

Lehen Hezkuntzako azken zikloan gaitasun emozionalak eta eskola elkarbizitza positiboa bultzatzeko esku-hartzea¹

Roberto Salazar Muñoz

rsalazar.rober@gmail.com

Bizkaiko Arratia BHI-ko orientatzailea

GAKO-HITZAK: Hezkuntza emozionala. Eskola elkarbizitza. Gaitasun emozionalak. Programen diseinua.

1. SARRERA

Aurreko mendeko berrikuntza pedagogikoaren mugimenduek eskolan bizitzarako prestakuntza eman behar zela proposatzen zuten. Palou Vicens-en (2004) arabera, bizipen emozionalak gure bizitzaren motorrak dira, eta gure hezkuntzarenak ere izan beharko liriateke. Ildo horretatik, emozioetan hezteak umeen hazkunde emozionala sustatzea dakar; pertsona moduan bere garapen integralean laguntzea. Hezkuntzaren xedea ikaslearen nortasunaren garapen osoa baldin bada, hots, garapen fisikoa, kognitiboa, soziala eta emozionala, aipatutako esparruak kontuan hartzea beharrezkoa izango da, eta curriculumaren ardatz bezala lantzea.

Azkenengo hamarkadan adimen emozionala eta hezkuntza emozionalari buruz hainbat ikerketa eta esperientzia egin dira herrialde ezberdinetan. Azterlan horietan, parte-hartzaileak unibertsitateko ikasleak eta nerabeak izan dira, gehienbat. Hezkuntza emozionala bizi-zikloaren ikuspegian oinarritzen da, hots, hezkuntza etapa guztiak hartzen dituen eta haratago doana, hezkuntza sistema formala amaitu ostekoa. Gure kasuan, lehen hezkuntzako azkenengo zikloan zentratu gara, gaitasun emozionalak garatzeko

¹ Lan honen markoa Hezkuntzarako Ikerketa eta Diagnosi Metodoen Sailean Euskal Herriko Unibertsitatean defendatutako Tesi doktora da, Jose Francisco Lukas Mugikak eta Maite Muñoz De Moralesek zuzendua.

eta elkarbizitza era positiboan jorratzeko, ziklo horrek duen garrantziagatik. Izan ere, nerabezaroaren aurreko garaian gaude, eta nerabeek izan ditzaketan aldaketak direla eta, prebentzio moduan zein estres psikosozialari aurre egiteko, aurreko urteetan honelako esku-hartzeak aurrera eramatea komenigarria gertatzen da.

Extremera eta Fernandez-Berrocalek (2004), adimen emozionalari buruzko ikerketak bildu ostean, adimen emozionalak ikasleengan izan ditzakeen ondorioak azaltzen dituzte. Ikerketa hauen arabera garapen emozionalean eman daitezkeen gabeziek ikasleen eta eskola testuinguruko aspektu esanguratsuetan eragina izan dezakete: pertsonen arteko adimenean eta ongizate pertsonalean, jokabide disruptiboen agerpenean, pertsonen arteko harremanen kalitatean eta errendimendu akademikoan.

Hezkuntzaren xedearan eta giza beharizan berrien ondorioz, curriculum birplanteatu egiten dugu. Curriculum berrian (LOE, 2006) nabarmentzen da ikaslearen garapen integrala ez dela soilik ezagutzak bereganatzea, baizik eta ikasleek oinarritzko gaitasunak garatu ditzaten ahalbidetzea. Gaitasun horien artean, gaitasun emozionalak kokatzen ditugu.

Bisquerrak (2002, 2003) emozioei buruzko ekarpen teoriko ezberdinetatik abiatuz gaitasun emozionalen inguruko proposamen praktikoa egiten du. Planteamendu honek diseinaturiko programa eta gure esku-hartze eredu lagundu eta orientatu ditu.

2. HEZKUNTZA EMOZIONALA ETA ESKOLA ELKARBIZITZA

Eskola testuinguru sozialaren barruan dago, eta gizartean agertzen diren hainbat arazok ikasleengan eragin handia izan dezakete. Asmoa ez da ikuspegi ezkorra ematea, baizik eta agertzen diren zenbait giza fenomeno negatibo agerian uztea, haien artean indarkeria modu anitzetan: gatazka belikoak, genero indarkeria, arrazakeria, eskola indarkeria...

Morenoren (1998) ustez, indarkeriarekin eta osasunarekin erlazionaturiko arazo ugari gizakion ezagutza emozional eskasagatik gertatzen dira, bai pertsonen artekoa, baita geure buruarekikoa ere. Fenomeno honi azpigarapen afektiboa izena eman zion, eta Golemanek (1996) analfabetismo emozionala deitu zion. Chermiss-ek (2001) edozein lan egoeratan adimen emozionalak duen garrantzia nabarmentzen du.

Irakaskuntzan ikasleen motibazio ezaz eta jokabide disruptiboen hazkundeaz kezkatzen gara (Defensor del Pueblo, 2000). Eskoletan gertatzen diren elkarbizitzaren arazoak ez dira soilik irakasle eta familien kezka bat; kasu batzuetan, benetako alarma soziala pizten ari da. Irakasleen usteetan oinarrituta, arazo horiek azaltzerakoan hainbat arazoi aipatzen dira: ezagutza zehatzak dituzten ikasleak, komunikabideen eragin negatiboa, balioen krisia, familia desegituratuak... (Martín, 2006). Elkarbizitza klima positiboa faktore askoren mende dago, eta horien artean aipagarria da ikaste-

txeak gaitasun emozional eta sozialen garapenari eta hezkuntza moralari ematen dion garrantzia.

Hezkuntzaren hainbat esparrutan elkarbizitza eta indarkeriari buruzko ikerketak burutu dira (Fernández García, 1998; Torrego eta Moreno, 2003; Díaz Aguado, 2005; Martín, 2006). Gai horien inguruan dagoen kezka soziala ikerketa hauen bultzadan islatzen da, eta ikastetxeetan elkarbizitza positiboa sustatzeko, esku-hartzea gauzatzeko premia nabarmentzen da.

Ikerketen arabera, Estatu Espainolean ikasleen % 6-10ek erasoak sistematikoki jasotzen dituzte ikaskideen eskutik (Ortega, 1997; Ortega, Mora eta Lera, 1999; Avilés, 2002).

Gainera, aipagarriak dira ikastetxeetan 10-14 urteko bitarteko ikasleekin egindako ikerketen ondorioak: eskola indarkeria lehen hezkuntzako azken zikloko eta DBHko lehen zikloko ikasleen artean ugariagoa eta larriagoa da.

Ikasketak uzten dituzten ikasleak, ikasteko zailtasunak dauzkatenak edota eskolan porrot egiten duten umeen kopurua kezagarria da. Gardnerrren (1995) Adimen Anizkoitzaren teoria aintzat hartzen badugu, adimen linguistikoetan eta logikoetan soilik zentratzeak beste adimenetan gaitasuna duten ikasleak arrakastatik baztertzea, eta, are gehiago, hezkuntza sistematik kanporatzea dakar.

Mestre, Lopes, Salovey eta Gil-Olartek (2006) baieztatzen dute emozioak ulertzea eta maneiatzea lorpen akademikoekin modu zuzenean erlazonaturik dagoela. Izan ere, jokabide oldarkorra duten edota emozioak erregulatzeko zailtasunak dituzten ikasleek zailtasun akademikoak, sozialak eta lan arlokoak izateko joera daukate.

3. IKERKETAREN HELBURUAK

Ikerketaren helburu orokorra Lehen Hezkuntzako 5. eta 6. mailako ikasleekin gaitasun emozionalak garatuz eskola-indarkeriari aurre egitea eta elkarbizitza positiboa sustatzea da. Horretarako zehaztu diren helburu espezifikokoak hauek dira:

1. Hezkuntza emozionalaren kontzeptua eta eskola elkarbizitzarekin duen erlazioa teorikoki oinarritzea.
2. Lehen Hezkuntzako 5. eta 6. mailako ikasleekin gaitasun emozionalak garatuz eskola-indarkeriari aurre egitea, eta elkarbizitza positiboa sustatzeko programa bat diseinatzea.
3. Tresna bat sortzea ikasleengan neurtzeko honako gaitasun emozionalak: kontzientzia emozionala, erregulazio emozionala eta ongi-zate subjektiboa.
4. Tresna bat sortzea ikasgelako elkarbizitzaz irakasleriak eta ikasleriak duen pertzepzioa neurtzeko, honako aldagai hauek kontuan

hartzen: disruptibitatea, ikasleria-irakasleriaren arteko harremanak eta ikasleen artekoak.

5. Hezkuntza emozionala duen garrantziaz esperientzian parte hartzen duten Lehen Hezkuntzako tutore eta ikasleak sentsibilizatzea.
6. Hezkuntza emozionalaren programa martxan jartzen errazteko irakasleriarentzat materiala sortzea.
7. Diseinatutako hezkuntza emozionalaren programa garatzea.
8. Programaren ebaluazioa gauzatzea.

4. HIPOTESI OROKORRA

Lehen Hezkuntzako 5. eta 6. ikasleentzako diseinatutako Hezkuntza emozional programak gaitasun emozionalen garapena erraztu, eskola indarkeria gutxitu eta eskola elkarbizitzaren hobekuntza dakar.

5. HIPOTESI ESPEZIFIKOAK

1. Programak ikasleriaren kontzientzia emozionala handiagotzea errazten du.
2. Programaren eraginaren esker erregulazio emozionala hobetzen da.
3. Ikasleriaren ongizatea esku-hartzearen ostean handiagotzen da.
4. Programak autoestimua lortzen handiagoa errazten du.
5. Programak trebetasun sozioemozionalen garapenean, haien artean asertibitatea, eragin positiboa du.
6. Programak eragin positiboa du eskola testuinguruan ematen diren pertsonen arteko gatazken erregulazioan.
7. Programaren eraginagatik egoera disruptiboak gutxiagotzen dira.
8. Eskola indarkeri gertaera ezberdinak gutxiagotzen dira esku-hartze amaitu ostean.
9. Ikasleria ikastetxean seguruagoa sentitzen da.
10. Ikasle integratuen kopurua (ikasle onartuak eta ez isolatuak) gora egiten du ikasgelan.
11. Elkarbizitza orokorra ikasgelan hobera jotzen du eta ikasle-ikasle zein irakasle-ikasleen arteko harremanek eboluzio positiboa agertzen dute.

6. METODOLOGIA

Lan honek jarraitutako ikuspegia Ebaluazio Ikerketaren barnean koka dezakegu. Ikerketa honetan diseinu kuasiesperimental batetik abiatzen

gara, testaurrea-testostea ez baliokideen kontrol-taldearekin. Metodologia kuantitatiboa zein kualitatiboa erabili da, osagarritasun metodologikoa bilatuz. Dendalucek (1999) enfoke honi «pluralismo integratzailea» deritzo eta honako ideian oinarritzen da: ikerketarako era ezberdinak daude, eta metodologia kualitatiboak metodologia kuantitatiboaren ekarpenak aberasten ditu. Talde esperimental guztietan ikerketan erabilitako estrategiak osagarritasuna eta triangulazioa izan dira. Metodo ezberdin bitartez izandako triangulazioaz gain, aipagarria da datu iturri ezberdinei esker (irakasleria eta ikasleria) lortutako triangulazioaz baliatu garela.

Egoera zehatza honako hau dugu: talde esperimentalean zein kontrol taldean hezkuntza emozionalaren programa aplikatu baino lehen ebaluazio bat burutzea. Esku-hartzea amaitu ostean talde esperimentalean hainbat aldagaietan izandako aldaketak aztertzen dira talde-kontrolkoekin alderatuz. Talde esperimentalak tratamendua jasotzen duten bitartean kontrol taldekoek curriculum arrunta jarraitzen dute. Ikerketaren taldeak gela-taldeak edo naturalak dira, beraz ez-zorizkoa izan da talde esperimental eta kontrol taldeei atxikiriko subjektuak.

Aldagai aske esperimentala hezkuntza emozionalaren programa da, eta bere balioak programa jasotzea ala ez jasotzea da. Mendeko aldagaiei dagokienez gaitasun emozionalekin eta elkarbizitzaren hobekuntzarekin erlazionaturikoak dira. Beste aldetik aldagai parte-hartzaileak ikasleriaren eta irakasleriaren hainbat aspektu dira: adina, sexua, antzintasuna eta lan egoera. Familien kasuan beren maila soziokulturala aintzakotzat hartu da eskolako testuinguruaz informazioa eskuratzeko.

Aurreko aldagaiak talde esperimentala zein kontrol taldean baliokideak direla enpirikoki probaturik geratu da. Horrela diseinu kuasiesperimentalek daukaten oztupo garrantzitsuenetarikoa gaindituztat har daiteke: subjektuak taldeei zoriz ez atxikitzea, zeren eta hartutako neurriei esker bi taldeen arteko baliokidetasuna bermatua gera daiteke.

Ikerketa hau burutzen den testuinguruak egoera errealak hartzen ditu, eta horregatik bere efektu esperimentalek beste baldintzetarako orokortasun mailaren bat dutela esan daiteke. Egoeraren naturaltasuna azpimarra dezakegu eta bere ekologia-balioa betetzen da.

6.1. Parte-hartzaileak

Ikerketa honetan Debagoiena, Debarrena (Gipuzkoa), Durangoaldea (Bizkaia) eta Bortzirriako (Nafar iparraldea) ikastetxe publiko eta kontzertatutako 1015 ikasle parte hartu dute, hala nola 58 irakasle-tutorek. Lehen Hezkuntzako 5. eta 6. mailako ikasleen artean honako banaketa izan dugu: esperimentu-taldean, 509 ikasle, eta kontrol-taldean 506 ikasle.

6.2. Datu bilketarako tresnak

Erabili diren hainbat tresna deskribatuko ditugu. Tresna batzuk kuantitatiboak izan dira (ikasle eta irakasleentzako galdetegiak) eta beste batzuk kualitatiboak (ikasle eta irakasleekin eztabaida-taldeak eta galdetegi erdiegituratuak). Modu laburrean deskribatuko ditugu.

6.2.1. Kuantitatiboak

Lehen bost galdetegi aurre-testean zein ondo-estean aplikatu ziren:

1. CEREBI galdetegia. Ikasle parte-hartzaile adinari begira nahi ziren aldagaiak neurtzeko ez zenez aurkitu tresna egokirik, «ad doc» tresna bat eraiki behar izan zen prozesu hau jarraituz: unibertsitateko aditu edo epaileei galdetegiari buruzko aholkularitza hainbat aspekturi buruz (dimentsioak, oinarri teorikoa...); hasierako galdetegiaren itemen aldaketak burutu ostean proba pilotuaren elaborazioa; CEREBI galdetegiaren analisia proba pilotu ostean (fidagarritasuna eta itemen analisia galdetegi definitiboa eraiki eta test-aurrean zein test-ostean aplikatu. Azken galdetegiak 33 itemak ditu eta gaitasun emozional hauek neurtzea du helburua: Kontzientzia emozionala (0,74ko Cronbachen Alfa edo fidagarritasun koefizientea), erregulazio emozionala eta ongizate subjektiboa (0,69).
2. A.EP Autoestimua galdetegia. Ramos, Giménez, Muñoz-Adell eta Lapaz-ek (2006) sortu zuten galdetegiaz baliatu ginen autoestimua neurtzeko. Likert eskala erabiltzen du eta 17 item ditu. Galdetegi laburra da, marrazkiekin eta adin honetarako egokia izan daiteke. Bere Cronbachen Alfa 0,76-koa da, baina gure laginean aplikatzerakoan jaitsi zen (0,44) eta hau kontuan hartu beharko dugu emaitzen eztabaidan.
3. CABS galdetegia (asertibitatea). Trebetasun sozioemozionalen barnean tresna estandarizatu aukeratua izan da ikasleen jokabide asertiboa neurtzeko (CABS, Wood, Michelson eta Flynn, 1978). Likert motako galdetegi honek 27 egoerako bost aukera ezberdinak ditu. Bere Cronbachen Alfa gure aplikazioan 0,78-0,88koa da). Probaren emaitzek ikasleen joera pasiboa, oldarkorra edo agresiboa eta joera asertiboari buruzko informazioa eskaintzen dute.
4. BULL-S testa (Cerezo, F., 2000). Tresna estandarizatu honek fidagarritasuna eta baliagarritasuna baieztatua du, eta gelako ikasle guztiei zuzenduta dago, ez soilik erasotzaile eta biktimei zuzendua. Testaren emaitzak eskuratzeko berariazko programa informatiko bat erabiltzen da (TIPI-SOFT) eta honako informazioa eskaintzen du:
 - a) Taldearen ezaugarri sozio-afektiboak.
 - b) Ikasle isolatuak, erasoak eta ez-onartuak antzematea (bullying dinamika ere).

Talde-soziograma lortzen da, norbanakoaren egoera soziometrikoa eta pertsonen arteko indarkeria (maiztasuna, eraso motak, lekuak eta segurtasuna sentimendua ikastetxean).

5. Elkarbizitza2 galdetegia. Tresna «ad hoc» bat eraikitzen da ikasle eta irakasleei begira, Likert eskalakoa da, eta 45 itemak ditu, hurrengo dimentsio eta Cronbachen Alfa honako hau izanik ikasle eta irakasleen arabera: elkarbizitza orokorrean (0,51-0,85), gatazken aurreko jarrera (0,48-0,49) eta disruptibitatea (0,92-0,91). Ikus dezakegunez gatazken aurreko jarreraren koefizientea baxua da, baina beste dimentsioen kasuan fidagarritasun altua gertatzen da.

6.2.2. *Informazioaren azterketa*

Hipotesiak probatzeko kobariantza-analisiak burutu ziren. Aldagai aska gaitasun emozionalak garatzeko erabilitako hezkuntza emozionalaren programa da. Kobariantza moduan aurre-testean lorturiko puntuazioak erabili ziren hasierako balizko ezberdintasunak eragindako efektuak kontrolatuak izateko. Kasu guztietan interakzioen bat bazen egiaztatu, eta ez zen bat ere antzeman. Baita azterketa deskriptiboak burutu ziren, aldagai bakoitzaren batez bestekoak eta desbideratze-tipikoak eskuratzeko. Gainera «ad hoc» eraikiriko tresnen kasuan itemen analisiak eta fidagarritasuna analisiak burutu ziren. Aipatu diren analisiak egiteko SPSS-15 programa informatikoa erabili zen.

6.2.3. *Kualitatiboak*

Ikerketa kualitatiboaren xedea era kuantitatiboan esku-hartzearen momentu ezberdinetan bildutako emaitzak triangulatzeko baliogarria izan da, eta osagarritzat har dezakegu. Horretarako irakasle eta ikasleen iritziak kontuan hartuak izan dira eztabaida-taldeak eta galdetegi erdi-egituratuaren esker. Ikertzailea eta parte-hartzaileen artean eztabaida taldeak burutu ziren, harreman zuzenak errazteko eta konfidentzialitatearen konpromisoa hartu zen. Eztabaida-taldeak bi momentutan egin ziren, urtarrilean eta maiatzean, eta esperimendu-taldearen kasuan ikastetxe bakoitzeko hiru talde antolatu ziren: 5.mailako ikasleak (10 neska-mutil), 6.mailako ikasleak (10 neska-mutil) eta irakasle-tutore guztiak.

Eztabaida-taldeen asmoa izaera kualitatiboa duen informazioa izan zen, aurretik egindako eta ordenatutako gai eta galdera batzuk jarraituz. Gidoi hau elaboratzeko ikerketaren helburuak kontuan izan genituen eta beste ikerketetan erabilitakoak erreferentziatzat hartuak izan ziren (Muñoz de Morales, 2005; Martin, 2006).

6.2.4. Programaren baloraziorako galdetegia

Esku-hartze saioei edo praktikan jarritako jarduerari begira ikasle zein irakasleentzako galdetegi erdi egituratua aplikatu zen. Programari buruzko hainbat galdera egin ziren baiezko-ezezko erantzunekin, eta modu irekian erantzutekoak: jarduerari buruzko gogobetetasuna, erabilgarritasuna, eragindako aldaketen gaineko pertzepzioa, ikasle zein irakasleen iritziz ikasitakoaz, eta programaren jardueretan aldatuko luketena.

6.2.5. Informazioaren azterketa

Zazpi ikastetxeetan informazioa bildu ostean era intentsiboan aztertu zen prozedura hau jarraituz:

1. Informazioa murriztea: Katetoria sistema ezarri eta kodifikatu.
2. Informazio esanguratsuaren sintesia egin.
3. Emaizten azterketa eta interpretazioa.

Prozesu honetan modu deduktibo, induktiboa edo mistoa jardun daiteke, baina era mistoa aukeratua izan zen: Aurretik ezarritako katetoria sistema batetik abiatu ginen eta informazioa aztertzen zen heinean katetoria horiek egokitzen izan ziren. Azterketa errazteko QSR Nvivo programa informatikoa erabilia izan zen. Adibide gisa, hasieran erabili ziren katetoria batzuk honako hauek ditugu:

1. Elkarbizitza orokorrean
 - 1.1. Elkarbizitzaren hobekuntza
 - 1.2. Ikasle-ikasle harremanak.
 - 1.3. Ikasle-irakasle harremanak.
2. Disruptibitatea (klaseko dinamika etetea)
3. Gatazkak
 - 3.1. Gatazkak/Maiztasuna
 - 3.2. Gatazken konponketa

7. IKERKETAREN FASEAK

Ikerketa eta esku-hartze psikopedagogikoa aurrera eramateko urrats hauek eman ziren:

- 1. fasea. Prestakuntza
 - 1.1. Ikerketaren aldagaiak neurtzeko zenbait galdetegi estandarizatuak aukeratu izan ziren, eta beharrezkoa ikusi zenez bi galdetegi «ad hoc» eraiki eta proba pilotuak burutu ziren.

- 1.2. Esku-hartzean balizko ikastetxe parte-hartzaileak aukeratu ziren honako irizpideak kontuan izanik: ikastetxearen titularitatea (publikoa edo pribatua), landakoa edo hirikoak, ikastetxearen tamaina eta ikertzailea lantokiaren hurbiltasuna (tutore eta iker-tzailearen artean esku-hartzearen koordinazioa errazteko).
 - 1.3. Esku-hartze-programaren jarduerak prestatzea. Horretarako, helburuak kontuan hartuta, hainbat material kurrikular erabili ziren.
 - 1.4. Ikastetxeetako zuzendaritza taldeekin eta tutoreekin lehen kontaktatuak. Ikerketa eta programaren nondik-norakoak azaldu ziren, eta tutore taldeen konpromisoa bilatu zen.
- 2. fasea. Esperimentu-taldea zein kontrol-taldearen aurre-testaren aplikazioa eta datuen bilketa aukeratutako tresnekin.
 - 3. fasea. Esku-hartze psikopedagogikoa. 2007-2008 ikasturtean esperimentu-taldeko ikasleekin tutoretza saioetan jarduerak burutu ziren.
 - 4. fasea. Ikasturte amaieran esperimentu-taldearen ikasleekin test-ondokoa egin zen aurre-testean erabilitako tresna berdinekin. Horrez gain, programa baloratzeko irakasle eta ikasleekin galdetegia ikasturte amaieran aplikatu zen, eta eztabaida taldeak bi une ezberdinetan: urtarrilean, eta maiatzean esku-hartze amaitu ostean.

8. ESKUARTZE EREDU ZEHATZA: ELGEPRO (ELKARBIZITZA HOBETZEKO ETA GAITASUN EMOZIONALAK GARATZEKO PROGRAMA)

Gure esku-hartzearen barruan, Programa eredian oinarritu gara. Alvarez Gonzalezek (2001) programaren definizioan programa hitzak gaitasun zehatzen garapenarekin lotzen du: ekintza jarraitua, aurretik planifikatua, helburu batzuk lortzeko bideratua. Programa baten xedea honakoa hau: beharrianak asetzea, eta gaitasun batzuk sustatu, garatu edo aberastea.

Hezkuntza Emozionalean programaren bitarteko esku-hartze psikopedagogikoa aholkularitza ereduarekin osatzea komenigarria litzateke. Kasu horretan, bi profesionalen arteko borondatezko harreman bat ezarriko da, ez hierarkikoa. Orokorrean, esparru ezberdinetako profesionalak izango dira: aholkularia (orientatzailea, psikopedagogo) eta aholku-hartzailea (irakaslea, tutorea).

Aholkularitza ereduaren aldaera bat kolaboraziozko aholkularitza da. Aholkulariak eta aholku-hartzaileak partekaturiko ardura bat hartzen dute honelako atazen aurrean: arazoa modu bateratuan definitu, helburuak eta ekintza plana adostu, praktikara eraman eta ebaluatu. Eredu honetan ahol-

kulariak aholku-hartzaileari zerbitzu zuzen bat eskaintzen dio, bere elkarlanaren seinale (Alvarez Gonzalez, 2001). Horrela izanik, bere aplikazioan profesional batzuen arteko elkarlana ematen da, adibidez, irakasle eta orientatzailearen artean. Irakasleen aldetik esku-hartze zuzena eskatzen du, eta orientatzaile edo aholkulari psikopedagogikoei begira zeharkako esku-hartzea: gelan modu positiboan eragiteko adostasunak edota konpromisoak lortzen dira.

Eskaintzen den programa aurrera eramateko Kolaboraziozko aholkularitza eredia erabili zen, tutoreekin adostasunak eta gutxieneko konpromisoak bilatzen, praktikari buruzko hausnarketak eginez beharrezko egokitzapenak egiteko.

8.1. Programaren ezaugarriak eta aplikazioa

Esku-hartzean praktikara eraman zen programaren jarduerak 24 saiotan lantzeko antolatuta daude, tutoretza orduetan. Dena den, argitu beharra dago malgutasun osoz jokatu daitekeela, eta adinaren ezaugarri psikoebolutibo zein ikasleen ezaugarriei jarduera batzuk luzatu edo egokitzea beharrezkoa izango dela. Jarduerak Lehen Hezkuntzako bosgarren eta seigarren mailako ikasleei zuzenduta daude, baina esandako egokitzapenak eginez (adibideetan, batez ere) laugarren mailako ikasle zein DBHko lehenengo zikloko ikasleekin landu daitezke. Ez dugu ahaztu behar, programa zehatz bat eskaintzen den arren, planteatzen den esku-hartze eredia bultzatzea eta hausnarketa egitea lan honen xede nagusia dela. Saio bakoitzaren iraupena hirurogei minutu ingurukoa da eta bertan hainbat jarduera praktikan jartzen dira.

8.2. Esku-hartze programaren helburuak

Esku-hartze programa honen jarduerak gaitasun emozionalen garapena eta gelako elkarbizitza hobetzea xedetzat hartzen dute. Hainbat dinamika eta jolas biltzen dituen programa honek bi helburu nagusi ditu. Alde batetik, ELGEPRO programaren bidez, GROPen eredia erreferentziatzat harturik, pertsonaren barne gaitasunak garatzea (kontzientzia emozionala, autoestimua...) eta gaitasun sozialarekin lotutako pertsonen arteko gaitasunak lortu nahi dira. Bestalde, gatazken konponketa eta indarkeriaren prebentzioa landuz, elkarbizitza hobetzea lortu nahi da. Azkenik, pertsonen arteko harremanen hobekuntzarekin eta hainbat gaitasun emozionalen garapenarekin zerikusia duten zenbait pentsamendu (kausala, alternatiboa, ondoriozkoa eta ikuspegiarena) lantzea dugu helburu.

Zehatz-mehatz, hezkuntza emozionalari buruzko programa honek honako helburuak lantzea proposatzen du:

A) Kontzientzia emozionala garatzea (auto-ezagutza):

- Norberaren emozioen jakitun izatea (egoera emozionala).
- Norbere burua ezagutzen ikastea.
- Adierazpen emozionala garatu, hitzezko zein ez hitzezko hizkuntza erabiliz (hiztegi emozionala bereganatzea, norberaren emozioak izendatzea).
- Hitzezko zein ez hitzezko hizkuntza bereiztea besteen emozioak ulertzeko.

B) Erregulazio emozionala bultzatzea:

- Erreflexiboagoa izaten eta kontrol emozional handiago edukitzen ikastea.
- Aurre egiteko trebetasunak garatzea (emozioak kontrolatu eta orekatu, pentsamendu distorsionatuak aldatu...).
- Auto-erregulazio emozional estrategiak erabili (barne elkarriketa, berregituratze kognitiboa, erlaxazioa...).

C) Autonomia emozionala garatzea (Autoestimua):

- Nork bere buruaz sentimendu positiboak adierazi eta norberaren gaitasunetan konfiantza eta segurtasuna izan.
- Bakoitzaren lorpenak, hutsak eta mugak ezagutzea.
- Erantzukizunak hartzen ikastea.

D) Trebetasun sozioemozionalak garatzea:

- Sozializazio positiboa sustatu: jokamolde erasokorrak eta antisozialak murriztu, lotsa...
- Oinarrizko trebetasunak lantzea.
- Entzuketa aktiboaren garapena.
- Jokamolde proaktiboak eta kooperatiboak bultzatzea.
- Enpatia garatzea.
- Asertibitatea garatzea.

E) Bizi trebetasunak eta ongizatea garatzea:

- Irtenbidea edota erabakia hartzea behar duten egoera pertsonalak identifikatu, eta arriskuak, oztopoak eta baliabideak eskatzen duten egoera arazotsuak ebaluatzea.
- Familia, eskola eta sozial esparruan bizitzaren aurrean jarrera positiboa izaten ikastea.
- Eskola komunitatearen ongizate subjektiboa sustatzea.

Eskolako elkarbizitza hobetzea

- Eskola testuinguruan indarkeria prebenitzea, tratu txarrak, berdinen arteko jazarpena edota jokamolde erasokorren arriskua murriztuz (iraindu, baztertzea, jotzea, bullying-a...).
- Gatazken konponketan emozioen ikaskuntzaren garrantzia nabarmentzea.
- Pertsonen arteko harremanak hobetzea gatazkek modu baketsuan konpontzeko estrategien birtatez.
- Disruptibitatea prebenitzea barne motibazioa eta gaitasun sozioemozionalak bultzatuz.

Pertsonen arteko harremanak hobetzeko baliogarriak diren hainbat pentsamenduren ikaskuntza sustatzea

- Pentsamendu kausala.
- Pentsamendu alternatiboa.
- Ondoriozko pentsamendua.
- Ikuspegi pentsamendua.

ELGEPRO programaren helburuak.

9. EMAITZEN EZTABAIDA ETA ONDORIO OROKORRAK

9.1. Emaitzak

Lortu diren emaitzak kuantitatibo zein kualitatiboek baieztatzen dute talde esperimentalean isolaturiko ikasle eta ikasle ez-onartuen kopurua behera egin duela. Beraz, taldearen integrazio handiagoa gertatu da.

	Aurre-testa			Ondo-testa			Adieraz-garritasuna
	N	Batez bestekoa	Des. Tip.	N	Batez bestekoa	Des. Tip.	
Talde esperimentala	30	8,20	2,44	30	8,13	2,22	0,024
Kontrol taldea	26	9,27	2,84	26	9,92	2,50	

Ikasleria ez-onartua eta isolatua.

Beste hipotesietan ikerketa kuantitatiboa eta ikerketa kualitatiboaren konbergentzia eza izan arren honakoa seinala dezakegu:

Eztabaida taldean eta programaren balorazio galdetegian hartutako datu kualitatiboek kontzientzia emozional handiagoa adierazten dute, era bake-tsuan gatazkak erregulatzeko joera handiagoa, eskola indarkeria gutxitzea, eta, orokorrean, eskolako elkarbizitzaren eboluzio positiboa.

Aipatutako aldagai horietan emaitza kuantitatiboetan ez dira antzematen kontrol-taldean eta esperimentu-taldearen arteko ezberdintasun estatistikoki adierazgarriak, kontzientzia emozionalaren kasuan izan ezik. Kasu horretan, datu kuantitatiboak jarraituz kontzientzia emozionala kontrol-taldean handiagoa gertatzen da, eskuartzea izan ez duten arren.

	Aurre-testa			Ondo-testa			Adieraz-garritasuna
	N	Batez bestekoa	Des. Tip.	N	Batez bestekoa	Des. Tip.	
Talde esperimentala	482	71,63	11,71	470	72,56	11,96	0,000
Kontrol taldea	487	73,44	12,46	475	75,78	11,47	

Kontzientzia emozionala.

Hala ere, ez dago ebidentzia nahikorik baieztatzeko ikasleengan erregulazio emozionala, ongizate subjektiboa, autoestimua, asertibitatea, ikas-tetxean segurtasun sentazio handiagoa gora egin duenik, ezta ere disruptibitatea gutxitu egin denik. Aldagai hauetan datu kuantitatiboak estatistikoki ezberdintasun esanguratsurik ez izateak eta datu kualitatiboetan agertzen diren dibergentziek ez gaituzte ahalbidetzen aldaketa horiek baieztatzerik.

Eztabaida-taldeetan hartutako datu kuantitatiboen arabera elkarbizitzak modu globalean ikasturte hasieratik bukaerako eboluzio positiboa izan du, irakasle gehienek bere gelan elkarbizitza zerbait hobetu zela uste baitzuten: ikasleek beren gatazkak konpontzeko beste moduak daudela ikasi zuten, haien arteko harremanak hobetu eta komunikazioa sendotu zen. Ikasleen iritzia kontutan hartzen, elkarbizitzan eman zen hobekuntza handiagoa izan zen: ikasturte bukaeran irakasleengan konfiantza handiagoa zuten eta irakasleek haietaz gehiago arduratzen zirela seinatu zuten. Gatazka gutxiago izan zirela eta gatazkak erregulatzeko era baketsuagoak, ikasleen arteko arazoak konpontzeko orduan gehiago hitz egiteko joera agertu zuten. Eskola indarkeriari dagokionez eraso fisikoak eta gelakideak baztertzea gutxitu ziren, baina hitzezko erasoak edo irainak mantendu ziren. Irakasleek komentatu zuten disruptibitateak ikasturtean zehar hobera ez zuela egin, baina ikasleek baieztatu zuten gelan ikasteko giroa hobetu eta gehiago lan egiten zela. Azkenik, ikasleriak uste du ikastetxean segurtasun sentimendua handitu zela, kasu zehatzen bat kenduta.

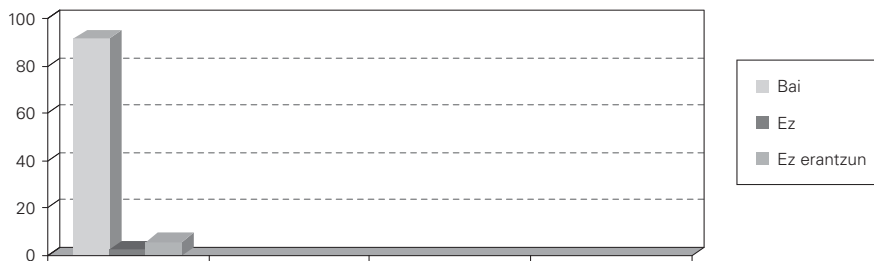
Eztabaida taldeetan eta programaren balorazio galdetegian gaitasun emozionalen garapen inguruan honako hau aipa daiteke:

- Irakasle eta ikasleen iritziz ikasleek norberaren eta besteen emozioak hobeto ezagutzen ikasi dute. Emozioen adierazpenan, berriz, emandako aurrerapena txikia izan da.
- Erregulazio emozionalari dagokionez, irakasleek uste dute ikasleek soilik beraien aurrean zenbait estrategia erabiltzen dituztela. Ikasleek emozioak erregulatzeko estrategia batzuk ikasi dituzte, eta hirauren aurrean ematen duten erantzuna gatazka eta izandako emozioen intentsitatearen arabera izaten dela zehazten dute.
- Autoestimaz egindako lana ondo baloratua izan zen, baina hobekuntzarik ez da aipatzen.
- Irakasleek azpimarratzen dute asertibitatea garatzea oso zaila dela eta ikasleengan aurrerapausoak eman direla bere gelakideengana zuzentzerakoan. Ikasleek seinatu zuten erantzun ezberdinak bereizten ikasi zutela eta horien artean ikasturte hasieratik bukaerako aldaketa txiki bat behatu zutela eta erantzun asertibo emateko joera handitu egin zela.
- Ongizate subjektiboari dagokionez ikasleriak eskolarekiko sentimendu positiboa agertzen zuten eta hainbat ikaslek hobetu egin dela adierazi zuten.

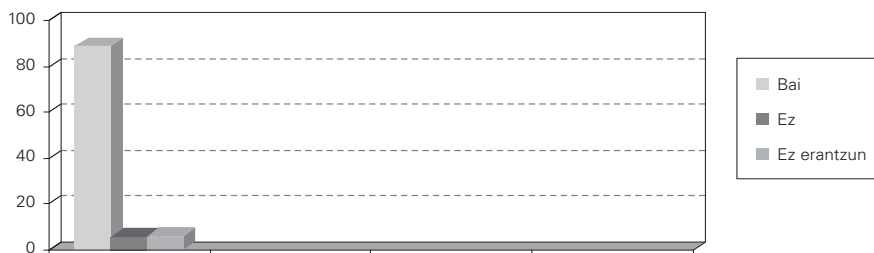
9.2. Programari buruzko irakasleriaren eta ikasleriaren balorazioa

Ikasleriaren % 91,7-k programa modu positiboan baloratu zuten eta bere erabilgarritasunari begira % 89,2-k ikasteko balio ziela aipatu zuten. Dena

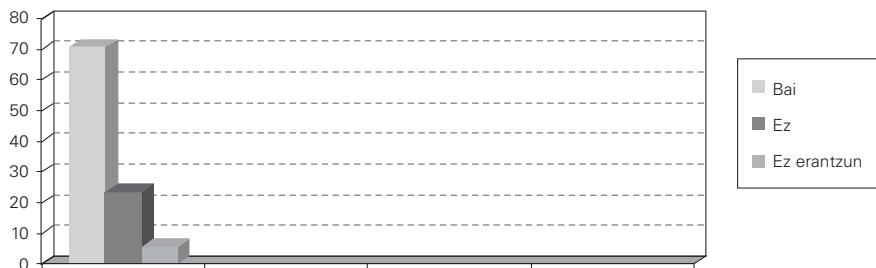
Programaren balorazioa (ikasleak)



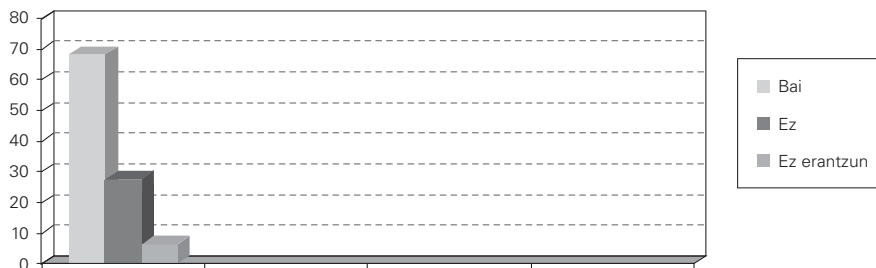
Programaren erabilgarritasuna (ikasleak)



Norberarengan antzemandako aldaketak



Bere ikaskideengan antzemandako aldaketak



den, ikasleei galdetu zitzaizenean ea aldaketak antzeman zituzten bere jokabideetan % 70,7-k soilik baietza eman zuten, eta portzentajea zerbait jaisten zen ikasleen pertzepzioan bere ikaskideen gainean behatutako aldaketetan: programan parte hartu zutenen % 68,4-k bere gelakideengan landutako hainbat gaitasunetan eta elkarbizitzan aldaketa positiboak gertatu zirela uste zuten.

Irakasleek esku-hartzeaz duten satisfazio maila altua izan zen (1tik-7ra eskala batean 5,5ekoa batez beste). Ezarri ziren helburuak lortzeko jarraitutako ildoak komenigarria zela nabarmendu zuten eta gaitasun emozionalak garatzeko lan praktikoa egitea eskola elkarbizitzaren hobekuntzarekin erlazionatu zuten. Dena den, irakasleek azpimarratu egin zuten inplementazioan denbora gehiago ezinbestekoa zela, gelan landutako gaitasun emozionalak eta elkarbizitza hobetzeko estrategiak egoera errealetera eta beste testuinguruetan transferitzeko.

Irakasleek uste zuten izandako esperientziak beraien eguneroko praktikari buruzko hausnarketa bultzatu zuela, ikasleen jarrerei arreta gehiago ipintzea eta aurrera eramandako proposamenak tutoretzan landu beharreko hamaika eduki aurrean argitasuna eta ordena eskaini zela.

10. ONDORIOAK

Nabarmendu daitezkeen ondorioak honako hauek dira:

- Ikerketan seinalatutako helburuak bete egin dira.
- ELGEPRO programak erreferentziatzen hartu egin den marko teoriakoarekin koherentzia agertzen du.
- Programak gaitasun emozionalen garapenean eta eskolako elkarbizitzaren hobekuntzan eragin positiboa izan du, baina zehaztu beharra dago gaitasunen garapen lorpen maila mugatua izan dela, beste arrazoien artean inplementazio denbora urria izan delako. Kontzientzia emozionala gaitasunen kasuan, aurretik aipatu dugu datu kuantitatiboek adierazten dutela kontrol-taldean gaitasun hau landu barik talde esperimentalean hazkunde handiagoa izatea. Kontraesan honek bi arrazoi kontuan hartzea eramatan gaitu. Alde batetik, gerta liteke talde esperimentaleko ikasleak jabetu egin direla bere gaitasun mailaren gabeziak eta horrek pertzepzio oker batera eramatan ditu, hots, haien ustetan bere kontzientzia emozionala ez dela askorik handitu. Beste aldetik, hainbat egileen arabera (O'Connor eta Seymour, 1995) emozioen gaitasunen garapena aprendizai prozesu bat da (ezgaitasun inkontzientea, ezgaitasun kontzientea, gaitasun kontzientea eta gaitasun inkontzientea), eta bere amaiera gaitasunen automatizazioa da. Gure kasuan ikaste prozesu honetan ikasleak, ezgaitasun kontzientea eta gaitasun kontzientearen arteko urratsetan kokatu litezke eta honek ere bere pertzepzioan eragina izango luke.

Dena den, azpimarratu behar da datu kualitatiboek duten garrantzia gaitasun emozionalen datu bilketan, eta horregatik ikasle eta irakasleek egindako iruzkinetan oinarriturik, baieztatu daiteke talde esperimentalean programak kontzientzia emozionalaren hazkundera suposatuta duela.

- Ikasleriak erregulazio estrategiei buruz kontzientzia hartu duen arren beste testuinguruei transferitzea oso mugatua izan da.
- Gaitasun emozionalen garapena eta elkarbizitza hobekuntzari begira irakasleek, familiek, komunikabideek eskaintzen duten ereduari garrantzia handia eman behar zaie. Ikasleak kexatu egiten ziren nola haiei eskatzen zitzaie, adibidez, asertiboak izatea, eta gero irakasleriak ez zuten adibideekin praktikatzeko.
- Programa aplikatzeko irakasleentzako diseinaturiko materialak oso erabilgarriak izan dira, eta irakasleei bere praktikan segurtasuna eta sistematizazioa eskaini dizkiete.
- Orokorrean esan daiteke irakasleria eta ikasleriaren hausnarketa bultzatu egin dela.

Bestaldetik programaren efektuei buruz honako hau seinatu daiteke: gatazken maiztasuna gutxiagotzea eta ikasleen aldetik gatazkek modu bakesuan erregulatzeko joera handiagoa; ikasleriaren auto-ezagutza areagotzea eta norberaren sentimenduak eta emozioak hobeto ezagutzea, hots, kontzientzia emozional garapenean aurrerapausoak antzeman dira; eskolako indarkeria fisikoa eta ikasle batzuen bazterketa gutxiagotzea, hitzezko indarkeria mantentzen den arren. Azkenik, ikasle-ikasle zein irakasle-ikasleen arteko harremanetan hobekuntza gertatu da. Esan daiteke programak eta praktikara eramanez den esku-hartze ereduak elkarbizitzan era globalean eragin positiboa izan duela.

Jasotze-data: 2012/01/13

Onartze-data: 2012/09/27

Abstract

The article is based on the research which purpose was to design, implement and assess an emotional education programme and its effect on various emotional competence development variables, and the improvement of 5th and 6th Grade Primary School coexistence. Regarding the assessment research, a quasi-experimental Pre/Post-test design is used with a non-equivalent control group. Methodological complementarity is opted for used both quantitative and qualitative methods and method and informant triangulation. Apart from the standard questionnaires, two «ad hoc» questionnaires are drawn up and discus-

sion groups held with both students and teachers. Participants are students from the Basque Country: 509 students and 30 teachers (experiment group) and 506 students and 26 teachers (control group). Our implementation is based on educational psychopedagogy intervention through programmes via tutorial action, supported with the collaborative consulting and applying the inhouse created ELGEPRO programme (Programme to develop Emotional Competence and improve Coexistence). The research targets have been met. Teacher and pupil awareness and reflection has been promoted with regards to the matters dealt with and there is evidence that the proposal model has had a positive effect on development of the emotional competence worked on and improving school coexistence.

Keywords: Emotional education. School coexistence. Emotional competences. Program design.

Este artículo se basa en la investigación cuyo objetivo fue diseñar, implementar y evaluar un programa de educación emocional y sus efectos en distintas variables del desarrollo de competencias emocionales, y en la mejora de la convivencia de alumnado de 5.º y 6.º de Primaria (alumnado de 10-12 años). Desde la perspectiva de la investigación evaluativa se emplea un diseño cuasi-experimental Pretest-Postest con grupo control no equivalente. Se opta por la complementariedad metodológica utilizando tanto la metodología cuantitativa como cualitativa y la triangulación de informantes y métodos. Además de los cuestionarios estandarizados se crean dos cuestionarios «ad hoc» y se realizan grupos de discusión con alumnado y profesorado. Los participantes son alumnos del País Vasco: 509 alumnos y 30 profesores (grupo experimental), y 506 alumnos y 26 profesores (grupo control). Nuestra implementación se basa en la intervención psicopedagógica por programas a través de la acción tutorial, complementada con el modelo de consulta colaborativa y aplicando el programa de creación propia ELGEPRO (Programa para el desarrollo de Competencias Emocionales y mejora de la Convivencia). Los objetivos de la investigación se han cumplido, se ha potenciado la reflexión y sensibilización del profesorado y alumnado en torno al tema tratado y se pueden observar indicios respecto a que el modelo propuesto ha influido de forma positiva en el desarrollo de las competencias emocionales trabajadas y en la mejora de la convivencia escolar.

Palabras clave: Educación emocional. Convivencia escolar. Competencias emocionales. Diseño de programas.

Cet article est fondé sur une recherche dont l'objectif était de dessiner, implémenter et évaluer un programme d'éducation émotionnelle et ses effets sur les différentes variables du développement des

compétences émotionnelles, et sur l'amélioration de la coexistence des élèves d'éducation primaire de 5ème et de 6ème (élèves de 10 à 12 ans). Partant de la perspective de la recherche évaluative on a employé un dessin quasi-expérimental Pré-test/Post-test avec un groupe de contrôle non équivalent. On a choisi la complémentarité méthodologique tout en utilisant des méthodologies quantitatives et qualitatives, et la triangulation des informateurs et des méthodes. En plus des questionnaires standardisés on a créé deux autres questionnaires «ad hoc» et on a formé des groupes de discussion avec des élèves et des professeurs. Les participants sont des élèves du Pays Basque : 509 élèves et 30 professeurs (groupe expérimental) et 506 élèves et 26 professeurs (groupe de contrôle). Notre implémentation est fondée sur l'intervention psychopédagogique avec des programmes à travers l'action tutélaire, complétée avec le modèle de consultation collaborative, tout en appliquant le programme de création propre ELGEPRO (Programme pour le développement des compétences émotionnelles et l'amélioration de la coexistence). Les objectifs de la recherche se sont accomplis, on a renforcé la réflexion et la sensibilisation des professeurs et des élèves sur le sujet traité et on peut déjà apprécier en quelque sorte que le modèle proposé a influencé de façon positive le développement des compétences émotionnelles travaillées et l'amélioration de la coexistence scolaire.

Mots clés: Education émotionnelle. Coexistence scolaire. Compétences émotionnelles. Création de programmes.

BIBLIOGRAFIA

- Álvarez González, M. (koord.) (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Avilés, J.M. (2002). *La intimidación y maltrato entre iguales en la ESO*. Doktorego Tesi ez argitaratua. Valladolideko Unibertsitatea.
- Bisquerra, R (2002). «La competencia emocional». M. Álvarez González eta R. Bisquerra (koord.), *Manual de orientación y tutoría* (144/69-144/83 orr.). Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). «Educación emocional y competencias básicas para la vida». *Revista de Investigación Educativa*, 21, 1-12.
- Defensor del Pueblo (2000). «Informe sobre violencia escolar: El maltrato entre iguales en la ESO». C. del Barrio, E. Martín, I. Fernández, L. Hierro, I. Montero, H. Gutiérrez eta E. Ocheitak egindakoa, UNICEF-en espainiar komiteak eskatua. Madrid: Publicación de la Oficina del Defensor del Pueblo. www.defensordelpueblo.es/informes/espec99/maininfoal-tik hartua 2009-ko apirilaren 15an.
- Dendaluce, I. (1999). «La investigación educativa ante el tercer milenio». *Bordón*, 51, 4, 363-376.

- Díaz-Aguado, M.J. (2005). *Condiciones básicas para mejorar la convivencia escolar*. <http://mariajosediaz-aguado.bolgspot.com/2005/07/convivencia-escolar.html> -tik hartua 2009-ko otsailaren 10ean.
- Cerezo, F. (2000). *BULL-S. Test de evaluación de la Agresividad entre escolares*. Madrid: COHS.
- Cherniss, C. eta Goleman, D. (2001). *The Emotionally Intelligent Workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Extremera, N. eta Fernández-Berrocal, P. (2004). «El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas». *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html> -tik hartua 2009ko urtarrilaren 28an.
- Fernández García, I. (1998). *Prevención de la violencia y prevención de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *La Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- LOE (Ley Orgánica de Educación 2/2006, BOE, 2006ko maiatzaren 4a).
- Martín, E. (zuz.) (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko. Herriaren Defendatzailea. Defensoría del Pueblo.
- Mestre, J.M.; Lopes, P.N.; Salovey, P. eta Gil-Olarte, P. (2006). «Emotional intelligence and social and academic adaptation to school». *Psicothema*, 18, 112-117.
- Muñoz de Morales, M. (2005). *Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional para la prevención del estrés psicosocial*. Doktorego Tesia ez argitaratua. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Moreno, M. (1998). «Sobre el pensamiento y otros sentimientos». *Cuadernos de Pedagogía*, 271, 21-27.
- Ortega, R. (1997). «El proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales». *Revista de Educación*, 313, 143-158.
- Ortega, R.; Mora, J. eta Lera, M.J. (1999). «Los problemas de convivencia entre escolares. Una panorámica tras diez años de investigación en nuestro país. Aprender a vivir juntos», 3. bol. *Materiales de apoyo al programa Convivir es vivir*. Ministerio de Educación y Cultura, pp. 11-31.
- Palou Vicens, S. (2004). *Sentir y crecer: el crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona: Graó.
- Ramos, Giménez, Muñoz-Adell eta Lapaz-ek (2006). *A.E.P. Evaluación de la autoestima en la Educación Primaria*. Madrid: TEA argitaletxea.
- Torrego, J.C. eta Moreno, J.M. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Wood, R.; Michelson, L. eta Flynn, J. (1978). *Assessment of assertive behaviour in elementary school children*. Chicago, Annual Meeting of The Association for Advancement of Behaviour Therapy.