia tarterik uzten, eta, horren ondorioz, ikasleak ere seguruago sentitzen dira.

Bizikidetzarako araubide proaktibo horretan beti zehaztu behar da zer egingo den arauak errespetatzen ez diren kasuetan. Ondoriorik ezartzen ez bada, pertsona askorentzat zaila da funtzionamendu ordenatu eta errespetuzkoa onartzea. Ondorioek erantzukizuna garatzen laguntzen dute. Ez dira zigorrak edo mendekuak, baizik eta jokabide jakin baten deribazio logikoak, ikasle batek erabaki dituenak, taldearen beharrak aldeztu aurretik ezagutu arren. Kolaboratzaile eta taldearekin konprometitu izaten ikasteko aukerak ematen dituzte. Ondorioak, ahal den guztietan, edozein zehapen ezarri aurretik aplikatu behar dira, eta zehapen konpontzailea, zuzentzailea, hezitzailea eta proaktiboa izango da.

Bizikidetzarako araubide proaktibo hori ikasturtearen hasieran egin eta aplikatzen hasi behar da. Horrela, hasieratik errutina positiboak sor daitezke, taldeak aurreko esperientziaren inertziak mantentzeko denbora izan baino lehen. Gainera, une honetan, talde batean inor ez da seinalatuta edo markatuta sentitzen. Ikasturtea hasitakoan proiektua ezartzen denean, ikasle batzuek uste dute proiektuarekin "ordenan jarri" nahi direla, eta zaila da ikustea zer hezkuntza-balio duen eta zer onura dakarkien pertsona guztiei. Pedro Uruñuela adituak ondo zehazten du ikasturtearen hasieran dagoela gakoa:

*Sin embargo, el número de partes de octubre y noviembre está señalando básicamente que en el instituto no existen buenos planteamientos de acogida a los alumnos, de manera que éstos sepan qué se espera de ellos, cuáles son las normas y qué tienen que hacer en el centro; los alumnos están despistados y acumulan gran número de partes (Uruñuela, 2006:38).*

## **2. Esku-hartze proaktiboaren proposamena**

Dagoeneko azaldu dut zein den proaktibitatearen onura ikasgelan. Bada, hori ikusi eta gero, atal honetan esku-hartze proaktiboetarako proposamena ekarri dut. Aurkezpen baten ondotik, esku-hartzearen uneetan gelan egin daitezkeen proposamen batzuk azalduko ditut.

### **2.1 Proposamenaren aurkezpena edo arrazoitzea**

Ikasturtearen hasierako eskoletan, beraz, irakasle-taldeak osatutako bizikidetzarako araubide proaktiboa ikasleei aurkeztuko die. Proposamenarekiko sentsibilizazioa lortzeko, hainbat estrategia eraginkor eta motibatzaile erabiltzen dira, adibidez, araurik gabeko jolas batera jolastea (arauen beharraz jabe daitezen) edo testu labur eta erraz baten irakurketa (Pérez Casajús, 2012:46), eta, horren ondoren, elkarrizketa edo eztabaida talde handian. Ikasleei aldaketa arrazoituak proposatzeko eskatuko diegu, eta araudia hobetzen dutenak eta beren printzipioekin koherenteak

direnak onartuko ditugu. Planteamendua behin betikotzat jotzen denean, arauen kopia bat ikasle bakoitzari eman behar zaio, eta ale bat gelako kortxoeko panelean uztea gomendatzen da. Arauak ikasleekin batera osatzea irakaslearen autoritate demokratikoaren eredia agerian uzten du: “Uruñuela apuesta por un nuevo rol del docente, dentro de un modelo de autoridad democrática en que las normas son participativas e inclusivas” (Marqués, 2020).

Ikastetxearen Arautegi Orokorra erabili aurretik, ikasleek hainbat aukera dituzte adostutako arau proaktibo horiekiko errespetua onartu eta barneratzeko. Zazpi urrats dira, araua gogoratzen denetik gelatik irteten den arte. Prozesuak hamabost egun eta hilabete eta erdi arteko iraupena izan dezake. Taldearen giroa gehienez ere lehen bi hilabeteetan aldatu ez bada, proiektua berrikusi eta egokitu egin behar da. Aipatutako zazpi urrats horiek hurrengo taulan jaso ditut:

1. Arauaren oroitzapena eta/edo ohartarazpena. Oroitzapenak eta oharrak laburrak izan behar dira, klasea ez gelditzeko. Ahal bada, nahikoa da hitz bat, keinuak, isiluneak, begiradak, eta abar. Komeni da abisuen tonua eta asmoa zaintzea, erraza baita eguneroko tentsioarekin mehatxu bihurtzea.
2. Jarduera baten aldi baterako eremu pertsonala. Mahaia ere bereiz daiteke, klasea eten gabe.
3. Behin betiko eremu pertsonaleko gunean egon (gainerako eskola-aldia), gogoeta-edo hausnarketa-fitxarekin (Pérez Casajús, 2012:45), beti eskolara eramango duguna.
4. Elkarrizketa laburra eskola-orduan gertuen dagoen jolastokian, gogoeta-fitxa komentatzeko. Ikasketa-burutzarako justifikazio gisa gordeko da fitxa hori, norbait azken urratsera iristen bada.
5. Banakako beste elkarrizketa zabalago batean akordioak edo konpromisoak bilatzea. Konpromisoaren testua sinatu egiten da, eta alderdi konprometituari kopia bat ematen zaio, bere karpetan gordeko duena.
6. Agendaren, telefonoaren edo elkarrizketa baten bidez familiari jakinaraztea. Urrats horren berri emango zaio tutore ofizialari.
7. Deribazioa. Ikaslea ikasgelatik kanporatzea da, eta ikasleak ikastetxeak zehazten duen lekura bidaltzen da, arreta eman diezaioten. Egoeraren arabera, kasua Bizikidetzeta Batzordera, Orientaziora edo Ikasketa Burutzara bidaltzea komeni den baloratuko da. Nolanahi ere, ikastetxeko araudian ezarritako zehapenak aplikatuko dira.

### 1. taula. Arautegiaren zazpi urratsak

Zazpi urrats horiek aplikatuz gero, azkenean ikaslea kanporatzen bada, ikus daiteke ikasle horrek ikaskideen aukera berberak izan dituela baina ez dituela aprobetxatu. Zuzentasunez eta errespetuz tratatua izan da, baina taldeko beste edozein kiderentzat ezarritako neurriak hartu dira. Beraz, ikasle horrek esperimendatzen du bere jokabideari buruz hartzen dituen erabakiek

ondorioak dituztela, gutxienez klasean. Kanporatzea bidegabea dela edo irakasleak berarekin hartu duela esan dezake, baina, azken batean, ikasle horrek eta gainerako ikaskideek badakite bera dela kanporatzearen erantzulea, egoera horretara eraman duten ondoz ondoko aukeraketak egin dituelako. Pertzepzio hori urrun dago ikasleek kanporatze konbentzionalaren aurrean izaten duten pertzepziotik. Hala, egoera horretan, irakaslea seguru eta lasai sentitu da prozesuan zehar, une oro bazekielako zer egingo zuen neurri batek nahi nuen eragina ez bazuen. Gainera, taldeak ere jakiten duenez, azalpen asko saihestu ditu, eta denbora asko galtzen da horiekin, normalean irakasleak kezkatu egiten baikaituzte.

Kontuan hartu behar da ez dela beharrezkoa araubide proaktiboan den-dena arautzea: bizpahiru jokabiderekin hasiko gara lanean, eta zorrotzak izango gara jarraipenean eta kontrolean, eta horrela, gainditzea lortzen denean, beste arauen bat gehitu dezakegu. Hala ere, normalean, talde batek ikasgelako bizikidetzaren oinarritzko planteamendua onartzen duenean, erraza da beste gai batzuetan berez ulertzea. Jarraian araudi proaktibo baten barneko arau baten adibidea ekarri dut (Pérez Casajús, 2012:26):

Araua/Beharra	Arrazoiak	Ondorioak
<p>Irakasleari errespetuz hitz egitea:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ez bagaude ados irakaslearen jarrera edo erabakiren batekin, gure desadostasuna adierazteko une egokia izan arte itxarongo dugu.</li> <li>• Lasai eta iraindu gabe adieraziko dugu, gurekin egitea nahiko genukeen bezala.</li> <li>• Irakasleak uste badu une horretan eskolek jarraitu behar dutela, onartuko dugu gaiaz beste une batean hitz egitea.</li> </ul>	<p>Garrantzitsua da pertsona orok merezi baitu errespetua. Erantzun jakin batzuk ematea normala iruditzen bazaigu ere, iraingarriak izan daitezke, eta inori ere ez zaio gustatzen iraindua izatea. Gainera, jarrera agresiboarekin edo iraingarriarekin antzeko erantzuna eragin ohi da eta, ondorioz, bi aldeak gaizki gelditzen dira eta gatazka larriagotu daiteke.</p>	<p>Tonu txarrean esandako zerbaiten aurrean pertsonari eskatzea esan nahi duena errepikatzeko, baina errespetuz eta lasai. Ezezko baten aurrean dauden aukerak: mezua idaztea eta gero taldeari irakurtzea, gogoetarako fitxa betetzea eta gero hitz egitea, 5 minutu itxaron eta zuzentzeko beste aukera bat ematea...</p> <p>Irain edo laidu larriak badira, esan dituenak gelatik aterako da eta Arautegi Orokorra aplikatuko zaio. Aurrerago konpromisoa bilatuko da.</p>

**2. taula.** Arauaren beharra eta horien arrazoiak eta ondoriak.

Bizikidetzarako araubide proaktiborako oso erabilgarria da jokabide-erregistrarako fitxa bat sortzea eta jarraipenaren xede diren ikasleen izenak eta parte hartzen duten ikasgaiak idaztea. Izan ere,

egunero jokabidea erregistratzea segundo batzuk kostatzen da, eta behatutakoari eta behatzen duenari buruzko informazio asko ematen du (Pérez Casajus, 2012:41).

Fitxa horretaz gain, ikasturte bakoitzeko eskolako lehen bi asteetako jarduera bakoitza zehatz-mehatz planifikatzea ezinbestekoa da. Plangintza horrek kontuan izan behar ditu, edozein programaziotarako aginduzko elementuak ez ezik, beste batzuk ere, hala nola aspertzeko uneak, zailtasuna, nekea, kontzeptualizazio-eskakizun handiegia, metodologian eta materialetan monotonia, eta abar. Izan ere, irakasgaia eta irakasgaiaren didaktika oso ondo menderatzen ditugula erakusten badugu, gure jarrerarekin batera, autoritatearen zati handi bat aitortua dugu.

Ildo beretik, Joan Vaellok zehazten du irakasle batek ez dituela bakarrik ikasgai bakoitzaren edukiak prestatu behar, baizik eta jakin behar duela nola kontrolatu, motibatu, konektatu, entzun, berotu, zuzendu, ezetz esan, errespetatu, negoziatu, ohartarazi, konprometitu, zigortu, exijitu... Kudeaketa-trebetasun horiek guztiek (batzuek intuizioz dituzte, baina beste batzuek ez) irakaslearen jakintza profesionalaren parte izan beharko lukete, eta sistematikoki txertatu beharko lirateke hasierako prestakuntzan eta etengabeko prestakuntzan, baina ez da horrela testuinguru bereziki zailtan ere, hala nola bigarren hezkuntzan (Vaello, 2007:38).

*Tratu Onez* liburuan beste pare bat baliabide proposatzen dute: gelako erregistroa eta barne-hizketa. Batetik, gela-erregistroak oso denbora laburrean ordenatzen du taldea ikasturte hasieratik erabiltzen bada. Txantilo horretan (Pérez Casajús, 2012:47), astero ikasle batek ikasgelako gorabeherak idazten ditu. Asteko arduradunak markatuko du izendatzen dugunaren laukitxoak. Zalantzaren bat egon daitekeela uste badugu, berariaz eskatzen diogu galderaren bat idazteko. Asteko arduradunarekin dugun komunikazioa azkarra izan behar da, zeregina ahalik eta gutxien eteteko. Txantiloian oharrak, espazio pertsonalak eta klasearen funtzionamenduari buruz beharrezkotzat jotzen ditugun gai guztiak erregistratzen dira. Oro har, ikasleek naturaltasunez onartzen dute erregistroa, eta erregistroa euste-elementu gisa funtzionatzen du, argi eta garbi, despisteetan (materiala edo ataza ahaztea) edo jokabide disruptiboetan. Oharrak dituztenei informazioa ematen diegu aldizka, eta horiek murrizten edo ezabatzen saia daitezten animatzen ditugu.

Bestetik, barne-hizketa introspekzioa eta hausnarketa sustatzeko bitarteko bat da: ikasleei gero eta modu autonomoagoan hausnartzen lagunduko dien pentsamendua bideratzea edo gidatzea da helburua. Norberaren buruaz eta inguruarekiko harremanez pentsatzea ez da oso ohikoa gure nerabeen artean, haien adina, eboluzio-unea eta kultura digitala kontuan hartuta. Egoera horretako zailtasunetako bat hiperestimulazio sensoriala da, kultura mota horrek eragiten duena eta hausnarketa asko zailtzen duena. Barne-hizketa gidatzeko galdetegiaren adibide bat dago *Tratu Onez* liburuan (Pérez Casajús, 2012:49-52).

Erabaki behar da familiei proiektu hauen guztien berri eman behar zaien ala ez eta hori nola egin behar den (ikasturte-hasierako bilerak, zirkularra). Informazioaren helburua da

ikastetxearen proiektuarekin koherentzia eta lankidetzaz eskatzea edo, gutxienez, etxean laguntzeko jarrera adieraztea.

Garrantzitsua da aipatzea irakasle-taldeak disrupzio altuena duten ikasgelengatik bilerak egitea gomendagarria dela, “y no solo tres veces al año, cuando llega el momento de evaluar” (Marqués, 2020). Zentzu horretan, Vaellok proposatzen du *irakasle-taldearen egunerokoa* sortzea, non irakasle bakoitzak beren eskoletan bizitako disrupzio-egoerarik garrantzitsuenak erregistratuko dituzten (zein ikaslek egin duen, zer egin duen, zein irakaslerekin eta noiz egin duen). Tutoreak astero gainbegiratu behar du zerrenda hori eta neurriren bat hartu behar den erabakiko du (Vaello, 2007:81).

Azkenik, Uruñuelak dioen bezala (Uruñuela, 2006:19), disrupzioak guztiei eragiten diela kontuan hartu behar da, ez bakarrik ikasle edo irakasleei, ikastetxean dauden guztiak inplikaturik daude, eta horregatik, nola landu pentsatu behar dute eta alternatibak bilatu behar dituzte. Inplikazio hori eredu proaktiboaren ezaugarri bat da:

*El modelo proactivo quiere trabajar con todos los miembros que componen el centro, no sólo con los alumnos mal llamados “conflictivos”. Se dirige, por tanto, a todo el alumnado, y, a la vez, al propio profesorado, a las familias y a todo el personal que trabaja en el centro* (Uruñuela, 2019:30).

## 2.2 Esku-hartzearen unean (proposamen proaktiboa gelan)

Atal honetan eskolaren hiru uneetan har daitezkeen neurriak edo kontuan har daitezkeen faktoreak ekarri ditut.

### 2.2.1. Eskola hasieran

Eskola hasi baino lehen, irakaslea garaiz iritsiko da, gelan sartuko da, gela osoa agurtuko du eta sarrera ikuskatuko du:

*Además, en el día a día también es importante el recibimiento. Saludar a los alumnos en la puerta es fundamental para lo que Aitor Albizu, del programa de Convivencia [Bizikasi](#) del País Vasco, considera “el gran antídoto contra el acoso y la disrupción: generar grupo”. Algunos estudios incluso cifran el efecto que puede tener esta medida. Los alumnos se enganchan un 20% y las conductas disruptivas descienden un 9% (Marqués, 2020).*

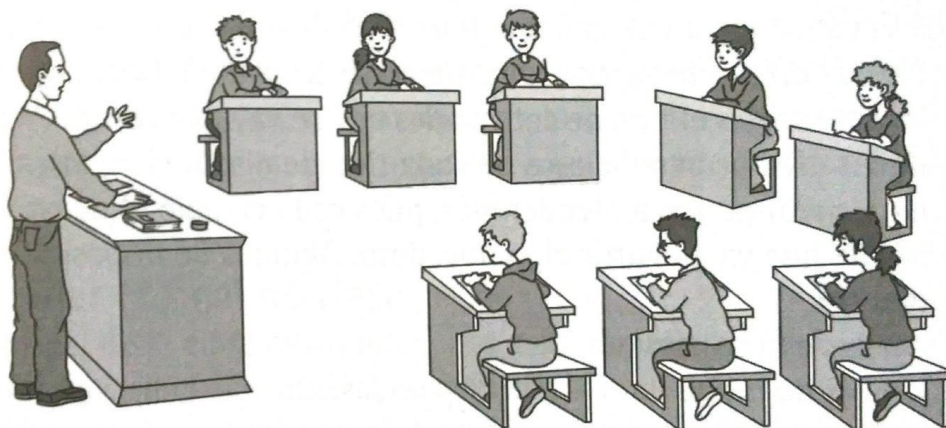
“Taldea sena” indartzea garrantzitsua da. Klasearen hasieran taldeak egingo dira eskolako jarduerak egiteko. Izan ere, garrantzitsua eta egokia da taldeak osatzea eta talde-hausnarketaren bidez maiz lan egitea: lana modu kooperatiboan planifikatzen bada, integrazioarako, inklusiorako, motibazioarako eta balioak garatzeko bitarteko bikaina da. Talde-lanari esker, gainera, giro atsegina sortzen da ikasgelan, eta beraz, disrupzio gutxiago egoteko aukera egoten da. Baina taldeak osatu behar dira jarrera-faktorea kontuan hartuta, ez bakarrik maila akademikoa. Izan ere, askotan gertatzen da taldea gidatzen eta motibatzen duena ez dela gehien dakiena, baizik eta interes handiena duena eta besteak kutsatzea lortzen duena. Beste batzuetan, ordea, “gurdinari tira” egiten diona da pertsona solidarioena, atzean geratu edo amore ematen dutenengatik kezkatzen dena.

Ondoren, irakaslearen presentzia zentratuko du (isiluneak, begiradak, arbela garbitu, adibidez), eta, jarraian, gela lasaituko du (isilarazi).

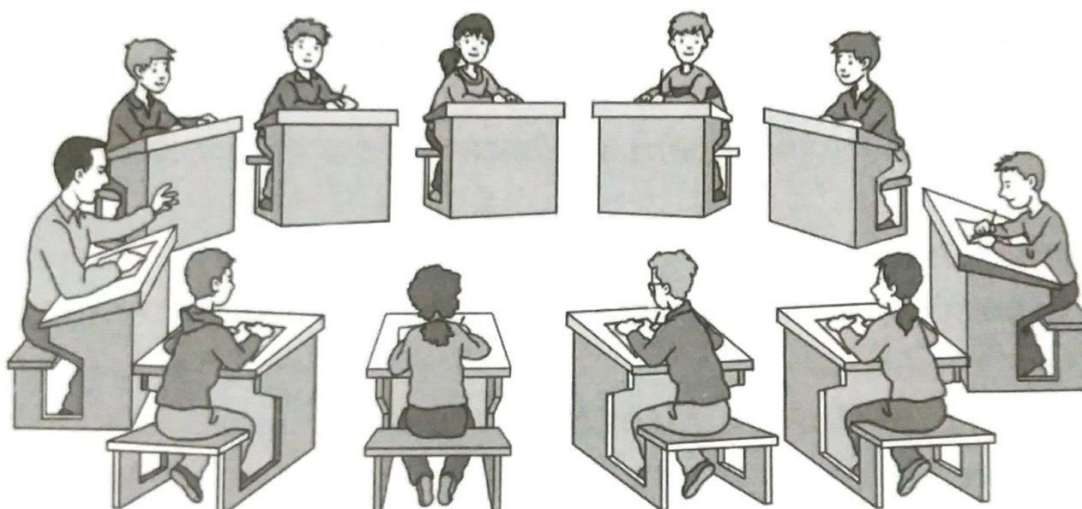
Talde lana egiteko ikasleen mahaiak talde txikietan jarriko dira, baina onuragarria da baita ikasgela osoa U formadun egituran antolatzea ere:

*Para Uruñuela, no es buena idea que los alumnos solo vean la cabeza de quien está en la fila anterior y al profesor. Frente a esta organización tradicional, propone la organización en U o en O o en pequeños grupos de trabajo. Con ello se fomenta el protagonismo y la participación del alumnado y metodologías más activas, cooperativas, basadas en el trabajo por proyectos o el aprendizaje-servicio. La metodología es el elemento más importante en la aparición de conductas disruptivas, y son las más tradicionales, basadas en la explicación magistral, las que más disrupción generan (Marqués, 2020).*

Vaellok ere mahaien O edo U formadun egitura hobesten du, ikus hurrengo irudiak (Vaello, 2007:219-220):



**3. irudia.** Mahaiak U formadun egituran.



**4. irudia.** Mahaiak O formadun egituran.

Beraz, ez da gomendagarria ikasleei nahi duten lekuetan esertzen uztea: “Dejar que los estudiantes elijan dónde y con quién se sientan no es recomendable. Sí lo es una organización flexible, con el docente adoptando una actitud dinámica, moviéndose por el aula y potenciando el contacto visual.” (Marqués, 2020).

Segidan, materiala ateratzeko jarraibideak emango ditu, eta horrekin batera, bakoitza non esertzen den aginduko du. Bitartean, ikasgelaren egoera fisikoa egiaztatzeko aukera dauka (garbitasuna, adibidez).

Azkenik, eskola hasi baino lehen, irakasleak bizikidetzarako araudi proaktiboa bete behar dela gogoraraziko die ikasleei, eta, era berean, onartzen ez diren portaerak zeintzuk diren orokorrean adieraziko die.

### 2.2.2. Eskola bitartean edo eskola orduan

Fernán데zen arabera (Fernández, 2006a:203), orokorrean, hurrengoak dira disrupzioa laguntzen duten irakaslearen jokabideak:

1. Arreta selektiboa ematen du.
2. Telefono mugikorra hitz egiteko erabiltzen du.
3. Askotan ikasgelatik kanporaketak egiten ditu.
4. Ez du entzuten.
5. Arazoak konpontzean ez da objektiboa.
6. Ez du inoiz barkatzeko eskatzen.
7. Ez die ikasleei beren izenagatik deitzen.
8. Eskola osoan zehar ikasleak leku berberetan daude eta/edo ez du metodologia aldatzen.
9. Ez da garaiz iristen.
10. Lehenago joaten da.
11. Ikasleekiko errespetu faltak egiten ditu.
12. Ez du eskola prestatuta ekartzen.
13. Ez du parte hartzea sustatzen.
14. Azalpen aspergarriak egiten ditu.
15. Ikasleen porrotak handiesten ditu.
16. Arrakasta berarentzat ikusezina da.
17. Azalpen nahasgarriak ematen ditu.

### 3. taula. Disrupzioa laguntzen duten irakaslearen jokabideak.

Beste hauek, aldiz, harrera eta balorazioa errazten dute:

1. Ikasleei beren izenagatik deitzen die.

2. Eskolan kontaktu bisualari eusten dio.
3. "Gu" erabiliko du taldeari buruz hitz egiten duen guztietan.
4. Disrupzioa eragin duen ikaslearenganako hurbilketa egiten du eta umorea zentzu positiboan erabiltzen du. Horrek giro lasaiagoa sortuko du ikasgelan.
5. Ikasgelan mugitzen da eta ikasle guztiengana hurbiltzen da.
6. Ikasleen ideien jabegoa aitortzen du.
7. Erantzun okerrei erantzun positiboa ematen die, eta zati zuzenak adierazten ditu.
8. Ikasleen arteko hitzen bidezko erasoek kontra dago.
9. Ikasleen energia apaltzen denean atsedentxoak baimentzen ditu.
10. Zereginak aurkeztean, gogo positiboaren sentsazioa transmititzen du.
11. Ikasleen arrakastak beren ahaleginei egozten dizkie.
12. Zehazten du zer emaitza espero duen ikasleengandik atazetan.
13. Norberaren eta besteen akatsak onartzen ditu, eta egoki erantzuten die ikasleek egindako kritika justifikatuei.

**4. taula.** Harrera eta balorazioa errazten duen irakaslearen jokabideak.

Lan berean, jokabide disruptiboak prebenitzeko hainbat gomendio ematen ditu:

- a. Arazoak saihestea keinu, begirada, inguraketa, ukipen arin bat edo parte hartzera gonbidapen batekin.
- a. Atertzea izatea, ez oldarkorra, ez pasiboa.
- b. Hutsengatik edo berandu egindako gauzengatik barkamena eskatzea, hau da, aitortzea autoritateak ere huts egin dezakeela. Izan ere, ikasleentzako eredu izan behar dugu. Guk ere akatsak egiten ditugula aitortzen badugu, barkamena eskatzen badugu, haiek ikasiko dute eskaintzen diegun eredia.
- c. Ikasgela edo talde oso batentzako zigorrak saihestea.
- d. Ikasgelaren giro morala lantzea, beren ekintzen araberrako erantzukizuna ematea.
- e. Taldearen arauak taldetik zuzenean lantzea.

Gomendio horiekin batera, gela barruko zenbait jarduketek konfiantza sustatzen dute eta jarrera disruptiboak prebenitzen dituzte; horietako batzuk hauek dira:

- Ikasleekin elkarrizketa informalak izatea, hitz egitea baino gehiago entzutea, ulertzen saiatuz.
- Lankidetzaz-aurerak emateko erantzukizunak ematea.
- Gizarte-errefortzuak ematea, hala nola errekonozimendua eta arreta positiboa, ahozkoak zein hitzik gabekoak.



- Ikaslearen egunerokoa. Ikasleak lau edo bost esaldiren bidez idazten du agenda batean egunero klasean egiten duena. Irakasleak noizean behin berrikusten du eta ikaslearekin hitz egiten du.
- Ikaslearen autojarraibideak (helburu bat markatu). Ikasleak ikasgelarako asmo bat markatzen du, ez-betetzearen ondorioak ezarriz.
- Klaseko Batzarra. Konpromiso kolektiboak hitzartzen dira.

Martínezek 2019an esaten du jokabide disruptiboak murriztu ditzakegula ikasleei itxaropen positiboak adieraziz. Haiengandik espero duguna markatzeak asko laguntzen du, eta baita errefortzu positiboak eta sariak erabiltzeak ere.

Mateok aginduak ez emateko aholkatzen du, hau da, irakasleak komunikazioa errespetuan oinarritu behar du, eta hurrengo adibidea ekartzen du (Mateo, 2018):

*Si el docente se comunica transmitiendo respeto y sin atacar la imagen que los niños tienen de sí mismos, los niños y adolescentes se resentirán mucho menos.*

*¿A qué me refiero?*

*Fíjate en la práctica:*

*El docente A dice: “El ruido es molesto”*

*El docente B ordena: “¡Dejad de hacer ruido!”*

*El docente A dice: “Los problemas de aritmética están en la página 60”.*

*El docente B ordena: “¡Sacad vuestros libros de aritmética y abridlos en la página 60!”*

*El docente B ordena a los niños lo que tienen que hacer.*

*El docente A evita dar órdenes, simplemente describe la situación.*

*El siguiente paso, es obvio.*

*La conclusión es obvia.*

*Pero los niños llegan a la conclusión por su propia cuenta.*

*Las decisiones a las que se llega como consecuencia de este tipo de proceso comunicativo tienden a disminuir el desafío, a reducir la resistencia y a afianzar la colaboración.*

Jarraian, gogoan hartzekoak diren bestelako neurriak ekartzen ditut:

Jarduera hasterakoan, irakasleak etxerako lanak berrikusiko ditu (ulermena eta ikasgaiarekiko loturak ikusaraziz), zalantzak argituko ditu eta gaiarekiko harremanak azalduko ditu.

Era berean, jarduera hasten den unetik irakasleak ikasgaiaren edukiarekiko jakinmina eta interesa piztu behar du ikasleengan. Horretarako, adibidez, irakasleak saiatu behar du lantzen den edukia ikasleen interesekin eta bizitza errealeko adibideekin lotzen (adibideen bitartez, benetako materialen bidez, ikasleak egoera errealetan jarritz, esaterako).

Ondoren, gelako programazio-eskema ezarriko du, eta argi azaldu behar du nork, zer, nola eta zenbat denboraz egingo duen, baita lortu nahi diren helburuak ere. Azalpenak diktaketa edo ikus-entzunezko bitartekariak erabilita eman ditzake, arretari eusteko.

Jarraian, dena ulertu dela ziurtatu behar du: galderak egin ditzake, adibideak ipin ditzake, ikasle batek ikasgela osoari azaltzeko agindu dezake, binakako ebaluazioa egiteko esan dezake edo denon arteko laburpena egin daiteke, adibidez.

Eskolak dirauen bitartean, irakasleak etengabe gainbegiratu behar du.

Posible den heinean, hainbat irtenbide onartzen dituzten ataza irekiak emango ditu.

Gainera, uneoro edukiak ikasleen intereseekin eta aurreko ezagutzekin lotu behar ditu, eta era berean, informazio berria konektatzeko balio duten galderak egin behar ditu. Horrela pentsaraziko die, dakitena ebaluatuko du eta ikasleek arretari eustea lortuko du.

Garrantzitsua da talde edo pertsona bati irakaslearen arreta monopolizatzen ez uztea, hain zuzen ere, irakasleak bere arreta ikasle guztien artean banatu behar duelako.

Eskolan erritmoa kontrolatzea eta erritmoari eustea, nabarmenkeriarik gabe aldatzea, ezinbestekoa da (berandutzearekin disrupzioa igotzen delako). Era berean, eskolaren jariora beharrik gabe ez etetea garrantzitsua da, eta, hala, bat-batean gogoratzen ditugun gauzak amaierarako uztea komenigarria da.

Presarik ez edukitzea gomendagarria da, banako bakoitzaren denborak errespetatu behar dira.

Garrantzitsua da denbora luze gai berean ez egotea, monotonia saihesteko.

Irakasleok maila bakoitzari egokitutako jarduerak prestatuta eduki behar ditugu (aniztasunarekiko arreta izateko). Eskola dinamikoak sortu behar ditugu, non jarduerak asko aldatzen diren, eta zereginak eta jarduerak zailtasun-mailara mailakatuta dauden (Martínez, 2019).

Talde batzuek zeregina kideen artean banatu beharko dute, instrukzio edo jarraibide espezifikoak eman behar dizkiete. Hala, ikasleen arteko elkarkidetzak sustatu behar da, elkarri lagun diezaioten.

Garrantzitsua da emozioak eta bulkaden kontrola lantzea, bai eta ikasleak berak “autobehaketa” egitea ere. Helburua da bere portaera disruptiboa antzematen ikastea eta etorkizunean bere kabuz bulkada galarazteko gai izatea.

Enpatia sustatzea ere ezinbestekoa da disrupzioarekin lan egiten denean. Hau da, beste ikasleengan dauden nahiak eta gogo-aldarteak ezagutzea lagungarria da ikaslearentzat: ikaslearenak identifikatzen eta bere gizarte- eta komunikazio-trebetasunak hobetzen dituelako.

Ikasteko prozesuan antsietatea murrizteko teknikak erakustea oso baliagarria izan daiteke, eta era berean, ikasgela barruan giro lasaia sortzea edo ikusizko irakaskuntza-metodoetara aldatzea, ikaslearen arreta erakartzeko, lagungarria gerta dakioke irakasleari (<<https://www.unir.net/educacion/revista/conductas-disruptivas-en-el-aula/>>).

Haurren garunaren funtzio exekutiboak entrenatzea baitezpadakoa da, ikasleak pertsonen arteko harreman egokiak ikasteko eta funtsezko prozesuak gauzatu ditzan.

Irakaslea espazioaz jabetzeak garrantzia dauka: aurrean, idazmahaien artean, amaieran edo mugitzen, ikasleen zereginak ikusteko eta haiekin harreman hurbilak izateko:

*Cuando detectes una conducta disruptiva, rápidamente cambia de posición en el aula. Te aconsejo que te pongas de pie delante de ellos y vayas caminando por los pasillos de las mesas de los alumnos, y nunca sin alzar la voz y nunca sin dejar de hablar. Ve paseando por toda la clase, especialmente en las zonas en las que más hablen los alumnos. Mientras caminas y hablas, a la vez fija la mirada en aquellos alumnos que estén hablando. El efecto que se producirá te va a sorprender, porque casi con toda seguridad callarán al instante* (Webgune honetatik berreskuratua: <https://susanaherub.wordpress.com/necesidades-educativas-especiales/conductas-disruptivas-en-el-aula/pautas-de-intervencion/cinco-consejos-para-evitar-la-disrupcion-en-el-aula/>).

Irakasleak bere buruaren autokontrola eta, horrekin batera, egoeraren kontrola badaukala erakutsi behar die ikasle disruptiboek (eta gainerakoei, disruptibo izan daitezkeelako). Izan ere, jokabide disruptiboek besteengan haserrea eragiten saiatzen direla ulertu behar da; beraz, ez dugu manipulatzeko utzi behar, ezin gara sartu eztabaidetan, lasai egon behar dugu eta ezin dugu ahots-tonua altxatu:

*Cuando veas que la disrupción empieza en tu clase, no levantes la voz. Cuando más alces la voz, mayor será el ruido que se producirá en el aula. Este truco lo aprendí de un profesor de facultad en mi primer año. En una clase de más de ochenta alumnos llegaba el profesor y había un enorme ruido o disrupción en el aula. Este profesor empezaba a hablar con un tono de voz más bajo de lo normal y se producía un efecto asombroso. Al cabo de pocos segundos toda la clase estaba en silencio. En ese momento iba aumentando paulatinamente su voz hasta adquirir un tono normal. Con vuestros alumnos os recomiendo que hagáis lo mismo. Los buenos alumnos os ayudarán y también pedirán a sus compañeros que callen* (Webgune honetatik berreskuratua: <https://susanaherub.wordpress.com/necesidades-educativas-especiales/conductas-disruptivas-en-el-aula/pautas-de-intervencion/cinco-consejos-para-evitar-la-disrupcion-en-el-aula/>).

Hala bada, saia gaitezen leunki hitz egiten, ez gertuegi, eta inoiz ez eutsiz edo helduz. Ez badugu ahots-tonua igotzen, ikasleak ez egitea sustatuko du. Irmoak izan gaitezke, modu oldarkorren jo gabe. Gomendagarria da gazteak neurri zuzentzaileak ezartzen dizkion helduarengan segurtasuna sentitzea, tonu irmo baina ez mehatxagarriarekin. Egile horrentzat garrantzitsua autokontrola da, izan ere, nerbioak galtzeak gertaera larriagotu dezake. Egoera horiek kudeatzea oso zaila da, eta, horregatik, estrategiarik eta irtenbiderik onena eguneroko praktika da, gure ekintzari buruzko hausnarketa sakonarekin batera. Egoera horietako bati aurre egin behar diogunean, horietatik ikasten saiatu behar dugu, haiek aztertuz, funtzionatu zuenaz pentsatuz eta egin ez zuena aztertuz (Martínez, 2019).

Egile horrek berak lan berean –eta ikerketa lan honetan aurretik esan dudana bezala– ikasgelan gertatzen diren jokabideen erregistro bat eramatea iradokitzen du. Hain zuzen ere, egunero zer eta noiz/zein irakaslerekin gertatzen den, nork egiten duen, nork sortu duen egoera

hori eta zein izan den ondorioa idatzita geratzeko. Horrela, aurrea hartuko diegu eta saihestuko ditugu etorkizunean sor daitezkeen egoera disruptiboak edo horretarako erraztasuna duten egoerak.

Webgune batean irakurri dudanez, azalpenak ematean disrupzioaren zarata oso gogaikarria denean diktaketa bat agindu daiteke, errekurtsio on bat da edukiaren azalpena aldatu eta eduki bezala ematea. Garrantzitsua da ikasleek zigor gisa ez hautematea, baizik eta eskola-eskola baten prozesuaren parte gisa. Edukia ematen dugunean, ikaslea erabat zentratzen da dioguna kopiatzean, eta gelako isiltasuna errazten du. Webgune berean narrazio bat kontatzearen aukera ere zerrendatzen dute:

*Otro método que resulta francamente útil para disminuir la disrupción es contar una breve narración, historia o anécdota. Debéis intentar que se ciña lo más posible al contenido que estáis dado. A los alumnos les fascina que los profesores contemos historias, que dejemos de ser profesores para convertimos en narradores. Intentad teatralizar la historia que contéis y conseguiréis cautivarlos. ¿Acaso no somos los docentes contadores de historias?* (Webgune honetatik berreskuratua: <https://susanaherub.wordpress.com/necesidades-educativas-especiales/conductas-disruptivas-en-el-aula/pautas-de-intervencion/cinco-consejos-para-evitar-la-disrupcion-en-el-aula/>).

Ikasle batek eskolatik “deskonektatzen” duen momentua une gakoa da irakaskuntzan; Marquések Pedro Uruñuelaren hitzak jasotzen ditu hurrengo aipuan:

*“El chico está pasivo, desconecta, se aburre, empieza a incordiar, a faltar... El enfoque proactivo es clave porque es importante detectar por qué ese alumno está desconectando, para prevenir, en lugar de actuar cuando lleva faltando tres semanas. Entonces ya está en la UCI educativa”* (Marqués, 2020).

Jokabide disruptibo hori gertatzen denean, honako neurriak har daitezke, adibidez (Fernández, 2006a:204):

1. Kontrolatzen zaila den ikasle baten aurrean bagaude, jokabide lasaia eta hotza izan behar dugu.
2. Begirada sarkor bat erabili behar dugu, hitzezko errietak baino gehiago egin dezakeelako.
3. Ahots tonu ertaina erabili behar dugu, besoak gorputzari itsatsita eduki behar ditugu, jarrera erlaxatua izan behar dugu, eta atzamarrarekin ezin dugu seinalatu.
4. Zereginari zuzendutako arrazoiak eman behar ditugu desadostasuna agertzeko, bakoitzari zuzendutako gogoetak adierazi beharrean.
5. Iruzkin zuzentzaile laburrak eta zuzenak eman behar ditugu.
6. Ezin ditugu beste ikaskide edo anaia-arrebekin alderaketak egin.
7. Errieta leunak eta pribatuak egin, askotan, eraginkorrakoak direlako jendaurreko arreta-deiak baino.

8. Etxean irakurtzeko oharrak agendan idatzi.
9. Ikasleari aukerak eman zer egin nahi duen erabaki dezan.
10. Ikaslearekin lotura pertsonala sortu, sentimenduei buruz hitz egiteko.
11. Ondo egindakoak goraiatu, edozein aldaketa positibo balioan jarri.
12. Bere mailarako egokiagoa den materiala eman.
13. Zeregina egiteko eragin positiboa transmitituko dion ikaskide batekin jarri.
14. Ikaslearekin kontratua egin.
15. Ikasgelatik kanpo atera denbora tarte batez.
16. Familiarekin hitz egin denon artean konponbideak bilatzeko asmoz.

### 5. taula. Disrupzioa gertatzen denerako neurriak.

Ikasleari egingo zaion oharrak honelako ezaugarriak izan behar ditu (Vaello, 2007:73 eta webgune honetatik: <https://mediacionescolar.org/disrupcion-en-el-aula/>):

- *Laburra*: hobe da keinu bat esaldi labur bat baino, eta hobe esaldi luze bat diskurtso bat baino.
- *Pribatua*: ikaslearengana hurbildu eta ahotsa altxatu gabe edo keinuarekin.
- *Erlaxatua*: forma oldarkorrek jokabide disruptiboa indartu ohi dute.
- *Bakarra*: gehiegi errepikatzen badugu, eraginkortasuna galduko du.
- *Positiboa*: arazoa konpontzea da kontua, gehiago ez sortzea. Jokabidea geldituz gero, ohartarazpena geldiaraziko dugu.
- *Garaiz egina*: lehertu aurretik.
- *Eztabaidarik gabe*: eztabaidetan ez sartzea eta, azalpenak behar badira, atzerapen asertiboa egitea, beste une batean emateko.
- *Deskriptiboa*: gertakarietara mugatzea, zuzendu beharreko jokabidea zehaztuz, anbiguotasunik edo beste egun batzuetako informaziorik gabe.
- *Mehatxurik gabekoa*: jokabideak ondorio zigortzaile handiagorik izan ez dezan laguntzea da helburua. Ahotsaren tonua eta gorputz-hizkuntza funtsezkoak dira ikasleari esaten zaiona mehatxutzat jo ez dadin.
- *Irmoa eta sinesgarria*: ikasleak irakaslea "serio" ari dela sumatu behar du.

Joan Vaellok aintzat hartzen du ikuspegi proaktiboak egungo gatazka bat etorkizuneko gatazka bat prebenitzea bihurtzen duela. Adibidez, diziplina-neurri bat geroratzeak, haren aplikazioa (edo ez aplikazioa) ikaslearen etorkizuneko jokabidearen aldaketarekin lotuz, ikaslearen etorkizuneko jokabideak aldatzea azpimarratzen du, iraganeko gertaerengatik zigortzea baino gehiago. Hau da, diziplinaren ikuspegi proaktibotik (etorkizuneko gatazka konpontzea, ez iragana), batzuetan komeni da erabaki diren diziplina-neurriak atzeratzea, eta neurri horien aplikazioa ikaslearen etorkizuneko jokabidearekin lotzea. Hala, iragarritako esku-hartzeak atzeratuz, ikasleari eskualdatzen zaio zehapen-neurriak aplikatzen diren ala ez erabakitzeko ardura. Atzerapena

egiteko, ikasleak konpromisoa hartu eta atzeratzeko berariazko eskaera egin behar du, eta konpromisoa betetzeko asmoa agertu (Vaello, 2003:13-14). Eta hurrengo adibidea ekartzen du:

*Un ejemplo de aplazamiento podría ser el siguiente: «Como consecuencia de tu conducta, la sanción que te corresponde es ..... Se va a aplicar. No obstante, si estás dispuesto a intentarlo, podemos posponer la sanción dos semanas, si te comprometes a cambiar de conducta. Si realmente la conducta desaparece, sustituiremos la sanción por una nota de felicitación dirigida a tus padres. Pero si la conducta persiste, añadiremos a la sanción el agravante de haber incumplido el compromiso con el profesor.»* (Vaello, 2003:73).

Komeni da atzerapen horrek irauten duen bitartean (gutxienez astebetekoa eta gehienez bi astekoa) gertaeren jarraipena arretaz egitea eta ikasleari laguntza ematea, lana eginez gero. Horretarako, mezuak trukatu behar dira maiz: "Kontua hobeto doa", "Saiatzen ari zarela ikusten dut", "Ahalegin bat gehiago egin eta lortzen duzu..." (Vaello, 2003:73).

Fernán데zen 2006ko lanean (Fernández, 2006a) eta baita Martínezzen 2019ko lanean ere proposatzen da jokabide arinei jaramonik ez egitea eta jokabideak gogaikarria izateari uzten dionean esku hartzea, besteak ez distraitzeko eta ezabatu nahi diren jokabideak arretaz ez saritzeko (Vaello, 2007:72). Porrot eginez gero, hiru neurri progresibo proposatzen dira aipatutako lanean (Fernández, 2006a:188):

a. Ohartarazpen pertsonala gelan. Laburra, pribatua, lasaia eta positiboa izan behar du, eta arazoa konpontzeko asmoa izan behar du, eztabaidarik gabe eta irmoa. Argi utzi behar dugu zer bilatzen dugun, zein diren arauak eta horiek ez betetzearen ondorioak.

a. Ohartarazpen pertsonala pribatuan. Klasetik kanpo. Ikasgelan modu horretan jarraitzea ezinezkoa dela jakinarazten da, ikasleak aldaketarekin eta izan ditzakeen ondorioekin duen konpromisoa eskatzen da, "Zer proposatzen duzun aldatzeko, zer egingo dugun aldaketarik ez badago". Akordioaren jarraipena adierazi, eta, hala badagokio, gurasoekin komunikatu.

b. Lekua aldatzea: aldaketa puntualak, edo lekua irabaztea jokabide onargarri batekin, adibidez.

Beste aukera bat da eskola arrazoirik gabe eteten dutenak, denbora-pasak eragiten dituztenak edo jokabideren bati buruz hausnartu behar dutenak espazio pertsonaleko eremura bidaltzea. Leku horrek funtzio askotarako balio du: lasaitzeko, kontzentratzeko, hausnartzeko, taldeak nola lan egiten duen behatzeko. Normalean ez da beharrezkoa gune hori askotan erabiltzea, hasieran bai, beharbada. Laster, ikasleek beren lekuan jarraitzea erabakitzen dute, eta taldearentzat jarrera positiboa izaten dute. Horregatik, nahikoa izaten da mahai soberakin bat izatea. Behaketarako lekurik egokiena gelako hondoa da. Espazio pertsonaleko eremua okupatzen duena mahaira itzultzen da azalpena edo eten duen jarduera amaitu ondoren. Ikasleak eskola berean edo oso hurbileko eskoletan itzuli behar badu, gainerako orduetan bertan egongo da gogoeta- edo hausnarketa-fitxa bat betetzen. Fitxa hori abiapuntua izango da ondoren elkarriketa labur bat egiteko, hitz egiteko eta gauzak hobetzeko akordioak bilatzeko.

Ahal den guztietan, alde batera utzi behar dira zigor-proposamenak; hala ere, ikasleak jarrera aldatzen ez duen kasu batzuetan, mugak ezarri beharko dira, zehapenen aplikazioa egin beharreko azken estrategia bihurtzen baita:

*¡Al despacho del director! Emplear medidas exclusivamente disciplinarias puede acabar a corto plazo con un problema (un alumno que molesta), pero en lugar de ser ejemplarizante se aprecia un 'efecto dominó': otros seguirán sus pasos. El castigo y la expulsión debe ser el último recurso (Marqués, 2020).*

*En segundo lugar, la inutilidad de las sanciones; a pesar de las expulsiones de clase y de las sanciones que llevan aparejadas, a pesar de los expedientes que muchas veces conllevan la acumulación de partes, estas conductas se siguen produciendo; es necesario pensar y buscar otras propuestas o actuaciones más educativas y pedagógicas como alternativa a la disrupción y a la conflictividad en el aula (Uruñuela, 2006:41).*

Baliteke batzuetan jarduera jakin baten metodologia aldatu, atzeratu edo bertan behera utzi behar izatea. Horrela, lehenago ohartarazten den guztietan, jarduera kolektiboa eta ahozkoa izatetik banakakoa eta idatzia izatera pasa daiteke, adibidez, edo beste une lasaiago baterako utzi edo ezabatu ere egin daiteke. Azken kasu horretan, neurria benetan proaktiboa eta erantzukizuna sortzen duena izan dadin, etendura modu lasaian jakinarazi behar da, zigor sentsaziorik sortu gabe. Adibidez, mezu honek balio dezake: jarduera bertan behera utzi behar dugu, oraingo honetan ez baikara gai izan jokoaren arauak errespetatzeko, eta, hala, berriro saiatuko gara horrelako hurrengo jarduera batean.

Jarduera amaitzerakoan, irakasleak etxerako lanak ulertu dituztela ziurtatuko du, zer eta nola egin behar duten ondo zehaztuta geratzeko, alegia.

### 2.2.3. Eskolaren amaieran

Eskolaren amaiera une konprometitua da, nekeari amaitzeko antsietatea gehitzen zaiolako, eta ikaslearen burua eskolen arteko atsedendian egingo denerantz mugitzen delako. Une estrategikoa da (Vaello, 2007:221). Horregatik, komenigarria da denbora uztea eskolaren amaiera prestatzeko eta antolatzeko.

Momentu horretan komeni da klasearen amaiera iragartzea ("bost minutu gehiago eta amaituko dugu", "Minutu batzuk ematen badizkidazue, berehala amaituko dugu") eta puntualki bukatzea, baina amaierara arte arreta eskatuz (Vaello, 2007:221).

Gainera, irakasleak prest egon behar du ikasle gatazkatsuenek zeregina besteek baino lehenago amaitu dezaketelako; hortaz, horri aurre egiteko neurriak aurreikusi behar ditu (adibidez, material berezia). Era berean, irakasleak ariketak egiteko emandako denbora baino gehiago behar duten ikasleak ere aintzat hartu beharko ditu (Vaello, 2007:222).

Horrekin batera, irakasleak egun horretan egindakoa laburbildu eta etorkizunerako planekin lotu behar du.

Jarraian, etxerako lanak gogoratuko ditu.

Eskola modu adiskidetsuan amaitu behar da. Gelako lehen eta azken inpresioak markatuago geratzen dira ikaslearengan, emozio atseginen edo desatseginen moduan, eta, beraz, gelaren itxiera adiskidetsua eta lasaia izan dadin saiatu behar da, arazoak egon badira ere. Irakasleak bere sentimenduak adierazi behar ditu eskola nola joan den azaltzeko, batez ere ondo joan den edo hobetu den aurreko eskolekin alderatuta. Hala, ondo dator bizikidetzarako araudi proaktiboa errespetatu den ala ez egiaztatzea; baiezkoan, ikasgela osoa zoriontzea ideia ona da (Vaello, 2007:222).

Era berean, ikasleen balorazioa ere eska dezake irakasleak: “gaur hobeto joan da eskola, pozik nago, zer pentsatzen duzue zuek?” bezalako galderekin.

Sentimenduen adierazpen horretan, emandako arretaren aitortzea eta esker ona sartu behar dira, batez ere arreta hori mantentzea gehien kostatzen zaienei.

Irteeran, oso aukera ona dago hitz labur batzuk egiteko parte hartu ez dutenekin.

Azkenik, agur esango die denei.

## **3. Galdetegi birtualaren emaitzen analisia eta interpretazioa**

### **3.1 Galdetegia osatzen parte hartu duten ikastetxeak**

Lan hau osatzeko Bizkaiko lau ikastetxetara galdetegi bat bidali nuen, hain zuzen ere, bertako irakasle, orientatzaile eta ikasketa-buruek disrupzioarekin daukaten esperientziaren berri izateko. Nire asmoa zen ikastetxe handietatik datuak jasotzea (0-18 urte bitarteko ibilbide osoa dutenetatik), baina esan behar dut leku batzuetan ez didatela erantzun (leku batean ez didate ondo erantzun), eta azkenean, planteamendua aldatu, eta beste ikastetxe txikiago batzuekin aritu behar izan dut. Ikastetxe horiek emandako harrera oso ona izan da; hurrengoak dira galdetegian parte hartu dutenak:

- Sestaoko Saturnino de la Peña Institutua.
- Getxoko Aixerrota Institutua.
- Bilboko Ibaizabal Batxilergoko Hezkuntza Institutua.
- Santurtziko Bihotz Gaztea Ikastola.

Hurrengo irizpideen arabera aukeratu nituen ikastetxe horiek: Sestaokoa, errenta sozial ertaineko ingurua izateagatik, Getxokoa, errenta sozial altuko ingurua delako, Bilbokoa, hirigune handia izateagatik, eta Santurtzikoa, herri txikian egoteagatik eta ikastola delako.

Guztira, 41 erantzun jaso ditut, 36 euskaraz eta 5 gaztelaniaz.



## 3.2 Galdetegiko galderak eta jarraitutako prozedura

Hasteko, Fernando Trebol irakaslearen laguntzarekin, inkestako aukera anitzeko galderak prestatu nituen Google Formulario bat erabiliz. Ondoren, lau ikastetxe horietako zuzendaritzekin harremanetan jarri nintzen nire ikerketa honen berri emateko eta galdetegi bat idazteko laguntza eskatzeko. Jarraian, ikastetxeek emandako posta elektronikoko helbidera bidali nien inkesta, euskaraz eta gaztelaniaz, eta haiek arduratu ziren galdetegi hori irakasle, orientatzaile eta ikasketa-buruei helarazten. Horren guztiaren ondotik, erantzunak jaso nituen.

Jarraian ekarri ditut galdetegi birtual horretako galderak:

- 1.- Zein herritan dago zure ikastetxea?
- 2.- Zein da zure lanpostua (irakaslea, orientatzailea, ikasketa-burua, eta abar)?
- 3.- Zure ustez, zein ikasturtetan gertatzen da disrupzio mailarik altuena?
- 4.- Zein da disrupzio ALTU horren zergatia?
  - 5.- Zure ustez, zein ikasturtetan gertatzen da disrupzio mailarik baxuena?
- 6.- Zein da disrupzio BAXU horren zergatia?
  - 7.- Disrupzioaren aurrean zein ESTRATEGIA erabiltzen duzu normalean?
- 8.- Disrupzioa kudeatzeko formakuntza jaso duzu?
- 9.- Ezezkoan, formakuntza jaso beharko zenukeela uste duzu?  
Zergatik?
  - 10.- Zure ustez, zein da disrupzioa EZ gertatzeko baliabiderik garrantzitsuena?
  - 11.- Zure ustez, zein da disrupzioa KUDEATZEKO tresnarik garrantzitsuena?
- 12.- Disrupziorik gertatzen ez zen ikasgelarik izan duzu inoiz?
  - 13.- Baiezkoan, nolako ikasgela zen? (ikasleak zoriontsuagoak ziren, atseginaoak, langileagoak, adibidez)
  - 14.- Orain arte agertu ez den disrupzioari buruzko beste ekarpenik egin nahi duzu?

**6. Taula.** Galdetegi birtualeko 14 galderak.

### 3.3. Galdetegiko emaitzen interpretazioa

Lan honetako ezaugarriak eta mugak aintzat hartuta, ezin ditut hemen jaso egindako galdetegitik atera daitezkeen erantzun guztiak. Hori dela eta, interesgarriak edo deigarriak iruditu zaizkidan datuak bakarrik ekarriko ditut:

- a. Hirugarren galderaren erantzunak (Zure ustez, zein ikasturtetan gertatzen da disrupzio mailarik altuena?).

Galdera horretan erabateko adostasuna dago ikastetxe guztietan: disrupzio mailarik altuena DBHko 1. mailan gertatzen da, eta ondoren, DBHko 2-3- mailetan. Getxoko irakasle batek ikastetxearen inguru sozioekonomikoaren arabera dela idatzi du, eta Santurtziko irakasle batek promozioaren arabera dela uste du.

- b. Laugarren galderaren erantzunak (Zein da disrupzio ALTU horren zergatia?).

Galdera horretan bi aukerak izan dira bozkatuenak: disrupzioa nerabezaroarengatik eta ikasgelan arreta deitu nahi izateagatik gertatzen da. Hurbiletik jarraitzen dio ikasleen egoera eta arazo pertsonalen aukerak, eta, jarraian, ikaslea aspertu egiten dela dioten erantzunak daude. Horretaz gain, 6 lagunek zergatia irakasleen disrupzioa kudeatzeko formazio bereziaren ezagatik dela esan dute.

- c. Bosgarren galderaren erantzunak (Zure ustez, zein ikasturtetan gertatzen da disrupzio mailarik baxuena?).

Galdera horretan erabateko adostasuna dago: dirupziorik baxuena Batxilergoko 2. mailan gertatzen da, eta ondoren, Goi Mailako Lanbide Heziketan eta DBHko 4. mailan.

- d. Seigarren galderaren erantzunak (Zein da disrupzio BAXU horren zergatia?).

Galdera horretan gehienek esan dute zergatia dela, batetik, ikasleak helduagoak eta formalagoak direla, eta bestetik, eskolako edukiak gehiago interesatzen zaizkiela. Horretaz gain, 2 lagunek "ikasgelan disrupzioa gutxitzeko estrategiak erabiltzen direlako" aukeratu dute.

- e. Zazpigarren galderaren erantzunak (Disrupzioaren aurrean zein ESTRATEGIA erabiltzen duzu normalean?).

Galdera horretan, parte hartzaile gehienek aukeratu dute ohartarazpenak erabiltzen dituztela, eta horren ondotik, pazientzia eta jarrera ulerkorra. 20 lagunek jarrera proaktiboa ere aukeratu dute, eta soilik 6k, zigorrak.

- f. Zortzigarren galderaren erantzunak (Disrupzioa kudeatzeko formakuntza jaso duzu?).

Galdera horri gehienek baietz erantzun diote, baina 18k ezetz esan dute.

- g. Bederatzigarren galderaren erantzunak (Ezezkoan, formakuntza jaso beharko zenukeela uste duzu? Zergatik?).

Galdera horretan lagun gehienek baietz erantzun dute, eta 4 lagunek, ezetz. Askotarikoak dira baietzaren aldeko argudioak: “bai, gure lanaren atal garrantzitsua delako”, “estrategia berriak ikastea ondo legoke”, “bai, egoera batzuetan ez baitakit nola jokatu”, “Si, en muchos casos trabajamos por iniciativa personal, por lo que el sentido común nos dice que puede funcionar”, adibidez. Kasu batzuetan sen hutsez aritzen direla esan dute, eta horregatik, ondo legokeela estrategia berriak ezagutzea.

- h. Hamargarren galderaren erantzunak (Zure ustez, zein da disrupzioa EZ gertatzeko baliabiderik garrantzitsuena?).

Aukerarik bozkatuena galdera horretan izan da empatia sustatzeari buruzkoa. Hurbiletik, jarraitzen dio ikasgelan ikasteko giro atsegina sortzea, jarraian, errefortzu positiboa, eta ondoren, jokabide proaktiboa erabiltzea. Bozka gutxi jaso dute disruptiboa ez den gehiengoarekin lan egiteak (eurek lortu behar dutela ikasle disruptiboak erakartzea) eta ikasle disruptiboaren egoera emozionala eta pertsonala ezagutzeak. 19 lagunek uste dute garrantzitsua dela ikasleei buruzko itxaropen positiboak hitzez adieraztea.

- i. Hamaikagarren galderaren erantzunak (Zure ustez, zein da disrupzioa KUDEATZEKO tresnarik garrantzitsuena?).

Galdera horretan aukerarik bozkatuena izan da irakasleak ikasleekin komunikazioa izatea; jarraian, irakasleak izan behar duen ikasleekiko jarrera enpatikoa, eta, hirugarrenik, irakaslearen jokabide proaktiboa. Lagun batek uste du zigorrak direla tresnarik garrantzitsuena, eta beste batek dio tresna hori ikaslearen, taldearen eta egoeraren araberakoa izan behar duela.

- j. Hamabigarren galderaren erantzunak (Disrupziorik gertatzen ez zen ikasgelarik izan duzu inoiz?).

Galdera horretan 31k baietz erantzun dute eta 10ek ezetz.

- k. Hamahirugarren galderaren erantzunak (Baiezkoan, nolako ikasgela zen? (ikasleak zoriontsuagoak ziren, atseginagoak, langileagoak, adibidez)).

Galdera horretan erantzundakoaren arabera, disrupziorik gabeko ikasgeletan giro hobea dago, ikasleak langileak dira eta motibatuta daude, eskola porrot gutxiago dago, denen arteko tratua errespetuzkoa da, ikasleek interesa dute eta elkarri laguntzen diote, orokorrean zoriontsuagoak dira, taldea kohesionatuta dago eta irakaslearekiko harreman afektiboa dago. Bilboko ikastetxeko lagun batek zera dio: “atseginagoak, errespetu gehiago irakasleari eta langileagoak, familia hobegokoak... klase mailari dagokionez.”; beraz, harremana ikusten du bere ustez maila sozioekonomikoaren eta heziketa onaren artean. Azkenik, lagun batek “behar bezalakoak” zirela erantzun du.

- l. Hamalagarren galderaren erantzunak (Orain arte agertu ez den disrupzioari buruzko beste ekarpenik egin nahi duzu?).

Galdera horretan iradokizunak jasotzea izan da nire helburua. Besteren artean, etxean jasotzen dena oso garrantzitsua dela diote, eta era berean, disruptzioaren atzean dagoenaz kezkatu behar dugula; horrekin batera, lagun bat, adibidez, kezu da irakasleok ez daukagulako tresnarik gaur egungo egoerei aurre egiteko (“Gainera, oraingo egoeran ezin ditugu ez kaleratu, ez atsedenaldirik gabe utzi.”); beste lagun batek dio besterik gabe berbatiak diren ikasleak disruptiboak bezala ez direla ikusi behar, eta beste batek hurrengoa dio: “Nerabeekin lanean oso garrantzitsua da "erasoak" pertsonalki ez hartzea eta irakasle taldea koordinatuta eta elkertasunez lan egitea, denok antzera jokatzeko eraginkorragoa delako eta elkarren arteko laguntza ezinbestekoa delako momentu gogorretan.”.

Erantzun horiek guztiak aztertu ondoren, ikusten denez, ikasgelako disruptzioaren egoerari begiratzeko hamaika modu daude. Jarraian, aipatzekoak iruditu zaizkidan oharrak egiten ditut:

Hasteko, galdetegi horretako erantzunetan ez dut maila sozioekonomikoarekin edo ikastetxearen tamainarekin zerikusirik lukeen alderik ikusi Bilbo, Sestao edo Santurtzi eta Getxoko erantzunen artean, orokorrean denetan aurkitu ditut antzeko erantzunak.

Era berean, ez dut aparteko desberdintasunik antzeman ikastetxe publikoen eta ikastolaren ikuspegiaren artean, eta, hala, kasu guztietan jaso ditut antzeko erantzunak.

Hirugarrenik, lan honen mintzagaia den jarrera proaktiboa ere galdetegian parte hartu duten ikastetxe guztiek ezagutu dute eta orokorrean antzeko garrantzia eman diote, ez dut diferentzia nabarmenik nabaritu. Bai nabarmendu nahiko nuke lagun batzuek ez dutela proaktibitatea markatu hura agertzen zen galderetan; horren zergatia ez dakit, baina beharbada galdetegian ea proaktibitatea zer den ezagutzen duten jakiteko beste galdera bat sartu behar izan nuela pentsatzen dut.

Eta, azkenik, aipatu nahi dut lagun batzuek esan dutela disruptzioa kudeatzeko edota ez gertatzeko aurkeztutako baliabide guztiek balio dutela, eta bakoitza egoeraren edo ikaslearen arabera aukeratu beharrekoak direla.

## Ondorioak

Has dezadan atal hau esanez, gizartearen ezaugarrien aldaketak gorabehera, ikasleek ordu asko igarotzen dituztela ikastetxean, eta irakasleak ikasleen bizitzan duen eraginak garrantzitsua izaten jarraitzen duela (Fernández, 2006a:181):

*A pesar de que existe una percepción generalizada de falta de valoración social del profesorado por la sociedad en general y que resulta más difícil ejercer el rol de profesor valorado por sus alumnos, a través de la experiencia directa del aula se sigue constatando que los profesores capaces de crear una buena relación personal con los alumnos y de ganarse su respeto son valorados positivamente*

*por ellos y configuran un modelado o guía de conductas, actitudes y valores para una buena convivencia que a menudo deja poso para la vida posterior de los alumnos.*

Are gehiago, irakasleak sortu behar du ikasgelarako giro egokia: “[...]lo que pasa por la consecución de un clima favorable en el aula y en el centro mediante la creación de condiciones propicias que no se van a dar espontáneamente, sino que deben ser creadas por el profesor” (Vaello, 2007:9).

Hala ere, nire ustez, ikasgela elkarren mendeko aldagaien egitura konplexu batean kokatutako sistema ekologikoa da, eta bertan gertatzen dena pertsona guztien erantzukizuna da, ikasle eta irakasleena. Horrela, lan honetan aztertu den eredu proaktiboa sortzeko ingurune egokia sortzen da:

*Fomentar la prevención y la inclusión de todo el alumnado, desde un enfoque sistémico, compartiendo la responsabilidad de lo que sucede, promoviendo en todo momento la capacitación y no el control del alumnado, he aquí las principales características del modelo proactivo que queremos promover (Uruñuela, 2018).*

Lan honetan proposatutako araubide proaktiboari dagokionez, *Tratu onez* liburuan (Pérez Casajús, 2012:11) esaten da araubide proaktiboaren sistemaren onurak hasieratik ikusten direla argi eta garbi, eta orokorrean bi aste behar direla, gutxi gorabehera, ikasgelan lanaren eta harreman onen aldeko giroa lortzeko. Nire ustez, bi aste oso tarte laburra da, baina liburuaren hasieran esaten denez lana irakasleen esperientzian oinarritzen dela, ez dut epe horretan ez sinesteko arrazoirik.

Lan honetako helburu orokorra bete egin dut, hau da, ikasle nerabeen ikasgelako disrupzioaz gogoeta egitea eta irakasleek egoera horiek proaktibitateaz (araubide proaktibo batez, alegia) nola kudea ditzaketen erakustea.

Funtsean, ikasgelako disrupzioa ikasgelan kokatzen den arren, ondorioztatu daiteke ikaslearen bizitzarekin lotutako hainbat faktoreren menpe egon daitekeela; beraz, irakasleak eragile horietara ere zuzendu behar du bere arreta.

Lan honetako hasierako atalean jasotako galderak ere erantzun egin ditudala uste dut:

Batetik, disrupzioaren definizioa egin dut: gela osoan eragiten duten eta ikasgelako harmonia eten egiten duten jokabide kaltegarriak dira.

Bestetik, disrupzio-mota batzuk ekarri ditut (ehunka daude), arinenetatik (eserlekutik kanpo egotea) larrienetara (jotzea).

Hirugarrenik, jokabide proaktiboa zer den azaldu egin dut: jarrera proaktiboa gertaerei aurrea hartzen saiatzen den jarduera-eredu bat da, prebentzio-lan garrantzitsua eginez egoera disruptibo horiek ager ez daitezen, taldean bertan hausnarketa- eta elkarrizketa-prozesuak bilatuz eta zentroan, komunitatean eta ingurunean dauden pertsona guztien lankidetzeta eta kooperazioa bilatuz.

Horrekin batera, jokabide proaktiboa disrupzioa saihesteko nola erabil daitekeen ere azaldu dut, hain zuzen ere, araubide proaktibo bat erabiliz; eta gainera, irakasleek disrupzioaren aurrean nola jokatu behar duten ere azaldu dut, eta hainbat estrategia proaktibo eman dizkiet (eskola hasieran, bitartean eta amaieran aplikatzeko).

Lau ikastetxetan egindako galdetegiari dagokionez, jarraian emandako erantzunetatik atera daitezkeen ondorio batzuk ekarri ditut:

DBHn, talderik disruptiboena 1. maila da, eta talderik lasaiena, berriz, Batxilergoko 2. maila. Disrupzio hori nerabezaroaren garaietatik eta arreta deitu nahi izateetatik gertatzen da, baina baita ikasleen egoera pertsonalarengatik eta asperduragatik ere. Batxilergoan, aldiz, adinagatik dira lasaiagoak, eta unibertsitatean edo Lanbide Heziketan pentsatzeetatik ere bai.

Disrupzioaren aurrean, ohartarazpenak erabiltzen dira gehienetan, baina 41 lagunetatik 20k jarrera proaktiboa aukeratu egin dute, beraz, ondorioztatu daiteke jokabide proaktiboa ere irakasle horientzat tresna eraginkorra dela.

Ikasgelako disrupzioa kudeatzeko formakuntza ezinbestekoa dela ere ondorioztatu daiteke, horrela esaten baitute galdetegiko erantzunek.

Galdetutako irakasleentzat, disrupzioa ez gertatzeko baliabiderik garrantzitsuenak enpatia eta ikasgelan giro atsegina sortaraztea dira, jarraian errefortzu positiboa, eta horren ondotik, jarrera proaktiboa. Beraz, lehen aukera ez izan arren, proaktibitatea irakasleen metodoen artean dagoela esan daiteke. Izan ere, disrupzioa kudeatzeko proaktibitatea 3. lekuan agertzen da, nahiz eta lehen aukera ikasleekin komunikazioa izatea den.

Disrupziorik ez duten taldeei dagokienez, inkestak argi uzten du talde lasaiagoak eta langileagoak direla, eta horretaz, gain, ikasleen eta irakasleen arteko harreman afektiboak eta errespetuzkoak ere sortzen direla. Disrupzioa, beraz, ikas-irakaskuntza prozesurako kaltegarria dela ondorioztatu daiteke, bai irakasleentzat, baita ikasleentzat ere; izan ere, eskolako harmonia eten egiten du eta irakas-irakaskuntza prozesuetan oztopoak jartzen ditu.

Gainera, atal honen hasieran esan dudana bezala, galdetutako irakasleek markatu bezala, ondorioztatu daiteke disrupzioaren atzean dagoenari garrantzia eman behar zaiola; izan ere, Fernándezek dioen bezala, disrupzioa ez dagokio bakarrik ikasgelaren esparruari, baizik eta eskola eta gizartearen arteko harremanean ere eragina duela:

*Es por ello que el tema que nos ocupa, la disrupción, no solo es importante en cuanto a la relación que se entabla en el escenario ordinario de un aula, sino que la intervención de este fenómeno y la comprensión de los diferentes elementos que lo componen tiene repercusiones no sólo individualmente (profesor y alumno), en el ámbito grupal (grupo que lo sufre o lo ejerce) o en el escolar (escuela que lo aborda) sino que también tiene un componente social (sociedad que recibe sus consecuencias) (Fernández, 2006a:173-174).*

Formakuntzaren beharra ere ondorioztatu behar dela argi dago, hain zuzen ere, gaur egungo egoeren aurrean irakasleek duten inpotentziarengatik:

*No cabe duda de que vivir esta serie de conductas y hacerlas frente de manera eficaz supone un coste enorme para muchos profesores/as que, en la mayoría de ocasiones, apenas han recibido la preparación necesaria para afrontarlas de una manera adecuada. Necesitan un gran apoyo, formación específica y poder abordar una serie de cambios imprescindibles. No se trata de culparles y responsabilizarles en exclusiva de lo que sucede. Más bien se trata de buscar conjuntamente posibles salidas y de encontrar otras formas de abordar estas relaciones problemáticas (Uruñuela, 2018).*

Lan honetako 3. atalean esan dudana bezala, ez dut aparteko desberdintasunik ikusi inkestatutako ikastetxeen erantzunen artean, eta denetan antzeko erantzunak jaso ditut. Lan honetan jorratzen den jokabide proaktiboari dagokionez, ia ikastetxe guztietan ezagutzen eta erabiltzen dela ondorioztatu daiteke, baina ez dela beti izaten lehen aukera disrupzioaren aurrean aritzeko orduan.

Erreaktiboa den irakaskuntza-metodoa erabiltzeari utzi egin ahal zaiola ere ondorioztatu daiteke, ez baita eraginkorra, eta ez baitu ikasleen jarreran epe luzerako ondorioz sortarazten. Eredu proaktiboak, aldiz, etorkizunean jartzen du bere arreta, eta denboran iraungo duten jarrerak sustatzen ditu.

Ikasgelarako izaera proaktiboa duen araudiaren ezaugarriari esker, ikasleei bizikidetzaren irakaskuntzan laguntzen diegula ondorioztatu daiteke. Galdetutako irakasleek nabarmendu bezala, enpatia bezalako balioetan heztean lortzen dugu, pentsatzen irakasten diegu eta trebetasun sozio-komunikatibo positiboak garatzen laguntzen diegu.

Irakasleek irakaskuntza-estilo proaktiboak eta prebentziozkoak erabiltzea onuragarria dela ondorioztatu daiteke (disrupzioa gutxitzen dute), hain zuzen ere, estilo oldarkorrak eta erreaktiboa saihesteko.

Ikasgelan egoera bakoitzean martxan jartzeko proposatutako neurriengatik, ondorioztatu daiteke eskolak irauten duen denbora guztia, hasieratik amaiera bitartean, garrantzitsua dela proaktibitatez aritzeko; hau da, proaktibitatea ez da une jakin bateko estrategia, barneratu beharreko jokabide iraunkor eta etengabea baizik.

Proaktibitatea, disrupzioa eta ikasgela aztertzen duten lanen eskasia dela eta, eta gai horiek ikasgelarako duten garrantziaz ohartuta, ondorioztatu daiteke gai horiek lantzen duten ikerketa lan gehiago egin behar direla.

Galdetutako irakasleek esan dute ikasle helduagoak formalagoak direla edukiak gehiago interesatzen zaizkielako; baina, zer gertatzen da ikasle gazteagoekin?, ez al zaizkie edukiak interesatzen?, edo, agian, eduki horiek emateko estiloa da beren beharrei moldatzen ez dena?

Gerta daiteke egia izatea Uruñuelak dioena, hots, Hezkuntzak ahalmenen garapena bilatu eta landu beharko lukeela:

*[...]sigue predominando el currículum sobre los alumnos, la necesidad de que sean los alumnos los que se adapten al currículum y no al revés, la evaluación meritocrática sobre la evaluación formativa, los estudios dirigidos a obtener beneficios o un buen puesto de trabajo frente a la educación encaminada al desarrollo de todas las capacidades. Y, mientras permanezca este enfoque básico, los problemas de convivencia y disciplina en los centros continuarán y será muy difícil su solución (Uruñuela, 2006:45).*

Ikaslearen bizitzak disrupzioa gertatzeko daukan eraginagatik, ondorioztatu daiteke familia garrantzitsua dela eta komunikatu behar zaiola araubide proaktiboaren neurria eta baita ikasgelan egiten diren bestelako ekimenak ere.

Disrupzioa, kaltegarria izateaz gain, aukera bat ere izan daitekeela esan daiteke, hau da, Pedro Uruñuela adituak dioen bezala, disrupzioa alderdi positibotik ulertu behar dugu, hezkuntzak daukan tresna bat izan daitekeelako:

*[...]es frecuente un enfoque negativo del conflicto, falta información para abordarlo y se piensa que es una experiencia nada agradable; sin embargo, hay que saber buscar un enfoque positivo, siempre va a haber conflictos, el conflicto puede ser positivo, debe ser una herramienta pedagógica, y un espacio para aprender; las conductas disruptivas son un claro ejemplo de este enfoque, si se sabe interpretar en clave positiva, de manera que se busquen alternativas y soluciones a los problemas que señalan (Uruñuela, 2006:42).*

Lan honetan ikasgelako disrupzioa jokabide proaktibotik aztertu egin dut; bere mugak aintzat hartuta, ezin izan dut galdetegi sakonagorik egin, edota analisi zehatzagorik ekarri, baina nire ustez, atal honetan aipatutako ondorioek modu argian erakusten dute proaktibitatea irakasleentzako ezinbesteko tresna izan daitekeela ikasgela kudeatzeko, ez bakarrik une jakinetan, baizik eta ikasturte osoan iraungo duen giro atseginean.

Azkenik, Joan Vaelloren hitzak ekarriko ditut; bere ustez, ikasgelan horren arrunta den arazo horrentzako irtenbide magikorik ez dagoela dioen lagunak badaude, baina ez du zertan horrela izan. Vaelloren esanetan, "Ez dago irtenbide magikorik" esaldiak hezkuntza munduan gehien errepikatzen denetako bat izan behar du, eta, gainera, ondorio suntsitzaileak eragin ditu irakasle askoren moral jada gainbeheratuan. Ez dakigu nork erabili zuen lehen aldiz, baina errotu egin zen. Eta, hala ere, gezurra da: irtenbide magikoak badaude, baina gogora dezagun magia magia-zenbakiak ikastean datzala, eta, behin ikasita, entseatu eta hobetu egiten direla, aplikazioa mekanizatu arte, eta hori diruditela: magikoak. Irakaslea azitia izan daiteke. Magia didaktikoko hainbat zenbaki menderatuko dituen aziti adoretua, eskolak ahalik eta baldintza onenetan ematea ahalbidetuko diona, aldi berean harreman-giro baketsua eta produktiboa kontrolatuz, motibatuz eta sortuz (Vaello, 2007:13).





# IRAKASKUNTZA MASTERRA

---

*Master Amaierako Lana*

*(MAL)*

**Jokabide disruptiboen prebentzioa Derrigorrezko  
Bigarren Hezkuntzan**

Zalao Alvarez Aurre

Zuzendaria: Fernando Trebol

Ikerketa-lana

2020-2021 ikasturtea



: goimailako  
: online  
: institutua

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

# Laburpena

Hezkuntza fenomeno soziala da, gizartearen arabera etengabe aldatzen dena. Iraganean eduki akademikoak transmititzera mugatzen zen. Orain, ordea, gizartean nagusi diren balioetan hezteak eskatzen zaio, ikasleen garapen kognitiboa eta sozioemozionala garatzeko. Azken horiek bereziki garrantzitsuak bilakatzen dira nerabezaroan, eta eskolak horien garapen positiboa bermatzeko lan handia egin behar du, gehienbat Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan (DBHn). Eskola-aldi horren derrigorrezko izaerak zenbait jokabide disruptibo eragiten ditu gazteen artean, eta disrupzio horri aurre egitea egokitzen zaie DBHko irakasleei. Neurri handi batean jokabide horiek aurreikusi daitezke, eta Master Amaierako Lan (MAL) honen helburua da irakasleek jokabide horiek prebenitzeko estrategia eraginkorrez hornitzea. Horretarako, azken produktu gisa, proposamen-sorta interaktiboa diseinatu dugu, *genially* programarekin sortua. Horrekin lortu nahi izan da DBHko irakasleek jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak uneoro eskuragarri izatea, ordeangailuko pantailan, kasu. Azken produktua diseinatu aurretik, aurrekariak aztertu ditugu, jokabide disruptiboen auzia hobeto ulertu ahal izateko; besteak beste, euskal hezkuntza-sistemaren antolamendua, nerabezaroaren ezaugarri nagusiak eta jokabide disruptiboen tasunak. Ondoren, azterlan kuantitatiboan galdetegi bat prestatu dugu, eta DBHko bost irakasle-talderi bidali. Horren bidez, egungo irakasleek jokabide disruptiboen gainean dituzten iritziak eta irakasle moduan dituzten ohiturak ezagutu ahal izan ditugu, eta horren arabera proposamen-sorta diseinatu. Azken hori hiru ataletan banatu dugu: eskola hasiera, eskola bitartea eta eskola amaiera. Atal bakoitzak jokabide disruptiboak prebenitzera bideratutako estrategia jakin batzuk hartzen ditu bere barne. Finean, MALak agerian utzi du gaur egun irakasleen artean jokabide disruptiboekiko dagoen ardura, eta baita horiek prebenitzeko dituzten mekanismo urriak. Arazo orokortu horri aurre egiteko helburuarekin garatu dugu honako lana.

**Hitz gakoak:** disrupzioa, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza, eskola, nerabezaroa, prebentzioa

# Aurkibidea

1. Sarrera
2. Marko teorikoa: aurrekariak
  - 2.1. Euskal Hezkuntza Sistemaren antolamendua: derrigortasuna vs derrigortasun eza
  - 2.2. Nerabezaroa eskola testuinguruan
  - 2.3. Terminoak argitze aldera
    - 2.3.1. Gatazka vs diziplina eza
    - 2.3.2. Jarrera vs jokabide terminoak
  - 2.4. Jokabide disruptiboa; zer da?
    - 2.4.1. Disrupzioaren elementu klabeak
  - 2.5. Irakaslearen rola disrupzioan
3. Metodologia
  - 3.1. Azterlan kuantitatiboa: galdetegia
    - 3.1.1. Helburua
    - 3.1.2. Metodoa
  - 3.2. Proposamen-sorta interaktiboa: *genially*
4. Analisia
  - 4.1. Jokabide disruptiboen gaineko galdetegia
  - 4.2. Eraitzen eztabaida
    - 4.2.1. Jokabide disruptiboak prebenitze aldera: mugak eta arauak
    - 4.2.2. Jokabide disruptiboak prebenitze aldera: irakasle-ikasle harremanaren garrantzia
    - 4.2.3. Jokabide disruptiboak prebenitze aldera: irakasleen ohiturak ikasgelan (eta ikasgelatik kanpo)
  - 4.3. Proposamen-sorta: ikasgelan jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak
    - 4.3.1. Eskola hasieran jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak
    - 4.3.2. Eskola bitartean jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak
    - 4.3.3. Eskola amaieran jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak
  - 4.4. Azken produktua: ikasgelan jokabide disruptiboak prebenitzeko proposamen-sorta interaktiboa
5. Ondorioak
6. Bibliografia
7. Eranskinak

# 1. Sarrera

Azken urteotan, hezkuntzaren gaineko eztabaida handia piztu da. Hezkuntza etengabe aldatzen ari den fenomeno da; izan ere, orain dela 100 urteko hezkuntza-sistema ez da gaur egungoaren berdina, ez eta orain dela 50 urtekoarena ere. Hori kontuan hartuta, hezkuntza fenomeno soziala dela esan dezakegu; izan ere, “hezkuntzaren eduki, metodo eta helburuak sozialki baldintzatuta daude, gizaratearen eta garaiaren arabera aldatzen baitira” (Imaz, 2019, 1 or.). Hezkuntza gizaratek bereiz ezin daitekeen fenomeno da, eta Imazek (2019) hezkuntza perspektiba soziologikotik definitzeko beharra azpimarratzen du. Autoreak honako definizioa eskaintzen digu:

Belaunaldi gazteak gizarteratzea edo sozializatzea da hezkuntza, hau da, belaunaldi gazteei gizaratean bizitzeko beharrezkoa zer den erakustez arduratzen den instituzio soziala da hezkuntza (Imaz, 2019, 1 or.).

Iraganean eskolari eduki akademikoak irakastea baino ez zitzaion eskatzen. Gaur egun, ordea, ikasleak herritar on bilakatzeko eskatzen zaio; ikasleei gizaratean nagusi diren balioak, arauak eta ohiturak erakusteko. Egungo hezkuntzak eremu akademikoa baino gehiago hartzen du bere barne; alderdi soziala eta emozionala lantzea ere eskatzen du. Irakasleek igorle huts izateari utzi diote, eta ikasleak lan mundurako prestatzeaz gain, ikasleen gaitasun kognitiboak eta sozioemozionalak garatzeko erantzukizuna dute (Vaello, 2011). Azken bi horiek lantzea bereziki garrantzitsua bilakaten da Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan (DBH). Hezkuntza-etapa horretan umeak gazte izatera igarotzen dira, jasaten dituzten aldaketa fisiko eta hormonalek eraginda. Gazteek nerabezaroan dituzten esperientziak beren garapen emozionala eta kognitiboa baldintzatzen dituzte, eta gazteen jokabideetan aldaketan eragin ditzakete (Sánchez, 2017).

Eskolak rol garrantzitsua du nerabezaroaren garapen positiboan, eta irakasleen funtzioetako bat bilakatu da aipatutako garapen horretan esku-hartzea. Bigarren hezkuntzako irakasle komunitatean gero eta kezkarriagoa ari da bilakatzeko nerabeek ikasgelan garatzen dituzten jokabide disruptiboan auzia. DBHren derrigorrezko izaerak zenbait jokabide disruptibo eragiten ditu gazteen artean, eta horiek prebenitzea eta bideratzea egungo irakasleen kezka nagusienetakoa bilakatu da.

Jokabide disruptiboak irakasleen ohiko kezka direla kontuan harturik, master amaierako lan (MAL) honen helburu nagusia da DBHko irakasleei jokabide horiek prebenitzen lagunduko dieten estrategiak eskaintzea. Hori lortzeko, lehendabizi jokabide disruptiboak ulertzen lagunduko digun testuingurua landu dugu, horren araberrako estrategia eraginkorrak diseinatu ahal izateko. Azterlan kuantitatiboa bereziki garrantzitsua izan da. Galdetegi baten bidez, azterlanaren helburua izan da ikastetxe komunitateko kide ezberdinen iritziak jasotzea, ikastetxeko bizikidetzari buruz eta baita bertan jazotzen diren gatazka mota ezberdinen larritasunari eta ebazpen moduari buruz. Azterlan kuantitatiboaren bidez, egungo irakasleen kezkak eta ohiturak aztertu ahal izan ditugu, eta horren

araberako proposamen-sorta diseinatu. Proposamen-sorta jokabide disruptiboen prebentziora dago bideratuta, eta hiru ataletan banatu dugu: eskola hasiera, bitartean eta amaiera.

Finean, MALaren xedea da irakasleak jokabide disruptiboak prebenitzeko mekanismoz hornitzea, eta hori lortze aldera proposamen-sorta interaktiboa sortu dugu azken produktu gisa, *genially* programaren bidez. Proposamen-sorta interaktiboaren bidez nahi izan dugu irakasleek prebentzio estrategiak eskura edukitzea, eta mekanismoak martxan jarri ahala, horiek ezabatu ahal izatea. Aurretik aipatutakoa kontuan hartuta, lanak honako egitura jarraituko du: testuingurua ulertzen lagunduko digun marko teorikoa azalduko da lehenik; ondoren, lanaren metodologia azalduko dugu; jarraian, lanaren analisisan, jokabide disruptiboen gaineko galdetegian jasotako emaitzak aztertuko ditugu; 4.4. atalean jokabide disruptiboak prebenitzeko proposamen-sorta diseinatuko dugu; eta, azken produktu gisa, proposamen-sorta hori interaktibo bilakatuko dugu, *genially* programaren bidez.

## **2. Marko teorikoa: aurrekariak**

Marko teorikoak jokabide disruptiboak ulertzeko testuingurua eskainiko digu, eta analisisan horren gaineko esku-hartze egokia diseinatzea ahalbidetuko digu.

### **Euskal Hezkuntza Sistemaren antolamendua: derrigortasuna vs derrigortasun eza**

Egungo euskal hezkuntza sistemak honako etapak eskaintzen ditu: Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza eta Batxilergoa edo Lanbide Heziketa. Aipatutako etapa guztiak ez dira derrigorrezkoak; bai, ordea, Lehen Hezkuntza (LH) eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza (DBH). Biak ala biak daude Oinarrizko Hezkuntzaren barne, eta Espainiako Konstituzioko 27.4 artikulua adierazi bezala, bi etapak derrigorrezkoak eta doakoak dira. 3/2020 Lege Organikoak, abenduaren 29koak, Hezkuntzari buruzko maiatzaren 3ko 2/2006 Lege Organikoa aldatzen duenak, zera adierazten du:

4. artikulua. Oinarrizko hezkuntza.

1. Lege honen 3.3 artikuluan aipatzen den oinarrizko irakaskuntza nahitaezkoa eta doakoa da pertsona guztientzat.
2. Oinarrizko irakaskuntzak hamar urteko eskolatze-aldia hartzen du, eta sei eta hamasei urte bitartean garatzen da. Hala ere, ikasleek eskubidea izango dute erregimen arruntean egoteko oinarrizko irakaskuntza egiten hemezortzi urte bete arte, ikasturtea amaitzen den urtean, lege honetan ezarritako baldintzetan.

Oinarrizko Hezkuntzak lan-munduan sartzeko eta herritar arduratsu bilakatzeko gaitasunez hornitzen ditu ikasleak. Eusko Jaurlaritzaren (2007) *Euskal Hezkuntza Sistemaren Antolamendua eta Ezaugarriak* txostenean adierazi bezala, DBH eta LH etapek osatzen duten Oinarrizko Hezkuntzak hiru helburu nagusi ditu (15 or.):

- Ikasleak helduen bizimodurako prestatzea, bizitzan zehar gizabanako gisa joka dezaten, gizarteko partaide aktibo izan daitezen eta naturarekiko eta garapen iraukorrarekiko konpromisoa har dezaten.
- Ikasleak Euskal Herriko eta munduko kulturei buruzko oinarriez jabetzea eta ondorengo ikasketetarako prestatzea, baita lan-munduan behar adinako bermeekin sartzeko ere.
- Bizitza osoan zehar etengabe ikasten jarraitzeko sentsibilizazioa eta gaitasuna eskaintzea.

Oinarrizko Hezkuntzak hezkuntza-gaitasun orokorrak eta oinarrizko gaitasunak hartzen ditu bere barne. Hezkuntza-gaitasun orokorrak “hezkuntza barne-hartzailerako erreferentziazko ardatz nagusiak dira, eta Oinarrizko Hezkuntzaren arlo eta irakasgai guztietan hartzen dira kontuan” (Eusko Jaurlaritza, 2007, 16 or.). Eusko Jaurlaritzaren (2007) txostenak honakoak izendatzen ditu (16 or.):

- Nork bere kabuz arduratsuki bizitzen ikastea. Nork bere burua ezagutzea, buru-osasuna zaintzea eta ohitura osasungarriak hartzea. Natura eta baliabide naturalak arduratsuki gozatzen ikastea, gizaterai osoaren eta egungo zein etorkizuneko belaunaldien ondare baitira.
- Ikasten eta kritikoki pentsatzen ikastea, eta zenbait iturritako informazioa interpretatzea, sortzea eta ebaluatzea, batez ere komunikabideetakoak. Erabakiak hartzen eta arazoak konpontzen ikastea, ikasteko zein lanerako ohiturak hartzea, ikasteko estrategiak sortzea, eta zientzia- eta matematika-ezagutzako metodoak aplikatzea, ezagutzaren eta esperientziaren arloetako arazoak identifikatzeko eta konpontzeko.
- Bi hizkuntza ofizialetan eta gutxienez atzerriko hizkuntza batean komunikatzen ikastea. Komunikabideak ez ezik informazioaren eta komunikazioaren teknologiak ere kritikoki erabiltzea eta interpretatzea, baita arte-mintzairak ere, hala nola musika, gorputz-adierazpena, plastika eta ikusizko adierazpidea.
- Elkarrekin bizitzen ikastea; elkarrekintza positiboak izatea eta gatazka-egoeretan elkarriketa eta negoziazioa erabiltzea. Aktiboki eta demokratikoki parte hartzen ikastea, baita lankidetzan jarduten, talde-lanean aritzen eta aniztasuna errespetatzen ere.

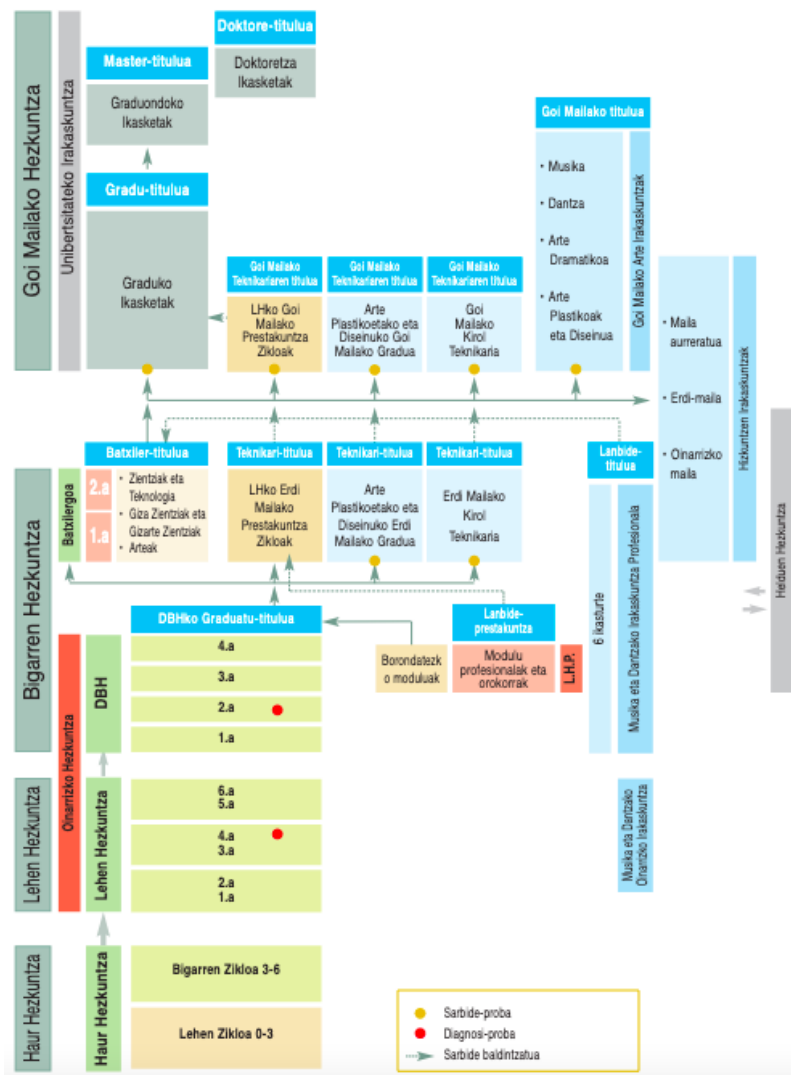
- Pertsona gisa garatzen ikastea, nor bere nortasuna erakustea, emozio negatiboak kontrolatzea, balorazio positiboa eta errealista egitea, autonomia izatea, hartutako erabakiekiko arduratsua izatea eta printzipio etikoen arabera jokatzeko.
- Egiten eta sortzen ikastea, erabakiak eta ardurak hartzeko ekimena izatea, ahalegina eta zailtasunak gainditu izana baloratzea, eta bizitzako zenbait arloetan ekimen ekintzaileak gauzatzea.

Oinarrizko gaitasunak, ordea, “testuingurura egokitutako ezagutzek, trebetasunek eta abileziekin, eta jarrerak eta balioek osatzen dituzte. Gaitasun horiek Oinarrizko Hezkuntza ikasten duten ikasle guztiek behar dituzte, eta ezinbestekoak dira pertsona gisa burutzeko eta garatzeko, eta baita ere hiritar aktiboa gisa jokatzeko eta gizartean parte barne-hartzailea izateko” (Eusko Jaurlaritza, 2007, 17 or.). Honakoak dira:

- Zientzia-, teknologia- eta osasul-kulturaren gaitasuna
- Ikasten ikasteko gaitasuna
- Gaitasun matematikoa
- Hizkuntza-komunikazioko gaitasuna
- Informazioaren tratamendurako gaitasun eta digital gaitasuna
- Sozial eta hiritar gaitasuna
- Giza kulturaren eta artearen gaitasuna
- Autonomia eta ekimen pertsonalerako gaitasuna

Behereko irudian euskal hezkuntza sistemaren antolamendua ikus dezakegu, modu eskematikoan azalduta. Oinarrizko Hezkuntzak barne hartzen dituen LH eta DBH etapek zenbait antzekotasun dituzte, baina bien arteko aldea nabaria da. Irudian ikusi bezala, LH bi ikasturteko hiru ziklotan dago banatuta, eta guztira sei urte irauten dituen prozesua da. DBH, ordea, lau ikasturtetan dago antolatuta; lau urtetan.





1. irudia: Euskal hezkuntza sistemaren antolamendua. Iturria: Eusko Jaurlaritz (2007).

Goiko irudian ikus daitekeen moduan, Oinarriko Hezkuntza Lehen Hezkuntzak eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzak osatzen dute. DBH 4. maila amaitu eta gero, ordea, zenbait aukera desberdin daude, denak ala denak, borondatezkoak. Aukera ohikoenak Batxilergoa eta Lanbide Heziketa izanen dira. Lehenengoak bi ikasturteko iraupena du, eta hiru motatako batxilergo daude: (i) Giza Zientziak eta Gizarte Zientziak, (ii) Zientziak eta Teknologia eta (iii) Arteak. Eusko Jaurlaritzaren (2007) txostenak adierazi bezala, “Lanbide Heziketako prestakuntza-ekintzen multzoak lanbideak behar bezala betetzeko trebakuntza eskaintzen du” (27 or.). Moduluka dago antolatuta, eta heziketa-zikloak erdi-mailakoak eta goi-mailakoak dira.

Lehen Hezkuntza eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza ez bezala, Batxilergoa eta Lanbide Heziketa aukerakoak dira, borondatezkoak. Legeak ezartzen duen derrigortasun horrek hainbat gatazka eragiten ditu gazteen artean; izan ere, nerabeen ezaugarri bat da inposatutakoaren kontra joatea, eta jokabide hori erabat ikusgarria da DBHn batez ere, umeak nerabe izatera pasatzen direnean.

## 2.1. Nerabezaroa eskola testuinguruan

Oinarriko Hezkuntza Lehen Hezkuntzak eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzak osatzen dute. Hala ere, aurretik adierazi bezala, bi etapen arteko aldea nabaria da, batez ere ikasleen ezaugarriei erreparatzen badiegu. Lehen Hezkuntzak 6-12 urte bitarteko umeak ditu ikasle; Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzak, ordea, 12-16 urte bitarteko gazteak, salbuespenak salbuespen. DBHn zehar garatzen den nerabetasunak erabat baldintzatzen du ikasketa prozesua; izan ere, Ablanedok (2016) argudiatu bezala, “nerabezaroak berez ekarriko du haurrak lortutako orekaren nolabaiteko desegonkortzea” (35 or.).

Nerabezaroa 11-19 urte bitartean eman ohi den prozesua da, eta Ricoy eta Fernándezen (2016) arabera, nerabezaroan funtsezko balioak, nortasun-ezaugarriak eta sinesmenak garatzen dira. Pubertaroaren lehen aldian ezaugarri sexualak eta gaitasun ugaltzaileak garatzen dira. Horrez gain, aro honetan aldaketa fisiko zein hormonalak jasaten dira, eta gazteak bere nortasuna definitzen du. Esperientziak garapen emozional eta kognitiboaren funtsezko parte dira, eta horiek bere nortasuna zehazteaz gain, jokabideetan aldaketak eragin ditzakete (Sánchez, 2017).

Bereziki garrantzitsua da gazteak nerabezaroan jasaten duen garapen psikosoziala. Ablanedok (2016) adierazi bezala, nerabezaroan gazteak atzean uzten du haurra zeneko etapa, eta horrek dolu sentimendua eragiten dio. Izan ere, “hiru dira nerabeek jasan beharreko galerak: haur zirenean zuten gorputza, haur zirenean zuten identitate-rola eta haurtzaroan gurasoez zuten irudia” (Ablanedo, 2016, 36 or.). Haurrak zireneko babes-sentimendua lausotuz doa, eta horrek bakardade sentimendua eragiten die, inguratzen dituen munduan arrotz sentitzen direlarik (Ablanedo, 2016). Horrek guztiak nolabaiteko krisia eragiten du nerabearengan; identitate krisia (Sánchez, 2017).

Bereziki ikusgarria da gazteek nerabezaroan garatzen dituzten jarrera eta jokabideak. Horren harira, Ablanedok (2016) honakoa argudiatzen du:

Nerabezaroak azalera ekar litzakeen arazo horiek indar handiz agertuko dira, gainera, nerabezaroaren ezaugarri ere badiren aldaketa hormonal indartsuak izango direlako eta karga libidinal handiak oso bizkortuta eta indartuta datozelako (...). Haurtzaroaren lehen etapetan gertatu bezala, gorputzak aginduko du, berriz ere, nerabearen bizitzan (...). Gorputzak hartzen du agintea, eta garunaren alde kortikalak garrantzia galduko du, zirrarez edo bulkadez arduratzen den alderdi horren mesedetan. Gorputzean aldaketa erraldoiak gertatuko dira; eta horiek ulertzen asko lagun lezakeen buruko arrazoimena, ordea, eskas geratuko da. Sistema fisikoaren eta psikikoaren artean, banaketa dramatiko gertatuko da (35 or.).

Aldaketa hormonalen eraginez eta karga libidinala areagotzearen ondorioz, nerabeen jokabidea beren gogo-aldartearen arabera da, eta testuinguruaren arabera jokabide hori moldatu egiten dute, sarritan umorea bat-batean aldatzearen ondorioz. Aro desegonkor honetan ezinbestekoa da

gazteak helduaren babesa eta ulermena duela sentitzea, nolabaiteko oreka eskaintzea (Ablanedo, 2016).

Ikastetxeak rol garrantzitsua du nerabezaroaren garapen positiboan; izan ere, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ikasleek sei ordu inguru igarotzen dituzte egunero eskolan, eta horrek nerabearen hainbat alderditan eragiten du. Hori horrela, ezinbestekoa da eskolak ikasleen osasuna sustatzeko, ikasle ororen gaitasunak lantzeko eta nerabezaroaren garapen positiboa lortzeko lan egitea (Oliva *et al.*, 2012). Garapen pertsonala lantze aldera, eta jokabide disruptiboak prebenitze aldera, Oliva eta kideek (2012) argudiatzen dute eskolak honakoak bermatu behar dituela:

- **Ikastetxean giro bero eta segurua sortzea, bizikidetzaren oinarri izango dena.** Ikastetxeak segurtasun fisiko eta psikologikoa eskaini behar die ikasleei, horrela garapen pertsonal positiboa eta harreman interpersonal osasuntsuak sustatzeko.
- **Ikastetxearekin loturak ezartzea.** Eskolak berdinaren arteko harremanak indartzen laguntzen du, baina ikastetxeko hezitzaileekin lotura positiboak ere sustatu behar ditu, gazte eta helduen arteko harreman afektiboa ezartzearen bidez.
- **Ikastetxea gune egituratu, antolatu eta koherentea izatea.** Horrek esan nahi du irakasle taldean hezkuntza-komunitatea egotea, eta ikasleen jokabidea arautzeko gida argi bat egotea. Ikastetxeko arauak eta baloreak argi transmititzeak ikasleen artean jokabide positiboak sustatzea eragiten du.
- **Nerabeen gaitasunak garatzeko aukera positiboak eskaintzea.** Ikastetxeak ikaslea ahalduentzeko aukerak eskaini behar dizkio, eta ikasleek hainbat jardueratan parte hartzeko eta talde lanean aritzeko aukera eman. Horrela, ikastetxeko bizitzan eragiten dutelaren sentipena sortuko da.

Finean, gazteak ume izateari utzi eta nerabe izatera igarotzen denean, hainbat aldaketa jasaten ditu, eta horiek guztiek bere garapenean eragiten dute. Garapen hori positiboa izateko erantzukizuna du eskolak, eta irakasleek hori bermatzeko egin behar dute lan.

## 2.2. Terminoak argitze aldera

### 2.3.1. Gatazka vs diziplina eza

Normalean pentsatzen denaren kontrara, gatazka eta diziplina eza ez dira gauza bera. Sarritan egoera berari erreferentzia egiteko erabiltzen diren arren, fenomeno desberdinak dira, eta ezaugarri desberdinak dituzte. Casamayorrek (1999) argudiatu bezala, gatazka interesen arteko talka dagoenean gertatzen da, iritzi desberdinen ondorioz liskarra sortzen denean. Gatazkak bi pertsonen arteko aberastea eragin dezake; kontrako jarrerak dituzten bi pertsonen amore ematen

dute neurri batera arte: arrazoi osoa ez duela onartu, bestearen ikuspuntua onartu, adostasun-puntuak lehenetsi eta elkarrekin lan egiteko alternatibak bilatu. Negoziazio hori ikastetxearen eguneroko dinamikan sar daiteke, eta jarduteko modua ikas eta irakas daiteke. Casamayorrek (1999) eskola testuinguruan lau gatazka nagusi azpimarratzen ditu:

- Ikasleen arteko eta ikasle eta irakasleen arteko gatazkek (jarrera gutxiesgarriak eta mespretxuzkoak, jarrera oldarkorrak...)
- Errendimenduzko gatazkek (pasibotasuna, axolagabekeria...)
- Botere-gatazkek (nagusitasun negatiboak, bidegagekeria...)
- Identitate-gatazkek (jarrera oldarkorrak, bai ikaskideekiko eta baita irakasleekiko eta materialarekiko ere)

Kontrara, diziplina ezak barne hartzen ditu jokabide disruptiboak edo antisozialak, ikastetxearen disfuntzioa eragiten dutenak. Diziplina ezak bere barne hartzen dituen jokabideek helburu zehatz bat dute: beren nahia gainontzeko komunitatearen gainetik ezartzea. Diziplina-ezatzat hartzen ditugu, halaber, itundutako arauen eta ikastetxearen jokabide-kodearen kontra doazen jokabideak. Horiek ikastetxearen helburu nagusia oztopatzen dute: heztea eta irakastea. Hala ere, jokabide horien sorburua askotarikoa izan daiteke, hala nola arau argirik ez egotea, edo ikastetxeak kode ez-idatzi baten arabera funtzionatzea. Kasu horretan, kode hori gutxi batzuek baino ez dute ezagutzen; irakasle berriei ez zaie kodearen berri ematen, eta ikasle eta familia berriei ere ez. Sarritan, kode horrek tresna errepresibo gisa baino ez du funtzionatzen. Bigarren hezkuntzako kulturak hainbat gabezia ditu ikasleen beharrak bereganatzeko, integratzeko, eta horiei erantzuteko orduan. Ildo horretan, talde-lanean gutxi aritzea, eskola magistralen abusuak, estrategia metodologiko jakin batzuk ez partekatzeak (ebaluazioa barne), edukien asimilazio akritikoari ematen zaion garrantziak, komunikazio-arazoek... eragiten dute ikasle askok autoestimua arazoak izatea eta baztertua sentitzea. Horrek ikastetxeko bizikidetzak oztopatzen duten jokabideak areagotzea eragiten du; jokabide disruptiboak (Casamayor, 1999).

### **2.3.2. Jarrera vs jokabide terminoak**

Jokabide disruptiboak –gaztelaniaz *comportamiento*– eta jarrera disruptiboak –gaztelaniaz *conducta*– konfunditu ezin daitezkeen bi fenomeno dira. Ezaugarri desberdinak izanik, baterekiko eta bestearekiko izan beharreko esku-hartzeak ere desberdinak izan behar dira. Hori horrela, lehendabizi jokabide eta jarrera fenomenoek barne hartzen dituzten ezaugarriak ulertu behar dira.

Etimologikoki, *conducta* (jarrera) hitza latinetik dator, eta gidatua esan nahi du; hau da, bere baitan hartzen dituen adierazpen guztiak barneko edota kanpoko estimuluek gidatuak direla. Jarrera fenomeno psikikoek zein ingurune sozialak eragiten ditu (Delgado eta Delgado, 2006). Kontrara, jokabide terminoak jokatzeko modu kontziente eta aktiboa eskatzen du (Morales, 2017).

Hori horrela, master amaierako lan honetan zehar jokabide fenomenoaren gainean ibiliko gara, jarrera fenomenoaren beharrez; izan ere, ikasleek modu kontziente eta aktiboan eragiten dituzten jokabide disruptiboak aztertuko ditugu, horiek prebenitze eta kontrolatze aldera.

## 2.3. Jokabide disruptiboa; zer da?

Eskola testuinguruan jokabide disruptiboa gazte oldarkorrari erreferentzia egiteko erabiltzen den terminoa da, ikasgelako arauak errespetatzen ez dituenari, obeditzen ez duenari, erreferentzia egiteko. Finean, oso zabaldua dagoen terminoa da, edozein jokabide ezegokiri erreferentzia egiteko erabiltzen dena. Definizio mugatu bat ematen zaila den arren, hainbat adituk jokabide disruptiboen gainean hausnartu dute, horren esanahia mugatu nahian. García Correak (2008) horrela definitzen ditu jokabide disruptiboak:

Jokabide disruptibotzat hartzen dugu irakaskuntza-prozesuan eragin negatiboa duena eta/edo eskolako bizikidetzara larriki nahasten duena. Ikasgelan gatazkak eragiten dituen jokabidea da.

Uruñuelak (2006), ordea, honela definitzen du:

“Disrupzio” terminoak ikasleek ikasgela barruan dituzten jokabide zehatz batzuei egiten dio erreferentzia; gehienbat helburua atentzioa deitzea eta historia akademiko eskasa erreklamatzeko den horiei. Jokabide horiek irakaslearen lanean eragin zuzena dute; izan ere, irakasleek ezin dituzte eskolak behar bezala eman.

Beraz, jokabide disruptiboek irakaslearen lana oztopatzen, eteten eta eragozten dute, eta ikasgelako elkarbizitza oztopatzen. Fernándezek (2006) argudiatzen du jokabide disruptiboak ikasgelako giroarekin estuki lotuta daudela; ikasgelan ematen diren elkarrekintzek baldintzatzen dutela. Autoreak ikasgelako giroa baldintzatzen duten lau elementu klabe azpimarratzen ditu:

### 1. Ikasgelako antolaketa

- Espazio eta denboraren banaketari dagokionez: altzarien antolaketa (ikasle eta irakasleen mahaiak eta aulkiak) eta denbora antolaketa (ikasgaien ordutegiak, besteak beste). Horiek bi curriculumaren proposamenarekin eta irakasleen estiloarekin estuki lotuta daude.
- Arauen tratamendua: elkarbizitza arazoak prebenitzeko funtsezko tresna.
- Ikasgelako ekologia: alde batetik alderdi fisikoa (aireztatzea, itxura estetikoa, ikasgelaren mantenua, eta abar), eta bestetik baita ikasgelako espazioaren jabetzea, ikasleen inplikazioa eta partaidetza bultzatzen dutenak (adibidez, ikasleen iritziak horman itsastea, lanak ikasgelan aurkeztea, besteak beste).
- Ikasleak taldekatzea: ikasleen banaketa eta eskaintzen diren dibertsitate neurriak.

2. **Edukiak eta prozedurak programatzea.** Gehienbat curriculumarekin estuki lotzen diren elementuak dira. Hori kontuan hartuta, ikasleen beharrei egokitzeko beharrezko moldaketak egin behar dira, ikasteko motibazioa bultzatzen duten proposamen metodologikoak barne.
3. **Pertsonen arteko harremanak.** Honakoak hartzen ditu bere barne: komunikazioaren kalitatea; ikasle-irakasle, ikasle-ikasle, eta irakasle-irakasle harremanak; laguntza harremanak; errespetuan oinarritutako harremanak.
4. **Irakaslearen estiloa.** Honakoek eragiten dute: irakaslearen ezaugarri eta gaitasun pertsonalak ikasgelako giroa gidatzeko eta gatazkekiko duen jarrera; eta elkarrekintza prozedurak kudeatzeko eta gidatzeko duen gaitasuna.

Ikasgelako giroa aurretik aipatutako eragile guztien kohesioaren arabera aldatuko da, elementu horien orekaren (edo oreka ezaren) arabera. Zenbat eta oreka handiagoa izan, orduan eta giro positiboagoa egongo da, eta horrek jokabide disruptiboak txikiagotzea eragingo du.

### 2.4.1. Disrupzioaren elementu klabeak

Ikasleen jokabide ezegokiek ikasgelako disrupzioa eragiten dute. Horiek ikasketa prozesua atzeratzen dute eta pertsonen arteko harreman ezegokiez eta komunikazio ezaz elikatzen da (Fernández, 2006). Finean, ikasgelaren dinamikaren martxa egokia aldatzen du, hura oztopatuz. Disrupzioak honako ezaugarriak ditu, Fernándezen (2006) arabera:

- Ikasgela barruan ematen diren jokabide ezegokien multzoa da; hala nola aulkitik altxatzea, irakasleak hitz egin bitartean hitz egitea, eta abar.
- Irakaslearen hezkuntza helburuak ez ditu taldeak partekatzen ez eta bere gain hartzen.
- Ikasketa prozesua atzeratu edota galarazten du.
- Arazo akademikoa bilakatzen da, ez baitu ahalbidetzen beharrezko ezagutzak jasotzea edota indartzea.
- Diziiplina arazotzat hartzen da.
- Ikasgelako giroa baldintzatzen du, harreman interpersonal tirabiratsuak sortuz, bai irakasle eta ikasleen artean, eta baita ikasleen artean ere.

Jokabide disruptiboak askotarikoak izan daitezke, eta horiek sailkatzea ezinbestekoa da, jokabide bati edo besteari erantzun egokia eman ahal izateko. Gotzensek (1986) jokabide disruptiboak bost talde nagusitan sailkatu zituen:

- **Mugimendua eragiten dutenak:** aukeratik altxatzea, ikasgelatik bueltak ematen egotea, salto egitea, aukeraren gainean belaunikoak jesaritzea eta kulunkatzea, besteak beste.
- **Zaratatsuak:** hankaz lurra jotzea, eskuaz mahaia jotzea, mahaia edo aukerari ostikoa ematea, txalokatzea, paperarekin zarata ateratzea, liburuak edota bestelako objektuak botatzea, mahaia edota aukerak lurrera botatzea...
- **Hitzezkoak:** behar ez denean beste ikasleekin hitz egitea, irakaslea deitzea bere arreta lortzeko, oihu egitea, kantatzea, txistu egitea, barre egitea, ezten egitea, negar egitea...
- **Oldarkorrak:** jotzea, bultzatzea, atximur egitea, zaplastekoa ematea, objektuen batekin jotzea, ikaslearen ondasunak kentzea edota apurtzea, eta abar.
- **Ikasgelako orientazioari dagokiona:** burua edota gorputza beste ikaslearekin batengana itzultzea, ikaslearen denbora luzez begiratzea, eta abar.

Jokabide disruptiboak adin tarte guztietan ager daitezke. Adinaren arabera, ordea, jokabideak aldatuz doaz, eta forma bat edo beste hartzen dute (Khasinah, 2017). Gotzensek (1986) jokabide disruptibo nagusiak zerrendatu zituen, eta Garcíak (2008) eskola aroetan sailkatu zituen, honako taulan ikus dezakegun moduan:

Haur Hezkuntza	Lehen Hezkuntza	Bigarren Hezkuntza
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tokitik kanpo egotea</li> <li>● Salto egitea</li> <li>● Ikasgelatik bueltak ematea</li> <li>● Irakaslea eta ikasleak moztea</li> <li>● Atximur egitea</li> <li>● Materiala apurtzea</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Zaratatsuak</li> <li>● Hitzezkoak</li> <li>● Oldarkorrak</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Hitzezkoak</li> <li>● Oldarkorrak</li> <li>● Iraingarriak</li> </ul>

1. taula: Jokabide disruptiboak adinaren arabera sailkatuta, Garciaen (2008) sailkapena.

Gómez eta Cuñaren (2017) arabera, Haur Hezkuntzan ematen diren disruptzioak umeak oraindik arauak errespetatzen ikasi ez duelako ematen dira. Aldiz, Lehen Hezkuntzaren amaieran eta Bigarren Hezkuntzan ematen diren disruptzioek beste zergati batzuk dituzte, hala nola aspertzea, ikasgelan lantzen diren gaietara interes eza, arazo emozionalak, eta abar. Azken etapa horretan

disrupzioak ematen direnean, ezinbestekoa da bai ikasleek eta baita irakasleek ere honakoen inguruan hausnartzea (Gómez eta Cuña, 2017):

- Ikasleen taldekatzea egokia eta orekatua al da?
- Ikasketa prozesua ikasleen beharretara eta gaitasunetara egokitzen al da?
- Harreman interpertsonalak errespetuzkoak eta gertukoak al dira?
- Ikasgelako ohiturak eta arauak betetzen al dira?
- Irakaslearen eredia egokia al da? Jokabidearen inguruko jarraibide argiak ematen al ditu?
- Zein motibazio izan ditzake ikasleak jokabide disruptiboak izateko? Zein izan daiteke arazoaren atzeko arrazoia?

Hausnarketa ezinbestekoa da, ikasle disruptiboa ikasgelan sartzeko eta ikasgaietan adi egotea ahalbidetuko duten estrategiak garatzeko. Disrupzioa ulertzeko eta esku-hartzeko Gómez eta Cuñak (2017) honako elementu hauek kontuan hartzea proposatzen dute:

- Ikasgelaren kudeaketa eta irakaslearen irakaskuntza estiloa
- Motibazioa, arrakasta-itxaropena eta lan metodologia
- Komunikazioa, informazioa eta ikasgelan parte-hartzea
- Ikasgelan ezartzen den curriculumaren programazioa eta metodologia
- Irakasle-ikastalde eta ikasleen arteko harreman interpertsonalak
- Elkarbizitza arauak
- Gatazkak, gatazka-motak, beren maiztasuna eta horiek ebazteko estrategiak

## **2.5. Irakaslearen rola disrupzioan**

Izenak berak adierazi bezala, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza derrigorrezkoa da, eta horrek ikasleen partetik kontrako zenbait jokabide garatzea dakar, eta jokabide disruptiboak zabaltzea. Irakaslearen esku dago, ordea, agertutako jokabide disruptibo horiek arintzea edo larriagotzea. Irakaslea ikasgelako egoerara egokitu behar da, eta beharrezko prestakuntza eta gaitasunak izan behar ditu ikasgelan bizikidetzeta eta ikaskuntzarako baldintza egokiak sortzeko (Vaello, 2011).

Ikasleek jokabide disruptiboak bazter ditzaten lortzeko, irakasleak ezinbestean aldatu behar du ikasgelan duen jarrera. Irakasle bakoitzak bere eginkizuna modu berezi batean ulertzen du: egoera ikuspegi pertsonal batetik hautematen du, eta pertzepzio horretatik abiatuta rol zehatz bat



hartzen du bere gain. Vaelloren (2011) arabera, irakasleek ikasleekiko eta irakaskuntza-prozesuarekiko duten erantzukizuna honako aldagaiak baldintzatzen dute:

- Pertsonala (nolakoa den)
- Pedagogikoa (nola irakasten duen)
- Profesionala (nola egiten duen lan)
- Teorikoa (dituen ezagutzak)
- Kognitiboa (pentsatzen duena)
- Laborala (nola egiten duen aurrera)
- Soziala (nola harremantzen den)

Faktore horiek guztiek irakasleak ikasgela kudeatzeko duen moduan eragiten dute. Irakasleen jarrera eraginkorra eta hurbilekoa izan dadin bermatzeko, Vaellok (2011) honakoak azpimarratzen ditu:

- **Inplikazio kalkulatu.** Irakasleek inplikazio arduratsua izan behar dute ikasleekiko. Irakasleak ahalik eta ekarpen handiena egin behar du ikasgelan, baina norbere osasun mentala kaltetu barik.
- **Norberan konfiantza izatea.** Baikortasuna, pertseberantzia eta etorkizuna kontuan hartzea garrantzitsua da. Pentsamendu murriztaileak eta paralizatzaileak saihestu behar dira, hala nola “haserretu egingo dira”, “barregarri geratuko naiz”, “eta funtzionatzen ez badu?” bezalako pentamenduak.
- **Arazoak erlatibizatzea.** Arazoei garrantzia neurrian ematea, puztu barik, eta inolaz ere eraso pertsonal moduan hartzea.
- **Arazoak partekatzea.** Arazoak ez dira ezkutatu behar. Garrantzitsua da irakasleen artean laguntza-sareak sortzea.
- **Ikasgela kudeatzeko gaitasunak eskuratzea.** Ikasgela modu eraginkorrean kudeatzeko zailtasunak dituela nabaritzen badu, ezinbestekoa da beharrezko estrategiak garatzea: negoziatorako, motibatorako eta kontrolerako, besteak beste.
- **Jarrera iheskorak saihestea.** Irakasleak ezin dezake itxaron arazoak berez konponduko direnik, edota arazo zehatzak konpontzea ez dela bere ardura. Ikaskuntza prozesua eraginkorra izan dadin, irakasleak hori emateko baldintza egokiak sortu behar ditu.

- **Lasaitasuna mantentzea.** Ezinbestekoa da irakasleak uneoro lasaitasuna mantentzea, eta inolaz ere jarrera oldarkorra garatzea.

Ikasgelan disrupzioa ematen denean, irakasleak aurreko puntuak kontuan hartu behar ditu, jokabide mota horiek arintzea lortzeko. Testuinguru horretan, ezinbestekoa da proaktibitatearen presentzia. Pérezek (2012) honela definitzen du kontzeptua:

Proaktibitatea jarrera pertsonal bat da, bultzatzen gaituena erabakiak eta ekimenak hartzera eta horien emaitzez arduratzera. Hots, uneoro zer egin nahi dugun eta nola jardun nahi dugun erabakitzea da (9. or.).

Proaktibitateak gatazka konpontzeari baino, gatazka errepikatzea saihesteari ematen dio garrantzia. Helburu nagusia da ikasleak gogoeta egin dezala, gertatutakoa konpondu eta zuzendu dezala, eta gerora akatsetatik ikas dezala (Gorbeña, 202?). Proaktibitateak bizikidetzaren sustatzen du, eta ikuspuntu tradizional erreaktiboarekin konparatuz gero, ikus dezakegu eraginkorragoa dela, Vaelloren (2011) honako taulan ikus dezakegun bezala:

Diziplina Proaktiboa	Diziplina Erreaktiboa
<i>A priori</i> jarduten du, arazoei aurrea hartuz.	<i>A posteriori</i> jarduten du, arazoak jarraituz.
Etorkizuna konpontzen saiatzen da.	Iragana konpontzen saiatzen da.
Ordena ikaskuntzaren baliabide bideratzailatzat hartzen du.	Ordena bera azken mugatzat hartzen du.
Bizikidetzaren bermatzen saiatzen da.	Bilatu eta azalpenak besteari eskatu.
Gatazka aukeratzat hartzen ditu.	Gatazka arazotzat hartzen ditu.
Gatazka naturaltzat eta positibotzat hartzen ditu.	Gatazka salbuespen negatibotzat hartzen ditu.
“Gatazka aztertu behar da, etorkizunean errepika ez dadin”.	“Gatazka zigorra eskatzen du”.

**2. taula:** Diziplina proaktiboa eta erreaktiboaren arteko aldeak. Iturria: Vaello (2011).

Araudi erreaktiboak ezartzen du zer egin behar den eta, betetzen ez bada, zigorrak ezartzea aurrez ikusten du. Araudi proaktiboak, ordea, beste hau proposatzen du: jokabideei buruz gogoeta egitea, arauen zergatiak azaltzea, zer egin nahi duten hautatzeko aukera berrien aurrean paratzea ikasleak, ekintzaren hautuaren eta hautatuaren ondorioaren arteko erlazioaz ohartaraztea, eta akordio eta konpromisoen bidez elkar ulertzea (Pérez, 2012, 9. or.).

Jokabide disruptiboak ematen direnean, irakasleek beti proaktibitate eskua hartu behar dute, araudi proaktiboa aplikatuz. Diziplina hezigarriak ahalmen hezigarri eta konpontzailea du, eta ahabidetzen du ikasleak gabezia duen gaitasunen inguruan zerbaite ikastea (Gorbeña, 202?).

## 3. Metodologia

Lan honen helburua da Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako irakasleak jokabide disruptiboak prebenitzeko mekanismoz hornitzea. Azken produktu gisa proposamen-sorta sortu da, irakasleek jokabide horiek saihesteko hartu behar dituzten neurriak zeintzuk diren argi izan ditzaten; bai eskola hasi aurretik, bai bitartean, eta baita amaitzean ere. Proposamen-sorta eskura izan dezaten, *genially* aplikazioarekin zerrenda interaktiboa sortu dugu. Nahi duguna da irakasleek prebentzio estrategiak eskura edukitzea (ordenagailuko pantailan, esaterako), estrategiak erabili bitartean zerrendako itemak ezabatu ahal izateko.

Horretarako, lehendabizi, irakasleek jokabide disruptiboen gainean dituzten iritziak ezagutu behar ditugu, horien gaineko ikuspegi bateratu bat dagoen aztertzeko, eta horien gainean lan egin ahal izateko. Hori lortze aldera, azterlan kuantitatiboan galdetegi bat prestatu dugu, DBHko irakasleek jokabide disruptiboen gainean dituzten iritziak ezagutzeko, eta baita irakasle moduan dituzten ohiturak aztertzeko ere.

### 3.1. Azterlan kuantitatiboa: galdetegia

#### 3.1.1. Helburua

Azterlan kuantitatiboaren helburua da ikastetxe komunitateko kide ezberdinen iritziak jasotzea, ikastetxeko bizikidetzari buruz eta baita bertan jazotzen diren gatazka mota ezberdinen larritasunari eta ebazpen moduari buruz.

#### 3.1.2. Metodoa

##### Baliabideak

Azterlanaren fase kuantitatiboa zenbait ikastetxeko irakasle eta orientatzaile komunitateari galdera-sortak aplikatuz burutu da. Galdera-sortak diseinatzeko egin zen lehenengo gauza izan zen ikastetxeetako bizikidetzeta-giroan garrantzi gehien izan zezaketen adierazleen dimentsioak zehaztea. Bizikidetzaren oinarriko faktoreak ikertzeko dimentsio orokorrak ordena, arauak, parte-hartzea eta programa zehatzak sartzea erabaki zen. Modu berean, pertsonen arteko harremanetan eragina duten arazo nagusietan oinarritutako beste dimentsio zehatzagoak erantsi ziren: ikasleen arteko gehiegikeriak, gelako martxaren etetea, irakasleek irakasleei egindako

erasoak, bandalismoa eta absentismoa. Helburua da Euskal Autonomia Erkidegoko gatazken eragina ezagutzea, horiek ikastetxearen funtzionamenduan zuten eraginaren pertzepzioa, baina modu berean gertakari horien arrazoiak eta DBH ikastetxe eta institutuetan bideratzen diren konponbideak ere ezagutu nahi ziren.

Galdetegiko galdera gehienek lau erantzun zituzten aukerako, honako eskalan oinarrituta: oso larria, larria, normala eta ez du garrantzirik. Kasu batzuetan, itemek erantzun bat aukeratzea eskatzen duten, adierazitako hautabide desberdinen artean. Txosten honen A eranskinean erabilitako galdera-sorta erantsi da. Formatuaren erraztasuna dela eta, galdera-sorta *google inprimakiak* aplikazioarekin gauzatu dugu. Horrela, galdetegia zabaltzea errazagoa izan da, eta galdetuei bermatzen zitzaien galdetegia nahi zuten momentuan betetzea. Galdetegia birtuala izateak ere zera bermatu digu: erantzunak berehala jasotzea, eta erantzun horien konparazioa modu eraginkorragoan egin ahal izatea. Galdera-sorta bakarra diseinatu genuen arren, galdetegiaren kopiak egin genituen, eta ikastetxe bakoitzera kopia bat bidali. Horrek ikastetxearen eta eremu geografikoaren arabera erantzunak sailkatzea ahalbidetu digu.

### Parte-hartzaileak

Laginketa unitatea Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza eskaintzen zituzten ikastetxeek osatu zuten. Laginaren tamaina txikia da, izan ere, bost irakasle-talderi baino ez zitzaien zabaldu. Laginaren tamaina asko baldintzatu zuen galdetegia ikasturte amaieran diseinatu eta zabaldu izana; izan ere, ekaina erdialdean irakasle gehienak lanez gainezka zeuden, eta uztailean ikastetxeak itxi ziren. Amaieran, galdera-sorta bost ikastetxeetara baino ez zen bidali; Nafarroako Zangozako ikastolara, eta Bizkaiko hiru ikastetxetara: Sopolako Ander Deuna Ikastolara, Bilboko Kirikiño Ikastolara eta Leioako Betiko Ikastolara. Horrez gain, B02 orientatzaile taldera ere bidali zen, Txurdinaga eremuko orientatzaileek jokabide disruptiboan ganean dituzten iritziak ezagutzeko. Lau ikastetxeek ezaugarri komun bat dute: guzti-guztiak dira ikastolak, gizarte ekimeneko kooperatibak.

### **Zangozako Ikastola**

Zangozako ikastola da guztietatik txikiena. Nafarroa erdi-ekialdean dago, izen bereko herrian. 1978an sortua, egun 172 ikasle ditu eta 26 profesionalen horniturik dago. Zangozako udalerriaz gain, beste 12 herritako ikasleak ere baditu –Irunberri, Kaseda, Oibar, Esa, Ledea, Xabier, Gabarderal, Usún, Lerga, Leache, Urriés eta Petillako ikasleak. Ikastolak Haur Hezkuntza (HH), Lehen Hezkuntza (LH) eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza (DBH) eskaintzen ditu, Batxilergoa salbuespen izanik (Zangozako Ikastola, 2021).

### **Betiko Ikastola**

Bizkaiko Leioa udalerrian kokatuta, Betiko ikastolak Zangozako ikastolaren ezaugarri oso beretsuak ditu. Leioa herri handia den arren, Betiko ikastola bi lerroko ikastetxe bezala finkatzen

da, egun 500 ikasle inguru dituelarik. 0-16 urte bitarteko hezkuntza egitasmoa eskaintzen du, eta Leioaz gain, beste hainbat udalerritako ikasleak ere baditu, batez ere Getxokoak eta Erandiokoak (Betiko Ikastola, 2021).

### **Ander Deuna Ikastola**

Bizkaiko Sopelako udalerrian kokatuta, Ander Deuna ikastolak 1-18 urte bitarteko hezkuntza eskaintzen du. Aurretik aipatutako ikastolek ez bezala, Batxilergoa ere eskaintzen du. 2020-2021 ikasturtean 920 ikasle izan ditu, eta 98 langile. Zangozako eta Betiko ikastolekin alderatuta, nabarmen handiagoa da Ander Deuna. Ikasleen gehiengoa sopoloztarra den arren, Uribe Kostako beste hainbat udalerritako ikasle ugari dago; Urduliz, Barrika, Plentzia, Gorliz eta Lemoizekoak. Horrez gain, Leioa eta Getxoko hainbat ikasle Ander Deunara joaten dira, Batxilergoa egitera (Ander Deuna Ikastola, 2021).

### **Kirikiño Ikastola**

Kirikiño ikastola da guztietatik handiena. Bilboko Txurdinaga auzoan kokatuta, 0-18 urte bitarteko hezkuntza eskaintzen du, eta egun 1157 ikasle ditu. Ikasle gehienak bilbotarrak dira, Txurdinaga, Otxarkoaga, Santutxu eta Begoña auzokoak, batez ere. Txurdinaga auzoan hainbat ikastetxe daude, eta ikastola bakarra. Artabe BHI, Txurdinaga Behekoa BHI eta Gabriel Aresti BHI ditu alboan. Kirikiño ez bezala, azken hiru horiek institutu publikoak dira, eta Txurdinaga eta Otxarkoaga auzoetan bizi diren eta maila sozioekonomiko baxuagoa duten ikasleak dituzte. Nabaria da Kirikiño ikastolaren eta alboko institutu publikoen arteko aldea, batez ere ikasle atzerriarrei eta familien maila sozioekonomikoari dagokionez (Kirikiño Ikastola, 2017).

### **B02 orientatzaile taldea**

Txurdinagako ikastetxeen arteko alde hori aztertze aldera, galdetegia Berritzeguneko B02 orientatzaile taldeari bidaltzeko erabakia hartu zen. Kirikiñoko irakasleez gain, gainontzeko Txurdinagako ikastetxeetako orientatzaileek jarrera disruptiboan gainean duten iritziak aztertzeko.

Talde bakoitzak emandako erantzunen artean desberdintasun nabaria dago. Ander Deuna ikastolatik 5 erantzun baino ez genituen jaso; Zangozako ikastolatik beste 5; Kirikiño ikastolatik 30; Betiko ikastolatik 8; eta B02 orientatzaile taldetik, 7. Guztira 55 erantzun jaso genituen, denak ala denak, DBHko irakasle eta orientatzaileen eskutik. Ondorengo analisisian laginarekin uztarturiko datuak aurkeztuko dira.

## **3.2. Proposamen-sorta interaktiboa: *genially***

Aurretik aipatu bezala, MALaren helburu nagusia da Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako irakasleak ikasgelan disruptzioak prebenitzeko estrategiaz hornitzea. Horretarako

proposamen-sorta bat diseinatu dugu, eskola hasieran, bitartean eta amaieran disrupzioak prebenitzeko estrategiaz horniturik. Azken produktua gisa proposamen-sorta *genially* programara eraman dugu, proposamen-sorta bisuala eta erraza izateko asmoarekin. Horrekin bermatu nahi izan dugu irakasleek estrategiak ikasgelara eraman ahal izatea, eta horiek uneoro bistara edukitzea, behar den momentuan kontsultatu eta aplikatu ahal izateko.

Azken produktua 4.4. atalean garatutako proposamen-sorta du oinarri gisa. Hiru ataletan dago banatuta; eskola hasieran, bitartean eta amaieran. Hiru etapa horiek hiru diapositibatan banatu ditugu *genially* programarekin. Lehenengoak eskola hasierako disrupzioak prebenitzeko estrategiak eskaintzen ditu; bigarrenak, eskola bitartekoak; eta azkenak, eskola amaierakoak. *Genially* programak bermatzen du irakasleek estrategiak eskura izatea, beren ordenagailuetako pantailan, kasu. Horrez gain, estrategiak martxan jarri heinean horiek ezabatzeko aukera ematen die.

## **4. Analisia**

### **4.1. Jokabide disruptiboen gaineko galdetegia**

Aurretik adierazi bezala, galdetegiaren helburu nagusia da DBHko irakasleek jokabide disruptiboen gainean dituzten iritziak ezagutzea, gero horiek prebenitzeko proposamen-sorta eraginkorra diseinatzeko. Galdetegia zazpi atal nagusitan banatu dugu. Lehenengo atalean galdetegiaren nondik norakoak aurkeztu ditugu. Horren ondoren, irakasleek jokabide disruptiboen gainean dituzten iritziak aztertzeke lau atal bereizi ditugu: araei dagokiona, zereginari dagokiona, irakaslearekiko errespetuari dagokiona eta gainontzeko ikaskideekin duen harremanari dagokiona (galdetegi osoa A eranskinean dago eskuragai). Atal bakoitzean ikasleek izan ditzaketen jokabide zehatz batzuen larritasuna sailkatzeko eskatzen zitzaienten, oso larria, larria, normala, edo garrantzirik ez duen adieraztea, hain zuzen. Ondoren, irakasle moduan dituzten ohiturak zeintzuk diren adierazteko eskatu zitzaienten, ohitura jakin batzuk zein maiztasunarekin egiten dituzten adieraztea; beti, gehienetan, batzuetan edo inoiz ez. Horiek aztertze aldera, irakasleak ikasgela kudeatzeko duen moduak bizikidetzeta edo disrupzioa sustatzen dituen aztertu ahal izan dugu.

Galdetegi bera lau ikastetxetara bidali dugu, Nafarroako Zangozako ikastolara, eta Bizkaiko hiru ikastetxetara: Sopelako Ander Deuna Ikastolara, Bilboko Kirikiño Ikastolara eta Leioako Betiko Ikastolara. Horrez gain, B02 orientatzaile taldera ere bidali da, Txurdinaga eremuko orientatzaileek jokabide disruptiboen gainean dituzten iritziak ezagutzeko. Galdetegia bera den arren, ikastetxe bakoitzera kopia bat bidali da, erantzunen artean egon daitekeen aldea aztertu ahal izateko.

### **4.2. Emaitzen eztabaida**

Galdetegiak guztira 55 erantzun izan ditu; Ander Deuna ikastolako 5, Zangozako ikastolako 5, Betiko ikastolako 8, Kirikiño ikastolako 30 eta B02 orientatzaile taldeko 7. Honako atalean jasotako emaitza horiek eztabaidatuko ditugu, irakasleek jokabide disruptiboen gaineko iritziak aztertzeko, eta irakasle horiek ikasgelan dituzten ohiturak ikertzeko. Finean, jasotako erantzunak aztertzearen bidez, jokabide disruptiboak prebenitzeko proposamen-sorta eraginkorra diseinatzea da azken helburua. Emaitzak hiru atal nagusitan banatu ditugu: muga eta araei dagokienez, irakasle-ikasle harremanari dagokionez eta irakasleen ohiturei dagokienez.

#### 4.2.1. Jokabide disruptiboak prebenitze aldera: mugak eta arauak

Eskola batean arau-sistema zehatz bat egotea ezinbestekoa da. Horrez gain, nahitaezkoa da arau-sistema horiek irakasle, ikasle eta gurasoei ezagutzera ematea. Arau eta mugek ikasgelan baimentzen diren jokabideak eta baimentzen ez direnak banatzen dituzte. Hiru modutan ezar daitezke: (i) irakasleak alde bakarretik ezarrita (estilo autoritarioa), (ii) irakasleek eta ikasleek adostuta (estilo demokratiko-zuzendaria), eta (iii) taldeko buru negatiboek ezarrita (estilo permisiboa) (Vaello, 2011). Komeni da irakasleek mugak ezartzeko orduan honakoen inguruan hausnartzea:

- Zer nago prest baimentzeko?
- Zer da debekatzeko modukoa?

Arauak argiak eta irmoak izan behar dira, eta Vaelloren (2011) arabera, lehenengo egun edota asteetan ezarri behar dira ikasgelan, eta ez osterago. Ikasturte hasieran ezarriz gero, errazagoa izango da denboran zehar muga horiek egonkor mantentzea. Mugak ezartzea prozesu garrantzitsua da eskola ingurunean, eta hiru fase nagusi bana daitezke (Vaello, 2011):

- **Hasierako muga proposamena.** Irakaslea saiatzen da hasierako muga batzuk ezartzen, orokorrean arauak proposatuz (“ez dut onartuko nire eskolara material barik etortzea”).
- **Hauste taktikoak.** Hasierako mugak proposatu ondoren, ikasle batzuk muga horiek hausten saiatzen dira, irakaslea probatzeko. Hurak proposatutako mugak moldatzen saiatzen dira, irakaslearen erantzuna konprobateko (ikasle batek ez du eskolara materiala eramaten “ea zer pasatzen den ikusteko”).
- **Ikasleen hauste taktikoei erantzutea.** Irakasleak ikasleen arau hausteei erantzuten dio, eta hasierako mugak berrezartzen saiatzen da. Arau haustea onartzen badu, ikasleek ulertuko dute eskolara ez dela zertan materiala ekarri, eta arau inplizitu bilakatuko da, hasierako arautik aldenduz.

Ezarritako mugak hautsiz gero, ezinbestekoa da irakasleak neurriak hartzea. Arauak haustean ondorioak dakartzala ulertu behar dute ikasleek. Horren harira, Gorbeñak (urtea) honakoa adierazten du:

Kasu guztietan, arau-sistema bat hartzailerekin betetzea nahi denean, gutxien nahi den esku-hartzea ez esku-hartzea da, ekintzarik eza, hau da, inpunitatea onartzea eta bultzatzea. Arau esplizitu bat betetzen ez bada eta ondorioz izaten ez bada, arau hori bere aurkako inplizitu bihurtzen da. Arauak ondorioz gabe edukitzeak, edo irrimo eta sistematikoki aplikatzen ez diren ondorioekin, mezu argia transmititzen du: mugarik ez dagoela eta diziplina-sistema ahula dela. Gainera, inpunitateak, ikasle arau-hauleei inolako ikaskuntza-prozesurik ez emateaz gain, berehalako eragin negatiboa zera izaten du: santzionatu ez den jokabidea biderkatzea eta errepikatzea, ikasle horrek edota beste batzuek (5. or.).

Irakasleak ikasle hauste taktikoei ematen dien erantzunaren arabera, ikasleek gauza bat edo beste ikasiko dute, honako taulan ikus dezakegun bezala:

<b>ZER IKASTEN DUTE</b>	
<b>Irmotasun gabeko ondorioak</b>	<b>Ondorio irmoak</b>
“Ez”, “ez” da	“Ez” “bai” da “batzuetan” edo “izan daiteke”
Arauak betetzeko eskatzen zait	Ez zait eskatzen arauak betetzea
Arauak beste guztiei bezala aplikatzen zaizkit	Arauak beste batzuentzat dira, ez niretzat, nik neure arauak egiten ditut eta nahi dudana egiten dut
Nire jokabidearen erantzule naiz	Helduak dira nire jokabidearen erantzule
Helduek esaten dutena esan nahi dute	Helduek ez dute esan nahi esaten dutena

**3. taula:** Arau haustean aurrean hartzen den jarreraren arabeko ondorioak. Iturria: Gorbeña, urtea.

Euskal Autonomia Erkidegoko hainbat ikastetxe izaera hezigarria duen diziplina-eredua garatzen ari dira. “Zigortze hutsa oinarri duen zigor tradizionalaren aurrean, arauen ondorio hezigarriek izaera berreskuratzailea dute, eta balio behar dute araua bete ez duen ikasleak gabezia duen gaitasunen inguruan zerbait ikas dezan, hau da, urraketa horrekin agerian jartzen diren gaitasunen inguruan” (Gorbeña, urtea, 4. or.). Arauak hautsiz gero, irakasleak neurriak hartu behar ditu, betiere hezigarriak izango direnak. Gorbeñaren (urtea) arabera, neurri hezigarriek honako ezaugarriak izan behar dituzte:

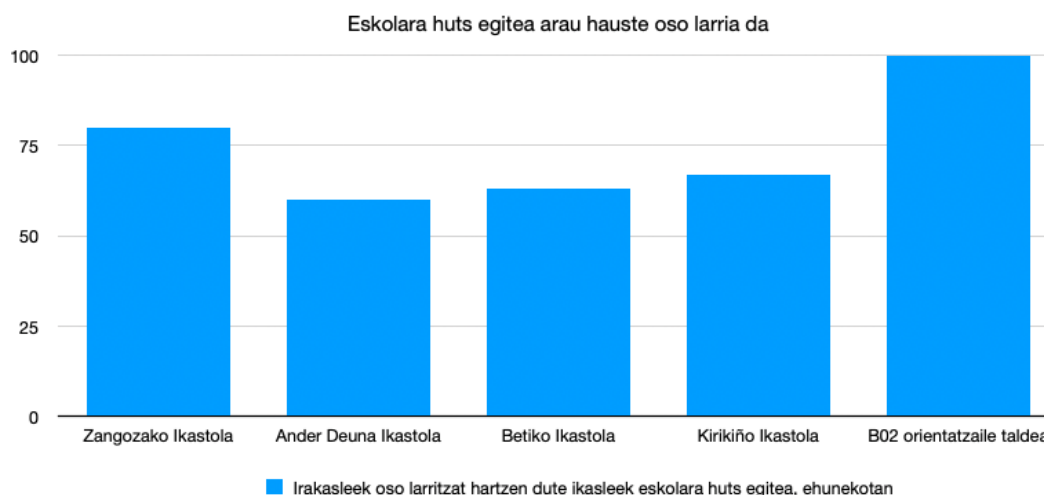
- Zehatzak izan behar dira, eta ez du zalantzarik egon behar bete ote diren edo ez.



- Urratutako arauaren larritasunarekiko proportzionalak izan behar dute.
- Ez dute ikaslea umiliatu behar, ezta ikasleari errespetua galdu edota kalte fisikorik eragin ere.
- Araua bete ez duen ikasleak eragindako egoera zuzentzera bideratuta egon behar du.
- Zerbait ikasten lagundu behar du.
- Zenbait ondorio mailakatu ezarri behar dira, bigunenetik zorrotzenera, eta progresiboki aplikatuko dira, jokabidearen larritasunaren edo errepikatzearen arabera.

Eskolan ematen diren gatazkak neurri handi batean aurreikusi daitezke, eta komenigarria da irakasleek estrategia-erantzun eraginkorrak prestatzea, arau hauste ohikoenentzat behintzat (Vaello, 2011). Muga eta arauak ikasgela kudeatzen laguntzen dute, eta elkarbizitza positiboa sustatzen dute. Irakasleek muga eta arau desberdinak dituzte, eta horiekiko estrategia desberdinak garatzen dituzte. Diseinatutako galdetegiaren bidez, irakasleek arau zehatz batzuekiko duten ikuspuntua azertu ahal izan dugu, eta arau horiek hausteak duen garrantziaren edota arintasunaren inguruan baita ere, “oso larria”, “larria”, “normala” edota “ez du garrantzirik” itemak aukeratzearen bidez.

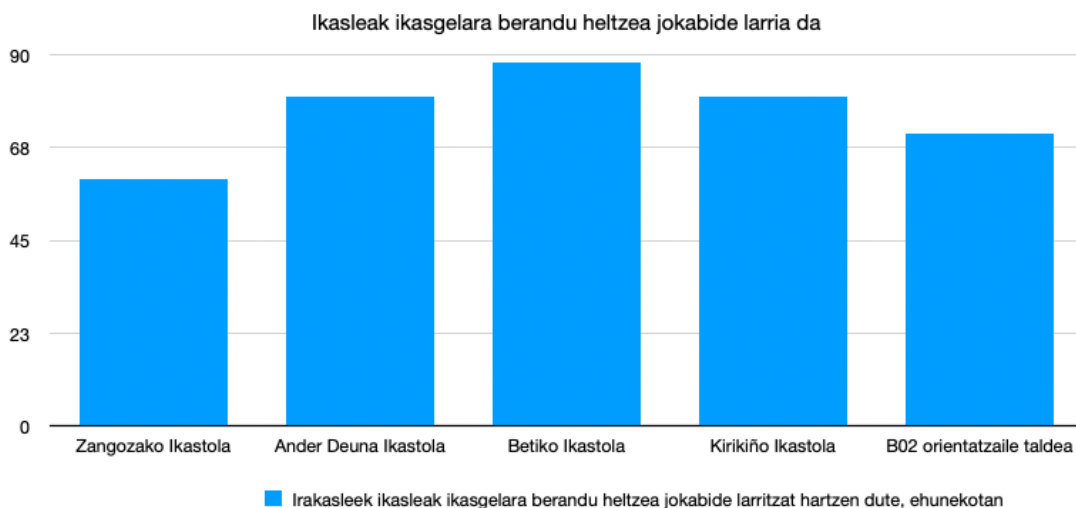
Aurkeztutako arau hauste guztietatik, eskolara huts egiteari eman zaio garrantzi handien. Bai Ander Deunako irakasleek, bai Kirikiñokoek, Betikokoek, Zangozakoek eta B02 orientatzaile taldeak ere deritzote jokabide “oso larria” dela, ondorengo grafikoan ikus daitekeen moduan.



	Irakasleek oso larritzat hartzen dute ikasleek eskolara huts egitea
Zangozako Ikastola	80
Ander Deuna Ikastola	60
Betiko Ikastola	63
Kirikiño Ikastola	67
B02 orientatzaile taldea	100

**1. grafikoa:** Irakasleek ikasleek eskolara huts egitearen inguruan dituzten iritziak, ehunekotan.

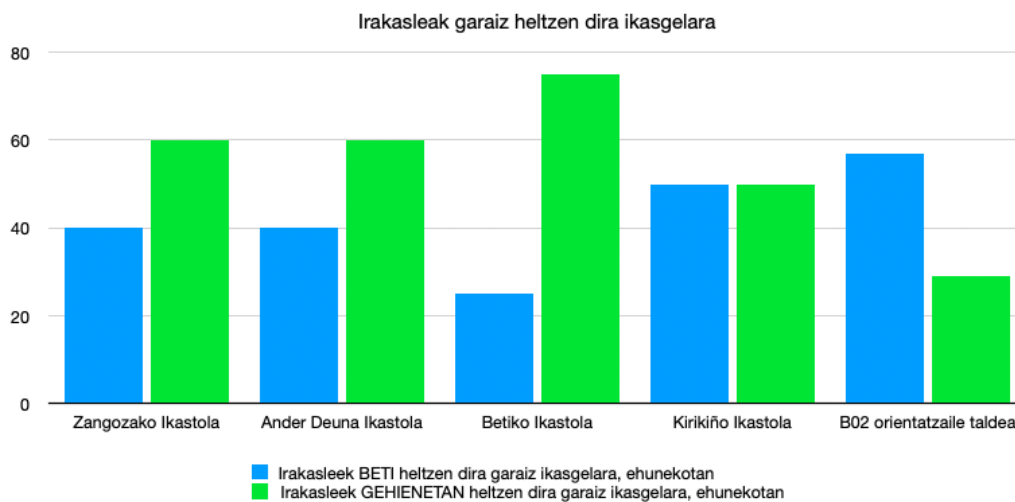
Arau hauste larrienen artean dago baita ere telefonoarekin mezuak bidaltzea eta ikasgelatik kanpo gauzak botatzea. Aipatzeko modukoa da galdetegia betetako irakasle gehienek jokabide larritzat hartzen dutela ikasleak ikasgelara berandu heltzea, beheko grafikoa ikusi bezala.



	Irakasleek ikasleak ikasgelara berandu heltzea jokabide larritzat hartzen dute, ehunekotan
Zangozako Ikastola	60
Ander Deuna Ikastola	80
Betiko Ikastola	88
Kirikiño Ikastola	80
B02 orientatzaile taldea	71

**2. grafikoa:** Irakasleek uste dute ikasleak ikasgelara berandu heltzea jokabide larria dela, ehunekotan.

Hala ere, irakasle horiei beraiek ikasgelara garaiz heltzen diren galdetzean, gutxi batzuek baino ez dute “beti” erantzun. Horrek argi erakusten digu irakasle gehienek ikasleak beren eskolara berandu heltzea jokabide disruptibo larritzat hartzen dutela, baina sarritan jokabide disruptibo hori bera beraiek ere izaten dutela. Hurrengo grafikoa irakasleek eskolara garaiz heltzeko duten ohitura ikus dezakegu, eta irakasleek **beti** puntual izateko duten ohitura eskasa ere bai.



	Irakasleek BETI heltzen dira garaiz ikasgelara, ehunekotan	Irakasleek GEHIENETAN heltzen dira garaiz ikasgelara, ehunekotan
Zangozako Ikastola	40	60
Ander Deuna Ikastola	40	60
Betiko Ikastola	25	75
Kirikiño Ikastola	50	50
B02 orientatzaile taldea	57	29

**3. grafikoa:** Irakasleek ikasgelara garaiz heltzeko duten ohitura, ehunekotan.

Ikasleak eskolara garaiz heltzea garrantzitsua da, baina are garrantzitsuagoa da irakaslearen puntualtasuna. Berandu heltzen den ikasleak eten asko eragin ditzake, baina berandu heltzen den irakasleak ikasle asko kontrolatu gabe uzten ditu, eta sinesgarritasuna galtzen du, bai ikasleen artean eta baita irakasleen artean ere. Irakasleak garrantzi berezia eman behar dio ikasgelara garaiz heltzeari, eta arau hori berak bete behar du lehendabizi, gero ikasleei gauza bera eskatuko badio. Irakasleak beti izan behar du eredu (Vaello, 2011).

Ikasturte hasieran komeni da irakasleak eskolan apikatuko diren mugak eta arauak ondo zehaztea, eta horiek bete daitezzen bermatzea. Arauak hautsiz gero, erantzuna behar da, beti ere, neurrian. Ikasleek arauak betetzeko ezinbestekoa da arau horiek guztiak irakasleak berak betetzea. Hori bete ezean, irakasleak jokabide disruptiboak areagotzea eragin dezake.

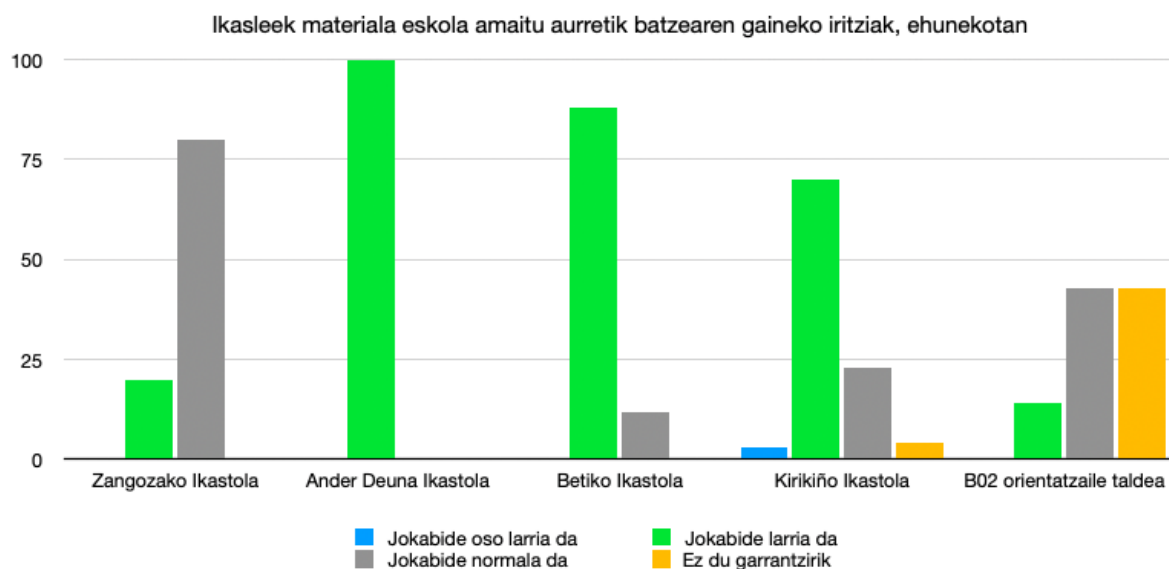
**4.2.2. Jokabide disruptiboak prebenitze aldera: irakasle-ikasle harremanaren garrantzia**

Irakasleak enpatiazko harremanak sortu behar ditu ikasleekin, konfiantzan, errespetuan, berotasunean eta elkarrekiko estimuan oinarritzen direnak. Helburu nagusia da irakaslearen eta ikasleen arteko transferentzia emozionala hobetzea, bi trebetasun osagarriren bidez (Vaello, 2011):

- **Sintonia emozionala.** Besteen emozioak identifikatzeko gaitasuna; besteak zer sentitzen eta pentsatzen duen jakitea, berak esan behar gabe. Irakasleak sarritan praktikan jarri beharreko gaitasuna da. Besteak beste, honakoak bete behar ditu:
  - Ikasleak ezagutu eta ulertu. Ikasleak egoera zehatz batekiko duen ikuspuntua zein den jakiten saiatzea eta ikaslea pertsona moduan ezagutzea, bere interes eta gaitasunak ezagutzea.
  - Irakasle moduan nola ikusten gaituzten jakitea, eta hobeto uler gaitzaten lortzea. Ikasleek irakaslearen ikuspuntua uler dezaten lortzea, bere betebeharrak ulertzea eta erabakien atzean dauden arrazoiak ezagutzea.
  - Ikasleekiko harremanaren inguruan hausnartzea. Ikasleekin izan ditzaketen gataskak egoeraren araberrakoak direla ulertzea, eskola testuinguruan bakoitzak duen rolarrekin erabat loturik daudela ulertzea. Talde lanean aritzea, guztiontzako onuragarriak diren ondorioak bilatzeko.
- **Irradiazio emozionala.** Nork bere emozioak beste pertsona bati transmititzeko gaitasuna; egoera larriekiko diplomazia, besteak beste.

Irakasleak ikasleak ezagutu behar ditu, gazteekin harreman osasuntsua eraiki eta modu positiboan eragiteko. Horretarako, Vaellok (2011) proposatzen du irakasleek ikasleekin elkarrizketa informalak izatea, eskolaz gairdiko gaien inguruan. Elkarrizketa horietan irakasleari hitz egin baino, entzutea dagokio. Irakasleak hurbiltasun afektiboa, prestasuna, errespetuzko tratua, zintzotasuna eta ikaslearen arazoeikiko ardura erakutsi behar ditu. Oro har, irakasleak ikaslea pertsona moduan ezagutzeko interesa erakutsi behar du, bere ideiak eta sentimenduak aditzera emateko eskatu, eta ikasleak esaten duena errespetatu eta aintzat hartu (Khasinah, 2017). Ikasleak irakasleak horiek guztiak eskaintzen dizkiola sentitzen badu, irakaslearekiko konfiantza eta errespetua garatuko ditu, eta litekeena da irakasle horren eskoletan jokabide disruptiboak txikiagotzea.

Galdetegia erantzun duten irakasleen artean irakasle-ikasle harremanaren gaineko iritzi desberdinak daude, eta ikasleek irakasleekiko izan ditzaketen errespetu falta jakin batzuen gainean desadostasunak nabari dira. Denak ala denak daude ados irakaslea mehatxatzea dela jokabiderik larriena, onar ezin daitekeena. Hala ere, irakasle askok materiala eskola amaitu aurretik batzea jokabide disruptibotzat hartzen dute, irakaslearekiko errespetu falta bezala. Ondorengo grafikoan irakasleek azken jokabide horren inguruan dituzten iritziak ikus ditzakegu.



4.

**grafikoa:** Ikasleek materiala eskola amaitu aurretik batzearen gaineko iritziak, ehunekotan.

Materiala eskola amaitu aurretik batzearen gainean ez dago irakasleen arteko iritzi unifikaturik. Ander Deuna ikastolako irakasleek dute iritzi zorrotzena; izan ere, galdetegia erantzun duten irakasle guztiek dute jokabide larritzat. Kontrara, esan dezakegu B02 orientatzaile taldea dela bost taldeetatik malguena, % 14 baino ez baitu jokabide larritzat hartzen, gainontzekoek jokabide normal edota garrantzi bakoizat hartzen duten bitartean. Oro har, iritzi polarizatuak daudela nabaria da. Espektoaren alde batean, iritzi zorrotzenekin, Ander Deuna ikastola eta Betiko ikastola; beste aldean, B02 orientatzaile taldea eta Zangozako ikastolako irakasleak. Bien arteko erdibidean aurki dezakegu Kirikiño ikastola. Materiala behar baino arinago batzea ikasgelan oso zabalduta dagoen jokabidea da. Hala ere, jokabide horrekiko iritziak eta erantzunak askotarikoak dira, eta galdetegia betetako irakasleen artean ez dago bateratasunik.

### 4.2.3. Jokabide disruptiboak prebenitze aldera: irakasleen ohiturak ikasgelan (eta ikasgelatik kanpo)

Bigarren hezkuntzako jokabide disruptiboak hainbat adituren aztergai dira. Jokabide horiek eragiten dituzten faktoreak askotarikoak izan daitezke, eta adituek jatorri bat edo beste azpimarratzen dute. Batzuek, ikasleen banakako ezaugarriari ematen diete garrantzia, hala nola arreta defizita izateari, esaterako. Besteek, ordea, irakaslearen irakasteko estiloa eta ikasgela

kudeatzeko gaitasuna azpimarratzen dute ikasleen jokabide disruptiboen jatorri nagusi gisa (Müller *et al.*, 2018).

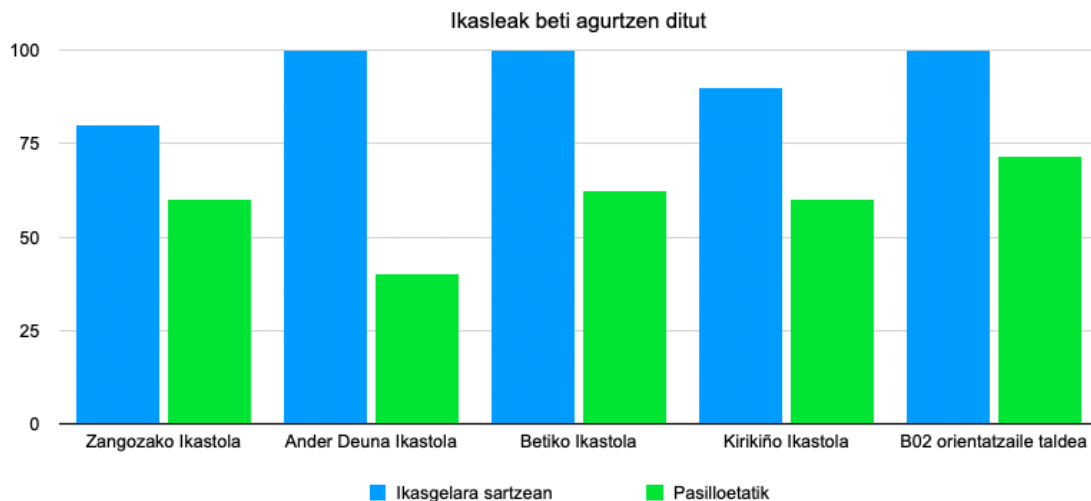
Irakasleak ikasgela kudeatzeko duen gaitasunak ikasgelan disrupzioa txikiagotzea edota areagotzea eragiten du. Irakasleak ikasleekin dituen elkarrekintzak erabat baldintzatzen dute ikasgelako jarrera orokorra eta baita ikasleek beren artean harremantzeko duten modua ere (Shin eta Ryan, 2016). Ikasleen arteko harremanak ikasgelako testuinguruan daude errotuta, eta testuinguru orokor horrek ikasleen elkarrekintza sozialak arautzen ditu. Irakasleak ikasgelako liderrak dira, eta beren balore eta ohiturekin, ikasgelako testuinguru soziala moldatzen dute. Ikasgelak hartuko duen forma erabakitzen dute, ikasleen mahaiak modu batean edo bestean kokatzen dituzte eta arauak zehazten dituzte, besteak beste. Hori horrela, irakasleek esku-hartze handia dute ikasgelako giroa eta ikasleen elkarrekintzak eraikitzeke orduan (Shin eta Ryan, 2016). Elkarrekintza positiboak eta ikasgelako giro osasuntsua sustatzeko orduan, irakasleek hiru baldintza bete behar dituztela aldarrikatzen dute Müller eta kideek (2018): irakasleak babes emozionala eskaintzea, edukiak modu interesgarrian transmititzea, eta ikasleen gaitasunak sailkatzeko gaitasuna izatea. Ikasgelako jokabide disruptiboak mugatu edo areagotu daitezke, irakasleak hiru gaitasun horiengan duen inplikazio mailaren arabera (Müller *et al.*, 2018).

Ikasgelan disrupzioa ohikoa bada, ezinbestekoa da irakasleak bere jardunaren inguruan hausnarketa egitea, eta aurretik aipatutako hiru gaitasun horiek (babes emozionala eskaintzea, edukiak modu interesgarrian transmititzea eta ikasleen gaitasunak kontuan hartzea) modu eraginkorrean praktikan jartzen dituela ziurtatzea. Nerabeak bereziki eraginerrazak dira, eta irakaslearen ikusketaren eta babesa izatea ezinbestekoa da, jokabide disruptiboak ikasgelan zabaltzea ekiditeko eta ikasleen arteko elkarrekintza positiboa sustatzeko. Garrantzitsua da eskola giroan ikasleak fisikoki eta emozionalki seguru sentitzea (Escalante *et al.*, 2020).

Segurtasun fisikoak barne hartzen du plan argi bat izata indarkeriari aurre egiteko eta pertsona guztiak ikastetxean fisikoki seguru sentitzeko; segurtasun emozionala, berriz, ikasgelan gatazkak konpontzeko irakaskuntzari eta jokabide erasotzaileak (bullying-a, kasu) ikusteko eta jorrazeko moduari dagokio (Escalante *et al.*, 2020, 122 or.).

Ikasleek babes emozionala bilatzen dute irakaslearengan, eta Escalante eta kideek (2020) argudiatu bezala, “haien balioak barneratzen ditu, eta horrek ikasleen konpromisoa eta partehartzea zein portaera egokia sustatzen ditu” (122 or.). Emozionalki babestuta dagoen ikasgela ikasle eta irakasleen elkarrekiko errespetuan oinarritzen da. Irakasleak ikasleekin banaka eta ikasgelarekin orokorrean aritzen da, eta biek laguntzen dute ikasgelan babes emozionala sustatzen. Shin eta Ryanen (2016) arabera, ikasgelan babes emozionala lortzeko ezinbestekoa da irakasleak ikasleekiko ardura izatea, hurbilekoa izatea, ikasleen beharrei erantzutea eta ikasleen iritziak errespetatu eta kontuan hartzea. Horretarako, irakasleak ikasleak ezagutu behar ditu, eta haiekiko komunikazio eraginkorra sustatu. Ikasleek jokabide disruptiboak baztertzen dituzte

irakasleak babestu eta aintzat hartzen dituela sentitzen dutenean, irakaslearekin lotura pertsonal bat garatzen dutenean. Irakasle-ikasle harremana eraikitzeke hainbat modu dago, baina eraginkorra da irakasleak ikasleak ezagutzeko interesa agertzea, eta ikasleak aintzat hartzea. Hori bermatzeko lehenengo pausoa da ikasleak agurtzea, ez soilik ikasgelan, baizik eta ikasgelatik kanpo ere bai. Irakasle-ikasle harremana gertuagokoa izango da, harik eta irakasleak eskola testuingurutik kanpo ikasleak ezagutzen eta aintzat hartzen baditu. Galdetegia betetako irakasleen gehiengo handi batek beti agurtzen ditu ikasleak ikasgelara sartzean. Ikasgelatik kanpo, ordea, zenbakiak behera egiten du.



**Ikasleak beti agurtzen ditut**

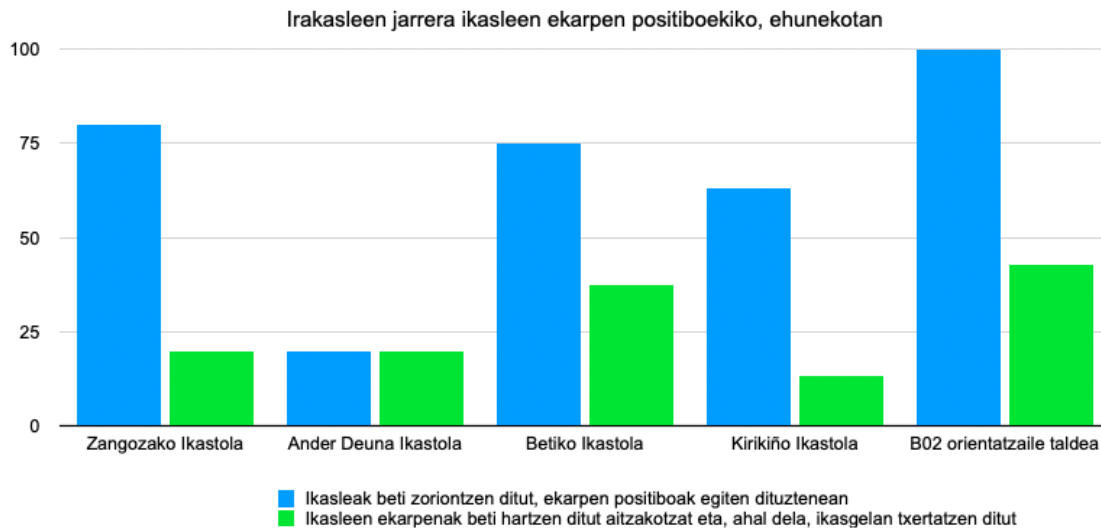
	Ikasgelara sartzean	Pasilloetatik
Zangozako Ikastola	80	60
Ander Deuna Ikastola	100	40
Betiko Ikastola	100	63
Kirikiño Ikastola	90	60
B02 orientatzaile taldea	100	71

**5. grafikoa:** Irakasleek ikasleak ikasgelara sartzean eta pasilloetan agurtzeko duten ohitura, ehunekotan.

Guztiek hartzen dute normaltzat ikasgelara sartu eta berehala ikasle taldea agurtzea. Ikasgelako testuingurutik irteteen, ordea, ikasleak beti agurtzen dituzten irakasle kopurua asko murrizten da. Grafikoa ikus daitekeen moduan, jarrera orokortua da, galdetegia betetako bost irakasle taldeetan jazotzen baita. Ikasgelan babes emozionala sustatzeko, irakasleek ikasleekin lotura pertsonala ezartzea beharrezkoa da. Lotura pertsonal hori ikasgelara mugatu baino, ikasgelatik kanpo ere ezartzen bada, lotura are estuagoa eta hurbilekoagoa lortuko da.

Ikasleekiko hurbileko harremana ezartzeaz gain, babes emozionala sustatzeko ezinbestekoa da irakasleak ikasleak aintzat hartzea eta beren iritzi eta ikuspuntuak kontuan hartzea. Jokabide disruptiboak prebenitzeko ez da nahikoa ikasleak jokabide ezegokia duenean

soilik arreta deitzea. Zerbait ondo egin duenean ere, aintzat hartu behar da. Ikasleak ekarpen positiboak egiten dituztenean zorionduz gero, ikasleak irakaslearen errespetua eta aintzatespena jasotzen ditu, eta horrek babes emozionala sustatzeaz gain, jokabide disruptiboak prebenitu eta ikasleen parte hartze positiboa bultzatzen ditu. Oro har, galdetutako irakasleen gehiengoak beti zoriontzen ditu ikasleak ekarpen positiboak egiten dituztenean (urdienez adierazita). Hala ere, ekarpen horiek ikasgelan txertatzeko ohitura orokorturik ez dago (berdez adierazita).



	Ikasleak beti zoriontzen ditut, ekarpen positiboak egiten dituztenean	Ikasleen ekarpenak beti hartzen ditut aitzakotzat eta, ahal dela, ikasgelan txertatzen ditut
Zangozako Ikastola	80	20
Ander Deuna Ikastola	20	20
Betiko Ikastola	75	38
Kirikiño Ikastola	63	13
B02 orientatzaile taldea	100	43

6.

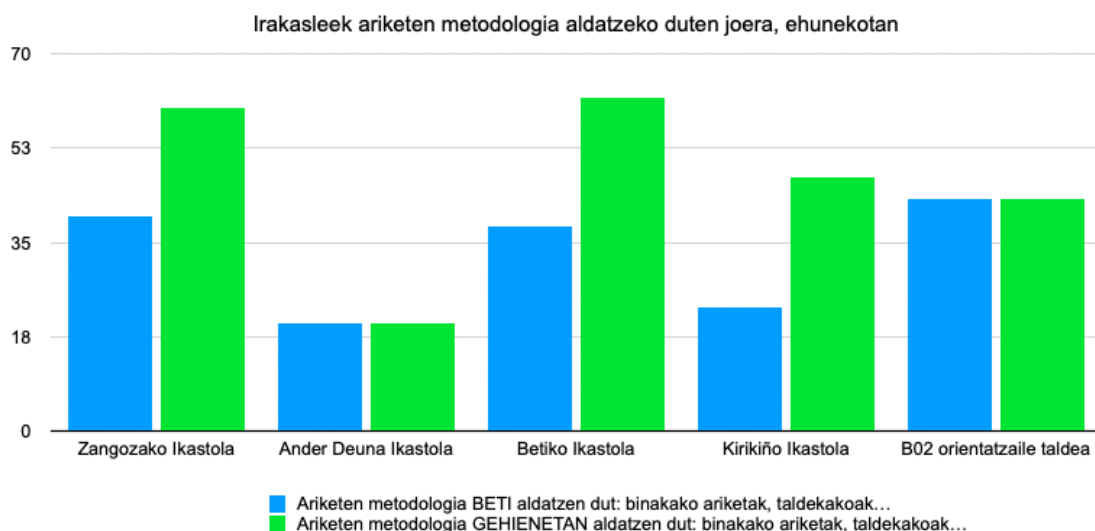
**grafikoa:** Irakasleen jarrera ikasleen ekarpen positiboekiko, ehunekotan.

Irakasleek ikasleak zoriontzeko ohitura dute, azken horiek ekarpen positiboak egiten dituztenean. Hala ere, ekarpen horiek ikasgelan txertatzeko ohitura nabarmenik ez dagoen arren, horiek kontuan hartzeko asmoa egon badago, ikastetxe batzuetan besteeetan baino gehiago. Ander Deuna ikastolan gainontzeko ikastoletan baino ohitura urriagoa dute ikasleak beren ekarpenengatik zoriontzeko eta horiek ikasgelako egunerokotasunean txertatzeko.

Ikasleek irakaslearen jokabideak imitatzen dituzte; irakasleak ikasleekin dituen jokabideak ikusten dituzte, eta horren arabera jarduteko modu egokia zein den ikasten dute. Irakasleen gidaritzak, feedbackak eta jarduteko modu positiboak ikasleen jarrera akademiko eta sozialean eragiten du, eta ikasgelan jokabide disruptiboak gutxiagotzea eragiten du (Shin eta Ryan, 2016). Ikasleak agurtzea, eta beren ekarpenak kontuan hartu eta ikasgelako testuingurura eramateak jokabide disruptiboak prebenitzen laguntzen dute; irakasle-ikasle harremana indartzen dute, eta horrekin batera, ikasgelako babes emozionala sustatu.



Jokabide disruptiboak prebenitzeko orduan, garrantzi handia du irakasleak eduki akademikoak modu interesgarrian transmititzeak. Horretan laguntzen du bereziki irakasteko metodo desberdinak erabiltzeak, azalpenetan ikus-entzunezkoak erabiltzeak eta bizitza errealeko arazoei erreferentzia egiteak (Müller *et al.*, 2018). Galdetegian jasotako erantzunak kontuan hartuta, argi ikus dezakegu irakasleek metodologia aldatzearen garrantzia ikusten dutela. Garrantzia atzeman bai, baina gutxi batzuek baino ez dute metodologia sarritan aldatzen.



	Ariketen metodologia BETI aldatzen dut: binakako ariketak, taldekakoak...	Ariketen metodologia GEHIENETAN aldatzen dut: binakako ariketak, taldekakoak...
Zangozako Ikastola	40	60
Ander Deuna Ikastola	20	20
Betiko Ikastola	38	62
Kirikiño Ikastola	23	47
B02 orientatzaile taldea	43	43

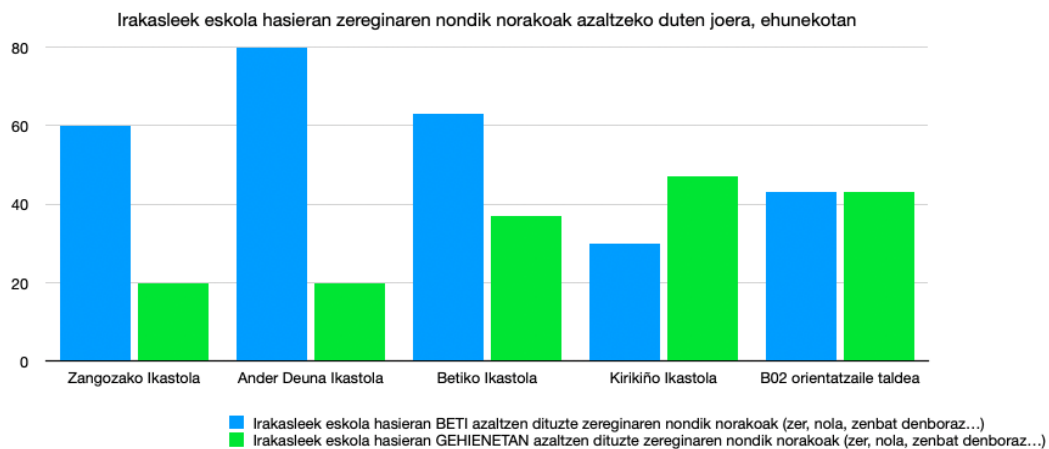
7.

**grafikoa:** Irakasleek ariketen metodologia aldatzeko duten joera, ehunekotan.

Pérezek (2012) argudiatzen du jarduera zehatzetan metodologia aldatzea onuragarria dela, eta talde lanean aritzeak modu positiboan eragin dezakeela ikasleengan. Hala ere, zenbaitetan zaila izan daiteke jarduera horiek kontrolatzea; bai ikasgelan zarata handia dagoelako, bai ikasleak modu dinamikoan lan egitera ohituta ez daudelako, bai eta lanean aritzeko metodologia horrek gehiegi urduritzen dituelako ikasleak. Pérezek (2012) honakoa proposatzen du, irakasleak jarduera eta ikasleak kontrolatzeko zailtasun handiak dituenerako:

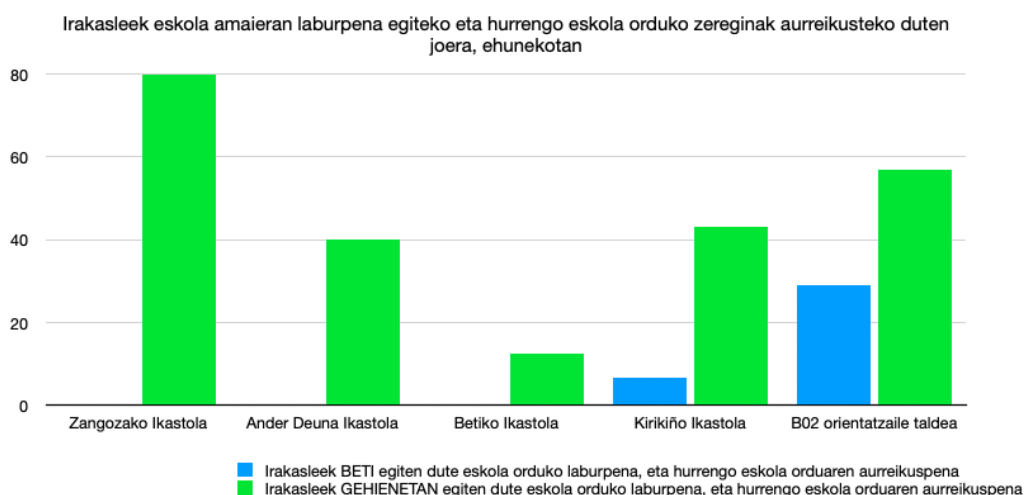
Lehenago horretaz ohartaraziz gero, beti dago jarduera aldatzeko aukera (taldean eta ahoz egin beharrean banaka eta idatziz egin daiteke), une lasaiago batera uzten ahal da edo besterik gabe kendu. Azken kasu horretan, neurria benetan proaktiboa eta erantzukizun sortzailea izanen bada, lasaitasunez jakinarazi beharko da jarduera bertan behera utzi dela, zigorra den itxura eman gabe. Adibidez, ondoko mezua erabili daiteke: *Jarduera bertan behera utzi beharrean gaude oraingoan ez garelako jolasaren arauak betetzeko gai izan. Berriz saiatuko gara honelako jarduera bat egiten dugun hurrengoan* (Pérez, 2012, 17 or.).

Ariketen metodologia aldatzeaz gain, mesedegarria da eskolan antolamendu zehatz bat jarraitzea, ikasleek zer egin behar duten eta nola egin behar duten argi edukitzeko. Jokabide disruptiboak prebenitzeko komenigarria da eskola hasieran zeregina nola antolatuko den adieraztea; hau da, eskola orduan zer egingo den azaldu, nola, zenbat denboraz... Horren bidez, ikasleek eskola amaitu orduko egin beharrekoak zeintzuk diren dakite, eta helburu mugatu bat dute. Ikasleak arreta handiagoz egiten dituzte lanak, amaiera bat dutela badakite. Eskolari amaiera emateko orduan, komenigarria da orduan zehar egindakoaren laburpena egitea, eta hurrengo eskolan egingo dena aurreikustea. Galdetegia betetako irakasle gehienek zereginaren nondik norakoak azaltzen dituzte eskola hasieran, baina eskolari amaiera emateko orduan gutxi batzuek baino ez dute laburpen orokor bat egiten, eta hurrengo eskola orduko zereginak aurreikusten.



	Irakasleek eskola hasieran BETI azaltzen dituzte zereginaren nondik norakoak (zer, nola, zenbat denboraz...)	Irakasleek eskola hasieran GEHIENETAN azaltzen dituzte zereginaren nondik norakoak (zer, nola, zenbat denboraz...)
Zangozako Ikastola	60	20
Ander Deuna Ikastola	80	20
Betiko Ikastola	63	37
Kirikiño Ikastola	30	47
B02 orientatzaile taldea	43	43

**8. grafikoa:** Irakasleek eskola hasieran zereginaren nondik norakoak azaltzeko duten joera, ehunekotan.



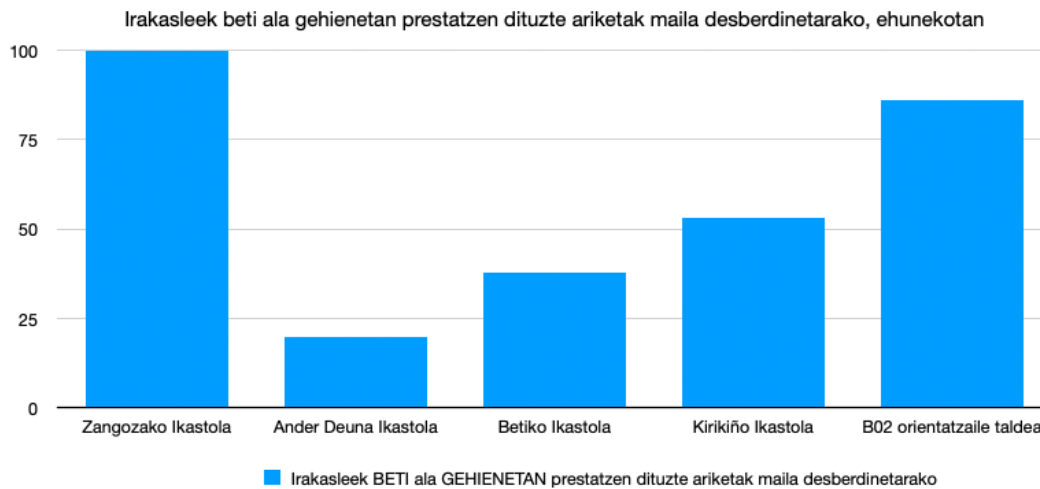
	Irakasleek BETI egiten dute eskola orduko laburpena, eta hurrengo eskola orduaren aurreikuspena	Irakasleek GEHIENETAN egiten dute eskola orduko laburpena, eta hurrengo eskola orduaren aurreikuspena
Zangozako Ikastola	0	80
Ander Deuna Ikastola	0	40
Betiko Ikastola	0	13
Kirikiño Ikastola	7	43
B02 orientatzaile taldea	29	57

**9. grafikoa:** Irakasleek eskola amaieran laburpena egiteko eta hurrengo eskola orduko zereginak aurreikusteko duten joera, ehunekotan.

Jokabide disruptiboak ohikoak dira batez ere eskola hasieran eta amaieran, eta horiek prebenitzeko, irakasleak bialdi horiei garrantzi berezia eman behar die. Disrupzioak prebenitze aldera, komenigarria da irakasleak eskolak zeregina azalduz hastea, eta eskola ordua nola antolatuko den argi adieraziz. Horrez gain, eskolari amaiera modu zehatz batean ematea ere komenigarria da, eskola ordua borobiltzeko eta horri amaiera emateko. Eskola ordua amaitzeko modurik errazena egunean zehar landutakoaren laburpena egitea da, horrela jasotako ezagutza guztiak biltzeko. Horrez gain, begirada hurrengo eskola orduan jartzea ere onuragarria da, ikasleek hurrengo eskola orduan zer egingo duten aurreikusteko. 8 eta 9 grafikoen argi ikus dezakegu irakasleek garrantzi handiagoa ematen diotela eskola hasierari, amaierari baino. Jokabide disruptiboak prebenitzea garrantzitsua da, ez soilik eskola hasieran, amaieran baita ere. Sarritan irakasleek eskola amaieran ikasgela kontrolatzeari uzten diote, eta horren ondorioz, disrupzioak gailentzen dira. Gainera, kontuan hartu behar da norberaren eskola amaiera beste irakasle baten hasiera ere badela, eta ikasgela kontrol gabe uzteak hurrengo irakaslearen eskola orduan disrupzioak agertzea eragin dezakeela.

Babes emozionala eskaintzeaz gain, eta eduki akademikoak modu interesgarrian transmititzeaz gain, irakasleak ikasle bakoitzaren eta ikasgelaren gaitasunak kontuan hartu behar ditu. Horren bidez, edukiak modu batean edo bestean transmititzen ditu, maila baterako edo besterako. Oro har, 10. grafikoen ikusi bezala, galdetegia erantzun duten zenbait irakasleek ariketak

maila desberdinetarako prestatzen dituzte. Zenbaitetan ikasleei zeregin desberdinak ematen zaizkie, ikasleak gaitasun antzekoak dituzten beste ikasle batzuekin elkartzearen bidez.



	Irakasleek BETI ala GEHIENETAN prestatzen dituzte ariketak maila desberdinetarako
Zangozako Ikastola	100
Ander Deuna Ikastola	20
Betiko Ikastola	38
Kirikiño Ikastola	53
B02 orientatzaile taldea	86

**10. grafikoa:** Irakasleek ariketak maila desberdinetarako prestatzeko duten joera, ehunekotan.

Ariketa bera maila desberdinetarako prestatzeko ohitura handiagoa dute ikastetxe batzuek, beste batzuek baino. Praktika hau nabarmena da Zangozako irakasle taldean eta B02 orientatzaileen artean; eta oso urria Ander Deuna eta Betiko ikastolan. Irakasleek ikasleen gaitasunak ezagutu behar dituzte nahitaez, eta horren arabera jardun. Alabaina, Müller eta kideek (2018) argudiatzen dute ikasleak beren gaitasunen arabera sailkatzeak eragin negatiboak izan ditzakeela nerabeen artean. Ikasleek beren burua besteekin konpara dezakete, eta irakasleak beren gaitasunen gainean duen iritziaren arabera estatus sozial bat edo beste eskuratu. Gaitasun baxuak dituztelaren mezua jasotzen duten gazte horiek jokabide disruptiboak gara ditzakete, kendutako estatusa irabazteko helburuarekin. Horrez gain, ikasgela gaitasunen araberrako taldeetan sailkatzea bereziki zaila izan daiteke irakaslearentzat; talde txiki ugari kontrolatzea zaila gerta liteke, eta bidea eman diezaioke elkarrekintza ez-akademikoari, edota disrupzioari (Müller *et al.*, 2018).

Finean, jokabide disruptiboak ohikoak diren ikasgelan, ezinbestekoa da irakasleak bere jardunaren inguruan hausnartzea, bere irakasteko estiloaren eta ikasgela kudeatzeko gaitasunaren inguruan, hain zuzen. Kontuan hartu behar dugu irakasleak berak disrupzioak areagotzeko edo txikiagotzeko gaitasuna duela. Ikasgelan disrupzioa prebenitze aldera, ezinbestekoa da irakasleak

honako baldintzak zenbat eta modu eraginkorrean betetzea: ikasleei babes emozionala eskaintzea, edukiak modu interesgarrian transmititzea, eta ikasleen gaitasunak ezagutu eta sailkatzeko gaitasuna izatea (Müller *et al.*, 2018).

### **4.3. Proposamen-sorta: ikasgelan jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak**

Aurreko orrialdeetan aipatu bezala, lan honen helburu nagusia da irakasleak ikasgelan jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiaz hornitzea. Hori bermatzeko proposamen-sorta bat sortu dugu, eta *genially* programarekin interaktibo bilakatu dugu. Proposamen sorta hiru ataletan banatzen da: (i) eskola hasieran jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak, (ii) eskola bitartean jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak eta (iii) eskola amaieran jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak. Izenak berak adierazi bezala, atal bakoitza eskolako tarte jakin batera dago bideratuta. Horietako bakoitzean estrategia desberdinak azpimarratu ditugu, tarte jakin bakoitzean ikasgelako giro positiboa eta lanerako baldintza mesedegarriak sortzera bideratuta; oro har, ager daitezkeen jokabide disruptiboak prebenitzera bideratuta.

#### **4.3.1. Eskola hasieran jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak**

Eskola hasierari garrantzia eman behar zaio, horrek zehazten baitu eskola nola garatuko den. Irakasle orok ikasleak ohitura jakin batzuetara ohitzen ditu: batzuk garaiz heltzen dira, beste batzuk berandu; batzuk azkar hasten dira edukiarekin, beste batzuek eskolako erritmoa mantsotzen duten ohiturak dituzte (zerrenda pasatzea, kasu). Ohitura horiek irakaslearen estiloa eraten dute, eta ohitura horiek finkatuz gero, oso zaila da ikasgelako dinamika aldatzea (Vaello, 2011). Ezer baino lehen, ezinbestekoa da eskola hasiera ondo planifikatzea, eta irakasleek eskola ondo prestatuta izatea. Azken horren harira, Perezek (2012) argudiatzen du irakaslea klehen bi eskola asteetako jarduera guztiak xehetasunez planifikatu behar dituela. Honela dio:

Normalean egin egiten dugu ikasturte osoan, baina batzuetan gehiago erreparatzen diegu ikasketen edukiei eta ez hainbeste ikasleek egiten duten ikaskuntzaren kudeaketari. Plangintzak kontuan izan behar ditu edozein programaziotan ezinbestekoak diren nahitaezko elementuez gain beste batzuk: balizko asperraldiak, zailtasunak, nekea, kontzeptualizazio eskakizun handiegia, metodologiaren eta materialaren monotonía, eta abar. Hori guztia aurrez ikusi daiteke (...) eta planifikatu daitezke distentsio uneak, elkarreragina, dinamismoa, metodologia txandatzeara, materialaren aniztasuna... (Pérez, 2012, 16. or.).

Vaellok (2011), irakasleek eskola prestatua izateaz gain, honako hauei ematen die garrantzi berezia:

- Irakaslearen eta ikasleen puntualtasuna

- Eskolan erabiliko den materiala aurretiaz prestatzea
- Hasteko baldintza gisa, arreta-giro orokorra lortzea

Eskola hasieran ikasleak kontrolatuta izan ezean, giro desegokiarekin hasiko gara lanean (Pérez, 2012). Jokabide disruptiboak prebenitzeko gakoa da irakasleek ikasleen arreta edukitzea; horrek erabat baldintzatzen baitu ikasgelaren kudeaketa. Horretarako, irakasleek ikasleen arreta bereganatzeko eta mantentzeko estrategiak garatu behar dituzte. Eskola hasieran ikasleen arreta izatea faktore erabakigarria da, eta eskolaren garapena baldintzatzen du. Eskola hasieran arreta bereganatzeko Vaellok (2011) argudiatzen du irakasleek hasierako ohitura azkarrak sortu behar dituztela, distrakzioekin bateraezinak direnak.

Distrakzioak ekiditeko eta ikasleen arreta azkar eskuratzeko komenigarria da aurreko eskolan landutakoaren inguruko galderak egitea, eta egunean bertan egingo diren zereginak aurkeztea. Ikasle ororen arreta eduki ezean, irakasleak ez du eskolarekin hasi behar. Bestela, ikasleek inplizituki ulertuko dute eskola hasi bitartean ez dutela zertan adi egon (Vaello, 2011). Zenbait ikasleren arreta baldin ez badugu, Vaellok (2011) honakoak egitea proposatzen du:

- Adi ez dagoen hori izenez deitzea. Ohartarazpen indibidualak orokorrak baino eraginkorragoak dira; azken horietan inork ez baitu bere burua aipatutzat jotzen. Komenigarria da ohartarazpena distrakzio guneetara bideratzea, eta gune horien liderrei egitea, hurbiletik.
- Ikasleak isildu arte isiltzea (salbuespen gisa erabili behar da, eta kontuz, irakasleak duen boterearen arabera baita).
- Arreta galdu duten ikasle horiei aurreko eskolan landutakoaren gaineko galderak egitea.
- Distrakzio gunera hurreratzea eta ikasleei begietara begiratzea, harik eta lanean hasten diren arte.
- Eskola hasierako momentuak garrantzitsuak bilakatzea, hala nola jarduera ebaluagarriak egitea.

Ikasgelaren antolamenduak erabat baldintzatzen du ikasleen arreta (edo horren falta). Mahaiak ikasleen interesen arabera nahastuta badaude, irakaslearen mugimendua eta kontrola baldintzatuz eta zailduz, eta irakasleak hori zuzentzen ez badu, distrakzioa eta disrupzioa sustatuko duten baldintzak onartzen ariko gara. Irakasleak hori onartu ez eta ikasleek irakasleak proposatutako antolamendua onartzen ez badute, ikasleek proposatutako antolamendua onar dezakegu, baina irakasleak lortzen duen arretaren arabera moldatuz. Pérezek (2012) honakoa argudiatzen du: “ikasleei beti transmititu behar diegu, naturaltasunez eta beharrak sortu ahala, gelan pertsonen mugimendu ugari izanzen direla” (18 or.).

### **4.3.2. Eskola bitartean jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak**

Ikasleek era jarraituan lan egin dezaten lortzeko nahitaezkoa da arreta mantentzea. Hala ere, arreta ezin daiteke maila berean eta intentsitate berarekin mantendu eskola osoan zehar. Irakasleak normalizat hartu behar ditu asperduraren eta nekearen eraginez arreta maila horietan gorabeherak ematea. Hala ere, irakaslearen dinamikek ondorio horiek txikiagotu ditzakete; irakasleak ikasleei arreta positiboa emanez, esaterako. Arreta positiboa eskerrak emanez eta ikasleak zorionduz gauzatzen da (besteak beste), eta ikaslearen autokontzeptu akademikoan eragin onuragarriak ditu. Irakasleak arreta positiboa ematen badie ikasleei, ikasleak motibatzen eta beren arreta mantentzeko aukera gehiago ditu. Kontrara, arreta negatiboa sustatzen baditu, ohartarazpen edota mehatxu bidez, litekeena da ikasleen arreta galtzea eta jokabide disruptiboak agertzea (Vaello, 2011).

Oro har, irakasleak berak jarrera positiboa badu, ikasleekiko eta horien lanarekiko, aukera gehiago ditu beren arreta eskuratzeko eta jokabide disruptiboak agertzea prebenitzeko. Irakasleak jarrera positiboa hartu behar du, eta negatiboa baztertu: eskolan eskainitako arretatik eskerrak eman, arreta eza leporatu beharrean; lanean aritu izanaren gaineko iruzkin positiboa egin, emaitzak onak ala txarrak diren kontuan hartu beharrean; eta ikasleei gogobetetzea adieraztea (“gaurko eskola oso ondo joan da”), kasu. Irakasleak jarrera positiboa hartzeak jokabide disruptiboak agertzea prebenitzen du, alternatiba positiboak sustatuz (Vaello, 2011).

Eskola bitartean jokabide disruptiboak prebenitzeko orduan, garrantzi handia du irakaslearen mugikortasunak. Irakasleak eta ikasleek ikasgelan dituzten tokiek ikasgelako arreta-korronteak zehazten dituzte. Irakaslea geldi badago, mahaiaren atzean jesarrita beti, ikasleek arreta mantentzeko zailtasun handiagoak izango dituzte, eta horrek jokabide disruptiboak sor ditzake. Izan ere, ikasleak irakaslea beti distantzia berera eta angelu beretik ikusteak ikasleak nekatu egiten ditu, eta horiek arreta galtzea eragin. Horrez gain, irakaslea estatiko egoteak azken ilaretan jesartzen diren ikasleen kontrola galtzea ere eragin dezake. Hori horrela, komenigarria da irakasleak jarduerak ikasgelako puntu desberdinetatik zuzentzea, horrek ikasgela hobeto kudeatzen lagunduko baitio, ikasleen arreta negatiboan esku hartzea ahalbidetuz. Ikasle disruptiboan atzean kokatzeak ere ikasgelako arreta eskuratzeko lagun dezake, adi ez dauden horiek bisualki kontrolatzea eragiten baitu (Vaello, 2011).

### **4.4.3. Eskola amaieran jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak**

Eskola amaiera une bereziki zaila da, jokabide disruptiboak agertzea errazagoa baita. Ikasleak nekatuta daude, eta eskola amaitzeko antsietatea ere izaten dute. Une bereziki estrategikoa izanik, Vaellok (2011) irakasleak ikasgela kudeatzeko eta jokabide disruptiboak agertzea saihesteko honako estrategiak proposatzen ditu:

- **Eskola amaiera iragartzea** (“bost minutu eta amaituko dugu”, “minutu bat gehiagoz jaramon egiten badidazue, berehala amaituko dugu”) **eta puntualki amaitzea**, baina eskola amaierara arte arreta eskatuz.
- **Eskolan egindakoa laburbiltzea**. Eskola amaierako sinopsiak aukera ematen du eskolan landutakoaren ikuspegi orokor bat hartzeko. Horrez gain, eskola amaituko delaren iragarpen inplizitua ere bada.
- **Hasitako jarduera guztiak ixten saiatzea**. Komenigarria da ikasle guztiek hasitako jarduera denak amaitzea.
- **Abstrakzio gutxiko jarduerak amaierarako uztea**. Komeni da kontzentrazio txikia eskatzen duten zereginak amaierarako uztea.
- **Eskola adiskidetasunez eta umore onez amaitzea**. Eskola hasiera eta amaiera bereziki garrantzitsuak dira, eta ikasleek gehiago gogoratzen dira horietaz. Irakaslea ahalegindu behar da eskola amaiera adiskidetsua eta lasaia izaten, arazoak egon badira ere. Irakasleak eskolaren gaineko sentimenduak transmititu behar ditu, batez ere ondo joan bada, edo aurreko eskolarekin alderatuta hobekuntza egon bada.

amaiera eman

#### 4.4. Azken produktua: ikasgelan jokabide disruptiboak prebenitzeko proposamen-sorta interaktiboa

Aurretik aipatu bezala, MAL honen helburu nagusia da DBHko irakasleak ikasgelako jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiaz hornitzea. Horretarako, 4.4. atalean proposamen-sorta labur bat garatu dugu, disrupzioa prebenitzeko estrategia eraginkorrenekin. Lanaren helburua, ordea, proposamen-sorta sortzea ez ezik, irakasleek proposamen-sortan landutako estrategiak eskura edukitzea da. Hori horrela, 4.4. atalean garatutako proposamen-sorta interaktibo bilakatu dugu, *genially* programarekin. Horren bidez, bermatzen dugu irakasleek proposamen-sorta ikasgelan eskuragarri edukitzea; beren ordenagailuetan, esaterako.

4.4. atalean garatutako proposamen-sortaren moduan, *genially* programaren bidez diseinatutako proposamen-sorta interaktiboa hiru ataletan antolatu dugu, eskola hasieran, bitartean eta amaieran erabili beharreko estrategietan. Atal bakoitzari diapositiba bat eskaini diogu, eta kortxoeko taula gisa diseinatuta, estrategiak post-itetan itsatsi ditugu. Hona hemen diseinatutako proposamen-sorta interaktiboaren irudiak:





2. irudia: Eskola hasieran jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak, proposamen-sorta interaktiboaren lehenengo diapositiba.



3. irudia: Eskola bitartean jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak, proposamen-sorta interaktiboaren bigarren diapositiba.



**4. irudia:** Eskola amaieran jokabide disruptiboak prebenitzeko estrategiak, proposamen-sorta interaktiboaren hirugarren diapositiba.

Proposamen-sorta interaktiboaren bidez, irakasleek uneoro izango dituzte disrupzioa prebenitzeko estrategiak eskura. proposamen-sorta interaktiboa honako estekan dute eskuragai:

<https://view.genial.ly/612f534593661d0dc56ce511/interactive-content-tablero-de-corcho>

## 5. Ondorioak

Egungo irakasleen jarduna eduki akademikoak transmititzea baino haratago doa; ikasleen garapen kognitibo eta sozioemozionala bermatzea ere dagokio. Imazek (2019) argudiatu bezala, hezkuntzaren zeregina da gazteak modu eraginkorren gizarteratzea, dagozkion balioak, arauak eta ohiturak erakustearen bidez. Ardura hori hartzen du Oinarrizko Hezkuntzak bere gain. LHk eta DBHk osatuta, Oinarrizko Hezkuntzak gazteak lan-munduan sartzeko eta herritar arduratsu bilakatzeko prestatzen ditu. Legeak adierazi bezala, Oinarrizko Hezkuntza derrigorrezkoa da, eta pertsona orok nahitaez ikasi behar du. Derrigortasun horrek kontrako zenbait jokabide eragiten ditu ikasleengan, gehienbat DBHko nerabeengan.

Gazteek jasaten dituzten aldaketa hormonalen eraginez, Ablanedok (2016) argudiatzen du nerabeen jokabidea beren gogo-aldartearen arabera izaten dela, eta horrek zenbait tentsio sor ditzake eskola testuinguruan. Ikastetxeak, eta bereziki irakasleek, rol garrantzitsua dute nerabeen garapen positiboan eragiteko orduan, nerabezaroa deituriko aro desegonkor horretan nolabaiteko oreka eskaintzeko orduan. Zenbaitetan, ikasleek irakaslearen lana eragozten eta ikasgelako

ekarbizitza oztopatzen dituzten jokabide disruptiboak garatzen dituzte, kontzienteki. Egun, asko hedatu da irakasleen artean jokabide disruptiboen gaineko ardura.

Ikasgelan horrelako jokabideak agertzen direnean, ezin daiteke errua edota erantzukizunak soilik besteengan (ikasleak, familia, gizartea...) bilatu. Kontrara,

Onartu behar dugu gu ere arazoaren parte garela, ez garela errudun bila ari, konponbide bila baizik, eta beste aldearekin bat egin behar dugula gure etsai bihurtu beharrean; ezinezkoa dela giro ona sortzea enpatiarik gabe eta beste pertsona ulertzen ahalegindu gabe (Perez, 2012, 16 or.).

Disrupzioa ezin daiteke fenomeno isolatutzat hartu, baizik eta hainbat aldagaiaren emaitza dela. Disrupzioan eragiten dute ikastaldearen barne-antolamenduak, irakasle-ikasle eta ikasle-ikasle harremanek, eskola curriculumak eta irakasleak ikasgela kudeatzeko duen gaitasunak, besteak beste (Fernández, 2006). Faktore horiek guztiek disrupzioa areagotzea edota txikiagotzea eragin dezakete. Arartekok (2006) adierazi bezala, "ikastetxeen oinarritzko lana prebentzioa da" (34 or.), eta hori betetze aldera, MAL hau jokabide mota horien prebentziora bideratu dugu. Sarritan ikasgelan nagusitzen diren jokabide disruptiboak aurreikusi daitezke, eta lan honen helburua izan da irakasleak horiek prebenitzeko estrategia-erantzun eraginkorrez hornitzea.

Azterlan kuantitatiboaren bidez, egun DBHko irakasleen artean nagusi diren iritzi eta ohiturak ezagutu ahal izan ditugu, eta horren araberrako proposamen-sorta diseinatu. Proposamen-sorta hiru ataletan banatu dugu: eskola hasieran, bitartean eta amaieran. Eskola-aldi bakoitzeko estrategia jakin batzuk garatu ditugu, jokabide disruptiboen prebentziora bideratuta. Azken produktu gisa proposamen-sorta interaktiboa sortu dugu, irakasleek eskola eman bitartean estrategiak eskura izan ditzaten. Lan honetan prebentzioaren aldeko apustua egin dugu, eta diziplina proaktiboaren aldeko apustua. *A posteriori* aritu beharrean, arazoei aurrea hartu beharra azpimarratu dugu. Irakasleak proaktibitate aritu behar dira beti, eta araudi hezigarria aplikatu behar dute. Ezer baino lehen, ezinbestekoa da irakasleak ikasgelan duen jarreraren inguruan hausnartzea, eta jarrera positiboa garatzea; ikasleen motibazioa eta autoestimuan positiboki eragingo duten jokabideak aplikatzea (ikasleak ezagutzen saiatu, ekarpen positiboak zoriondu, gogobetetzea adierazi, eta abar).

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza aro desegonkorra da gazte gehienentzat. Aldaketaz beteriko aro horretan, inposatutakoaren kontra egiteko duten joera horrekin, oreka eskainiko dien helduen bila dabilta gazteak; identitate-krisia igaro bitartean laguntza eskainiko dien esku bila. Irakasleei dagokie babes hori eskaintzea, eta hurbiltasun afektiboa eta errespetuzko tratua eskaintzea, besteak beste. Eskolan ikasleak ez du soilik arrakasta akademikoa erakutsi behar, gaitasun sozioemozionalak dituela erakutsi behar du, arazoei aurre egiteko gaitasunak dituela, besteak beste. Arrakasta hori lortzeko, irakasleak ikasleak bere garapen positiborako behar dituen tresnak ahalbidetu behar dizkio; prozesuan zehar babesa eta laguntza eskaini behar dizkio,

ikasleak bere bidea egin dezan. Orduan gauzatuko da ikaslearen hezkuntza-arrakasta, gizarteratze arrakastatsua.





: goimailako  
:  
: online  
:  
: institutua



Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea

# Jarrera disruptiboak Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan: nola aurre egin

.....  
*Irakaskuntza-masterra:*

*Hizkuntza eta Literatura espezialitatea*

*(IMHLM)*

**Garazi Bengoa Garate**

Zuzendaria:

Fernando Trebol Unzue

Berrikuntza-lana

2020-2021 ikasturtea

# Aurkibidea

<i>Laburpena</i>	3
<i>Abstract</i>	4
<i>1.Sarrera</i>	5
<i>2. Nerabearoa eta nerabeen profila</i>	6
2.1 Nerabeak historian zehar	7
1.2 Nerabearoa definitzen	9
<i>3. Jarrera disruptiboak ikasgelan: zer dira, zeintzuk dira eragileak eta zeintzuk dira dakartzaten ondorioak?</i>	11
4.1 Jarrera disruptiboen eragileak	13
4.1.1 Familia eragileak	14
4.1.2 Gizarte eragileak	16
4.1.3 Eskolako faktoreak	17
4.1.4 Eragile pertsonalak	18
<i>4. Irakasleen profila eta jarrera disruptiboetan duten eragina</i>	19
<i>5. Jarrera disruptiboek dakartzaten ondorioak</i>	27
<i>6. Protokoloa: nola egin aurre jarrera disruptiboei</i>	28
6.1 Jarrera proaktiboaren garrantzia	29
6.2 Araudia zehazten: arauak eta ondorioak	31
6.3 Jarrera disruptiboen aurrean nola jokatu: esku-hartzea nola gauzatu	35
6.4 Tutoretza eta familia	39
6.4.1 Tutoretza Ekintza Plana	40
6.4.2 Familiaren garrantzia	41
6.5 Protokoloa	42
<i>7.Ondorioak</i>	43
<i>8. Erreferentzia bibliografikoak</i>	44

## Laburpena

Aurtengo urte honetan irakaskuntzarekin izandako esperientzietan, jarrera disruptiboei aurre egin ahal izateko baliabideen falta sumatu dut nire zein gainontzeko irakasleen aldetik. Horregatik, interesgarria eta beharrezkoa iruditu zitzaidan disrupzioaren inguruko lan bat egin eta honi aurre

egiteko protokolo bat sortzea, uste baitut gerora begira ere oso baliagarria suertatuko zaidala jarrera hauei aurre egiteko materiala eskura izatea.

Lan honen helburu nagusia, beraz, Bigarren Hezkuntzako testuinguruan, disruptioari aurre egiteko protokolo bat sortzea izango da. Horretarako, ezinbestean kontutan izan behar dugu testuinguru honetan, ikasleak, nerabezaroaren etapa ari direla bizitzen eta etapa honek ezaugarri bereziak dakartzala berarekin. Hortaz, lehenik eta behin, nerabeen profila zein den zehaztuko dut lan honetan, egin beharreko protokoloa haien ezaugarri eta beharretara moldatu ahal izateko.

Behin nerabeen profila aztertuta, jarrera disruptiboak zer diren eta zeintzuk diren azaltzeari ekingo diot. Jokabide hauek ohikoak izaten dira irakaskuntzaren esparruan, nerabezaroan batez ere. Hainbat eragile direla eta (nerabezaroak dakartzan aldaketa psikologiko zein fisikoak, etxeko egoera, porrot akademikoa, egoera soziala, egoera emozionala...), ikasleek jarrera desegokiak izaten dituzte zenbaitetan eskolan. Jokabide hauek askotarikoak izan daitezke: irakasleari aurre egin, liskarrak hasi, eskolak etengabe eragotzi, etab. Beraz, bigarren atal honetan, jarrera disruptiboak zer diren, nolakoak diren eta disruptioaren eragileak zeintzuk diren azaltzea izango dut helburu.

Jarraitzeko, irakasleen profil ezberdinak zeintzuk diren aztertuko dugu. Izan ere, irakasleen jarrerak, trebetasun eta estrategia-elementuek, ikasleen jokabideak baldintza ditzakete.

Ondoren, lan honen helburu nagusia den jarrera disruptiboari aurre egiteko protokoloa diseinatuko dut, irakaslearentzat baliagarri izan daitezkeen estrategiak bilduz. Hainbat urrats edo jarraibide proposatuko ditut protokolo hontan, ikastetxeetako irakasle guztiek aplikatu ditzaketenak, irakaskuntza jardunbide egokiak ezarri, elkarren artean koordinatu, prebentziozko neurriak hartu eta ikasgelan gertatzen diren disruptio-egoeren aurrean esku hartu ahal izateko. Kontutan izan behar dugu, halere, helburua ez dela ikasgelan gertatzen diren egoera gatazkatsuei aurre egiteko bide bakar eta zurrun bat bilatzea, disruptio-egoera bakoitzak egokitzapen bat eskatzen baitu.

Azkenik, lanetik ateratako ondorio nagusien sintesi txiki bat aurkeztuko dut, lanari bukaera eman eta datozen orrialdeetan ikusiko ditugun punturik eranguratsuenak bildu ahal izateko.

**Hitz-gakoak:** jarrera disruptiboak, nerabea, irakaskuntza-estiloak, protokoloa.

## Abstract

In the experiences I have had with teaching this year, I have noticed a lack of resources to deal with disruptive attitudes both on my part and on the part of the rest of the teachers. Therefore, I found it interesting and necessary to do some work about disruption and create a protocol to deal



with it, as I think it will be very useful in the future to have material available to deal with these attitudes.

The main objective of this work, therefore, will be the design of a protocol to deal with disruption in the context of Secondary Education. To do so, we must take into account that in this context, students are living the stage of adolescence and that this stage brings with it special characteristics. Therefore, first of all, I will determine the profile of the adolescents in this work, so that the protocol to be followed is adapted to their characteristics and needs.

Once we have analyzed the profile of adolescents, I will begin to explain what disruptive attitudes are. These behaviors are common in the teaching field, especially in adolescence. Due to various factors (psychological and physical changes that adolescence brings, home situation, academic failure, social status, emotional state...), students sometimes have inappropriate attitudes at school. These behaviors can be varied: confronting the teacher, starting fights, constantly obstructing classes, etc. So, in this second section, I will try to explain what disruptive attitudes are, what they look like and what the agents of disruption are.

To continue, we will look at the different teacher profiles, since teachers' attitudes, skills and strategic elements can condition students' behavior.

Next, I will design a protocol for dealing with disruptive attitudes, including strategies that may be useful for teachers. I will propose several steps or guidelines in this protocol that can be applied by all teachers in schools to establish good teaching practices, coordinate with each other, take preventive measures and intervene in disruptive situations that arise in the classroom. We must keep in mind, however, that the objective is not to find a single, rigid way of dealing with conflictive situations that occur in the classroom, since each situation requires an adjustment.

Finally, I will present a small synthesis of the main conclusions drawn from the work, so that we can conclude the work and gather the most relevant points that we will see in the following pages.

**Keywords:** disruptive attitudes, secondary education, adolescence, teaching styles, protocol.

## 1.Sarrera

Nerabezaroan aldaketa psikologiko nahiz fisiko handiak jasaten dituzte gazteek eta hauekin lan egingo dugula kontutan izanik, ezinbestekoa izango da irakasleek hauen beharrei erantzuteko baliabide eta teknikak izatea. Garai gorabeheratsua dela aintzat hartuta, beraz, jarrera disruptiboak ohikoak izan litezke eskolan. Gainera, azken urteotan, badirudi irakasleek gai honekiko duten ardura areagotu egin dela, eskoletako disruptzioaren presentzia nabarmena dela eta. Hortaz,

ezinbestekoa izango da komunikazioaz baliatuz, disurpzio-jokabide hauek ekiditea eta hauekin topo egitean, esku-hartu ahal izateko materiala eskuragarri izatea.

Ikasleen portaera disruptiboa jokabide asaldatzaileekin dago lotuta, hau da, hezkuntza-testuinguruan onartzen ez diren jarrerekin, eskola-bizikidetzaren giroari eragiten baitiote; gaur egun, Bigarren Hezkuntzako ikastetxeetan aurkitzen ditugun eskola-porrotaren arrisku-egoeren kausetako bat izan daiteke (Jurado de los Santos & Justiniano Domínguez, 2016).

Hortaz, jarrera hauek, ikasketa-prozesua zein taldeko dinamika zailtzen edo oztopatzen dituzte Juradok (2016) bere lanean nabarmendu bezala. Norbanakoarengan dute eragina, baina baita honen ondorioak jasaten dituzten gainerako pertsonengan ere. Halako jarrerak erakusten dituzten ikasleek, taldeko lana moztu eta arreta haiengana bideratzen dute; beraz, ikasketa prozesuan talde osoak aurrera egin dezan, ezinbestekoa izango da hauei irtenbidea aurkitzea (Jurado, 2016).

Askotarikoak izan daitezke jarrera disruptiboen arrazoiak, hala nola, etxeko egoera, ikaslearen egoera emozionala, trebetasun sozialen gabezia, zailtasun akademikoa, etab. Beraz, eragileok zeintzuk diren kontuan izanik, esku-hartzea ere modu batekoa edo beste batekoa izango da. Hortaz, lan honetan, jarrera disruptiboak zer diren, nolako tipologia erakusten duten eta hauei irtenbidea emateko teknikak zeintzuk diren ikusiko dugu, horretarako protokolo bat diseinatuz.

## 2. Nerabezaroa eta nerabeen profila

Atzean geratu dira merkatu laboralari erantzuteko urgentiak, nerabearen heldutze goiztiarra eskatzen zutenak, lan-esku huts bat bihurtzeko. Prozesu luzea izan da aldaketa hau eta oraindik ere, zenbait kultura eta herrialdeetan egoerak bere horretan jarraitzen du, nahiz eta garatutako herrialdeetako aldaketa handia izan den. Gaur egun, garatutako herrialdeetan, haur eta gazteek nahitaezko hezkuntza jaso behar dute, legez ere bermatuta dagoena. Nerabezaroan arreta jartzen da eta garai honen garrantzia nabarmentzen da. Izan ere, prozesu honetan, helduok ere badugu zeresana eta gure erantzukizuna, gazteen behar eta premiei erantzun ahal izateko.

Nerabeenganako begirada historian zehar asko aldatu da eta honen adibide dira Sokrates eta Platon filosofoen bi aipu hauek:

"Los jóvenes de hoy aman el lujo, tienen manías y desprecian la autoridad. Responden a sus padres, cruzan las piernas y tiranizan a sus maestros" (Sokrates).

"¿Qué les pasa a nuestros jóvenes? No respetan a sus mayores, desobedecen a sus padres, ignoran las leyes, su moralidad decae" (Platon).

Gaur egun, esango nuke, halako ideia gehienak baztertu direla gizartean, nahiz eta oraindik baden halako pentsamendurik duenik. Izan ere, orokorrean, gizarteak beti izan du nerabeekiko irudi negatibo bat. Nerabeen eta nerabezaroaren garapena historian zehar nolakoa den ikusteko, datorren atalean, egungo nerabezaroaren ikuspegira iristeko prozesua nolakoa izan den ikusiko dugu.

## 2.1 Nerabeak historian zehar

Hurtzaroaren eta helduaroaren arteko trantsizio-prozesutzat hartzen den nerabezaroa ez da gauza bera izan kultura eta garai guztientzat; are gehiago, kultura horietako batzuentzat aldi hori ez da existitu ere egin. Adibidez, gizarte primitiboetan balio garrantzitsua ematen zitzairen pubertaroaren aldaketa fisiologiko eta anatomikoei talde sozialaren biziraupenerako. Mutilentzat, pubertaroak muskulu-indarraren garapena irudikatzen zuen, zeinak ehizarako ekoizpen-agenteen prestakuntza ziurtatzen zuen, biziraupeneko elikagaien ekoizpena eta fruitu eta hazien bilketarekin batera. Emakumearen kasuan, aldiz, ugalketa-eragileen prestakuntza irudikatzen zuen. Bidenabar, pubertaroa elikadurarako eta gizarte-taldearen hazkunderako prozesu garrantzitsua zen, eta, horrela, haren biziraupena bermatzen zen (Pérez, 2004).

Gaztaroa eta gazteak talde sozial gisa eratzea prozesu soziokultural eta historiko bat izan zen, XVIII.mendearen amaieratik aurrerako modernizazioan dituen bere sustraiak mendebaldeko lurraldeetan eta, ondoren, beste eremu geografiko batzuetan (Kustrín, 2018). Hortaz, badirudi gazteek, gizarte-talde gisa, ez zutela modernitatera arte garrantzirik hartu eta ez zela haien garapen edo prozesuan arretarik jartzen.

Kustrín-ek (2007) nabarmendu bezala, Europako gizarte preindustrializatuek ez zuten bereizketa argirik ezartzen hurtzaroaren eta helduaroeko beste fase batzuen artean: Erdi Aroan eta Aro Modernoaren hasieran (klase herrikoietan denbora luzeagoz) zazpi urtetik aurrera haurrak bat-batean sartzen ziren helduen komunitatean. Hortaz, haur izatetik heldu izatera igarotzen ziren, komunitatearentzat lan-esku bilakatuz, bestelako trantsizio eta prozesurik igaro gabe.

Adin-taldeak definitzeko erabilitako terminologia ere desberdina zen. Adibidez, XVII. mendera arte, frantsesez, hurtzaroa, gaztaroa eta zahartzaroa izendatzeko terminoak baino ez zeuden (Kustrín, 2007). Hortaz, helduaroa eta gaztaroa (nerabezaroa barne) biak bat ziren, funtzio eta betebeharrak bertsuekin.

Kustrín-ek (2007) azpimarratu bezala, hezkuntzari dagokionez ere, erabat aldatu da nerabe eta hezkuntzaren arteko harremana urteetan zehar. Esan bezala, haur izatetik helduarora sartzen ziren, merkatu laboralerako lan-esku bihurtuz. Erdi Aroan eta Aro Modernoan, unibertsitateek eta gremioek heldutasunaren adierazpen sinbolikoak bazituzten ere, hezkuntzak klase altuko gutxiengo batentzat bakarrik izan zuen garrantzia.

Derrigorrezko lehen hezkuntza, esaterako, Suedian 1842an ezarri zen, eta Britainia Handian 1870ean. Are motelagoa izan zen bigarren hezkuntzaren hedapena; Lehen Mundu

Gerraren ondoren nabarmen hazi zen, nahiz eta oraindik ere oso gazte gutxik eskuratu. Izan ere, prozesu hau gizartean dauden bereizketa ekonomiko, sozial, politiko eta kulturalen arabera izan da eta erritmo desberdina izan du klase sozialaren arabera. Goi-mailako klaseen artean hasi zen, eta nerabezaroaren ideia ez zitzaien berdin aplikatzen emakumeei eta langile-klaseko gizonei, esaterako (Kustrín, 2007).

Gazteak gizarte-talde gisa eratzeko prozesu horretan, modernizazio ekonomiko, sozial eta politikoa eta Estatu modernoaren garapenak eragindako aldaketen ondorioak azpimarratzen ditu Kustrín-ek (2007).

Hala ere, lehenago ere aipatu bezala, prozesu honek erritmo eta kronologia desberdinak izan ditu herrialde desberdinetan eta oraindik ere badira zenbait kultura eta herrialde azpigaratu prozesu hori garatu ez dutenak.

XIX. mendearen amaieran, baldintza sozialak subjektu berri bat sortzeko bidea prestatzen ari ziren: nerabea. Pérez-ek (2004), industria-iraultza eta gizartearen ikuspegi modernista sortu zirenetik bost baldintza sozial eta ekonomiko sortu direla, eta baldintza horiek nerabearen agerpena eragin dutela nabarmentzen du:

- Hazkunde ekonomikoa: fabriketako eta enpresetako ekoizpen-indize altuak eta langile-eskariak gizartearen kopuru handi baten lan-okupazioa eragin zuten, eta, ondorioz, familien erosteko gaitasuna hobetu eta gazteen aldeko itzaropena sortu zen. Gazteek hezkuntza- eta aisialdi-aukera gehiago eskuratu zituzten, gizarte-segurantzako zerbitzuez, kirol- eta kultura-jarduerez eta dibertsioetarako gurasoen baliabide ekonomikoen transferentziaz lagunduta. Halere, kontutan izan behar dugu egoera hau ez zela kasu guztietan eman arestian ere nabarmendu bezala.
- Agintaritzaren krisia: hori nabarmen islatu zen haaien seme-alabak beren burua gobernatzeko prest ikusi zituzten familietan.
- Nerabeentzako merkatua: gazteen erosteko ahalmenarekin, lehen aldiz, kontsumitzaile nerabeentzako produktu-aukera zabala zabaltzen da (modak, aldizkariak, eranskinak, aisialdirako espazioak, musika-tresnak...).
- Gazteen arteko kontaktu masiboa ahalbidetu zen, nerabeen kultura ageriko bat sortuz. Zineak, telebistak, prentsak, edota telefonoak, besteak beste, haien arteko kontaktua ahalbidetuko du, giza-taldea bera batuz eta indartuz.
- Ordura arteko usadio eta ohituren haustura: "Iraultza sexuala" deituriko mugimendua eman zen. Honek, antisorgailuak zabaltzea ahalbidetu zuen, genitalen eta ugalketaren arteko bereizketa, eta bidea ireki zien pertsonen arteko harreman aske eta bidezkoagoi.

Horrela, beraz, nerabezaroak bere garrantzia hartu eta giza-talde gisa ikusi da ordutik, gero eta arreta handiagoa emanez nerabeei eta hauen garapenari. Honen erakusle dira nerabezaroaren inguruan azken hamarkadetan argitaratutako lanak. Nerabezaroa etapa garrantzitsu bezala ikusten dugu, helduon laguntza eta dedikazioa eskatzen duen etapa gisa. Halere, askotan ez dugu jakitzen nola bideratu behar ditugun gazteak eta horregatik, guri

dagokigun irakaskuntzaren esparru honetan, uste dut badagoela premia honen inguruko lan edota protokoloak sortzeko.

## 1.2 Nerabearoa definitzen

Ikusi dugu nerabearoa ez dela betidanik kontutan hartu eta are gehiago, ez dela betidanik existitu ere egin. Baina, zer da nerabearoa? Ez da erraza termino honen definizioa zehazten, definizio anitzak baititu disziplina-ikuspegi ezberdinei erantzuten dion eboluzio-aldi honek. Ikuspegi soziologikotik, psikologikotik, legegiletik, ekonomikotik, kognitibotik, fisiologikotik, etab. begiratuta definitu dezakegu etapa edo garai hau. Gainera, nerabearoko esperientziak indibidualak dira, nerabe bakoitzak modu ezberdinean bizitzen baitu aro hau. Halere, ikuspegi zabal bat hartuta, nerabearoa definitzen saiatuko gara.

Osasunaren Mundu Erakundearen (OME) arabera, haurtzaroaren ondoren eta helduaroaren aurretik gertatzen den hazkuntza eta giza garapena da nerabearoa, 10 eta 19 urte bitartean eman ohi dena (Ponce, 2015). Halere, nerabearoa garatzea eta lantzea oztopatzen duten zailtasun eta traba sozialak direla eta (gazteen aprobetxamendu kontsumista, kasu) nerabearoa luzatu egin ohi da askotan, hogeitaz arte ere izatera iritsiz (Lillo Espinosa, 2004).

Izan ere, determinatzaile biologikoak unibertsalak badira ere,aldi horren iraupena eta ezaugarriak denboran zehar alda daitezke, kultura batzuen eta besteen artean, eta testuinguru sozioekonomikoen arabera.

Halere, oro har, garapen psikosozialeko hiru fase edo azpisailetan sailkatzen da nerabearoa. Etapa horiek honako hauek dira:

- Nerabearo goiztiarra: 10 eta 13 urte bitartean
- Erdi mailako nerabearoa: 14 eta 16 urte bitartean
- Nerabearo berantiarra: 17 eta 19 urte bitartean

Nerabearoa zer den eta etapak zeintzuk izan ohi diren ikusita, nerabe baten ohiko profila zein den ikusiko dugu. Horretarako, hainbat ezaugarri zerrendatuko ditut, Lillo Espinosaren (2004) lana oinarri hartuta:

- Haurtzaroaren eta helduaroaren arteko denbora-tartea da nerabearoa.
- Subjektu bakoitzak bere nortasuna lantzen edo garatzen du etapa honetan, helduaroan islatuko dena.
- Nerabeak “*Nor naiz?*” galdera existentzialari erantzun behar dio eta honek askotan nahasmena sortzen du subjektuaren sistema psikologikoan.
- Ilusioa heldutasunaren aurrean: helduaroari eta etorkizunari gogoz begiratzen dio. Nerabearentzat guztia da berria eta honek beldurra eragin arren, ilusioa eta deskribritzeko gogoia ere piztu ohi du.
- Haur eta helduen funtzionamenduen aldiberekotasuna gertatzen da beren barne-munduan.
- Haurtzaroan lortutako orekaren nolabaiteko desegonkortzea ekarriko du nerabearoak.

- Nerabezaroan ordura arte azaleratu ez diren sentimenduak azaleratzen dira, positiboak zein negatiboak.
- Aldaketa hormonal indartsuak izango dira eta honek garai gorabeheratsua bilakatzen du nerabezaroa.
- Gorputzean aldaketa handiak gertatuko dira. Haurtzaroan gutxi begiratzen diogu gorputzari, ez gara gure itxuraz gehiegi kezkatzen. Nerabezaroan, ordea, garai honek dakarren aldaketaz gain, garrantzi handia ematen diogu itxurari eta honek, ziurgabetasun sententzia sor dezake nerabearengan.
- Hazkunde fisiko-hormonalaren eta psikikoaren arteko bereizketa: gerta daiteke nerabeak bere garapena psikikoki eta mentalki garatu izana, baina garapen fisiko-anatomikoa oraindik gertatu ez izana. Era berean, gerta daiteke nerabearen gorputza hazi eta garatzea, eta mentalki oraindik haurtzarora lotuta egotea. Honek ere, askotan, frustrazioa eta nahasmena dakar.
- Gorputzeko aldaketa edo garapenak ukatu eta ezkutatu egiten dira askotan, aldaketa hauek sor ditzaketen beldurren aurrean.
- Gorputzeko adaketak kontrolatu eta menperatu nahi dituzte, honek tatuajeekiko, perforazioekiko, erregimen dietetiko eta itxura aldaketekiko interesa piztuz.
- Dolu-garaia. Nerabearen dolu-garaia hiru esparrutan taldeka dezakegu:
  - Haurraren gorputza galtzeak eragindako dolua.
  - Haurren rol eta identitatearen dolua, oraindik ere ezagutzen ez dituen erantzukizunak onartzera behartzen baitu.
  - Haurtzaroko gurasoenganako dolua. Ordura arte izandako babes bilatzen da askotan baina harreman hori nerabezaroan aldatu egingo da.
- Euren buruarekiko arrotz-sentimendu handia sortzen zaie barrenean, eta honek, bakardade sententzia dakarkie askotan. Oraindik ez dute baliabide nahikoa haien identitatea eraiki eta norberak bere burua ulertzeko; honek, askotan, aipaturiko sentimenduak sortzen ditu.

Kontuan izan behar dugu, gainera, nerabe bakoitzak, nerabezaroak berak dakartzan ezaugarri edo aldaketez gain, bere bizipen, bizi-ikuskera eta bizimodu propio edo indibidualak ere izango dituela. Beraz, nerabeen ohiko ezaugarriak ezagutu eta kontutan hartzea ezinbestekoa bada ere, nerabe bakoitza aztertu eta ulertu behar dugu, hau bideratu eta lagundu nahi badugu. Norberaren esperientzia indibidualak ere kontutan izan behar dira beraz, nerabearen jarrera eta jokaerak ulertzeko.

### **3. Jarrera disruptiboak ikasgelan: zer dira, zeintzuk dira eragileak eta zeintzuk dira dakartzaten ondorioak?**

Orain arte jarrera disruptiboak aipatu ditugu behin eta berriz, baina, zer dira eta zeintzuk dira jarrera disruptiboak? Hona hemen Jurado eta Justinianok (2016) emandako definizioa:

“Los comportamientos disruptivos se refieren a aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo clase, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias. Su manifestación es observable en el aula.”

Portaera disruptiboak, beraz, ikasketa-prozesua zailtzen duten eta harreman indibiduala zein taldeko dinamika desitxuratzen dituzten jokabideak dira, eta eragina dute harreman hori eragiten duen gizabanakoarengan eta ondorioak jasotzen dituztenengan. Hau da, ondorioak, ikasle disruptiboak berak jasateaz gain, inguruko guztiek ere pairatzen dituzte (irakasleak, gainerako ikasleak, etab.).

Jokabide disruptiboen zerrenda oso zabala izan daiteke eta egoera guztiak ez dira maila berekoak: ez da gauza bera izango, esaterako, ikasle batek hitz egiteko txanda ez errespetatzea edo ikasle batek beste ikasle bat fisikoki erasotzea. Beraz, jarrera desgokiak zeintzuk diren ezarri beharko dugu eta disrupzio bakoitzak izan behar dituen zuzenbideak zeintzuk diren erabaki. Halere, honen inguruan hurrengo atalean sakonduko dugu gehiago

Fernandez eta Torregok (2007) nabarmendu bezala, irakasle bakoitzak, bere pertzepzioaren, tolerantzia-mailaren, esperientzia pertsonalaren eta ikasgela kontrolatzeko eta maneiatzeko estrategien arabera interpretatzen ditu jarrera desgokiak. Leku edo klase batean irakasle jakin batekin egokia dena, erabat desgokia izan daiteke beste eskola batean edo beste irakasle batekin. Egoera hau nahasgarria izan daiteke ikasleentzat eta esango nuke garrantzitsua dela ikasleek garbi izatea zeintzuk diren arauak eta non dauden zeharkatu ezin diren mugak. Hau hala izan dadin, ezinbestekoa deritzot, irakasleek elkarrekintzan arituta, norma, eskubide eta muga zehatzak ezartzea, eta guztien erantzukizuna izan beharko litzateke hauek eskola guztietan berdin betetzea.

Adibide praktiko batekin hobeto ulertuko dugu honen garrantzia zein den: demagun ikasle bat sarritan berandu iristen dela eskolara eta jokabide hau disrupziotzat hartzen dutela irakasle gehienek baina, beste batzuek, ezikusiaarena egiten dutela egoera honen aurrean edota ez diotela garrantzirik ematen.

Halako egoeretan, batetik, ikasleek ez dute normatzat ulertuko garaiz iristea eskolara, hortaz, ez dute hutsegiterik ikusiko hau ez badute betetzen. Bestetik, normatzat hartzen duten

irakasleentzako ere zailtasun bat izango da, ikasleak ez baitute seriotasunez hartuko, beste zenbait irakasleek ere ez dutelako kontutan hartzen.

Jarraitzeko, azpimarratu nahi nuke irakasleen arteko kooperazioaren eta talde-lanaren garrantzia zein den. Guztiek puntu komunak bilatu behar dituzte, ikasleei arau, muga eta eskubide zehatzak ezartzeko eta jarrera disruptiboen aurrean guztiek modu berdintsuan jokatu ahal izateko.

Gainera, garrantzitsua iruditzen zait irakaslea beti eredu dela eta hala izan behar dela azpimarratzea. Izan ere, ikasleek eskolan pasatzen duten denbora luzea kontutan izanik, garrantzitsua da egunerokotasunean eredugarriak diren erreferenteak izatea eskolan. Hortaz, transmititu nahi diren balioak ere garbi izatea beharrezkoa dela esango nuke, eta hauek ere, irakasle-taldearen artean adostu beharko dira.

Ikasleei ezin zaie exijitu irakasleak betetzen ez duena. Adibide bat jartzearren, esaterako, ezin zaio ikasle bati musukoa behar bezala eramateko exijitu, beste irakasle batek musukoa modu egokian erabiltzen ez duenean. Beraz, kontutan izan behar dugu eredugarriak izan behar garela ikasleentzat eta horretarako beharrezkoa dela irakasleen artean ere adostasunetara iristeko koordinazio, konpromezu eta elkarlana egotea.

Arestian aipatu bezala, askotarikoak izan daitezke jarrera desgoki hauek, baina Jurado eta Justinianok (2016), Gotzens (1986), Kazdin eta Buela (1994), Rutter, Giller eta Hagell (2000) eta Geiger (2000) autoreek deskribatutako portaera disruptoreen funtsezko ezaugarriak biltzen dituzte haien lanean:

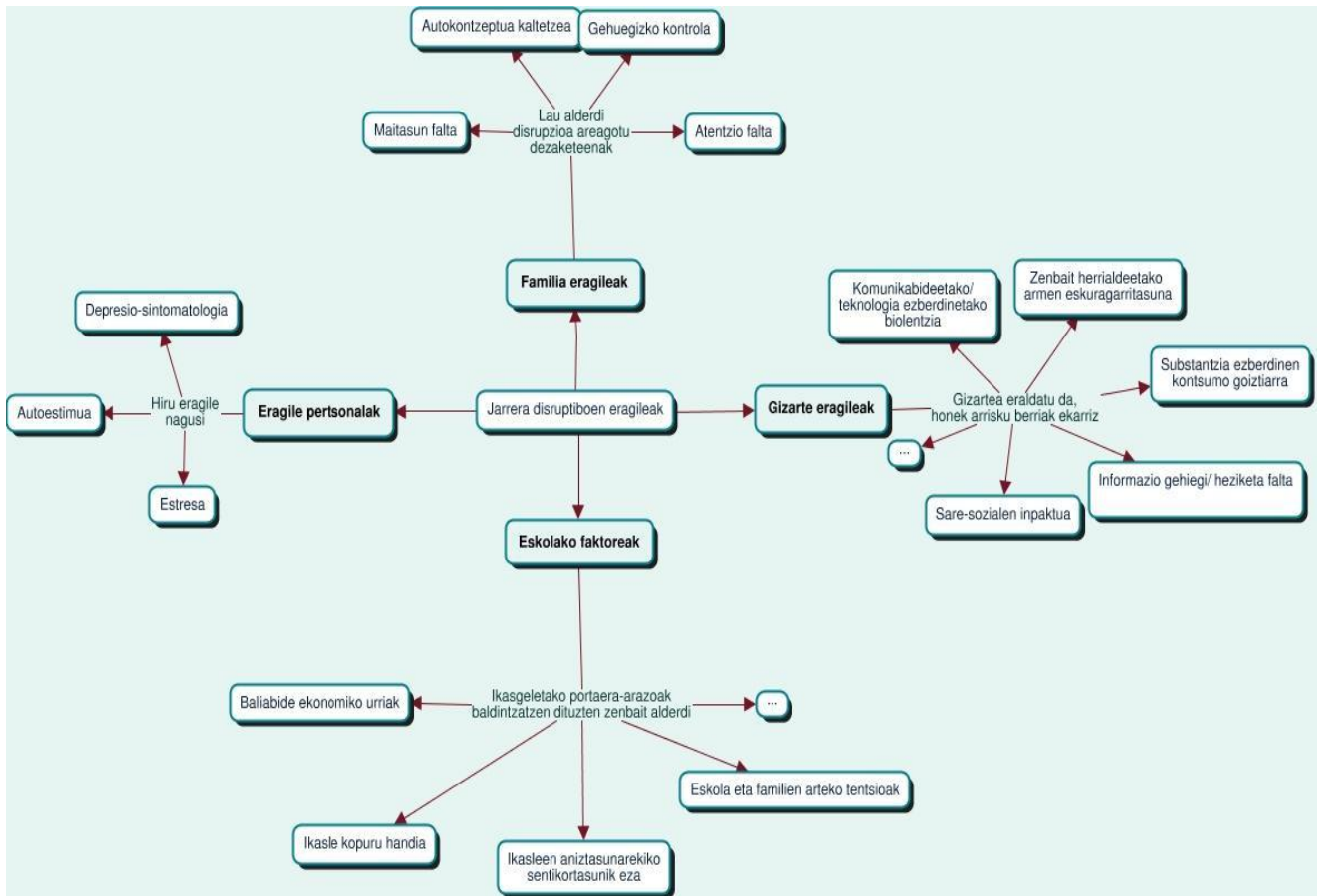
- Ikasleak ikasgelan ezartzen diren arauak urratu eta bortxatzen ditu. Jokabide zaratatsu, mugikor, hitzezko edo oldarkorren bidez adierazten da jarduera hori.
- Jokabide antisozialak. Hala, jokabide antisoziala arau sozialak hausten dituen eta/edo besteen aurkako ekintza bat islatzen duen jokabidea da. Jokabide horiek jarduera oldarkorretan, bandalismoan, piromanian, gezurretan, eskola-absentismoan eta etxetik ihes egitean agertzen dira, besteak beste.
- Etsaitasunezko jokabideak, desafiatzaileak eta hiperaktibitatea.
- Arreta galarazten, nahasten, lehiatzen edo mehatxatzen duten ikasleen berezko ekintzak, jokabide onberetatik eraso-ekintza larrietara joan daitezkeenak.
- Ikasgela barruko portaera desegokiak, irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesua atzeratzen eta, kasu batzuetan, eragozten dutenak, ez baitute uzten behar diren ezagutzak finkatzen.

## **4.1 Jarrera disruptiboen eragileak**

Behin jokabide disruptiboak zer diren eta hauen ezaugarriak zeintzuk diren ikusita, beharrezkoa dela iruditzen zait jarrera disruptiboen eragileak zeintzuk diren aztertzea, egoera hauek ekidin edota gertatzen direnean modu eraginkor batean esku hartu ahal izateko. Izan ere, eragileak modu batekoak edo beste batekoak izanik, esku hartzeko modua ere horren arabera moldatu beharko dugu askotan. Gainera, eragileak ezagututa, disrupzioa eragin dezaketeen ikasleen ezaugarri edo



egoerak azkarrago antzeman ditzakeg eta honek aukerema emango digu arazo posiblearen aurrean lehenago esku hartzeko.



1.irudia: Jarrera disruptiboen eragileak.

Horrrela, Reed eta Krikpatrick-en (1998) lana oinarri hartuta, jarraian, disruptzioaren hiru eragile edo faktore nagusiak zeintzuk diren azalduko dut:

#### 4.1.1 Familia eragileak

Reed eta Krikpatrick-ek (1998) azpimarratu bezala, disruptzioaren eragile nagusienetako bat familia edo etxeko egoera izan ohi da. Zenbait ikerketek nabarmendu dute lotura estua dagoela familia-harremanen kalitatearen eta eskolako funtzionamendu egokiaren artean.

Etxeko eta familiarteko bizipenek eragin handia izan ohi dute ume zein gazteengan. Familia disfuntzionaletako haurrek, batez ere, doikuntza edo jarrera arazo handiei egiten diete aurre eskolan. Reed eta Krikpatrick-ek (1998) lau alderdi azpimarratzen dituzte etxeko testuinguru honen barnean:

- Autokontzeptua kaltetzea: haurren autokontzeptua eskolan hasi baino askoz lehenago hasten da garatzen eta haien buruarekiko zein inguruarekiko konfiantza etxeko esperientziek baldintzatuko dute, besteak beste. Beraz, garrantzitsua izango da autokontzeptu hori lantzeko, etxean inguru seguru eta hezitzaile bat izatea. Izan ere,

autokontzeptu hori etengabe eraldatzen ari gara, beraz, ezinbestekoa da eraldaketa horretan familia sostengu gisa ikustea.

Familia disfuntzionalek, arrazoi ezberdinak medio, gehienetan ez dute haien umeen alderdi emozionalean arretarik jartzen haien bizitzaren gaineko kontrol pertsonala garatzeko (Reed eta Krikpatrick, 1998). Guraso dibortziatuak, arazo ekonomikoak, helduen zaintza falta, eskolako lanetan laguntza eta animo falta, eta gurasoen arreta falta izan daitezke, gainera, haur hauen eguneroko errealitate halako familietako testuinguruan.

- **Atentzio falta:** haur eta gazte askok gurasoen arreta jokabide disruptiboak izaten dituztenean soilik bereganatzen dute. Ez dute gurasoengandik behar duten arreta edo atentziorik lortzen jarrera desegokirik izaten ez badute. Hau hala izanik, jarrera hauek ohikoagoak izaten dira, behar duten atentzio hori lortu ahal izateko. Beraz, familiaren aldetik atentzio falta izateak, disupzioan eragin zuzena izan dezake zenbait kasutan.
- **Maitasun falta:** sarritan haur zein gazteak maitasun falta sentitzen dute eta hala sentitzeak, diziplina-arazoak dakartza maiz, arreta bereganatu eta hutsune hori betetzen saiatzeko. Hortaz, garrantzitsua da etxeko testuinguruan maitatuak sentitzea eta haien lekua izatea.
- **Gehiegizko kontrola:** bestetik, badira zenbait guraso ez dietenak haien seme-alabei inongo autonomiarik ematen, eta ez diete haien kasa erabakiak hartzen uzten. Halako egoeran aurkitzen diren gazte askok, jokabide disruptiboak erakusten dituzte, kontrol horri eta gurasoei aurre egiteko eta haien desadostasuna erakusteko modu gisa.

Garrantzitsua eta beharrezkoa iruditzen zait nerabeak bere kabuz erabakiak hartzeko gai dela sentitzea eta horretarako eskubidea izatea. Askotan okerreko erabakiak hartzen ere utzi behar zaiela iruditzen zait, egindakoaz ohartu eta haien huts egiteetatik ikas dezaten. Hau hala izan dadin, gehiegizko kontrol hori ekidin behar genuke, nerabeei autonomia eskainiz, betiere mugak dituztela gogoraraziz.

Hortaz, esan dezakegu etxeko testuinguruak eragina duela nerabeengan eta haien jarrera edo jokabideetan. Testuinguru segurua izan behar da, maitasuna eman eta jasotzen dena eta norberaren autonomia garatzea sustatzen duen ingurua.

Bestalde, komunikazioak ere ezinbesteko garrantzia duela esango nuke. Horretarako, nerabeari bere denbora eskeini behar zaio eta komunikazioaren bidez, haren behar, kezka eta interesak asetzen saiatu behar gara, betiere bere independentzia eta erabakiak hartzeko askatasuna emanaz. Alabaina, oraindik ere gurasoen menpe bizi direla ulertu behar dute eta horretarako beharrezkoa izango da haien mugak eta arauak ezagutzea eta hauek bete behar dituztela ulertzea.

#### **4.1.2 Gizarte eragileak**

Gizarte-eragileek, eskolako, familiako eta norbanakoaren testuinguruak biltzen dituzte eragin sare bat sortuz, eskolako eguneroko bizitzan modu askotan eragin dezakeena. Begi bistakoa da, gainera, gure gizartea etengabe ari dela aldatzen eta honek, eragin zuzena du nerabeengan ere.

Hasteko, Reed eta Krikpatrick-ek (1998) komunikabideetako biolentziaren presentzia azpimarratzen dute disrupzioaren kausa edo faktore gisa. Izan ere, nerabe gehienek dituzte eskura biolentzia oinarri duten bideojokoak, telesaiak, filmak, bideoak, etab. Teknologiek gaur egun duten presentziarekin, gainera, oso zaila izaten da gazteek kontsumitzen duten hori kontrolatu ahal izatea eta honek, haien jarreretan ere eragina izan dezake. Haien egunerokotasunean biolentziazko eduki desberdinak kontsumitzen badituzte, hau errealitatera eraman eta haiek ere biolentzia erakusten duten jarrerak izan ditzakete.

Sare-sozialetan ere presentzia handia du aipatutako biolentziak eta egun, nerabeen gehiengoak eskuragarri ditu sare sozialak. Gainera, esango nuke honen inguruko informazio eta heziketa falta ere badagoela eta, kontzientzia falta horrek, jarrera disruptiboak ekar ditzake.

Gainera, Reed eta Krikpatrick-ek (1998) adierazi bezala, zenbait herrialdetan armak eskura izaten dituzte eta honek, biolentziaren presentzia areagotzea dakar ezinbestean.

Biolentziaz gain, sare-sozialak arriskutsuak izan daitezke nerabe baten osasunera begira. Izan ere, errealitatetik urruntzen diren bizitza “perfektuen” irudi eta bideoak jasotzen dituzte egunero eta norberaren bizitzekin konparazioak egiteak, frustrazioak eta autoestima faltak ekartzen ditu askotan.

Gizarteak eskaintzen duen beste arazoetako bat substantzien kontsumoa dela esango nuke. Nerabeek egunerokotasunean eskuragarri dituzte zenbait substantzia eta honen inguruko heziketa apropos bat jaso ezean, substantzen kontsumoa eta honek dakartzan arazo guztiak pairatu ditzake nerabe horrek. Hortaz, beharrezkoa iruditzen zait familiak, eskolak zein gizarteak berak nerabeak modu kontziente batean hezteak, gizarteak dituen arriskuez modu kontziente eta kritiko batean jabetu ahal izateko. Horretarako ezinbestean nerabeentzako erreferenteak behar dira eta uste dut sare sozialek, telebista programek eta gizarteak orohar, ez dizkiela halako erreferenteak eskaintzen.

Hori dela eta, uste dut beharrezkoa dela nerabeak informatu eta gizarteak eskaintzen dituen baliabideak erabiltzen irakastea, ikuspegi kritiko batekin erabil ditzaten.

### **4.1.3 Eskolako faktoreak**

Eskolak eragin erabakigarria du ikasleen jokabideetan eta garrantzitsua da eskolaren eragin hori nolakoa den aztertzea, haurrek eta nerabeek eskolan denbora asko ematen baitute. Eskolen antolaketari, irakaskuntza-prozesuari, irakasleei eta eskola-testuinguruaren barruan eskoletako kideen artean sortzen diren harremanei lotutako zenbait ezaugarri ikasgeletako portaera-arazoak baldintza ditzakete.

Baliabide ekonomiko urriak dituzten eskolek, zailtasun handiagoak izan ohi dituzte ikasleen beharrei erantzuteko eta honek, jarrera disruptiboetan ere badu bere eragina (Reed eta Krikpatrick, 1998). Izan ere, baliabide falta izaten dute irakaskuntza eraginkor bat lortu ahal izateko, eskolaren alderdi fisiko zein didaktikoei dagokienez.

Zenbait eskoletan, esaterako, ikasle kopuru handia biltzen da geletan eta honek, ikasle-irakasleen arteko harremana oztopatzen du, irakasleak ez baitu izaten guztiei eskaintzeko nahikoa denbora.

Bestalde, ikasleen aniztasunarekiko sentikortasunik eza ere aipatzen dute Reed eta Krikpatrick-ek (1998) disrupzioaren eragile gisa. Izan ere, egungo ikastetxeetako errealitate da aniztasuna (aniztasun funtzionala, sexuala, kulturala, etab.) eta hau kontutan hartu eta norberaren beharrak asetzen jakitea beharrezkoa iruditzen zait. Ikasle guztiak sentitu behar dira eskolako parte eta, hau hala izan dadin, eskola haien beharretara moldatzen saiatu beharko gara. Hala egin ezean, jarrera disruptiboak ohikoagoak izan daitezke, ez baitira eskolaren parte sentituko eta arerio gisa ikusiko dute sistema hau.

Reed eta Krikpatrick-el (1998) adierazi bezala, baliabide ekonomiko urrik dituzten familia eta eskoletan maizagoak izan ohi dira disrupzio egoerak, nahiz eta honek ez duen esan nahi maila sozioekonomiko altua dutenek ez dituztenik halako egoerak bizitzen.

Ikasleen eraso eta indarkeria arazoak konplexuak izan ohi dira eta zigorretan oinarritzen diren konponbide sinpleak ez dira eraginkorrak izaten. Aitzitik, esku-hartze prosozialek eta asertiboek emaitza positiboak erakusten dituzte (Reed eta Krikpatrick, 1998).

Azkenik, aipatu nahi nuke erabat garrantzitsua iruditzen zaidala eskolaren eta familien arteko hartueman osasuntsua eta konfiantzazkoa egotea. Familia-eredu anitzak existitzen dira eta bakoitzak bere uste, balio, kultura, erlijio eta hezteko moduak ditu. Familia bakoitzak, bere baliabide eta ezagutzen arabera hezten ditu bere seme-alabak, daukaten onena eskeiniz. Halere, beharrezkoa iruditzen zait hezkuntzari buruzko hausnarketa bat egitea eta eskolaren laguntzaz, seme-alabek benetan dituzten beharrak zeintzuk diren identifikatzea, hala nola, alderdi emozionalari dagokiona, pentsamendu kritiko bat sortzen laguntzea, elkarlanean aritzeko baliabideak eskeintzea, enpatia lantzea, egunerokotasuneko arazoak gainditzeko laguntza ematea, etab.

Horretarako, ezinbestekoa iruditzen zait eskola eta familiaren arteko harreman on bat egotea sistema honen funtzionamenduak aurrera egin dezan. Hau hala izan dadin, familiek garbi izan behar dute eskolan duten rola zein den eta hauen inplikazioa sustatu behar da, eskola eta familia elkarlanean aritzeko.

Hiru eragile nagusi hauetaz gain, badira beste zenbait autore eragile indibidualak edo pertsonalak ere aipatzen dituztenak eta, horretarako, Martinezen (2016) izango dut oinarri:

#### **4.1.4 Eragile pertsonalak**

Martinezek (2016) eragile pertsonal edo indibidualen artean, ikaslearen ezaugarri soziodemografikoak, hala nola generoa eta adina, eta ezaugarri psikologikoak, hala nola autoestimua, eskola-lanarekiko motibazioa eta eskolako errendimendua aipatzen ditu.

Generoari dagokionez, hainbat ikerketetan oinarrituta, gizonezkoengan ohikoagoak izaten dira jarrera disruptiboak emakumezkoengan baino. Adinari dagokionez, bestalde, nerabezaroa

diziplinarik gabeko arazoak areagotzearekin lotu izan da; izan ere, nerabeak, ezarritako arauak hausteko aukera berriak irudika ditzake, berezi sentitzeko beharra, sentsazio berrien bilaketa edota helduenganako mesfidantza agerian utziz (Martinez, 2016).

Ezaugarri psikologikoei dagokienez, berriz, autoestimua zeresan handia du ikaslearen nortasunean eta, beraz, ikaskuntza prozesuan. Autoestimu txikia edo handiegia izateak gatazkak eragin ditzake irakasle edo gainerako ikaskideekin, eta jokabide disruptiboak eragin ditzake. Garrantzitsua da nerabeek haien nortasuna erakitzerako orduan autoestimua lantzea eta horretarako ziurtasuna ematea.

Gainera, beharrezkoa izango da haien ikasketa-prozesuan motibatzea eta gai direla ikustaraztea, honek depresio eta estres egoerarik ekarri ez dezan. Izan ere, ikasle askok depresio eta estres egoerak bizitzen dituzte motibazio falta dela eta. Haien ikasketak aurrera eramateko gai direla ikustea garrantzitsua da hau ekidin eta, bide batez, jarrera disruptiboak ere murriztu ahal izateko.

## **4. Irakasleen profila eta jarrera disruptiboetan duten eragina**

Fernández eta Torregok (2007) haien lanean azpimarratu bezala, zalantzarik gabe, ikasgelako lidergoa irakasleak izan behar du, eta honek markatu behar ditu eskolako erritmoa, eman beharreko edukiak edota horretarako erabiliko den denbora. Hau irakasle zein ikasleek argi izatea ezinbestekoa izango da ikas-irakaskuntza prozesuak aurrera egin dezan eta jarrera disruptiboak hein handi batean ekidin daitezzen.

Irakasle bakoitza bakarra da, beraz, ikasgelara edota ikasleengana hurbiltzeko modu desberdinak daude. Norberak bere estrategiak, metodologiak, komunikazio-gaitasunak, eta abarrak ditu. Ez dago nahitaez beste bat baino hobea den irakaskuntza-estilorik, baina komunikazio- eta interakzio-estilo batzuek, ondorio zuzenak izan ditzakete ikaskuntza-prozesu horretan eta hauek ezagutu eta honen inguruan hausnartzea beharrezkoa dela esango nuke jarrera disruptiboak ekidite aldera.

Irakasle batzuek ez dute zailtasun handirik izaten eskolak ematerako orduan, eta beste batzuek, aldiz, behin eta berriz egin behar izaten diete aurre ikasleen gatazkei eta diziplinarik gabeko gertakariei (Fernández eta Torrego, 2007). Ikasle batzuek modu desegokian jokatzeko dute zenbait irakaslerekin edo zenbait klasetan, eta ez hainbeste beste batzuetan. Azken batean, irakasleen jarrera-, portaera- eta trebetasun-elementu batzuek disruptzio egoerak gutxi ditzakete, edo, aitzitik, ikasle jakin batzuen jarrera desegokiak eta diziplinagabeak bultzatzen ditzakete.

Esandakoarekin lotuta, Vaellok (2007) bere lanean bi polo ezberdin aipatzen ditu eskolako bizikidetzan eta ikasketen dagokien portaerari lotuta: polo positiboa eta polo negatiboa. Polo

positiboan dauden ikasleek, edozein irakasle zein irakasgaitan jarrera positiboa erakusten dute. Polo negatiboan daudenean, ordea, jarrera desegokia dute irakaslea edozein dela ere. Bi kasu hauetan, irakaslea ez da erabakigarria ikasleen jarrerari dagokionez. Bi polo hauen artean, ordea, badira zenbait ikasle gure jarreraren arabera polo positiborantz edo negatiborantz hurbildu daitezkeenak. Ikasle bat polo positiborantz hurbiltzea lortzen badugu, honek atzetik ikasle gehiago eramango ditu positiboa den polo horretara. Aitzitik, ikasle bat polo negatibora eramatea eragiten badugu, honek ikasle gehiago jarrera desegokiak izatera bultzatuko ditu. Hortaz, hein batean gure lana izango da ikasle hauek polo positibo horretara eramatea.

Hori dela eta, badira zenbait faktore eskolako disruptzio-egoera jakin batzuetan eragiten dutenak. Faktore horiek lotura zuzena dute ez bakarrik irakasle baten klasearen erritmoa eramateko moduarekin eta nortasunarekin, baita ikasgela kontrolatzeko estilo pertsonalarekin, irakaskuntza-estiloarekin eta ikasgelako prozesuetan sortzen diren elkarrekintzekin ere. Hortaz, jarrera disruptiboan kudeaketan garrantzitsua izango da irakasleen profila ere nolakoa den aztertu eta honek duen eragina nolakoa den ikustea (Fernandez eta Torrego, 2007).

Ildo horretan, Fernandez eta Torregok (2007), Brekelman, Levy eta Rodríguez irakasleek (1993) elkarrekintza-estiloari buruz egindako ikerketak nabarmentzen dituzte. Ikasketa horietan irakasleen portaera aztertzen saiatzen dira, eta, horretarako, hurbiltasunaren (ikasleekiko pertsonen arteko harremana) eta eraginaren (gelako komunikazioa nork eta nola kontrolatzen duen) parametroen inguruko sailkapena egiten dute. Ikerketa horietatik irakaslearen eta ikaslearen arteko elkarrekintzako zortzi estilo sailkatu zituzten:

Irakasleen jokabidea	Ezaugarriak
<b>Zorrotza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Giroa:</b> Ikaskuntza-giroa ondo egituratuta eta jardueran zentratuta dago.</li> <li>● <b>Gertutasuna:</b> Ez da gertukoa ikasleekiko, baina batzuetan lagunkoia eta ulerkorra da.</li> <li>● <b>Ikasleekiko harremana:</b> Ikasleekiko adiskidetasun-harremanak ez zaizkielako garrantzitsuak iruditzen.</li> <li>● <b>Ikasgelan:</b> Gelako egoera menderatzen eta kontrolatzen du, ikasleen interesari eutsiz. Zorrotza da curriculum-mailarekin, eta zereginetan jartzen du arreta nagusia.</li> <li>● <b>Normak:</b> Arauak ondo ezagutzen dira eta errespetatu egiten dira.</li> <li>● <b>Metodologia:</b> Eraginkortasunez antolatzen da, eta normalean garaiz amaitzen du aurreikusitako programazio osoa.</li> <li>● <b>Perfila:</b> Irakasle zorrotza da.</li> </ul>

<b>Autoritarioa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Giroa:</b> Ondo egituratuta, giro atseginarekin eta zereginean zentratuta.</li> <li>● <b>Gertutasuna:</b> Ikasleekiko harremana gertukoagoa da, haien beharrengan jartzen du interesa</li> <li>● <b>Ikasleekiko harremana:</b> Ikasleen beharretan interesatuta dago, bere ikasleengan interes pertsonala erakusten baitu.</li> <li>● <b>Ikasgelan:</b> Eskolak ondo egituratuta eta planifikatuta daude. Ikasleak adi egoten dira.</li> <li>● <b>Normak:</b> Arauak argiak dira eta ikasleek ez dituzte zalantzan jartzen.</li> <li>● <b>Metodologia:</b> metodo erabiliena esposizioa da, baina beste metodo batzuk erabil ditzake.</li> <li>● <b>Perfila:</b> Ikasleek irakasle ona dela uste dute.</li> </ul>
<b>Tolerantea eta aginpidea duena</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Giroa:</b> Ikasleen erantzukizuna eta askatasuna bultzatzen duen egitura du.</li> <li>● <b>Gertutasuna:</b> Gustura egoten da eskolarekin eta giro ona sortzen da.</li> <li>● <b>Ikasleekiko harremana:</b> Ikasleekiko harreman hurbila erakusten du.</li> <li>● <b>Ikasgelan:</b> Ikasleekiko tolerantzia da baina aginpidea ere baduenez, ikasgelan giro ona egon ohi da.</li> <li>● <b>Normak:</b> Ez ditu kontuan hartzen disrupzio arinak, eta arauak gogoratzeko behar gutxi dago.</li> <li>● <b>Metodologia:</b> Metodo ugari erabiltzen ditu, askotan ikasleek ondo jarduten duten talde txikiak erabiltzen ditu.</li> <li>● <b>Perfila:</b> Ikasleek irakasle ona dela uste dute.</li> </ul>
<b>Tolerantea</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Giroa:</b> Ikasleek askatasun handiagoa dute eta giroa atsegina da. Batzuetan desordenatua ere izan daiteke.</li> <li>● <b>Gertutasuna:</b> Ikasleekiko gertuko harremana erakusten du.</li> <li>● <b>Ikasleekiko harremana:</b> Ulerkorra da ikasleekin eta haien behar eta interesetan arreta jartzen du.</li> <li>● <b>Ikasgelan:</b> Ikasketa-estiloak materiarekin uztartzen saiatzen</li> </ul>

	<p>da.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Normak:</b> Batzuetan normak zeintzuk diren gogorarazteko beharra egon daiteke. Garrantzitsua da, beraz, tolerantzia izanda ere normak zurrinak izatea.</li> <li>• <b>Metodologia:</b> Beren erritmoan lan egiten dute, eta, horregatik, batzuetan giroa desordenatuztat hartzen da.</li> <li>• <b>Perfila:</b> Ikasleek egindako ahaleginengatik estimatzen dute. Eskola inklusiboaren barnean prodil hau egokiena izan daiteke autore ezberdinen ustez.</li> </ul>
<p><b>Ziurtasunik gabea / Tolerantzia</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Giroa:</b> Oso kooperatiboa da, baina lidergo txikia du. Ikasgela ez dago oso egituratuta.</li> <li>• <b>Gertutasuna:</b> Oso gertukoa da. Desordena onartzen du eta ikasleek ez dute zereginik egiten, ikasgelan gertatzen ari denarekiko nolabaiteko itsutasuna erakusten du. Ikasleek ez diote traba handirik egiten irakasleari; izan ere, irakasleak gehienetan ez du kontuan hartzen dagoen desordena.</li> <li>• <b>Ikasleekiko harremana:</b> Ikasgelaz arduratzen da, eta ez zaio axola behin eta berriz ulertzen ez dena errepikatzea, baina giroa hain da desegituratua, askotan lehen lerroetako ikasleek baino ez dutela arreta jartzen, gainerakoek beren gauzak egiten dituzten bitartean.</li> <li>• <b>Ikasgelan:</b> Ikasketa-estiloak materiarekin uztartzen saiatzen da.</li> <li>• <b>Normak:</b> Arauak arbitrarioak dira eta ikasleek ez dakite ondo zer gertatuko den arau bat hausten denean. Irmotasun gutxirekin jokatzeko du jokabide-falten aurrean, eta ia ez du ondorio positiborik lortzen. Batzuetan berehala errieta egiten du, eta beste batzuetan ez dio jaramonik egiten egitate horri, ambigua da bere aurrean.</li> <li>• <b>Metodologia:</b> Bere erritmoan lan egin ohi du.</li> <li>• <b>Perfila:</b> Ikasleek, egindako ahaleginagatik estimatzen dute. Desordena da nagusi.</li> </ul>
<p><b>Ziurtasunik gabea / Oldarkorra</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Giroa:</b> Desorden oldakorreko giroa.</li> <li>• <b>Gertutasuna:</b> Ez dago gertutasunik irakasle eta ikasleen artean. Elkarren etsai gisa ikusten dute beren burua.</li> <li>• <b>Ikasleekiko harremana:</b> Irakasle eta ikasleek elkarren</li> </ul>



	<p>etsaitzat hartzen dute beren burua, eta etengabe sortzen dira gatazka-egoerak.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Ikasgela:</b> Ikasleek edozein aukera aprobetxatzen dute bidegabe jokatzeko eta irakaslea probokatzeko.</li> <li>● <b>Normak:</b> Arauak ez dira ezagunak, eta ez dira zehaztasunez komunikatzen. Errudunak ez direnak zigortzen amaitzen du.</li> <li>● <b>Metodologia:</b> Irakasleak ia denbora guztia ematen du klasea kontrolatzen, eta ez da irakaskuntza-metodo desberdinak aplikatzen saiatzen. Ordena lehenesten du, gero irakatsi ahal izateko.</li> <li>● <b>Perfila:</b> Ez dago ikasketarik klase hauetan, irakaslea etsai gisa ikusten baita.</li> </ul>
<p><b>Guztia jasaten duena</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Giroa:</b> Gelan ordena mantentzeko etengabeko ahaleginak egin behar ditu. Ez da giro ona sortzen.</li> <li>● <b>Gertutasuna:</b> Ez da ikasleekiko hurbil agertzen.</li> <li>● <b>Ikasleekiko harremana:</b> Ez da afekturik sortzen. Ez du laguntzarik ematen, ez du lehiakortasunik sortzen, ez du gogorik azaltzen.</li> <li>● <b>Ikasgela:</b> Irakasleak klasean ordena mantentzeko etengabeko ahalegina egiten du , eta hori lortu ohi du, baina energia pertsonal askoren kontura.</li> <li>● <b>Normak:</b> Ez dira normak ondo ezagutzen.</li> <li>● <b>Metodologia:</b> Normalean, errutina-errepikakorrek lortzen du eskola ematea, eta irakasleak etengabe hitz egiten du, inolako esperimenterik egin gabe eta metodologia berritzaile erabili gabe.</li> <li>● <b>Perfila:</b> Guztia jasaten duenez, ikasleek ez dute seriotasunez hartzen eta honek irakaskuntza-prozesuan zailtasunak ekarri ohi ditu.</li> </ul>
<p><b>Errepresiboa</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Giroa:</b> Ez da giro onik sortzen ikasle eta irakasleen artean.</li> <li>● <b>Gertutasuna:</b> Hotza eta zurruna.</li> <li>● <b>Ikasleekiko harremana:</b> Ordena lehenesten da eta ez dira zereginetan inplikatzeko.</li> <li>● <b>Ikasgela:</b> Ez da onartzen ikaslearen ekimenik eta partehartze aktiborik, nahiago du eskola magistrala, isiltasuna bermatze aldera.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Normak:</b> Arauak errespetatzen dira eta askotan irakaslearen erreakzioaren beldur dira ikasleak.</li> <li>● <b>Metodologia:</b> Eskolak egituratuta daude, baina ez ondo antolatuta. Ez dira galderak sustatzen eta ez da argibide askorik ematen. Ikasleen arteko konpetentziak dira nagusi eta azterketetan oinarritzen da irakaskuntza.</li> <li>● <b>Perfila:</b> Ikasleek umore txarreko pertsona gisara ikusten dute.</li> </ul>
--	--

**1.taula:** Irakasleen profil ezberdinak.

Irakaskuntza-estilo horiek ondorioak dituzte ikasleen ikaskuntza-prozesuan, eta lotura zuzena dute ikasgelako elkarrekintzari aurre egiteko estilo pertsonalekin. Horregatik, garrantzitsua da irakaskuntza-estiloak aztertu eta bakoitzak duen eraginaz jabetzea, gatazka-egoerei aurre egiterako orduan nahiz eskolak ematerako orduan.

Torrego eta Fernandez (2007) lanarekin jarraituz, De Vicenteren (2006) ekarpenak baliatzen dituzte ikasgelaren kudeaketarako irakaskuntza-portaera eraginkorrenak aztertzen jarraitzeko. Hemen, ikasleek batez ere irakasleengan estimatzen duten interakzio-baliabide multzo bat jasotzen da:

- Irakasleak sentitzen duena zintzotasunez eta eraginkortasunez adieraztea.
- Gelako giro sozioemozionala positiboa izatea, ikasle bakoitzak uler dezan ikasgelan leku egokia eta propioa duela, proposatzen den zereginen arakasta izan dezan.
- Elkarrekikotasuna, hau da, irakaslearen eta ikaslearen arteko rol bereizgarriak onartuta, ikasgelako giza harremanak irakasleen eta ikasleen arteko norabide-aniztasunean, horizontaltasunean eta simetrian oinarrituta egotea.
- Egoera gatazkatsuak maneiatzeko baliabideak izatea, gairik gabek.
- Ikasleekiko eta irakasleek aurrera egiteko aukerakiko konfiantza erakustea.
- Konbentzigarria izatea, irakasten den horri buruzko ikuspegi sutsua transmititzeko.
- Ikasleek ikaskuntzan parte har dezaten bultzatzea; izan ere, horrela, eskola-zereginarekin duen lotura-maila handiagoa ezarriko da.

Irakasleak emozioak adierazteko duen gaitasunak ere eragina izango du ikasleen portaeran. Egoera gatazkatsuen aurrean ere, garrantzitsua iruditzen zait irakasleak erreakzio positibo eta asertibo bat erakustea ikaslearen aurrean, zigorretan oinarritutako konponbideek eraginkortasunik ez baitute erakusten (Reed eta Krikpatrik, 1998).

Ikaslearentzat garrantzitsua dela esango nuke norberaren iritzia emateko eta parte hartzeko aukera ematea. Haien jarrera zigortu beharrean, jarrera honek berarengan eta ingurukoengan duen ondorio negatiboa zein den ulertaraztea garrantzitsua da jolabide hauek aldatzerako orduan.

Aitzitik, badira beste zenbait jarrera disruptzioa areagotuko dutenak edo hori gertatzeko arriskua handitzen dutenak. Hona hemen adibide batzuk:

- Ordua baino lehenago eskolatik ateratzea.
- Eskolara berandu iristea.
- Arreta ikasle gutxi batzuei soilik eskaintzea.
- Ikasleekiko errespetu faltak izatea.
- Lan indibiduala soilik garatzea, parte-hartzeari garrantzirik eman gabe.
- Ikasleak motibatzeke gaitasunik ez izatea.
- Guztientzako diren arauak urratzea (mugikorra erabiltzea, esaterako)
- Eskolak prestatu gabe eramatea.
- Ikasleen eskakizun edo ideiei jaramonik ez egitea.
- Gatazkak konpontzerako orduan, objektibotasun falta erakustea.
- Enpatia falta erakustea ikasleekin.
- Ikasleen egoera pertsonalaz ez arduratzea.
- Gainerako irakasleekin kohesio eta taldean falta erakustea.
- Egindako akatsak ez onartu eta barkamenik ez eskatzea.
- Esandakoak ez betetzea.
- Gatazkak konpontzerako orduan, oihuak eta jarrera asaldatzailea erakustea.
- Esandako horretan sinisten ez duela erakustea.

Hortaz, jarrera disruptiboak ekiditerako orduan edota, gertatzen direnean, hauek kuadeatzeko moduan, irakasleak eta honen jarrerak ere badu zeresanik. Izan ere, irakaskuntza on eta eraginkor baterako, irakasle on bat behar da, ez bakarrik curriculumean batzen diren edukiak irakasten dituen, baizik eta, halaber, entzuten dakien norbait, ikasleak ulertuko dituen eta haien bizitzako eremu ezberdinetan (akademikoan, sozialean, familiaren esparruan, emozionalean, etab.) laguntzeko prest agertuko dena.

Bestalde, aipatu nahi nuke erabat garrantzitsua iruditzen zaidala irakasleen arteko elkarrekintza eta talde-lanak ere bere presentzia izatea. Izan ere, jarrera disruptiboen aurrean, ezinbestekoa izango da eskolako eragile ezberdinak (ikasgai ezberdinetako irakasleak, tutorea, gurasoak, orientatzailea, zuzendaria) elkarlanean aritzea egoera hobetzeko bidean.

Ikusi dugun bezala, irakasle bakoitzak irakaskuntza-estilo ezberdina izango du eta gatazka-egoeretan norberak bere baliabide eta estrategiak izango ditu. Halere, horrek ez du esan nahi irakasle bakoitzaren lana indibiduala izan behar denik.

Talde-lanean arituta, egoera disruptiboari aurre egiteko bide hobe bat erabaki daiteke eta horretarako, talde osoaren inplikazioa ezinbestekoa izango da. Gainera, zenbait irakaslek zailtasun handiagoak izan ohi dituzte gatazka-egoera hauei aurre egiteko eta askotan bakarrik sentitzen dira egoera hauen aurrean. Hortaz, garrantzitsua da sentimendu hori ez izateko, taldearen babesa izatea eta prozesu horretan guztien inplikazioa eta ardura izatea.

Gainera, Serafí Antúnezek (1999) irakasleen elkarlanaren inguruko lanean azpimarratu bezala, talde-lan horren bidez, badirudi egingarriagoa dela gure ikasleei ematen dizkiegun laguntza pedagogikoak hobetzea, hezkuntza-eskaintza osoagoa eta hezkuntza bidezkoagoa eskaintzea. Talde-lanaren bidezko lankidetzari esker, arazo komunak elkarrekin azter daitezke, irizpide gehiago eta hobeekin.

Gure ikasleei kalitatezko hezkuntza emateko, zalantzarik gabe, beharrezkoa da hezten ditugun pertsonen artean plangintza komun batzuk izatea, bai eta jarduteko irizpide eta printzipio koherenteak ere. Baldintza horiek ez dira posible lankidetzak talde-lanaren bidez ematen duen koordinazio egokirik gabe.

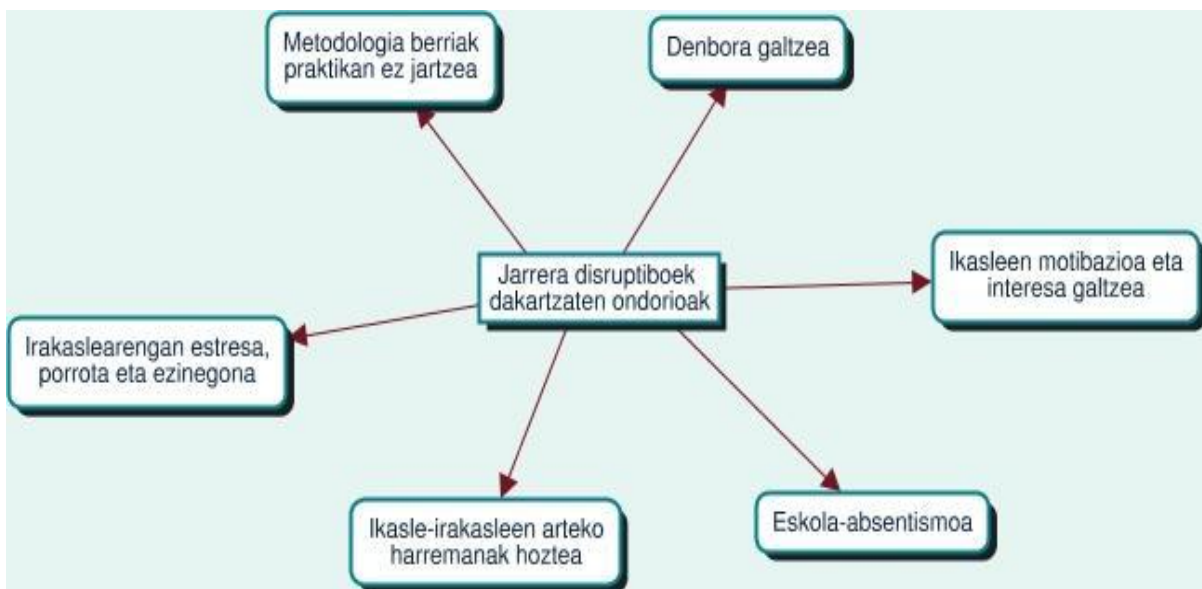
Talde-lanaren presentzia ezinbestekoa da, beraz, ikasleak gogotsu lan egitera animatuko dituen giroa sortzeko; irakasleen autokontzeptua eta autoestimua handitzeko ere garrantzitsua da irakakasleen elkarlana bideratzea, bai eta ikastetxearekiko jabetza- eta kidezka-sentimendua areagotzeko ere, beste arrazoi nagusi batzuen artean (Antúnez, 1999).

Gainera, herrialde demokratiko guztietan garatzen diren curriculumek argi eta garbi jasotzen dute irakasleek beren ikasleak taldean lan egiteko gaitzeko duten enkargua. Hortaz, irakasleok elkarlanean, koordinazioan eta elkarrekiko laguntzan oinarritutako praktiken bidezko elkarlanaren etsenplurik ematen ez badugu, nekez izango gara sinesgarriak eta, alde horretatik, ikasleengan lortu nahi genituzkeen gaitasunak nekez lortuko ditugu.

Beraz, laburbiltze aldera, kontutan izan behar dugu irakasleak eta bere irakaskuntza-estiloek ere badutela zeresanik jarrera disruptiboan kudeaketan. Beraz, garrantzitsua izango da norberaren gaitasun eta ahulguneak zeintzuk izan daitezkeen identifikatzea eta gainerako eragileekin elkarlanean arituz, gatazka-egoerei irtenbidea aurkitzen saiatzea.

## **5. Jarrera disruptiboek dakartzaten ondorioak**

Jarrera disruptiboek ezinbestean ondorioak dakartzate ikasketa-prozesuan eta, ondorio hauek, disruptzioaren arabera, oso kaltegarriak eta negatiboak izan daitezke ikasle, irakasle eta hezkuntza-komunitatean parte hartzen duen ororentzat.



**2.irudia:** Jarrera disruptiboek dakartzaten ondorioak.

Eskola aurrera emateko zailtasun nabarmenak dira disrupzioak. Izan ere, eskolaren ohiko erritmoa galtzea eta egunerokotasuna etetea dakar, irakaskuntza oztopatuz. Gainera, ohikoa da ikasleen jarrera disruptiboek, gainerako ikasleen kontzentrazio eta motibazioan ere eragitea, zenbaitetanikasgela osoaren errendimendu akademikoa okertuz. Honako ondorio hauek izan ditzakete besteak beste jarrera disruptiboek irakaskuntzaren esparruan:

- Denbora galtzea: jarrera hauek kudeatzeak eta hauei aurre egiteak denbora eskatzen du, beraz, eskola orduak galtzea dakat ezin bestean. Honek, irakaskuntza prozesua geldotu edo eteten du.
- Ikasleen motibazioa eta interesa galtzea: jarrera disruptiboak egunerokotasunean geratzen direnean, ikasleek ikasteko motibazioa eta interesa galtzen dute, haien atenzioa disruptiboak diren egoeretara bideratzen baitute.
- Eskola-absentismoa: zenbait jokabide disruptibok zuzenean eragina dute kalifikazio txarrekin eta eskola-absentismoarekin.
- Ikasle-irakasleen arteko harremanak hoztea: irakasleen eta ikasleen arteko bereizketa emozionala eragiten du, eta horren ondorioz, ikasgeletan inkomunikazioa sortzen da ikasle-irakasle arteko harreman pertsonalak hoztuz edo urrunduz.
- Irakasleak jasandako ondorioak: egoera honek irakaslearengan estres, porrot eta gaizkiegona eragiten du, askotan baja hartzeko beharra sortzeraino.
- Metodologia berriak praktikan ez jartzea: eskolak oztopatzen direnez, metodologia aktiboak aplikatzea zailagoa izan ohi da, beraz, eskola magistralak ematen saiatzen da halakoetan.

Ikusi bezala, hortaz, jarrera disruptiboek ezinbestean eragiten dute irakaskuntza prozesuan. Hortaz, hauei aurre egiteko baliabideak izatea ezinbestekoa izango da. Hau hala izanik, jarraian, protokoloa diseinatzeari ekingo diogu.

## 6. Protokoloa: nola egin aurre jarrera disruptiboari

Disrupzioa zer den, eragileak zeintzuk diren eta zein ondorio dakartzan ikusi dugu orain arte. Datozen orrialdeetan, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan jokabide disruptiboari aurre egiteko protokolo bat diseinatzea izango da nire helburua, testuinguru guztietarako balioko duena, nahiz eta, lehenago azpimarratu dugun bezala, egoera bakoitzak moldaketa zehatzak eskatuko dituen.

Hasteko, arestian nabarmendu bezala, disruptiboak diren jokabideak zeintzuk diren zehaztu beharko da. Horretarako, uste dut egokiena litzatekeela eskolako araudia irakasle talde osoaren adostasun kolektiboa izatea. Egia da askotan hezkuntza-sistemaren errealitateak halako dinamikak zailtzen dituela eta ez dela erraza izaten irakasle talde osoak egitasmo hau burutzea. Halere, garrantzitsua iruditzen zait hau lortzeko ahalegina egitea irakasle guztien inplikazioarekin, uste baitut gerora emaitza positiboak eman ditzakeela honek.

Bestalde, arauen beharra eta honen garrantzia zein den ikustaraztea ere premiazkoa iruditzen zait. Gure egunerokotasuna arauz gainezka dago eta eskolak ere ondo funtzionatu dezan, arauak beharrezkoak izango dira. Hau ikasleek ere ulertu behar dute, arauak betetzeak haiengan ere ondorio positiboak dakartzala ohartzeko eta haiek ere honen erantzule direla jabetzeko. Horrela, ikasleek ere garbi izango dute zeintzuk diren urratu ezin dituzten arau edo mugak.

### 6.1 Jarrera proaktiboaren garrantzia

Orain arte esandakoarekin lotuta, garrantzitsua irutzen zait ikasleen eta erabakitako araudi horren aurrean nahiz eskolako egunerokotasunean jarrera proaktiboa izatea, betiere, ikasleen partehartze aktiboa sustatuz. Franco eta Juradok (2015) haien lanean azaldu bezala, pedagogia proaktiboen helburua, ikasleek, ikaskuntza-subjektu gisa, informazioa eskuratzeaz gain, izaten, egiten, elkarbizitzen eta ezagutzak eskuratzen ikasteko gaitasun emozionalak eskuratzea da. Horretarako, irakasleak estrategia ezberdinak erabiliko ditu bizikidetzara, komunikazioa, elkarlana eta pentsatzeko autonomia garatzeko. Araudia sortu eta erabiltzerakoan ere, beraz, jarrera proaktiboa izateak ezinbesteko garrantzia dauka.

Ikasleak gogoeta egin, gertatua konpontzen saiatu, eta gerora hobetzeko akatsetatik ikastea izango da gure helburu nagusia. Ikaslea bere ekintzen ondorioen erantzule dela ohartu behar da. Hortaz, ezer gutxirako balioko du arauak besterik gabe ezarri eta ikaslea bere ekintzengatik zigortzea. Egindakoaz hausnartzea eta egindako horrek bere buruarengan dituen ondorio negatiboak jabetzea da garrantzitsuena, araudia betetzeak duen garrantziaz jabetzeko eta ikasleak honen erantzukizun propioa hartzeko.

Zigorraren gaiarekin jarraitzeko, badira oso uste eta iritzi ezberdinak dituzten autoreak. Zigorrak hezkuntzan izan duen indarra handia izan da duela gutxi arte, nahiz eta urteetan zehar aldatzen joan den honen inguruko ikuskera eta bere balioa bera. Haur eta gazteak fisikoki zigortzen ziren eskoletan, nahiz eta gaur egun imajinaezina litzatekeen ikasleak zigor fisikoaren eta irainen mende egotea gure testuinguruko eskoletan. Halere, oraindik, badira zenbait herrialde zigor fisiko hori indargabetzera iritsi ez direnak. Halako zigor-tekniken bidez, batetik, esperientzia edo estimulu desatseginak ematen zaizkie ikasleei, haien portaera txarrari lotuta, eta, bestetik, esperientzia edo estimulu atseginak kentzen zaizkie, arauak haustearen ondorioz.

Skinerrek (1970) bere lanean nabarmendu bezala, ordea, zigorrak ez dira indartze-teknikak bezain eraginkorrak. Zigorrak ekidin beharko liratekeela proposatzen du, egin behar ez dena soilik erakusten dutelako, nolabait, jokabide zuzenen ikasketa-prozesua mugatuz.

Lan honetan, jarrera disruptiboen aurrean indartze-teknikak erabiltzea edota ikaslea hausnartzera eta bere kabuz jokabide disruptiboak aldatzera bideratuko dituen neurriak proposatuko ditut, jarrera proaktiboa oinarri hartuta eta ahal den neurrian behintzat, oinarri sendorik gabeko zigorrak alde batera utziz.

Hortaz, eskolako bizikidetzaren prebentzio- eta erantzukizun-paradigma batean kokatzen saiatzea izango da jarrera disruptiboak ekiditeko lehen pausua. Alde batera utziko ditugu zigor-logika huts bati lotzen zaizkion diziplinak. Ikasleen autonomia sustatzen duten ezagutzaz baliatuko gara, trebetasunak eta jarrerak garatuz, erabakiak hartzeko erantzukizuna ikasleek har dezaten. Horrela, egoera disruptiboen aurrean haiek ere esku hartu dezaten sustatuko dugu, gai izan daitezkeen halako egoerei aurrea hartzen.

Halere, askotan ez da erraza izaten halako praktikak bideratzea, orain arte ez baitugu hau garatzeko materialik eskura izan, zigorrak izan duen presentzia nabarmena dela eta. Hortaz, Jiménez eta Naranjok (2018) proposatutako hainbat praktika ekarriko ditut lanera, modu jarraitu batean eskolan bizikidetzaren eta elkarlana hobetu eta jarrera disruptiboak saihestu ahal izateko:

- Balioetan, gizarte-trebetasunetan eta gatazken konponbidean hezteak. Elkarbizitza-printzipio batzuen garapen parte-hartzaileari balioa ematen dioten jarduerak dira. Horietako batzuen adibide lirateke entzute aktiboa, enpatia, asertibitatea, negoziazioa eta erabaki adostuak hartzea.
- Role-playinga. Pertsonaia desberdinek parte hartzen duten eguneroko bizitzako egoerak irudikatzen dira eta honek, aukera ematen dio ikasleari gizarte-testuinguru ezberdinetan daitezkeen egoerei buruzko hausnarketa egiteko. Enpatia sustatzen du, eta gatazkek prebenitzen eta konpontzen laguntzen duten jarrerak, balioak eta trebetasunak praktikan jartzen ditu.
- Talde-kohesioko dinamikak. Kohesio-dinamikek taldearen kohesioa hobetzea dute ardatz. Ikasleen arteko harremanak hobetzean datza, elkar ezagutzea, parte-hartzea, erabakiak

hartzea, ikasleen inklusioa erraztea, talde bateko kide izatearen indarguneak erakustea eta lankidetzaren eraginkortasuna egiaztatzea. Talde-kohesioa hobetzean, gelako giroa ere hobeto ohi da, besteenganako errespetua eta enpatia sustatuz.

Praktika hauen bitartez, beraz, eskolako kohesioa eta bizikidetzaren indartu ahal izango ditugu, berdinen arteko harreman osasuntsuak sendotu eta horrela, jarrera disruptiboak sahiestu. Garrantzitsua iruditzen zait ikasle bakoitza gelako parte sentitu eta kohesio horren barne sentitzea. Praktika hauek, gainera, irakasgai guztietan landu daitezke, honek irakasleen arteko kohesioa eta konpromezua ere bultzatuz.

## 6.2 Araudia zehazten: arauak eta ondorioak

Jarrera disruptiboen prebentziorako praktikak zeintzuk izan daitezkeen ikusi ondoren, ikasgelako zein ikastetxeko arauak zeintzuk izango diren zehaztea izango da hurrengo pausua. Arauak erabakitzerako orduan, kontutan hartu beharko ditugu ikastetxearen, ikasleen eta beste zenbait faktoreren ezaugarriak eta honen arabera moldatuko dugu araudia. Arauak ezin dira zurrinak izan eta garaia edota ikasleen ezaugarrien arabera moldatu egingo ditugu. Bizitzen ari garen garaia adibide jarrita, esaterako, azken bi ikasturteetan pandemiaren garaia lotutako arauak ezarri behar izan dira eskoletan, orain arte ez zeudenak, hala nola, musukoaren erabilera, distantziak errespetatzea, etab.

Horrela, eskolak beharrezkoa ikusten duen oro, arauak berrezarriko dira eta honen jakitun izan behar dira irakasle guztiak, ikasturtean zehar ikasleek arauak beteko dituztela bermatze aldera. Jarrera disruptiboak multzotan banatuko ditugu Fernandez eta Torregok (2007) proposatu bezala:

Jokabideak	Neurriak
<b>1.Eskolako zereginari dagozkien jokabide disruptiboak:</b>	
Etxeko lanak ez ekartzea	
Ikasgelako zereginari uko egitea	
Zereginari buruzko iruzkin negatiboak egitea	
Interesik eza, pasibotasuna	
Eskolako materiala ez ekartzea	
Eskola atzeratzeko asmoz etetea	
Ardurarik gabeko lana egitea	
Eskolan beste irakasgai bateko zereginak egitea	
...	



<b>2.Irakaslearekiko errespetua oztopatzen dutenak:</b>	
Irakaslea hitz egiten ari denean gainerakoekin hitz egitea	
Bere aginduak ez betetzea	
Lekutik baimenik gabe altxatzea	
Garaia heldu baino lehen gauzak gordetzea	
Irakasleari aurre egitea	
Irakaslea iraintzea	
Eskola oztopatzea	
...	
<b>3.Ikasleen arteko harremana oztopatzen dutenak:</b>	
Iraintzea	
Norberak egindakoaren errua beste batzuei egoztea	
Basteen kontura barre egitea	
Beste ikasle bat jotzea	
Keinuak edo iseka egitea	
Gainontzeko ikasleen materiala baimenik gabe hartzea	
Gainontzekoen materiala apurtzea	
...	
<b>4.Eskolako arau orokorrak urratzen dituzten jokabideak:</b>	
Eskolara berandu iristea	
Komunera joateko baimena behin eta berriz eskatzea	
Eskolara ez joatea	
Erretzea debekatutako espazioetan erretzea	
Mahai edo hormak margotu edo hondatzea	
Eskola orduetan jatea	
Telefono mugikorra erabiltzea debekatutako espazioetan	
Gelan oihu egitea	
...	
<b>5.Pandemiaren egoerekin lotutako arauak urratzen dituzten jarrerak:</b>	

Musukoaren erabilera desegokia egitea	
Higiene arauak ez betetzea	
Araututako distantzia arauak ez errespetatzea	
Sarera eta irteera arauak ez errespetatzea	
...	

**2.taula:** arauak zehaztu

Halere, jakina denez, jokabide guztien larritasuna ez da bera izango kasu guztietan eta hau, jokabideak berak eta egiten den maiztasunak mugatuko dute. Hortaz, hutsegite arinak, larriak eta oso larriak zeintzuk diren zehaztea ere ondo legoke, irakasleek hauen aurrean berdintsu jokatu dezaten.

Behin jarrera disruptiboak zeintzuk diren zehaztuta, arau bakoitza urratzean hartu beharreko erabakiak zehaztuko dira. Horretarako ere garrantzitsua iruditzen zait irakasleen arteko talde lanean erabakiak hartzea, halako gertaeren aurrean kohesioan jokatu ahal izateko eta ikasleek arau eta ondorio hauek errazago prozesatu eta bete ahal izateko. Lan honetan behin eta berriz azpimarratu dudan bezala, ezinbestekoa iruditzen zait kohesio eta elkarlana ziurtatzea eskolaren bizikidetzan osasuntsu bat bermatu ahal izateko. Norberak bere aldetik jokatuz gero, nekez lortuko dugu jarrera disruptiboari aurre egitea.

Irakasleen artean ikasgelan jarduteko moduari buruzko eztabaida sustatzeak, era berean, haien arteko komunikazioa errazten du, eta batzuen eta besteen artean jardunbide egokiei buruzko aholkuak edo erreferenteak elkartruka daitezke (Fernandez eta Torrego, 2007).

Zenbait arazo edo egoerari aurre egiteko, egoera puntualak direnean batez ere, irakasle bakoitzak bere erara jokatuko du eta ez da beharrezkoa izango guztien artean eztabaidatu eta adostea nola jokatu behar den honen aurrean. Halako kasuetan, eskolan bertan konponduko dira egoera puntual hauek, irakasle bakoitzak bere estrategia eta baliabide komunikatiboak erabiliz. Baina, larriagoak diren kasuetan, beharrezkoa dela iruditzen zait oinarrizko neurri edo konponbide komunak izatea, irakaslea honen aurrean galduta sentitu ez dadin eta irtenbide bat errazago aurkitu dezan.

Esaterako, hauek izan daitezke disrupzioaren aurrean hartutako neurriak esku-hartze puntualek arazoa konpontzen ez dutenean:

- Tokiz aldatzea
- Jokabide txarra indartzen duten guneetatik edo pertsonetatik urruntzea.
- Eskola amaitzean, ikaslearekin hitz egitea: banakako solasaldi labur eta sinplea.
- Zailtasunak eta betebeharrak pribatuan azaltzea.

- Atsedena dia galtzea.
- Ikastetxean egotea eskolak amaitu ondoren.
- Nolabaiteko kontratu bat egitea ikaslearekin bere konpromezua eskatuz.
- Ikaslearen tutorearekin biltzea arazoa denon artean konpondu ahal izateko.
- Familiari ohar bat jartzea agertzen ari diren zailtasunekin.
- Familiarekin zuzenean telefonoz hitz egitea.
- Gertatutakoaren inguruan gogoeta egiteko eskatu (idatziz nahiz ahoz).
- Parte bat egitea (kargu-hartzea).

Hauk izan daitezke disruptzioaren aurrean hartu daitezkeen neurrietako batzuk. Halere, berriro ere nabarmendu nahi nuke ikasleak neurri hori zergatik hartu den jakin behar duela. Neurriak ez dira besterik gabe hartu behar, ikasleak egindako hori zuzentzeko asmoarekin baizik. Hortaz, ikaslea bera ere honen jakitun izan behar da.

Adibide batekin hobeto ulertuko dugu: ikasle batek etengabe eskola zikintzeko joera hartzen badu eta egindako ohartarazpenekin nahikoa dela ikusten ez badugu, horrekin lotutako neurri bat hartuko genuke. Esaterako, aste betez eskolako garbitzaileei laguntzeko neurria jarriko diogu. Horrela, ikaslea garbitzaileen lekuan jarriko dugu, egindako horren inguruan hausnarketa pertsonala egitera gonbidatuz. Honen ordez, hartutako neurria eskolatik kanporatzea bada, ikasleak besterik gabe zigor bat jarri diotela ulertuko du eta hausnarketara bideratzea zailagoa izango da. Beraz, garrantzitsua da ondorio edo neurriek ere zentzu bat izatea ikaslearen jarrera aldatzekotan.

## **6.3 Jarrera disruptiboen aurrean nola jokatu: esku-hartzea nola gauzatu**

Begi bistakoa denez, jarrera disruptibo guztiak ez dira maila berekoak eta jarrera horren maiztasunak ere eragina du ezinbestean jarrera horren larritasunean. Horregatik, kasu bakoitza aztertu beharko dugu horren aurrean nola jokatu erabaki ahal izateko. Vaellok (2007) edozein motatako gatazka-egoera baten aurrean gaudenerako, eman beharreko lau pautak zehazten dizkigu:

1. Behatu zer gertatzen den: egoera behatuko dugu arazorik baden ikusteko eta arazo hori zein mailatakoa den jakin ahal izateko.

2. Diagnostikoa egin: arazoa kategorizatuko dugu (autoestima arazoa den, enpatia faltari lotutakoa, borondate faltari lotutakoa...).

3. Kokatu non, nola gertatu den: badira zenbait jokabide sinpleak direnak eta gelan bertan konpondu daitezkeenak esku-hartze puntual batekin. Denboran zehar luzatzen diren jarrera disruptiboak aurre egiteko, ordea, ez da nahikoa izango esku-hartze puntual bat, ez baita eraginkorra izango arazoa konpontzerako orduan. Zenbaitetan, hezkuntza-sistema osatzen duten agente gehiago eta espezializatuagoak beharko dira arazoa konpondu ahal izateko. Hortaz, egoera hori konpondu ahal izateko agente edo pertsona egokiak bilatuko ditugu.

4. Tratatu: egoera hori tratatzerako orduan, ezinbestekoa iruditzen zait, beharrezkoa denean behintzat, irakasle guztien, familiaren nahiz zuzendariaren inplikazioa egotea eta egoera hori jasan duen irakaslea bakarrik ez sentitzea. Irakasle guztiak ez dira berdinak eta guztiak ez dira gai modu eraginkor batean jarrera disruptibo guztiei aurre egiteko. Honen aurrean, askotan irakaslea bakarrik eta galduta sentitu daiteke. Hau gertatu ez dadin eta arazoa benetan konpondu nahi badugu, garrantzitsua da hezkuntza-sistemako eragile ezberdinak arazoaren berri izan eta hau konpontzeko konpromezua erakustea.

Ikaslearengan eragiteko botereak garrantzi handia du jarrera disruptiboak aurre egiterako orduan. Irakasle baten botere hori ez duen agente baten esku-hartzea ekidin behar dugu. Horretarako, tutoretza, zuzendaritza, gizarte-erakunde, orientazio departamentu eta familiaren, guztien elkarrekintza behar da (Vaello, 2007).

Egoera disruptibo baten aurrean esku-hartzerako orduan, Vaellok (2007) bi esku-hartze bereizten ditu:

- Esku-hartze publikoak: Askotan, esku-hartze publikoekin ikaslearengan protagonista rol bat sortuko dugu eta honek ez du eraginik izango benetan lortu nahi dugun horretan. Jarrera lasaia agertu behar dugu, ez dute pentsatu behar irakaslea asaldatzeko gaitasuna dutenik. Hortaz, lasaia, zehatzak, motzak, gertukoak eta diskretuak izan beharko dira esku-hartzeak eta ikasleari bidalitako mezuak. Gertatu daiteke ikasleak bere horretan jarraitzea, esandakoari jaramonik egin gabe. Horrela bada, beste estrategia batzuk beharko ditugu.
- Esku-hartze pribatuak: eraginkortasun handiagoa dute ikaslearengan, bere inguru horretatik ateratzen baitugu. Esku-hartze hauek arrakastatsuak izan daitezten, honako ezaugarri hauek izan beharko ditu, normalean: motzak, diskretuak, sineskorak, zehatzak. Modu ezberdinak proposatzen ditu Vaellok hau egiteko:
  - a) Asmoak despertsonalizatu: “ezin dizut hau onartu”.
  - b) Konpromezua eskatu: ikasleari bere konpromezua eskatzen badiogu, bere jarrera hori hobetzeko inplikazioa sustatu dezakegu. Gainera, berarengan konfiantza dugula ikusteak jarrera hori aldatzeko motibazioan lagundu diezaioke.

c) Laguntza eskatu: ikasle berarekin arazoak dituzten irakasleen laguntza eskatu, indargarri gisa.

d) Beste pertsona baten esku-hartzea: gerta daiteke irakasle bati egoerak gainezka egitea. Hala, ikaslearengan eragina duen beste irakasle batek egin dezake esku-hartzea.

Bestalde, ohartarazpenak egiterako orduan, estrategia ezberdinak erabiliko ditugu ikaslearengan eragin ahal izateko. Behin eta berriz lan honetan azpimarratu bezala, ikasleak bere jarreraren inguruan hausnartu dezan lortu behar dugu. Gure helburua ez da besterik gabe zer egin behar ez den azpimarratzea, baizik eta ikasleak bere jarreraren ondorioen inguruan hausnartzea eta arauak betetzearen beharraz ohartzea. Hortaz, Vaellok (2007) egin daitezken ohartarazpen ezberdinak zerrendatzen ditu:

- o Ohartarazpen asertiboak: informazioa modu eraginkor eta irmoan transmititzean datza, baina inposaketarik, oldarkortasunik eta oihurik egin gabe. Adimen emozionalari eta gaitasun sozialari lotuta dago asertibitatea. Arazoak indarkeriarik gabe konpondu daitezkeela irakatsi behar da, amore ematen, gainerakoei entzuten eta akordioetara iristeko gaitasuna lantzen. Egokiena arazoak beren kabuz konpontzen ikastea da, beraz, gure ohartarazpen hauekin, egindakoaz hausnartu eta bere kabuz jokabide hori aldatzea izango da.
  - “Ez iezadazu tratatu zuri tratatzerik nahi ez duzun moduan”.
  - “Hitz egidazu nik hitz egiten dizudan bezala”.
  - “Zer egin behar duzu?”
  - “Ez baduzu jendeak zu iraintzea gustuko, ez iraindu zuk jendea”.
  - “Hitz egiten duzunean jendeak esaten duzun horri jaramon egitea nahi baduzu, nik hitz egiten dudanean ere zuk entzutea nahiko nuke”.
- o Perspektibak: ikaslea besteen lekuan jartzea garrantzitsua da enpatia landu eta disruptiboak diren jokabideak aldatzeko.
  - “Nola sentituko zinateke zuk hitz egiterakoan inork jaramonik egingo ez balizu?”.
  - “Horrela jokutzen duzun bakoitzean, nola uste duzu sentiarazten nauzula?”
  - “Nola sentituko zinateke zu egunero gainerako ikasleek horrela tratatuko bazintuzkete?”.
- o Autokontrolerako gonbidapena: ikasle jazarle batzuk autokontrolrik eza dohain gisa ikusten dute, gainerakoen aurrean erakusteko ahalmen gisa. Hori dela eta, autokontrola indargune gisa planteatu eta azpimarratu behar dugu, ez ahulgune gisa. Horrela, indar eta botere erakustaldi horrek bere funtzionaltasuna galduko du. Nork bere burua autokontrolatzean indartsuagoa dela nabarmendu behar dugu.
  - “Gai al zara eskola amaitu arte zure lekuan eserita egoteko?”.

- “Zure burua kontrolatzeko gai zarela uste al duzu?”
  - “Zure burua kontrolatu ahal ez izatea ez da dohain bat inondik inora ere”.
- o Kolaboraziorako eskakizuna: elkarri laguntza ematea arazoa elkarrekin konpondu ahal izateko.
- “Lagundu ieza dazazu eta nik ere lagunduko dizut zuri.”
  - “Ez zaude gustura eskolan eta niretzat ere ez da atsegina izaten ari eskola ematea. Egin dezagun biok zerbait gustura egon gaitezen.”
  - “Biok gure aldetik zerbait jartzen badugu, atseginagoa izango da denontzat”.
- o Ondorioak azaldu: jarrera aldatzen ez bada zer gertatuko den iragarri.
- “Hau ez bada aldatzen ez zait beste aukerarik gelditzen...”.
  - “Zure jarrera hobetzen dela ikusten ez badut, gurasoekin hitz egin beharko dut haiek ere lagundu diezaguten. Halere, badut konfidantza zugar”.

Azken adibidean ikusi dugun bezala, onuragarria da gure ohartarazpenetan ere haienganako gure konfiantza erakustea. Haiengan sinisten dutela ikusten badute, ikasketen nahiz jarrera disruptioak hobetzeko ahaleginen motibazioa indartuko dugu.

Atal honekin amaitzeko, jarraian, eskola hasi baino lehen, saioan zehar, jarrera disruptibo batean aurrean eta saioa amaitzean erabili daitezkeen estrategiak bilduko ditut. Uste dut erabilgarria izan daitekeela disruptzioa ekidin eta eskolako bizikidetzan hobetzen lagunduko duten estrategiak biltzea, behar denean eskura izateko.

Eskola hastean	Eskolan zehar	Jokabide disruptiboetarako	Eskola amaitzean
-Ikasleak agurtu eskolan sartzean. -Konfiantza agertu (norbere buruarengan eta ikasleengan). -Umore onez hasi eskola. -Ikasgelako txukuntasuna, ordena gainbegiratu. -Beharrezkoa bada, ikasgelako araudia edo mugak gogorarazi. -Saioa hasi baino lehen egingo denaren laburpen bat egin.	-Edukiak azaltzean, taldearen ikaskuntza-maila eta aniztasuna kontuan hartu. -Edukiak gaurkotatutako gaiekin lotu. -Ikaskuntzen erabilgarritasuna erakutsi. -Askotariko jarduerak eta taldekatzeak egin. -Arreta mantentzeko edota edukiak ulertzeko zailtasunak dituzten ikasleak identifikatu eta haien beharrei erantzuten saiatu. -Agindu eta azalpen argiak eman, eta ulertu direla egiaztatu. -Azalpenak material bisualekin lagundu (bideoak, kontzeptu mapak, argazkiak...).	-Lasaitasunez erantzun. -Beti errespetua erakutsi, haserre egonda ere. -Ez erronkarik egin ikasle bati eta ez gutxietsi ikasle bat. -Izandako jokabideak hitzez deskribatu egindakoaz ohartu dadin ikaslea. -Ez orokortu jarrerarik. -Autokontrolerako estrategiak erabili (arnasketa, tarte bat hartzea, ahotsa apaltzea,	-Klasearen bukaerari ere bere garrantzia eman. -Egindako horren laburpena egin eta zalantzak argitzen saiatu. -Hurrengo saiorako aurreikuspena egin. -Gelatik lasai atera. -Ikasleren batekin pribatuan hitz egiteko minuturen bat edo beste hartu, beharrezkoa bada.

<p>-Helburuak zeintzuk diren azpimarratu.</p> <p>-Itxaropen positiboak agertu ikasleei.</p> <p>-Ikastalde osoaren arreta bereganatu eskola hasi baino lehen.</p>	<p>-Aniztasunari erantzuteko materialak prest izan (laguntza, errefortzua, argibide garbiak).</p> <p>-Denbora-tarte batzuk utzi ikasleek elkarren artean hitz egin dezaten.</p> <p>-Denen parte-hartzea bultzatzeko jarduerak bideratu.</p> <p>-Ikasleen iritzi eta iradokizunak zentsuratu gabe entzun.</p> <p>-Taldearen kohesioa lantzen den jarduera laburren bat sartu</p> <p>-Ez onartu isekarik edo norbait barregarri uzterik.</p> <p>-Ez hartu lehiarako ikusmolderik.</p> <p>-Ahalegin eta lorpen guztiak baloratu, noten gaineratik.</p> <p>-Askotariko teknikak erabili: eztabaidak, erakusketak, rol-playing-a...</p> <p>-Eskolako erritmoa mantendu eta "espazio hutsik" ez utzi.</p> <p>-Guztiei eskaini behar duten arreta.</p> <p>-Jarduerak ez eteten saiatu.</p> <p>-Jokabide egokiak indartu.</p> <p>-Ikasleak ezagutu (interesak, gustuak, kezak, egoera pertsonalak...).</p> <p>-Atentzioa ematea helburu duten portaera disruptiboek beharrezkoa baino atentzio handiagorik ez eman.</p> <p>-Jokabideen arrazoiak ulertzen saiatu eta komunikazioa ardatz jarri.</p> <p>-Klasearen bukaeran gogoan hartu beharrek gorabeherak idatziz bildu.</p> <p>-Koherentzia erakutsi esaten den horretan.</p> <p>-Hutsegite bat eginez gero, ondorioak ezarri, lasaitasunez.</p> <p>-Mugak ikasturtean zehar mantendu eta gogorarazi.</p>	<p>gorputza erlaxatua mantentzea...)</p> <p>-Konpromisoak bilatu jarrerak aldatzeko.</p> <p>-Probokazioetan ez erori.</p> <p>-Elkarrizketa atzeratu saioaren bukaera arte, norbera lasai ez badago.</p> <p>-Kontuan hartu zein den jokabidearen helburua (atentzioa ematea, rol bat erabiltzea,...).</p> <p>-Taldek gainerako kideekiko arreta ez galdu.</p> <p>-Zigor bat jarri behar bada, zigorra jarriko dela alde aurretik abisatu eta berehala jarri; arrazoitua izan behar du, hezkuntza arlokoa eta alternatibez lagundua.</p> <p>-Klasetik irteteko aukera ez erabili ohikotasunez ("ordainsari" moduan har daiteke).</p> <p>-Elkarrizketak izan enpatia lortzeko.</p> <p>-Familiarekin harremana mantendu eta haien konpromezua bilatu.</p> <p>-Behar den guztietan laguntza eskatu.</p> <p>-Irakasleen itxaropen ezkorrak aldatu.</p>	<p>-Egoera disruptiborik izan bada, ikasleekin hitz egiteko tarte hartu (taldean edo pribatuan).</p>
--	---	--	--

**3. taula:** Eskolan erabiltzeko estrategiak.

## 6.4 Tutoretza eta familia

Irakasle, ikasle, zuzendari, ikasketa buru eta koordinatzaileak gain, besteak beste, badira hezkuntza-sistema osatzen duten beste bi eragile garrantzitsu, jarrera disruptiboek aurre egiterako orduan ere zeresanik badutenak: tutorea eta familia.

### 6.4.1 Tutoretza Ekintza Plana

Ikastetxeko eta ikasgelako bizikidetzak lotura estua du tutoretza-ekintzarekin, bizikidetzak planifikatzeko eta gatazkak konpontzen laguntzeko gune egokienetako bat baita. Beraz, ulertu behar da tutoretza-ekintza tresna garrantzitsua dela ikastetxean eta ikastetxetik komunikazio-prozesuak abian jartzeko, gatazkak hobetu eta hauek konpontzeko, bai banakako tutoretzari dagokionez, bai talde-tutoretzari dagokionez ere (Rodríguez, 2006). Hortaz, tutoretza, talde mailan, maila pertsonalizatuan eta familiekin burutzen den funtsezko elementua da.

Tutoretza-lanaren helburua, beraz, ikasleak bere burua ezagutu eta onartzea, sozializazio-prozesua hobetzea, erabakitzen eta ikaskuntza-arazoak konpontzen ikastea, eta bere proiektu pertsonal eta profesionalaren protagonista sentitzea izango litzateke (Oinarrizko Hezkuntzarako Tutoretza Plana egiteko orientabideak, 2007).

Tutoretza-ekintza irakasle guztiek garatzen duten *continuum* gisa ulertzen da, baina irakasle-tutorearen irudian areagotu, espezializatu eta pertsonalizatu egiten da (Rodríguez, 2006).

Rodriguezek (2006) bere lanean nabarmendu bezala, bizikidetzak prozesu gatazkatsua izanik, garrantzitsua da Tutoretza Ekintzaren Planari beharrezko denbora eskaintzea, jokabidearen eta ikaskuntzaren arteko emaitzarik handiena lortzeko. Ikasle-taldeen, irakasleen, familiaren, komunitatearen eta erakunde publikoen arteko lotura da tutoretza. Gatazkak modu baketsuan, sortzailean, elkarrizketan eta parte-hartzean konpontzen ikastera bideratuta egon behar du.

Beraz, protokoloarekin jarraituz, zenbait egoera disruptiboren aurrean tutorearengana joko dugu arazoari aurre egin ahal izateko. Hau esku-hartze puntualekin nahikoa ez denean egingo dugu batez ere, disrupzioa larria denean edota behin eta berriz errepikatzen den jokabide bat denean. Tutoreak modu pertsonalagoan ezagutuko du ikaslea, bere egoera pertsonala eta ikaslearen ingurua (familia, tutore legalak) eta honek, arazoa modu pertsonalizatu eta jarraituago baten konpontzea ahalbidetuko du.

### 6.4.2 Familiaren garrantzia

Familiak paper oso garrantzitsua jokatzen du hezkuntza-sisteman nahiz ikaslearengan, baina askotan ez da erraza izaten hezkuntzan familia integratu ahal izatea. Familia- eta eskola-eredu askotarikoak daude eta haien arteko harremanak ere beste hainbeste, baina aipatu daitezke desoreka eta tentsio orokortu batzuk.

Hasteko, egungo gizartean desoreka nabarmen bat dago familiak eta eskolak duten funtzio hezitzaileari erreparatzen badiogu. Garai batean izandako garrantzia galdu du familiak eta eskolari



aitortu zaio batez ere gazteak heztearen funtzioa. Gaur egun gurasoak normalean etxetik kanpo egon ohi dira lanean eta eskolaren gain jarri da funtzio hezitzaile horren kargarik handiena.

Bestalde, badira zenbait tentsio eskolaren eskakizunen eta familien inplikazioaren artean. Batetik, badira nahikoa inplikatzan ez diren familiak, eskolekiko jarrera negatiboa erakusten dutenak. Bestetik, ordea, beste familia batzuen inplikazioa mesfidantzazkoa izan ohi da. Hau arriskutsua izan daiteke eskolako bizikidetzari dagokionez, gurasoen jarrerak ikaslearengan eragina izan ohi du eta. Hortaz, familiak eskolarengan konfiantzarik ez duela ikusten badute, haien jarrera eskolarekiko ere ezkorra izango da, honek jarrera disruptiboak areagotuz.

Tentsio hauen arrazoi edo oinarriak bilatzerako orduan, kontutan izan behar dugu hezkuntza, gizartea oinarrian duen fenomeno soziala dela (Imaz, 2020). Hortaz, tentsioen arrazoiak bilatzerako orduan, gizartearen dinamiketara jo beharko dugu erantzun bila. Egungo familia-ereduen aldaketa soziologiko eta demografikoa izan daiteke honen erantzun nagusienetako bat. Familia tradizionalaren irudia eraldatu egin da eta honek, generoaren, kulturaren, ekonomiaren, harremantzeko moduaren ikuspegiak aldatu ditu, besteak beste. Gainera, lan mundua eta heziketa lanak sustatzea askotan zaila izaten da egun Mendebaldeko gizarteetan batez ere. Honen ondorioz, lehenago aipatu bezala, eskolaren gain jarri da gazteen funtzio hezitzailea.

Gaur egun, gainera, eskolak aniztasun handiari erantzun behar dio. Ikasle bakoitzak bere hizkuntza, kultura eta ohiturak ditu eta askotan, zaila egiten da ikasle eta familia-eredu guztien beharrak asetu ahal izatea. Izan ere, familien egoera ekonomiko-soziala, muga linguistikoak, teknologien ezagutza eta hauek lortzeko dituzten aukerak, komunikazio-gaitasunak, heziketa-ereduak... ezberdinak izango dira ikasle bakoitzaren kasuan eta askotan, honi erantzuteko baliabide eta denbora falta izan ohi du eskolak.

Harreman hau hobetzeko, ezinbestekoa da familiari gazteen hezkuntza-prozesuan rol aktiboago bat aitortzea. Haien parte-hartzeak duen garrantzia azpimarratu behar zaie, ikaslearen hezkuntzan zein alderdi pertsonalean ekarri ditzakeen onurak azalduz. Horretarako, familientzako espazioak egon beharko lirarteke (guraso-batzordeak, esaterako), eta hezkuntza-prozesuan gurasoei tarte handiagoa eskeini beharko litzaieke. Horretarako, familien eta irakasleen prestakuntza ezinbestekoa dela iruditzen zait, orain arteko eskola-eredua eraldatu behar baitugu tentsio egoera hauek saihestu eta bizikidetzaren osasuntsua mantendu ahal izateko.

Disrupzio egoera baten aurrean ere (larria denean batez ere), ezinbestekoa da familiarren inplikazioa. Lanketa hori eskolan zein etxean egin behar da eta horretarako, beharrezkoa da hezkuntza-sistemako eragile guztien inplikazioa. Ikasleak familiarren

inplikazioa ikusten badu, jarrera disruptibo hori aldatzea errazagoa izango da. Aitzitik, arazoa konpontzeko karga guztia eskolaren gain uzten bada eta familiak honen aurrean ezer egiten ez badu, nekez lortuko dugu arazoari irtenbidea ematea.

Beraz, larria den egoera disruptibo baten aurrean, tutorearekin hitz egingo dugu, familiarekin harremanetan jarri eta guztion artean arazoari soluzioa eman ahal izateko.

## 6.5. Protokoloa

Atal honetan, atxikirik dagoen estekan, orain arte ikusitakoa biltzen duen protokolo bat ikusi ahal izango dugu. Honen helburua, modu argiago eta bisualago batean, eskolako bizikidetzak hobetu eta disruptzioari aurre egiteko estrategiak biltzea izango da. Horrela, zerbait kontsultatu edo jakin nahi dugun oro, errazagoa izango da jarraian ikusiko dugun protokolo hau eskura izatea.

Jarrera disruptiboari aurre egiteko protokoloa (esteka):

<https://view.genial.ly/613b37698d8e370d98415c61/interactive-image-imagen-interactiva>

## 7. Ondorioak

Lan honetan ikusi dugunaren ostean, azpimarratu nahi nuke egungo gizarteko errealitatea osatzen dutela jarrera disruptiboek eta honi aurre egiteko, oraindik ere, protokolo eta formakuntza handiaren beharra dago egungo hezkuntza sisteman. Ikusi dugunez, gizartea etengabe eraldatzen ari da eta honek, hezkuntzan ere etengabeko eraldaketa baten premia sortzen du, egungo nerabeen beharrei erantzun ahal izateko.

Horregatik, uste dut garrantzitsua litzatekeela egoera disruptibo hauek aukera gisa ikustea, irakasleak estrategiak bereganatu, praktikan jarri, arazoei aurre egin eta gizartearen beharretara moldatu ahal izateko (Vaello, 2007). Izan ere, ezin izango ditugu eskola eremutik jarrera disruptiboak desagerrarazi, faktore sozial bat baita, gizartea oinarri duena. Hortaz, hauei aurre egiteko moduak aurkitzea izango da gure lana eta hori errazago egin ahal izateko helburuarekin proposatu dut lan honetako protokoloa.

Ikusi dugunez, garbi izan behar dugu nerabeekin egingo dugula lan eta etapa honek, ezaugarri bereziak dakartzala berarekin. Hortaz, kontutan izan beharko dugu ezaugarriak zeintzuk diren, haien behar, kezka, nahi eta interesetara moldatu ahal izateko.

Jarrera disruptiboen aurrean ikaslearen ezaugarriak ezinbestean kontutan hartu beharko ditugu baina ezin dugu ahaztu irakaslearen profilak eta irakaskuntza-estiloek ere baldintzatzen dutela disruptzio egoeren kudeaketa. Hortaz, irakasleen etengabeko prestakuntza ezinbesteko

faktorea dela iruditzen zait arazo disruptiboei aurre egin ahal izateko. Irakasleek ereduak, protokoloak, formakuntza-saioak eta materialak behar dituzte garai berrietara egokitu eta hezkuntza-sistemak modu eraginkorrean aurrera egin ahal izateko.

Protokoloari dagokionez, hasteko, jarrera proaktiboaren garrantzia nabarmendu nahi nuke. Izan ere, 6.1 atalean ikusi dugunez, halako praktikekin eskolako kohesioa eta bizikidetza indartuko ditugu, egoera disruptiboak sihestuz. Horretarako, arestian aipatu bezala, irakasleek formakuntza jaso behar dute praktika proaktiboak ezagutzeko. Izan ere, hezkuntza-sistemak jasandako aldaketa handia izanda eta duela gutxi arte ez dira halako praktikak erabili eskoletan.

Jarraitzeko, irakasleen arteko talde-kohesioaren beharra zein den ikusi dugu eta atal honetan berriro ere azpimarratu nahi nuke puntu hau. Izan ere, askotan kostatu egiten zaigu laguntza eskatzea eta laguntza hori behar dugula aitortzea. Horregatik, garrantzitsua iruditzen zait hasiera batetik talde-kohesio hori bermatzea, irakaslea bakarrik sentitu ez dadin. Horrela, egoera disruptiboen kudeaketak emaitza positiboak emango ditu norberak bere lana eginda baino.

Lanarekin amaitzeko, egoera disruptiboei aurre egiteko protokoloa aurkeztu dizuet. Bertan, egoera disruptiboen aurrean esku hartzeko urrats ezberdinak aipatu ditut. Halere, berriro ere nabarmendu nahi nuke ikasle, irakasle, testuinguru eta egoera bakoitza ezberdina dela eta protokoloa moldatu egin beharko dugula egoera horren arabera.

Garaiak ere etengabe aldatzen ari direnez protokolo hau ere moldatu egin beharko da garai eta testuinguruaren arabera. Halere, espero dut datozen urteetarako, egindako lan hau baliagarri egitea eta egoera disruptiboen aurrean esku hartzeko erabilgarri suertatzea. Etorkizunera begira, irakaskuntzaren munduan bizitako esperientzia guztien laguntzaz, protokolo hau osatu eta hobetzea lortu nahi nuke, egoera bakoitza horretarako aukera gisa hartuta.

### 1.2.5. *Lidergoa pandemia-garaian: digitalizazioa eta erronka berriak.*

*Irene Del Buey Hijarrubia*

Gratu Bukaerako Lanaren aurkezpen POSTERRAren edukian oinarritutako testua da hemendik aurrera agertzen dena.

Koronabirusak eragindako pandemiaren krisia (Covid-19), Z belaunaldia erakundeetan sartu berri izanarekin batera, berrikuntza-prozesua azkartzen ari da, lidergo tradizionalaren birkonfigurazioa sustatuz eta lidergo kolektibo edo partekatuaren kultura berri bat sortu behar dela planteatzen digu, eta honekin batera erlasionaturik dago pertsonaren behar psikologikoak, batez ere emozioen aldetik, eta pertsonok dugun gaitasun afektiboarekin duen lotura zuzena azpimarratu behar da.

## 1. COVID-19aren GARRANTZIA KONSIDERATUTA LIDERGOAK BERRITU BEHAR DITUEN ERRONKAK

VUCA INGURUNEA (VOLATILITY, UNCERTAINTY, COMPLEXITY, AMBIGUITY), ingurune honek COVID-19 gaitzarekin duen erlazioa, bi atal aztertuko lituzke, BELDURRA eta ARRISKUEN KUDEAKETA, lehenbizikoak, beldurrak, presioa sorraraziko luke bai ekonomia baina baita ere emozioetan; aldiz, arriskuen kudeaketan, lidergoaren baitan eragingo luke, non erlazio gaitasuna eta, moldagarritasuna eta malgutasunean eragingo luke. Guzti horrek urrutiko lana edo online burutzen den lanarekin lotura zuzena duelarik, hori aztertzea dago eta gazteekin duen online ikastekoarekin eralaziona dezakegu ondorioz.

Langilegoaren erronkak, bai eta erakundearentzat, bada konpromezuatik hasi, konpetente eta motibatuak dauden langileen parte hartzea, eta lidergoetatik sustatu behar direnak beheko taula honetan dago:

ERRONKAK	LIDERGOATIK PROPOSA DAITEZKEEN IRTENBIDEAK
KONPROMEZUA SORTU	Drive, Dropbox, etab., erabili
LANGILE KONPETENTEAK KONTRATATU	Giza Baliabideak ikuskatu
MOTIBAZIOA MANTENDU	Kolaborazio guneak eskaini Gamifikazioa erabili: Lanbideari lorutako lorpenak eta <b>banding</b> -aren kudeaketa..

## 2. ZEIN LIDERGO-MOTA IZAN DAITEKEEN EGOKIENA

Lidergoaren kontzeptua aipatzen denean, hezkuntza eremuan irakaslearen erola izan daitekela kontuan izan behar da. Eremu honetan, hezkuntzakoan alegia, **lidergo transformatzaile** batentzat, banakoa kontuan hartu behar da, inspirazioa sortzen duen motibazioa egon behar du eta karisma, zein eragin idealizatua sustatu egiten da langileen artean. Bestetik, lidergo disruptiboa denean, bizkortasuna eta moldagarritasuna eskaintzen du, bai eta neurritasuna, autokontrola eta aurreikuspenaren ezaugarriak agertzen dira, gainera empowerment (ahalduntzea) gertatzen da ondorioz, eta horretan ezinbestekotzat hartzen da feedback-a (elkar elikatzea); guzti hori, ikasle eta irakasleen arteko harremanean gertatu beharrekoari dagokion azalpena dela azpimarratu behar da.

## 3. LIDERGOA COVID OSTEKO ARORA EGOKITZEA

Hainbat faktorek, hala nola aldaketa teknologikoak edo biztanleriaren zahartzeak, erraztu egiten dute erakundeetako plantillak gero eta heterogeneoagoak izatea adinari dagokionez. Egoera hau dugula, Z belaunaldia lidergo berri gisa agertzen zaizkigu. Hori ulertzeko, belaunaldien ezaugarriak kontuan izan behar dira, kasu honetan irakaslearen errolean dauden pertsonei erreparatzen badiogu. Horien artean, Ezaugarri OROKORRAK: sorkuntza birtuala eta tolerantzia. Autosufizienteak eta arazoak konpontzeko gaitasuna. Ziurgabetasun garaietan bizitzera ohituak daude belaunaldiak dira, orokorrean erdiak Unibertsitate tituluak lortu ditu.

Bestetik, lidergo tradizionalaren ezaugarriak aipatzea dago, ondorengo ereduak ulertzeko. Hori horrela, ohiko lidergoa transformazional gisa ulertzen da, subjektu hau weberianoa da eta bere ikuskera ematen du. Honelako lidergotik, talde kulturara igarotzen da, eta eredu honetako liderrak jerarkia alde batera uzten du, eta korporazioaren edo erakunderen balioekiko konpromezua erakusten du. Azkenik, talde lidergora iragan egiten denean, lidergo disruptiboaren aurrean gaude. Lidergo mota honek ikuskera partekatua du, kolaboratzailea da, trebetasun ahulak eta stakeholders (partehartzaile gisa) izateraino irsiten da.

Gai honen ondorio gisa, liderrak erakundeetan funtzionamendu egokia zaindu ahal izateko, badirudi testuinguru berri horretan aritzeko, honako hauek eskatzen dizkio: Arriskuaren antolaketa-kultura, lidergo kolektiboaren edo partekatuaren kultura eta bestetik lidergo-estilo eraldatzailea, orientazio eta disruptiboagoa duena; eta bestetik, belaunaldien arteko lidergoa litzateke.

## **Ondorioak** (bildumaren ondorioak)

Lan honen ondorio nagusia irakasletza formazioan eta irakasle izatekotan diren ikasleen ondorioak atal bakoitzaren amaieran daude. Denetan, disrupzioari erantzuteko modu eta estrategiak behar direla aipatzen dira, bai eta horiei zuzendutako baliabideak proposatu dira. Gainera, hainbat ikastetxeen egoera aztertu da proposatutakoari balio osagarria emateko.

## Bibliografia

Bilduman agertzen diren sei lanen erreferentziak biltzen dira dagozkien atalen zenbaki, izenbura eta zenbakiarekin.

### 1.2.1. **Zer egin dezake irakasleak ikasleen portaera disruptiboan aurrean? DBHko 1. zikloari zuzendutako esku-hartze didaktikoa.**

**Ane Hurtado Uranga.**

Collins. Disruption. (d.g.). *Collins Dictionary*. Hemendik eskuratua (2021-03-30):

<https://www.collinsdictionary.com/es/diccionario/ingles/disruption>.

Funes, J. (2019). Nerabezaroa galdera lotsagabeak egiteko aroa da, eta helduon ideologia zalantzan jartzekoa. Hik Hasi. Hemendik eskuratua (2021-03-30):

[http://www.hikhasi.eus/Albistegia/20190912/JAUME\\_FUNES:\\_Nerabezaroa\\_galdera\\_\\_lotsagabeak\\_egiteko\\_aroa\\_da\\_eta\\_helduon\\_ideologia\\_zalantzan\\_jartzekoa](http://www.hikhasi.eus/Albistegia/20190912/JAUME_FUNES:_Nerabezaroa_galdera__lotsagabeak_egiteko_aroa_da_eta_helduon_ideologia_zalantzan_jartzekoa).

Gil, P. (2013). Hezkuntzaren Psikologia: teoria eta praktika. UPV/EHU. Hemendik eskuratua (2021-06-04):

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiq6pSXgIHxAhWvzYUKHXCMBVQQFjABegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fikasmaterialak.ehu.eus%2Fpsikologia%2Fhezkuntzaren-psikologia%2Fhezkuntzaren-psikologia.pdf&usg=AOvVaw0gYZS5cW84p9K5\\_G5wXYzy](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiq6pSXgIHxAhWvzYUKHXCMBVQQFjABegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fikasmaterialak.ehu.eus%2Fpsikologia%2Fhezkuntzaren-psikologia%2Fhezkuntzaren-psikologia.pdf&usg=AOvVaw0gYZS5cW84p9K5_G5wXYzy)

Gómez, M. del C. eta M. eta Cuña A. R. (2017). *Estrategias de intervención en conductas disruptivas*. Educação Por Escrito. Hemendik eskuratua (2021-03-24):

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj7fGVtsnvAhXCxoUKHdc0Db8QFjACegQIBBAD&url=https%3A%2F%2Frevistaseletronicas.pucrs.br%2Fojs%2Findex.php%2Fporescrito%2Farticle%2Fdownload%2F27976%2F16466%2F&usg=AOvVaw2QgVc52R4hI03Out4EVS7r>

Hik Hasi (2013). Nerabezaroa ulertu, nerabea ulertzeko. Hemendik eskuratua (2021-04-02):

<http://www.hikhasi.eus/Albistegia/20130225/nerabezaroa-ulertu-nerabea-ulertzeko>

Marchesi, A. (2004). *Qué será de nosotros los malos alumnos*. Hemendik eskuratua (2021-03-20):

[https://tuxdoc.com/download/que-sera-de-nosotros-los-malos-alumnos-alvaro-marchesi\\_pdf](https://tuxdoc.com/download/que-sera-de-nosotros-los-malos-alumnos-alvaro-marchesi_pdf).

Martínez, B. (2009). *Ajuste escolar, rechazo y violencia en adolescentes*. (Doktoretza-tesia).

Universidad de Valencia. Valentzia. Hemen eskuragarri

<https://www.tdx.cat/handle/10803/10201#page=1>.

Martínez, M. B. (2016). *La disrupción en las aulas de educación secundaria: la percepción del profesorado*. (Doktoretza-tesia). Universidad Complutense de Madrid. Facultad de

Psicología. Madril. Hemen eskuragarri:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128729>.

Nafarroako Gobernua. II. modulua. Disrupzioari aurrea hartzea. (d.g). Hemendik eskuratua (2021-04-01):

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj2y42U\\_IDxAhWw4YUKHR3hD3oQFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.educacion.navarra.es%2Fdocuments%2F27590%2F548485%2FDisrupci%25C3%25B3n%2Beusk.pdf%2F9247da7b-6dc5-454d-a6cc43157904dfd0&usg=AOvVaw1zN0nDjGREQIzrBjMyuLQZ](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj2y42U_IDxAhWw4YUKHR3hD3oQFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.educacion.navarra.es%2Fdocuments%2F27590%2F548485%2FDisrupci%25C3%25B3n%2Beusk.pdf%2F9247da7b-6dc5-454d-a6cc43157904dfd0&usg=AOvVaw1zN0nDjGREQIzrBjMyuLQZ)

Nafarroako Gobernua. Ficha de reflexión. (d.g). Hemendik eskuratua (2021-03-24): Ficha autorreflexión (navarra.es)

OME. (d.g.). *Desarrollo en la adolescencia*. Hemendik eskuratua (2021-03-24):

[https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/).

Sanders, D. y Hendry, L.B. (1997). *New perspectives on disaffection*. Hemendik eskuratua (2021-04-03):

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=OJxMK4himPAC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Sanders,+D.+y+Hendry,+L.B.+\(1997\).+New+perspectives+on+disaffection.+Londres:+Cassell.&ots=8gtarOcrM&sig=58CZAbFfScP4AAQyDGtnvRWNZqk#v=onepage&q=Sanders%2C%20D.%20y%20Hendry%2C%20L.B.%20\(1997\).%20New%20perspectives%20on%20disaffection.%20Londres%3A%20Cassell.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=OJxMK4himPAC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Sanders,+D.+y+Hendry,+L.B.+(1997).+New+perspectives+on+disaffection.+Londres:+Cassell.&ots=8gtarOcrM&sig=58CZAbFfScP4AAQyDGtnvRWNZqk#v=onepage&q=Sanders%2C%20D.%20y%20Hendry%2C%20L.B.%20(1997).%20New%20perspectives%20on%20disaffection.%20Londres%3A%20Cassell.&f=false).

Serapio, A. (2006). *Realidad psicosocial: La adolescencia actual y su temprano comienzo*. Revista De Estudios De Juventud. Bol. 73. Hemendik eskuratua (2021-04-15):

<http://www.injuve.es/observatorio/familia-pareja-e-igualdad-de-genero/no-73-adolescencia-y-comportamiento-de-genero>.

Slimming et al. (2009). *Efectos de un programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta prosocial en escolares chilenos*. Hemendik eskuratua (2021-04-24):

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi7iofnjPHwAhUSxYUKHXkrCUMQFjAAegQIBBAD&url=https%3A%2F%2Fwww.redalyc.org%2Fpdf%2F798%2F79814903006.pdf&usg=AOvVaw2lerVSY0yJZ3XFnpFYgIFE>

Torrego, J. C. eta Fernández, I. (2007). *Protocolo de actuación ante la disrupción en el aula*. Hemendik eskuratua (2021-04-17):

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjb-pfqhvHwAhVFhRoKHW0ABAMQFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fsaludlaboral.org%2Fwpcontent%2Fuploads%2F2019%2F04%2F3\\_protocolo\\_disrup.pdf&usg=AOvVaw05IVINn1I5nXamhTHzOBdZ](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjb-pfqhvHwAhVFhRoKHW0ABAMQFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fsaludlaboral.org%2Fwpcontent%2Fuploads%2F2019%2F04%2F3_protocolo_disrup.pdf&usg=AOvVaw05IVINn1I5nXamhTHzOBdZ)



Uruñuela, P. M. (2006). *Convivencia y conflictividad en las aulas. Análisis conceptual*. Hemendik eskuratua (2021-04-07):

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiG8tbeg\\_HwAhUoxoUKHaybDiwQFjABegQIBBAD&url=http%3A%2F%2Fcprtrujillo.juntaextremadura.net%2Fa\\_doc%2FPedro\\_Urunuela.pdf&usg=AOvVaw16KPJtnfw3eDSOAO03Osj8](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiG8tbeg_HwAhUoxoUKHaybDiwQFjABegQIBBAD&url=http%3A%2F%2Fcprtrujillo.juntaextremadura.net%2Fa_doc%2FPedro_Urunuela.pdf&usg=AOvVaw16KPJtnfw3eDSOAO03Osj8).

Uruñuela, P. M. (2012). *Una aproximación a las conductas disruptivas*. Hemendik eskuratua

(2021-04-08): [https://drive.google.com/file/d/0BwmG\\_rAXpAZfckt2N2QtbWV1ZFK/view](https://drive.google.com/file/d/0BwmG_rAXpAZfckt2N2QtbWV1ZFK/view).

## 1.2.2. *Ikasgelako disrupzioari aurre egiteko jarrera proaktiboa.*

Cristina Encinar San Martín.

*Cinco consejos para evitar la disrupción en el aula.* Hemendik eskuratua (2021/04/03): <https://susanaherub.wordpress.com/necesidades-educativas-especiales/conductas-disruptivas-en-el-aula/pautas-de-intervencion/cinco-consejos-para-evitar-la-disrupcion-en-el-aula/>.

*Conductas disruptivas: descripción y cómo afrontarlas (en casa y aula).* Hemendik eskuratua (2021/04/03): <https://orientacionpsicologica.es/conductas-disruptivas/>.

*Conductas disruptivas en el aula: qué son y cómo abordarlas desde una perspectiva psicopedagógica.* Hemendik eskuratua (2019/10/29): <https://www.unir.net/educacion/revista/conductas-disruptivas-en-el-aula/>.

*Definición de proactividad.* Hemendik eskuratua (2021/04/06): <https://definicion.de/proactividad/>.

Fernández García, Isabel (2006a). Haciendo frente a la disrupción desde la gestión del aula. In Torrego Seijo, J.C. (koord.), *Modelo integrado de mejora de la convivencia: estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*, 173-208. Bartzelona: Grao.

Fernández García, Isabel (2006b). Estilo docente. In Soler Villalobos, M. Paz (koord.), *La disrupción en las aulas: problemas y soluciones*, 157-169. Madril: Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa.

Gómez Gómez, María del Carmen eta Cuña, Alejandrina Da Resurrección (2017). Estrategias de intervención en conductas disruptivas. *Educação por escrito*, 8. liburukia, 2. zenbakia, 278-293. doi: <http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2017.2.27976>.

*La disrupción en el aula y la mediación escolar.* Hemendik eskuratua (2021/04/03): <https://mediacionescolar.org/disrupcion-en-el-aula/>.

*Los superdotados y el fracaso escolar.* Hemendik eskuratua (2021/04/11): <https://www.elmundodelsuperdotado.com/superdotados-fracaso-escolar/>.

Marqués, Saray (2020). *Conductas disruptivas, el enemigo nº 1 de los docentes.* Hemendik eskuratua (2021/02/02): <https://www.magisnet.com/2020/02/conductas-disruptivas-el-enemigo-no-1-de-los-docentes/>.

Martínez Carrero, Cristina (2019). *Claves para manejar las conductas disruptivas en el aula.* Hemendik eskuratua (2021/04/03): <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/educacion-emocional/claves-manejar-las-conductas-disruptivas-aula/>.

Mateo, Julia (2018). *Cómo manejar las conductas disruptivas en tu aula.* Hemendik eskuratua (2021/04/03): <https://comohablaratushijos.com/conductas-disruptivas-aula/>.

Pérez Casajús, Leonor (2012). *Ikasgelako arauak eta proaktibitatea. Diziiplina positiborantz. Tratu onez. Nafarroako Foru Komunitateko ikastetxeetan bizikidetza hobetzeko VI. kanpaina.* Iruñea: Nafarroako Gobernua.

- Saura, Víctor (2018). "Tener en el aula a un niño con altas capacidades es un chollo, pero hay que saber llevarlo". Hemendik eskuratua (2021/04/11): <https://eldiariodelaeducacion.com/2018/06/04/tener-en-el-aula-a-un-nino-con-altas-capacidades-es-un-chollo-pero-hay-que-saber-llevarlo/>.
- Uruñuela Nájera, Pedro María (2006). Convivencia y conflictividad en las aulas, análisis conceptual. In Soler Villalobos, M. Paz (koord.), *La disrupción en las aulas: problemas y soluciones* (17-45). Madril: Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa.
- Uruñuela, Nájera, Pedro María (2018). *Un modelo proactivo para trabajar la convivencia*. Hemendik eskuratua (2021/04/02): <https://eldiariodelaeducacion.com/convivenciayeduccionenvalores/2018/11/19/un-modelo-proactivo-para-trabajar-la-convivencia/>.
- Uruñuela Nájera, Pedro María (2019). *La gestión del aula. Todo lo que me hubiera gustado saber cuando empecé a dar clase*. Madril: Narcea.
- Vaello Orts, Joan (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Madril: Santillana.
- Vaello Orts, Joan (2007). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Bartzelona: Grào.

### 1.2.3. **Jokabide disruptiboen prebentzioa Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan.**

Zalao Alvarez Aurre.

- Ablanedo, A. (2016). Zer izan behar dugu kontuan, ikasgeletan nerabeeekiko elkarbizitza eta harremana osasuntsuak izan daitezen? *Hik Hasi: Euskal Heziketarako Aldizkaria*, 205, 34-37.
- Casamayor, G. (1999). Tipología de conflictos. Casamayor, G. (ed.) *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*, 11-28. Barcelona: Graó.
- Delgado, J. eta Delgado, Y. M. (2006). Conducta o comportamiento. Más allá de las disquisiciones terminológicas. *Revista Psicológica Científica*, 8(20).
- Escalante, N., Fernández-Zabala, A., Goñi, E. eta Izar de la Fuente, I. (2020). Eskola giroa konstruktuaeren berrikuspen teorikoa. *Tantak*, 32(1), 117-136.
- Eusko Jaurlaritza: Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila. (2007). *Euskal Hezkuntza Sistemaren Antolamendua eta Ezaugarriak*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzua.
- Fernández, I. (2006). Haciendo frente a la disrupción desde la gestión del aula. Torrego, J.C. (ed.) *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*, 173-208. Barcelona: Graó.
- García, A. (2008). *La disciplina escolar: guía docente*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Gómez, M.C. eta Cuña, A. (2017). Estrategias de intervención en conductas disruptivas. *Educação Por Escrito*, 8(2), 278-293.
- Gorbeña, L. (202?). *Eskolako bizikidetzeta: izaera hezigarriko diziplina-neurrien multzoa*. GEUZ: Gatazka Eraldatzeko Unibertsitate-Zentroa. Biktimen eta Giza Eskubideen Zuzendaritza. Eusko Jaurlaritza.
- Gotzens, C. (1986). García, A. *La disciplina escolar*. Murcia: Universidad de Murcia 2008.
- Imaz, J.I. (2019). *Hezkuntzaren soziología*. Euskal Herria: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Khasinah, S. (2017). Managing Disruptive Behavior of Students in Language Classroom. *Englisia*, 4(2), 79-89.
- Morales, M. (2017). *La implementación de estrategias docentes ante los comportamientos disruptivos en el aula* (gradu-tesia). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Moreno, M. eta Sastre, G. (2003). Conflictos y emociones: un aprendizaje necesario. Vinyamata, E. (ed.) *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*, 61-70. Barcelona: Graó.

- Müller, C., Hoffman, V., Begert, T. eta Cillessen, A. (2018). Peer Influence on Disruptive Classroom Behavior Depends on Teachers' Instructional Practice. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 56, 99-108.
- Oliva, A., Pertegal, M.A., Antolín, L., Reina, M.C., Parra, A., Hernando, A., Pascual, D., Estévez, R. eta Ríos, M. (2012). *Propuestas para la Promoción del Desarrollo Positivo Adolescente*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Salud y Bienestar Social.
- Pérez, L. (2012). *Ikasgelako arauak eta proaktibitatea. Diziiplina positiborantz*. Tratu Onez. Nafarroako Foru Komunitateko ikastetxeetan bizikidetzeta hobetzeko VI. kanpaina. Nafarroako Gobernua.
- Ricoy, M. eta Fernández, J. (2016). Prácticas y recursos de ocio. *Educatio Siglo XXI*, 34(2), 103-124.
- Sánchez, V. (2017) *Conductas desafiantes precedentes en adolescentes que infringen las normas sociales y presentan bajo rendimiento en las actividades académicas* (gradu-tesia). Ecuador: Universidad Técnica de Machala.
- Shin, H. eta Ryan, A. (2016). Friend influence on early adolescent disruptive behavior in the classroom: teacher emotional support matters. *Developmental Psychology*, 1-12.
- Uruñuela, P. (2006). *Convivencia y conflictividad en las aulas: análisis conceptual*. Disrupción en las aulas; problemas y soluciones. Madrid: MECD.
- Vaello, J. (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Graó.

## **Bestelako webguneak**

- Goimailako Online Institutua (2021-04-26). Irakasleen Prestakuntzarako Unibertsitate Masterra. Hemendik eskuratua: <http://www.goi-institutua.eus>.
- Zangozako Ikastola. (2021). <https://www.zangozakoikastola.eus/>
- Betiko Ikastola. (2021). <https://betikoikastola.eus/>
- Ander Deuna Ikastola. (2021). <https://anderdeunaikastola.eus/eu>
- Kirikiño Ikastola. (2017). <https://www.kirikino.eus/>

#### 1.2.4. **Jarrera disruptiboak Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan: nola aurre egin.**

**Garazi Bengoa Garate.**

Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras factor de calidad, necesidad y problema: El papel de los directivos escolares. *Educar*, 24, 89-110 or.

Arcila Franco, L.V. eta Guarín Jurado, G. (2015). Pedagogías proactivas como respuesta al devenir político en la educación contemporánea. *Plumilla Educativa*, 15(1), 105-120 or.

Brekelmans, M., Levy J. eta Rodriguez, R. (1993). A typology of teacher communication style, En Wubbels, T y Levy, J (ed), *Do you know how you look like?*, 47-55 or. Londres: Falmer Press.

Eusko Jaurlaritz. Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa saila (2007). *Oinarrizko Hezkuntzarako Tutoretza Plana egiteko orientabidea*. Hemendik eskuratua (2021-09-02):

<https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/548485/Disrupci%C3%B3n+eusk.pdf/9247da7b-6dc5-454d-a6cc-43157904dfd0>

Fernández, I. eta Torrego. J.C. (2007). Protocolización de los conflictos de aula y centro. *Convivencia en la escuela*. Canarias: Proyecto Atlántida.

Imaz, J. I (2020). *Hezkuntzaren soziologia*. Udako Euskal Unibertsitatea.

Jiménez, V. eta Naranjo, M. (2018). Vigilar y castigar en el aula. *Revista de Ciències Socials Aplicades*, 7(1), 116-136 or.

Jurado de los Santos, P. eta Justiniano Domínguez, M. D. (2016). Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3), 8-25 or.

Kustrín Soto, S. (2007). Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis. *Historia Actual Online*, 13, 171-192 or.

Kustrín Soto, S. (2018). Historiografía y jóvenes: la conversión de la juventud en objeto de estudio historiográfico. *Revista Digital de la Escuela de Historia*. 10(22), 16-38 or.

Lillo Espinosa, J.L. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*. [online]. 90, 57-71 or.

- Martínez, M.B. (2016). *La disrupción en las aulas de educación secundaria: la percepción del profesorado* (doktoretza-tesia). Universidad Computense de Madrid.
- Pérez Sales, P. (2004). *Psicología y psiquiatría transcultural. Bases prácticas para la acción*. Bilbo: Desclée de Brouwer.
- Ponce Malaver, M. (2015). *Desarrollo normal del adolescente*. Lima: Escuela de Ministerio Público.
- Reed, D. eta Kirkpatrick, C. (1998). *Disruptive Students in the Classroom: A Review of the Literature*. Richmond: Metropolitan Educational Research Consortium.
- Rodríguez, R.I (2006). L' acció tutorial per afavorir la convivència: la disciplilna. *Congrés convivència i escola*. 75-95 or.
- Skinner, B.F. (1970). *Tecnología de la enseñanza*. Barcelona: Labor.
- Torrego, J.C. y Moreno, J.M. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza.
- Vaello, J. (2007). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Madrid: Santillana.

### 1.2.5. **Lidergoa pandemia-garaian: digitalizazioa eta erronka berriak.**

*Irene Del Buey Hijarrubia*

Addecco Group. (2018). #CtheFuture ¿Cómo serán los CEOs de la Generación Z?

Bass, B. M., & Bass, R. (2009). The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications. Simon and Schuster, 29, 840-873.

Beilstein, C. M., Lehmann, L. E., Braun, M., Urman, R. D., Luedi, M. M., & Stüber, F. (2020). Leadership in a time of crisis: Lessons learned from a pandemic. Best Practice & Research Clinical Anaesthesiology. <https://doi.org/10.1016/j.bpa.2020.11.011>

De Asís Aguado, N. (2019). Liderazgo Intergeneracional: Agentes implicados y Estrategias. Cuadernos del Tomás, (11), 81-109.

Esguerra, G. A., & Contreras, F. (2016). Liderazgo electrónico, un reto ineludible para las organizaciones de hoy. Estudios Gerenciales, 32, 262–268.

Folkman, J., & Zenger, J. (2020). Research: Women Are Better Leaders During a Crisis. Harvard Business Review Home

Fontana, Claudio. (2020). Liderazgo disruptivo: Que deben hacer las organizaciones para salir adelante luego de una crisis (spanish edition) - 1a edición para el alumno - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Pluma Digital Ediciones.

Gil, F., Alcover, C. M., Rico, R., & Sánchez-Manzanares, M. I. R. I. A. M. (2011). Nuevas formas de liderazgo en equipos de trabajo. Papeles del psicólogo, 32(1), 38-47.

Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2004). Essere leader. Bur.

Gómez, C., Juan, L. (2020). Gestión de Riesgos en la Pospandemia del COVID -19: De la Incertidumbre a la Sostenibilidad (Spanish Edition) (pp. 3-4). Edición de Kindle.

Gutierrez, T. (2013). Líder transformacional, el perfil difícil de complacer. Alto Nivel

Huang, P. H. (2020). Put more women in charge and other leadership lessons from COVID-19. U of Colorado Law Legal Studies Research Paper, (20-21).





- Jiří, B. (2016). The Current Generations The Baby Boomers, X, Y and Z in the Context of Human Capital Management of the 21st Century in Selected Corporations in the Czech Republic. *Littera Scripta*, 2, 25–45.
- Kaushik, M., & Guleria, N. (2020). The impact of pandemic COVID-19 in the workplace. *European Journal of Business and Management*, 12(15), 1-10.). <https://doi.org/10.7176/EJBM/12-15-02>
- Kelloway, E. K., Barling, J., Kelley, E., Comtois, J., & Gatien, B. (2003). Remote transformational leadership. *Leadership & Organization Development Journal*.
- McGregor, L., & Doshi, N., (2020). How to Keep Your Team Motivated, Remotely. Harvard Business Review Home  
<https://hbr.org/2020/04/how-to-keep-your-team-motivated-remotely?ab=hero-main-text>
- Observatorio GT. Diagnóstico del liderazgo intergeneracional. Generaciona. ([https://www.eoi.es/blogs/alfredofernandezlorenzo/files/2018/05/informe\\_estudio\\_liderazgo201](https://www.eoi.es/blogs/alfredofernandezlorenzo/files/2018/05/informe_estudio_liderazgo201))
- Peiró, J. M., & Soler, A. (2020). El impulso al teletrabajo durante el covid-19 y los retos que plantea. 1–10.
- Peñalver, A. (2020). ¿Cuál es tu Coeficiente de Adaptabilidad (AQ)?. *Capital humano: revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*, 33(352), 8.
- Pereira Santana, A. E. (2014). Liderazgo líquido: una propuesta para enfrentar la incertidumbre y riesgo. *Revista científica Pensamiento y Gestión*.
- Rodríguez-Castellanos, A., & San-Martín-Albizuri, N. (2020). Covid-19, globalización, complejidad e incertidumbre: algunas reflexiones sobre gestión empresarial en tiempos de crisis y más allá. *Revista GEON (Gestión, Organizaciones y Negocios)*, 7(2), 1-17.
- Rodríguez-Martínez, J., Barajas, L., Betancur, L. y López, N. (2020). Liderazgo en tiempos de pandemia (Generación de contenido impreso n.º 22). Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. Doi: <https://doi.org/10.16925/gclc.15>
- Sharma, P., Leung, T. Y., Kingshott, R. P. J., Davcik, N. S., & Cardinali, S. (2020). Managing uncertainty during a global pandemic: An international business perspective. *Journal of Business*

Research, 116(May), 188–192. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.05.026>

## Beste baliabide osagarri batzuk...

### [Eskola testuinguruan esku-hartzeko teknika psikologikoak. PT Protokoloa](#)

## ESKOLA TESTUINGURUAN ESKU-HARTZEKO TEKNIKA PSIKOLOGIKOAK. PT PROTOKOLOA


[RSS jariora](#) [Dokumentua gehitu](#)

**Botoak (31 boto):** ★★★★★  
**Zure botoa:** ★★★★★

Argitalpenaren koordinazioa: [Fernando Trebol Unzué](#), Psikologian Doktorea. Argitalpenaren egileak: Itziar Irazabal, Psikologian Doktorea Sonia Esarte, Psikologian Lizentziaduna. Malalen Ezker, Psikologia Konduktualean aditua. Idolia Legarreta, Hiri Arkitektoa. Ainhoa Erdozia, Haur Hezkuntza Graduko Irakaslea. Maite Velez Yoldi, Haur Hezkuntza Graduko Irakaslea. Gorane Barrus, Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Nerea Indave, Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Lorea Ayesa Pérez, Haur Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Maitane López Delgado, Lehen Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Edurne Elizaga Valentin, Lehen Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Tanla Razquin Palomares, Lehen Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Oihane Rublo Ella, Lehen Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Maite Urtubla Barberena, Lehen Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Idolia Sarobe Adot, Lehen Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Edurne Gonzalez, Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Mirari Elizondo, Hezkuntzako Graduko Irakaslea. Josune Labiano, Hezkuntzako Graduko Irakaslea. 2015-2016 Ikasturteko Teknika Psikologikoak irakasgaiaren parte hartu duten NUP-eko irakasletza Graduko ikasleak (Google Drive bidezko lan-bildumaren diseinua abiapuntua izan da lan honen oinarria egiteko). Zuzenketa teknikoak Didaktika antolaketaren aldetik: Fernando [Trebol Unzué](#). Psikologiaren ikuspegitik: Malalen Ezker. Pedagogiaren ikuspegitik: Saioa Juanto. Irakasletzar arloaren ikuspegitik: Ainhoa Erdozia eta Maite Velez. Euskararen zuzenketa eta adierazpenari amankomuneko itxura ematen: Amaia Reta Erasquin eta Inigo Tobes Sesma. Taula, grafiko, etab., diseinua: Lorea Ayesa Pérez. - 2018/04/21 14:44

Eskola testuinguruan eta Pedagogia Terapeutikoaren eskumena nola egin behar den zehazten duen idatzia da; bertan esku hartze prozedura zehazten da. Jardunbide horrek behar dituen oinarriko faseak, edukiak eta profesionalen arteko elkarlana zehazten da. Jarraibide argi bat diseinatu da, bertan fase guzietan kontuan hartu behar diren osagaik aipatzen dira eta etika profesionalari erantzuteko dekalogoia proposatzen da ere.

Lau atal nagusi dira, arazoak identifikatzen eta zehazten ikasteko atala lehenbizikoa da. Esku hartze plana nola antolatu behar den zehazten da bigarrenez eta ikaslearen ikaskuntza eta behar psikologikoak hautemateko zer eta nola egin behar den azaltzen da. Azkenik, eta arazoak eraldatu nahi direnean, ikaslearekin zer teknika psikologiko erabili daitezkeen aipatu eta azaldu egiten dira, non gelan taldeak gidatzeko hainbat jarraibide ematen diren. Pedagogia Terapeutikoko esku hartze lana erraztearen, protokolo bat eskaintzen da, aurreko ataletan aipatu dena labur azalduz. Kasu batzuk ere ematen dira protokoloaren erabilera zein den ikustarazteko eta deontologikoki nola jokatu behar den azaltzen duen dekalogoia ere.

 UEUra Igorritako [ESKOLA TESTUINGURUAN ESKU HARTZEKO TEKNIKA PSIKOLOGIKOAK PT PROTOKOLOA.pdf](#) — PDF dokumentua, 8,54 MB (8951942 bytes)

[Dokumentuan moldaketak egin](#)

### [Bigarren Hezkuntzan ikasleekin esku-hartzeko trebezi psikologikoen PROTOKOLOA](#)

## Hezkuntzaren Psikologi Bigarren Hezkuntzan ikasleekin esku-hartzeko trebezi psikologikoen PROTOKOLOAa Bigarren Hezkuntzan (FITXA hutsik)

[RSS jariora](#) [Dokumentua gehitu](#)

**Botoak (4 boto):** ★★★★★  
**Zure botoa:** ★★★★★

[Fernando Trebol Unzué](#) - 2021/07/29 09:31

Bigarren Hezkuntzan nerabeekin esku-hartzeko PROTOKOLOA proposatzen duen fitxa da. 2020-2021 ikasturtean UEUren Irakasletza Masterraren 1go. promozioari proposatutako Master-eko azken produktua ekoizteko proposamena izan da; dena Hezkuntzaren Psikologia Bigarren Hezkuntzan irakasgaiaren baitan.

Protokoloak nerabeekin nola jokatu behar den eta jarraitu beharreko urratsak proposatzen ditu.

Bigarren Hezkuntzan ikasleekin **esku-hartzeko trebezi psikologikoen protokoloa**. Behar den garapenari harrera egiteko eta arreta jartzeko baliabidea. Hiru atal nagusi ditu: **Oinarriko kontzeptuak**, **Esku-hartze psikologikoen oinarri teoriakoak** eta **Pertsonekin aritzeko trebezi psikologikoak**.

**Protokolo honen helburu nagusia:** irakaslearen esku-hartzearen jarraibideak eskaintzea.

 PROTOKOLO FITXA hutsik.pdf — PDF dokumentua, 875 KB (896690 bytes)

### Etiketak

[Psikologia](#) [Hezkuntzaren Psikologia](#) [Nerabeak](#) [Nerabezaroa](#) [Protokoloa](#) [Nerabeekin esku-hartzea](#) [Bigarren Hezkuntzan ikasleekin esku-hartzeko trebezi psikologikoen PROTOKOLOA](#) [Trebezi Psikologikoak](#)

[Dokumentuan moldaketak egin](#)