

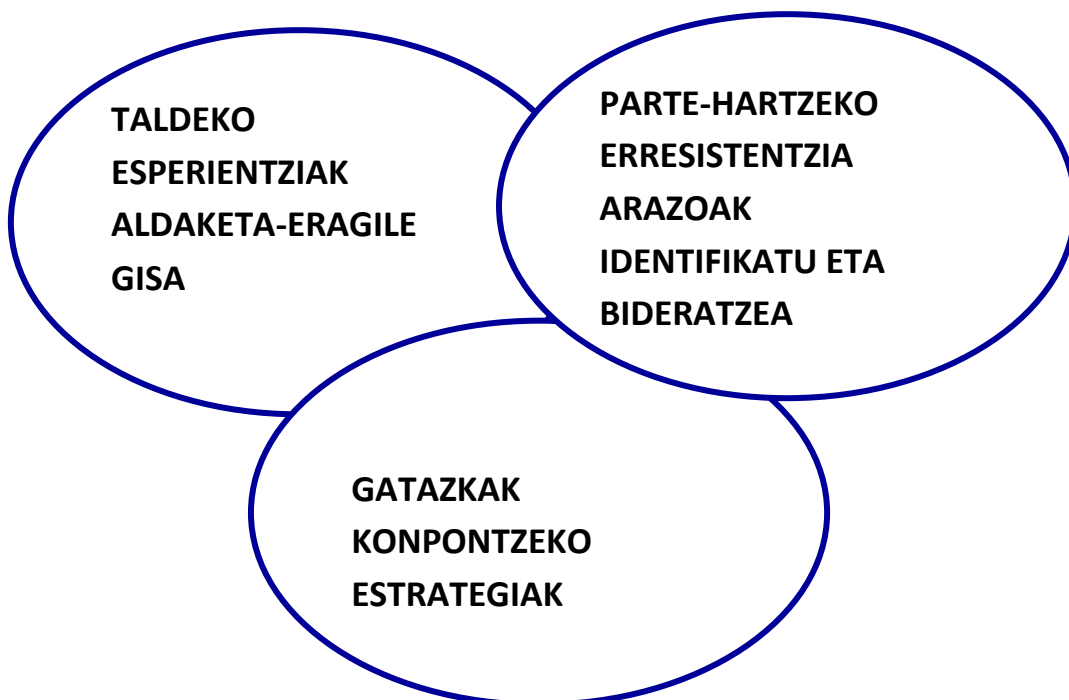
GAITASUN ETA ETIKA PROFESIONALA TALDEEN KUDEAKETAN

Sarrera	2
1.- Kohesioaren garapenerako planteamendu hezitzaileak	5
1.1. Talde kohesioa etapa ezberdinetan	5
1.2. Taldea <i>feed-back</i> positiborako eta erabaki-hartzeko partaidetzarako markoa	8
2.- Talde lana	13
2.1.- Talde-lana egiteko trebetasunak eta baliabideak	14
2.1.1.- Taldekatze diseinuetan oinarrituriko teknikak.	
2.1.2.- Esperientzien ikaskuntza dituzten teknikak.	17
2.2.- Lankidetzak	20
3.- Diziiplina gatazkak: orientabideak	23.
3.1.- Arazoaren garrantzia eta planteamendua: disciplina Ikuspegiaren garapena.	23
3.2.- Egokia ez den jokabidea ulertzea eta aurre egitea	25
3.2.1.- <<Pertsona esanguratsuen>> zeregina: erreakzioen erabilera eta ereduaren zeregina.	
3.2.2.- Beharrian emozionalak motore azaltzaile gisa	27
3.2.3.- Kontrol sistema baikorrak eta zigorra	30
3.3.- Tratu txarrak eta jazarpenak	33
Bibliografia	34

Sarrera: talde-kudeaketaren garrantzia

Taldeen kudeaketa Hezkuntzaren ardatz nagusietako bat da. Taldeak behar bezala kudeatzeko, ezinbestekoa da garrantzia hori behar bezala ulertzea, eta haien kudeaketarako gaitasunak erakusteko gai izatea. Hezitzaile orok bere ardurapean duen taldean edo taldeetan interakzio positiboa bermatu behar du, kohesioa ahalbidetu, eta hemen paper hori landuko dugu lehenbizi. Bigarrenik, taldeko lanaren garrantzia planteatuko dugu, zehazki, eta jarraian, diziplina-gatazken eta jazarpen-egoeren arazoak aztertuko ditugu. Hezitzailearen eginkizuna, pertsona adierazgarri gisa jokatuta, banakako interakzio positiboa bultzatzea da; taldean sustatu nahi diren trebetasunak ikasteko eredu izatea, alderdi positiboetan zentratuta; baina, horrez gain, kohesioa estimulatu behar du, eta berdinen arteko errefortzuen eta estimulazioaren kultura sortu ere bai.

Talde-interakzio positiboaren esperientziak.



Taldeko esperientziak aldaketa-eragile gisa erabiltzea.

Hezitzaileak, taldeekin lan egin behar duenean, taldearekin harremana izateko moduaren bitartez babes eskaintzea du eginkizun nagusietako bat; baina ez hori bakarrik, interakzioak egiazko babes-testuinguru izan daitezzen bermatu behar du, eta hala izateko, interakzio horiek autoestimua lantzen lagundu beharko dute, eta autonomia eta norbere buruarekiko zein besteekeko tratatu onak bultzatu. Hots, taldearen barruan, berdinekiko esperientzietan, pertsonak baliagarri sentitu behar du, seguru eta maitatua. Alderdi hauexek sustatu behar dira, hain zuzen ere:

- taldean esploratzea, hezitzaileen babespean egon gabe.
- berdinekin harremana izatea, modu espontaneoan
- nor bere ikuspuntua adieraztea, nahiz eta gainerako taldekideen iritzaren aurkakoa izan.
- ekimena izatea
- berdinekin batera irtenbideak aurkitzea
- taldeko giro egokia edukitzen eta jarrerak garatzen laguntzen duten jarduerak egitea
- berdinen errekonozimendua eta onarpena jasotzea
- urduritasuna, haserrea, antsietatea eta abarreatatik nor bere buruaren kontrola galtzen duenean, taldean kontrol hori berreskuratzeko moduak aurkitzea

Hori garrantzitsua da kasu guztietan, baina are garrantzitsuagoa da ahulezia-egoeran luzaroan egon diren pertsonekin lan egiten denean; izan ere, horrelakoetan, haien bizitzan sartzen diren hezitzaileak egoera zailtan ez hondoratzeko laguntzaile bihurtu daitezke, baina beste aukera galdu bat ere izan daitezke, hots, berriro gertatu den porrot bat. Kontuz ibili behar dugu, eta sostengua eman nahiagatik, gehiegi babestearen arriskua saihestu; bestela zaildu egingo dugu taldearen ahalmen guztia baliatzea, guk horixe lortu nahi arren.

Ez dugu ahaztu behar, neurri handi batean, taldean bizipen positiboak eduki ahal izatearen eta negatiboa ez den rol bat betetzearen mende dagoela aldaketa. Horretarako, beharrezkoa da taldearen lehen fasean kohesio-giro bat sortzea; hots,

garrantzitsua da kide guztiek taldearen partaide direla sentitzea, edo talde-nortasuna, hiru faktore nagusitan zehaztu edo sailkatu daitekeena (de la Caba, 2000).

Hezitzailearen eginkizuna pertsona adierazgarri gisa jokatuta banakako interakzio positiboa bultzatzea da; taldean sustatu nahi diren trebetasunak ikasteko eredu izatea, alderdi positiboetan zentratuta; baina, horrez gain, hezitzaileak kohesioa estimulatu behar du, eta berdinen arteko errefortzuen eta estimulazioaren kultura sortu ere bai.

Taula: hezkuntzaren rola taldean

Banakako interakzioa	Kohesioa estimulatzea	Errefortzuen eta berdinen arteko estimulazioaren kultura sortzea
<ul style="list-style-type: none"> • Pertsona adierazgarria • Ikasteko eredu • Pertsona bakoitzaren alderdi on eta positiboetan zentratzea 	<ul style="list-style-type: none"> • Baldintza egokiak daudela egiaztatzea • Elkarrekin mugak ezartzea • Jarduera atseginen garapena 	<ul style="list-style-type: none"> • Taldeko pizgarriak • Elkar estimatzeko espazioa eta denbora ahalbidetzea

1.- Kohesioaren garapenerako planteamendu hezitzaileak

1.- Talde-kohesioa etapa ezberdinetan

Gu"aren sentimendua, "ni"aren sentimendua bezala, hiru funtsezko faktoretan zehaztu edo banatu ahal da. Faktore horiek honakook dira:

a) *Taldekotasun-sentimendua*, taldeko kideak taldearen zati sentitzen diren, harekin identifikatzen diren eta lotura afektiboak garatzen dituzten neurrian sortzen dena.

b) *Aintzatespen-sentimendua*, hau da, taldean aintzatetsi eta baloratzen diren funtzio batzuekin eta rol batekin baliagarri sentitzea.

c) *Kontrol-sentimendua*, taldearen prozesuen ibilerako partaidetza eta eragineko sentimendua dakarrena.

Taldekotasun-sentimenduak, errekonozimenduak eta kontrolak, "gu"-aren zentzu bat sortzen dute, zeinak taldea batasun kohesiodun eta emankorrean bilakatzen duen. Horregatik, hori ikaskuntza eta garapen soziopertsonalerako testuinguru bat izatea nahi badugu, beharrezkoa da "gu"-aren sentimendua sendotzea. *Logikoa denez*, hori egiteko era *helburuen eta testuinguruaren aldatuko da*. Izan ere, ez dira bat testuinguru informal eta ludiko bateko taldea eta lanaren helburuak oso mugatuta dauden testuinguru formaleko taldea.

Taldea bera aurkitzen den fasearen arabera ere, aldatuko da. Kohesioari eusteko beti izango da beharrezkoa partehartzaileek duten bereizketa-beharrizanen eta integratu beharraren arteko orekari eustea. Etapa bakoitzean hezitzaileek egin beharko dituzten ahalegin zehatzak ezberdinak izango dira.

Taldea hasieran eratzeak zalantza dakar. Eratze horretako prozesuetan eta haren kideak bereizteko prozesuan, kontutan hartu behar da, taldeen Psikologiak eta Dinamikak agerian jarri duten bezala, taldearen kohesioa baldintzatzen duen gertaera erabakigarri bat: ez dago gure antzekoa dena positiboki eta ezberdina dena

negatiboki ebaluatzeko joera bakarrik; gainera, taldeak iritzi eta sineste ezberdinetatik desadostasuna txikitu eta uniformetasunerako presioa egiteko joera du. Fenomeno hori behar bezala erabili eta beroni aurre egiteak zuzeneko eragina izango du talde-kohesioaren gainean. Kohesio hori *lotura positiboak* eratzen diren neurrian sortuko da. Hori eraginkortasunez egin dadin beharrezkoa da helburuak behar bezala planifikatzea, lotura afektiboak ezartzea ahalbidetzen duen taldekotasun eta identifikazio-sentimendua lortzeko. Zentzu horretan, *funtsezko helburuak hiru izan daitezke:*

- Egoera berriek dakarten mehatxu-sentimendua txikitu eta konfiantza-giroa sortzea, segurtasun-giroa ahalbidetzen duten jarduerak eginez.
- Pertsonen, elkarren arteko ezagutza areagotzea.
- Amankomuneko interesez jabetzea, zertarako-eta haiek taldearen jardueren oinarri bezala erabiltzeko.

Azken batean, taldeko elkarrekintza-kalitatea hobetzeko elkar ezagutu eta taldea ibil dadin erantzukizuna konpartitzea funtsezko lana da, kohesioa lortu nahi bada behintzat. Lan horretan kontutan hartu behar da ezen kohesioa lotura positiboak eratzetik sortzen dela. Lotura positiboek, kide bakoitza taldean seguru egotea eta gainerako kideei buruzko ebaluazio positiboa egitea ahalbidetzen dute. Horregatik, kohesio helburu hauen lorpenerako, gogoan izan behar ditugun arau edo bide interesgarri batzuk daude (Dinkmeyer, 1985):

- Konpartitutakoaren pertzepzioa areagotzeko jarduerak egitea. Izan ere, pertsonen beren burua “ni”aren alderdi, kategoria edo ezaugarriren bat edo interesak, arauak, helburuak eta jarrerak konpartitzen ikusten dutenean, “gu”aren zentzua eta taldearen kohesioa handiagotzen dira.

-Positiboa denaren aintzatespena sustatzen duten elkar ezagutzeko gune eta denborak ahalbidetzea. Esate baterako hori, harreman onak ahalbidetzen dituzten jarduerak jabetzeko eta atseginak diren eta talde-lanean sentimendu positiboak sortzen dituzten hitzei eta keinuei buruz hausnar egiteko balio duten jardueren

bitartez egin daiteke. Zentzu horretan, era berean, gogoan izan behar dugu konpartitutako gogoko jarduerak egiteak berez duen duen garrantzia.

-Taldearen topaketa berezko kohesio-jarduera bezala erabiltzea, alderdi positiboak azpimarratuz, hura konponbide posibleak bilatzeko eta eraikitzeke gune bihurtuz. Horretarako, oso garrantzitsua da jomuga zehatzak ezartzea, agindu positiboak ematea, hala nola, taldearen topaketak lortutako aurrerapenak gogoratuz, eta topaketa kexa- eta aiene-gune bihur ez dadin ahalegintzea. Alderdi horiek jorratu behar dira “hobetzeko zer egin...” kontsignapean. Era berean, eraginkor izateko, garrantzitsua da arazoak planteatzeko denbora mugatzea. Azkenik, lortu nahi diren alderdi eta helmuga zehatzak ebaluatu beharra nabarmendu behar da.

Taldeak segurtasunari eta mugei lotutako gutxieneko testuingurua duenean, prozesu berriak irekitzen dira. Haren kideek elkar ezagutu eta ibiltzeko arauak eta moduak zehaztu ostean datoz prozesu horiek. Etapatan indar handiagoz agertzen da beharrizan, interes, eta iritzi aniztasuna, eta beraren erabilera taldearen kohesioari eusteko erabakigarria izango da. Norberaren eta taldearen beharrizanak asetzeko elkarreragin-moduak bilatzen sarritan sortzen dira zalantza eta gatazka, batez ere beharrizan, interes edo/eta iritzi aniztasunari aurre egiteko baliabiderik ez dagoenean. Asetzeko era orekaturik ez aurkitzeak dakartza gatazkak eta frustrazioa. Taldea unitate funtzional integratu bihurtzen bada eta bere kideen beharrizanen eta taldearen beharrizanen arteko orekari eusteko gai bada, taldeko prozesuek ez dute lanaren garapenarekin interferituko.

Uneotan, kohesioa ahalbidetzeko kontutan hartu behar diren alderdien artean honakook aipatu ahal dira:

- 1.- Helburuak ondo mugatuta egon, taldearen kideen interesak eta beharrizanak islatu eta konpartituak izan beharra. Izan ere, sarritan areagotzen da tentsioa. Egin-eginean, arau eta helburuak, itxuraz zehaztuak, anbiguoak eta gatazkatsuak izaten dira

2.- Harreman-era orekatsuak ekartzearen garrantzia, trukeetako eta ekarpenetako oreka pertzepzioarena eta komunikazio positiboarena. Egin-eginean ere, trukeetako oreka sentrazioak jarrera positiboak gehitzen ditu. Aitzitik, gatatzak elkarri onurak trukatzean desorekak nabaritzen diren neurrian agertzen dira.

Garrantzitsua da azpimarratzea ezen ondorengo etapotan taldearen kohesia taldearen kideek lankidetzarako, komunikazioarako eta gatatzak konpontzeko dituzten estrategien eta trebetasunen araberakoa izango dela oso bereziki, baita hezitzaileek alderdi horiek sendotzeko eta kideak haien hobekuntzarako trebatzeko duten eginkizunaren araberakoa ere.

1.2.- Taldea feed-back positiborako eta erabaki-hartzeko partaidetzarako marko bezala

Taldea, “gu”aren zentzua sortu eta feed-back positiborako eta erabakiak hartzeko gune bihurtzen den neurrian, trebetasun soziopertsonalak hobetzeko tresna eta testuinguru ahaltsua izan daiteke. Trebetasun/balore soziopertsonalen garapena pertsonen arteko harremanen testuinguru positiboetan gertatzen delako oinarritzko ideiatik abiatu, talde-topaketak erabakiak hartzeko, aztertzeko eta eztabaidatzeko erabil daitezke. Azken baten, partaidetzaren bidez prozesuarengan kontrol-sentimendua egon dadin erraztean datza. Beronek, alde batetik, taldearen kohesioa eta giroa hobetzen ditu eta, aldi berean, trebetasun soziopertsonalen ikaskuntza garatzea ahalbidetzen du.

Honetarako, ondorengo orientazio jarraibideak lagungarriak izan daitezke:

- 1) Partaideek eurek, zailtasunen analisitik, hobetzeko jokaerak eta trebetasunen jabeakuntza planteatzea.
- 2) Hobekuntza-prozesuen planifikazio eta kontrolean parte hartzea
- 3) Hobekuntza prozesu jarrai baten alderdi bezala, autoebaluazio prozesuak erraztu.

Talde-topaketek aztertzeko, eztabaidatzeko eta erabakiak hartzeko balio dute, bai lanarekin lotutako gaiari edo arazoei bai arazoen konponketari buruz. Taldean jarduerak, estrategiak eta joko-jolasak erabili ahal dira, pertsonak elkar ezagutzekoak: entzutea, lankidetzak eta erabakiak hartu eta gatazkak konpontzeko gaitasuna. Era berean, ez da ahaztu behar beraien eraginkortasuna egunerokotasunean parte hartzeko benetako dinamika baldintzatuta egongo dela. Ikuspegi horien guztien komuneko ezaugarrien artean honako hiru oinarritzkoenak aipa daitezke:

1) Taldearen gune-antolara zirkularra da, zertarako-eta haren kide guztien arteko begi-harremanak eta partaidetza-dinamika errazteko. *Jokaera-kodeak* argi ezarri eta negoziatzen dira. Zentzu honetan, guztiak ados daude honako honetan: elkarrekin erregulatzeko jokabide jarraibideak argitu beharra daude hasieratik, funtzionamendu, lankidetzak, komunikazio eta gatazka konponbideen arauak negoziatuz.

2) Positiboaren erabilera azpimarratzea, bizkortzeko sistemaren barruan. Bertan aurrerapenak eta ahaleginak baloratzen dira. Halaber, bide honi jarraituz, garrantzia ematen zaio kideen arteko estimulazioa indartzeari eta lehenengo lan-faseetan, laguntzeko jokaera positiboaren erabilera indartzeko jolas eta jarduerak sartzen dira. Era berean, talde-pizgarrien erabilera aipatzea merezi du. Atseginak eta gogokoak diren jardueretan elkarrekin aritzeko aparteko denboraz ari gara. Horrela, positiboa indartzen da eta aldi berean, talde-kohesioa piztu edo ahalbidetu.

3) Parte hartzea estimulatzeko baliagarriak izan daitezkeen aipatutako teknika eta estrategiez gain, kontutan hartu beharreko beste alderdi batzuk ere badaude, hala nola, taldea zer nolakoa izan beharko litzatekeenaren eta lidergoa zer izan beharko litzatekeenaren itzarobideek daukaten garrantzia esate baterako. Zalantza-izpirik gabe, pertsonok taldea, taldekideak eta buruzagiak izan behar dutenari buruzko ideia mugatuekiko “*eskemak*” ditugu. Argi dago ideia horiek eragina dutela talde-elkarrekintzetarako gure jokaeren eta igurikapenen gainean.

Garrantzitsua da hezitzaileek haiek kontutan hartzea, partaidetza sustatzen saiatzen direnean. Zentzu horretan, oso lagungarriak izan daitezke azterketa soziokonstruktibisten aportazioak (Selman). Funtsean, eboluzio-eskemaz ari gara, zeinek lankide ditugun pertsonen adina kontutan hartu beharra begietaratzen baitigu. Baina kontutan hartu behar da ezen adina bezain garrantzitsua *de la* ikuspegi desberdinak edukitzea eta kontrastatzea ahalbidetzeko orduan, esperientzia aberasgarriak edukitzea posible egiten duen estimulazio-giroa.

Eskema		
<u>Estadioa</u>	<u>Taldea</u>	<u>Lidergoa</u>
1	Egoerazko taldea	Lidergo autoritarioa
2	Taldea, ekintza erkidego bezala. “ekintza asebetegarriak”	Liderra, gida bezala
3	Taldea, erkidego afektibo bezala lotura afektiboen garrantzia adostasunaren garrantzia	Liderra, bitartekari bezala
4	Taldea, interesen erkidego bezala	Liderra sendotasuna ematen

Edozein kasutan, badirudi garapenaren lehenengo etapek ikuspegi egozentrikoa dutela ezaugarri. Ikuspegi horrek taldearen ulerkera baldintzatzen du, egoerari oso lotua aurkituz; baita liderraren igurikapena ere, “nagusikeriazkoa” edo autoritarioa deitu ahal dioguna. Egoera honek, liderrak egoerak zuzendu eta konpondu edo ebaztea espero izatera darama. Lehenengo etapa hori pasatuta, perspektiba hartzeko gaitasunak, zortzi urterekin-edo, eta estimulazio-giro egokirik egonez gero, bilakatuz doazen ulerkera berriak agertzen hasten dira. Progresiboki pasatzen da lotura jardueretan dauden eta liderra gidaria izatea espero den talde-zentzutik, lotura afektiboen balorazioa eta adostasuna nagusi den ulerkeretara. Ulerkera berriotan igurikatutakoaren arabera, liderrak alderdiok ahalbidetzeko trebetasunak ditu, lotura afektiboak eta negoziazioa errazteko trebetasunak alegia. Azkenik, komuneko interesen eta helburuen erkidegoa nagusi da bai taldearen ulerkeran bai liderrarenean ere. Eskema indibidualetaz gain, ez dago dudarik

taldeak berak izan dituen esperientzia eta bizipenak erabakigarriak direla, taldearen zenbait igurikapen ere baldintzatzen baitituzte.

Bestalde, taldearen kohesioa areagotu nahi denean, segurtasun-ezeko, mehatxuko eta zalantzako sentrazioaren aurrean, ***aldaketari aurre egiteko mekanismoek*** duten garrantzia gogoan izan behar ditugu. Neurri batean taldeetan beti agertzen diren sentrazioak norberaren ezaugarriek oso baldintzatuta daude (autoestimua eskasa, beharrezko frustrazioaren sentimendua, aurretiko esperientzia negatiboak...). Halaber, pertsonen arteko taldeko harremanen ezaugarriek funtsezko funtzioa dute. Harremanek beldurrak eta frustrazioak sortzen dituztenean harreman horietan partehartzen duten pertsonen defentsa mekanismoak aktibatzen dira. Azkenik, ez da ahaztu behar egoera-faktore batzuen garrantzia, hala nola, taldearen tamainarena. Izan ere, zenbat eta taldearen tamaina handiagoa izan, hainbat eta handiagoak dira antsietatea eta segurtasunik eza sortzeko arriskuak. Egoera bat ez ulertu edo eskari bat bete ezin dela sentitzeak, defentsarako mekanismoak aktibatzen dituen larzeria¹ maila altua sortzen du. Erantzuteko mekanismoek *agerpen zehatz oso anitzak* har ditzakete eta horien artean honako hauek azpimarratu ditzakegu: *erasokortasuna, indibidualismoa, negatibismoa, blokeoa eta kontrakotasuna, zailtasunen areagotzea, razionalizatzea, uzkuratasuna eta lehiatzea.*

Alabaina, hartutako era edozein dela ere, berriro bideratzea taldearen beste kideen eta hezitzaileen erantzunen oso menpean egongo da. Hortaz, erabakiak hartu eta gatazkak konpontzeko gaitasunak oso garrantzitsuak dira eta esperientzi ikaskuntzarako jardueren eta dinamiken bitartez hobetu ahal dira. Hala ere, ez da ahaztu behar egunerokotasunean parte hartzeak duen garrantzia, jarraian azalduko den bezala. Funtsezkoa da kontutuan hartzea ezen azterketan eta partaidetzan oinarritutako sistema baten aukerei lehenengo unean positiboki erantzungo ez dieten pertsonak egongo direla. Hau da, aukera horiek edukita ere, ez dira pozik

agertuko, seguru ez daudelako edo esperientzia txarrak bizi izan dituztelako. Aldaketari aurka egingo diote eta aurka egite hau, defendatzeko era da.

Kasu bereziori aurre egiteak bi gauza dakartza: Lehenik, arazoa berriro kontzeptualizatzea dakar, eta zirkulu biziosora ez erortzeko erari buruz hausnar egitea. Bigarrenik, benetako arrakastak bermatzea dakar, laguntza ematea eta taldea garrantzitsua izan daitekeela kontutan hartzea, baita bere jokaeran edo lanean laguntza nahi duen pertsonarik dagoen galdetzea ere. Beti galdetzen da arauz eta kasu berezirik dagoenentz kontutan hartu barik. Noski, badakigu laguntza-beharrik handiena duenak lehenengo unean eskatuko ez duela.

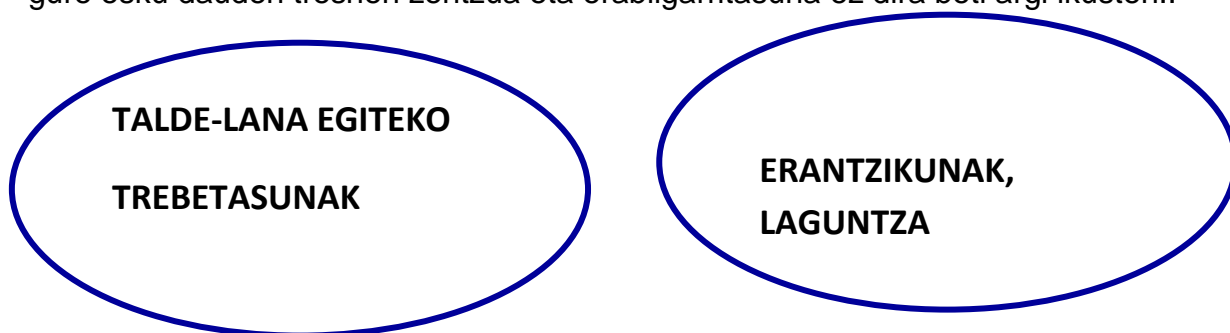
Parte hartzea faboratzeak, definiturik dauden zenbait jarrera inplikatzan dituen rol bat barneratzea suposatzen du:

- Beharrian eta arduretatik abiatzea
- Iniziatibak bultzatu eta bai talde lehiaketa eta baita lehiaketa pertsonala dakartzaten sentimenduak indartu, estimulazioa faboratuz eta erretroalimentazio baikorra emanez.
- Arazoei buruzko guztion hausnarketa eskatu eta negoziazio bideak aurkitzen joan gutxinaka-gutxinaka. Hau, pertsonen eta taldeen garapen prozesua kontutan harturik egingo da
- Aukerazko ideiak eman, arazoak konpontzera lagunduko duten bideak eskainiz. Baina ez ahaztu autonomia faboratzeak, batez ere, inplikaturik dauden pertsonetatik datozen aukerak aztertzen laguntzea suposatzen duela.
- Ezagutzak elkarbanatzea eta hoberena zer den dakiena eta erabakiak inorekin kontsultatu gabe hartzen dituenaren joera, jakintsu papera betetzeko joera alegia, gutxitzea

Jarrera hauetaz gain, norberak garatu nahi dituen gaitasunen eredu izatearen garrantzia azpimarratzea geratzen zaigu. Tradizioko teknikez gain kontutan hartu ahal dira buruaren aldetiko komunikazio-erabilerarekin lotutako beste batzuk.

2. -Talde lana

Talde lana oso garrantzitsua dela eta honen garrantzia ukatzera inor ausartzen ez dela ikusita ere, honen aurrean aldekoak ez diren jarrerak ere aurki ditzakegu. Jarrera antibalenteekin topo egitea ohikoa da, non, talde lanaren balorea onartzen duten arren, bere zailtasun praktikoei ematen zaio garrantzia eta sarritan, zerbait anekdotikoa izatera pasatzen da. Dударik gabe, arrazoiak ugariak dira. Alde batetik, azken urteotako literatura psikopedagogikoak adierazten duen ildo berean, beste batzuekin batera ipintzearekin soilik ez dela taldean lan egiten egiaztatu ahal izan dugu, eta talde laneko esperientziek sarritan muga eta frustrazio ugarrira eraman gaitzaketela ere ohartu ahal izan gara. Beste alde batetik, gure esku dauden tresnen zentzua eta erabilgarritasuna ez dira beti argi ikusten..



2.1.- Talde-lana egiteko trebetasunak eta hezkuntza-baliabideak

Balore eta trebetasunak eragiteko taldeak duen eraginkortasuna zein den aztertzeke erabiltzen diren ia ikuspegi psikopedagogiko gehienek, arrakasta taldean garatzen diren laguntzazko eta komunikaziozko trebetasunen baitan dagoela azpimarratzen dute. Era berean hezitzaileen rola ere oinarritzkoa dela esaten da, trebetasun hauek era espezifiko batean entrenatzen dituztelako. Hau honela izanik, adostasuna dago eragin baikorrek, bai motibazioaren eta errendimenduarengan eta baita alderdi sozio-afektiboengan, elkarlana ziurtatuko duten prestakuntza egoki

baten baitan egongo direla esaterakoan. Lantzen diren trebetasun multzoa normalean, pertsonarteko kompetentziaren gaian batzen ditugun trebetasunen inguruan mugitzen dira. Hala ere, gero eta gehiago dira gaitasun pertsonaleko trebetasunei erreferentzia egiten dioten pertsonak (autoezagutza, autoerregulazioa...). Azken hauek hurrengo gaietan azaltzen dira eta ondoren, talde teknikak azaltzerakoan, landu beharko liratekeen beste trebetasun batzuk planteatzen dira baita ere.

Taldea, izugarritzko tresna hezitzailea dela azpimarratzen da, batez ere, bere partaideentzat identitate sozialeko eta autodefinizio pertsonaleko iturri diren heinean. Hala ere, taldea ezagutzen, baloreen eta jarrerren ikaskuntza tresna izan daitekeela gogorarazten badigute ere, presio bide bat ere badela adierazten digute, zeinak ez ditu bere eraginak era baikor batean beti erabiltzen.

2.1.1. - Taldekatze diseinuetan oinarrituriko teknikak.

Psikologiak eta Hezkuntzak, taldeko prozesuak ulertzeko marko orokor bat eskaintzen digute (kohesioa, partehartzea), eta era berean, “talde teknikei” buruzko hausnarketa aberasgarri bat baita ere. Tradiziokotzat har ditzakegun eta parte harrarazteko balio duten teknika asko daude.

Oso ohikoa den baliabidea dugu talde txikitako azpibanaketa, kontsigna batzuekin bat datorrena (phillips 66, marmar-teknika edo marmarioen teknika, elur-pilotarena). Parte hartzeko teknikak egituraketa mailaren arabera ezberdintzen dira elkarrengandik. Horrela, parte hartzeko teknika batzuk (foroa, eztabaida gidatua edo eztabaidatzeko talde txikia) urriki egituratuak dira eta beste batzuk egituratuago daude. Oro har, teknikaren egituraketa maila handiagoa da, partaidetzaz gain beste helburu batzuk lortu nahi badira.

TALDE TXIKITAKO AZPIBANAKETA ERABILTZEN DITUZTEN TEKNIKAK

Phillips 66	Marmar teknika	Elur Pilota
6na pertsonako taldeak egitean datza funtsean. Beraiek 6 minutuz biltzen dira elkarrekin, gai interesgarria azaltzeko eta zer egin edo egin behar dena nola egin erabakitzeko. Ideia birziklatu ondoren, berau erabil daiteke talde txikiagoak eginez edo denbora luze edo laburragoaz baliatuz, beharizan berezien arabera (jorratu beharreko kontuaren konplexutasunaren eta abarren arabera).	Talde bikoteka banatzean datza. Bikoteek, ahapez, gai edo kontu bati buruz zenbait minututan hitz egin behar dute erantzun, erabaki edo proposamen batera iristeko. Teknika hau Phillips 66 delakoaren oso antzekoa da eta, egin-eginean ere, haren era murriz-tzat har daiteke.	Marmar-teknika osatzen duen aldaera bat da. Bikoteak talde handiagotan (4nako eta 8nako taldetan) progresiboki elkartuz joatean datza. Horiek jakinaraztekoa elkarri jakinarazi behar diote edo/eta eztabaidan aritu, gero beren proposamenak edo dudak jakinarazteko.

TALDE OSOAREN TEKNIKAK

Talde izendunaren Teknika (1)	Bi zutabeen teknik (2)	Gunea	Eztabaida gidatua
<p>Taldeko partaideei gai edo kontu bati buruz bururatzeko zaizkien proposamenak edo iradokizunak bost minututan pentsatzeko eskatzen datza. Gaia lanari, araei, gatazkei eta abarri buruzkoa izan daiteke. Jarraian hitz-txanda planteatu behar da, zeinetan pertsona bakoitzak ideia bakarra adierazi eta, ideia gehiagorik izanez gero, duen beste ideia bat azaltzeko lehenengo txanda amaitu arte itxaron behar baitu. Prozesu hori errepikatu behar da, beti txandaka, ideia guztiak azaldu arte. Azkenik, ideia guztiak azaldu ostean, ordenatu behar dira, esate baterako, batetik hamarrera puntuatuz.</p>	<p>Funtsean, teknika hau alternatibak ebaluatzekoa da eta sarritan erabiltzen da talde izendunaren teknikaren osagarri bezala. Taldeak ideia guztiak azaldu dituzenean hasten da. Orduan, guztiek ikus dezaketen leku bat hautatu behar da (taula, paper handiaren pleguak, arbela...). Ideiak banan-banan idatzi eta baloratu behar dira. Horretarako, gunea bi erditan zatitu behar da. Haietako bat "alderdi positibo"ak idazteko erabili behar da; eta beste erdia, "eragozpenak" idazteko. Gero hierarkizatu behar dira. Horretarako, parte hartzaileei haiek puntua ditzaten eskatu behar zaie (esate baterako, bost ideia egonez gero, batetik bostera...).</p>	<p>Gunearen helburua taldeko kide guztiei ideia eta iritziak libreaki adieraztea ahalbidetzea da. Taldea, sarritan, pertsona ugari izaten da. Ideia eta iritzi horiek gutxieneko mugekin eta giro informalean adieraztea da helburua, halaber. Gunea oso talde heterogeneot an erabiltzeko beharrezkoa da, erabilera horrek dakartzan arriskuengatik</p> <div data-bbox="667 1458 1029 1937" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>* Hobe da taldea hamabost pertsonakoa baino handiagoa ez izatea. Hamabost pertsonatik gorako talderik badago, hobe da taldeak azpizatzea</p> <p>. *Emandako kontsigna garrantzitsua da. Argitu behar da ezen garrantzitsuena dela guztiek parte hartzea. Horregatik, hitz-txandei jarraituko zaie. Era berean argitu behar denez, nahi duenak "paso" esan dezake txanda dagokionean, ekarri gura duen ideiarik ez badu. alde izendunaren teknika</p> </div>	<p>Kontu batzuei buruz aurretik ezarritako plan bati jarraiki gai bati buruzko ideiak eta informazioa elkarri formalki trukatzeko datza. Kontu horiek partehartzaileei ideia haiei buruz pentsatzea ahalbidetzen diete. Eztabaida iritzi-inprobisatze huts bihur ez dadin ahalegindu beharra dago.</p> <p>* Komenigarria da partehartzaileak hamabost baino gehiago ez izatea. Bestela, azpialdeak egin ahal dira, entrenatutako koordinatzaileekikoak.</p> <div data-bbox="1046 1368 1385 1872" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>* Abantailak eta eragozpenak aztertzen hasi baino lehen, garrantzitsua da ideia bat adierazi duen edo duten pertsonari edo pertsonari hura azaltzea eskatzea.</p> <p>* Interesgarria da erabili beharreko gunean eta materialen diseinuan pentsatzea, zertarako-eta ideiak guztiek ikusi ahal izateko.</p> </div>

2.1.2.- Esperientzien ikaskuntza dituzten teknikak.

Metodologia esperientziala, edo esperientzian oinarrituriko metodologia, norberaren esperientziaren erabileratik abiatuz ezagutzak, baloreak, jarrerak eta sentimenduak aztertzean datza. Ondoren esperientzia hauek beste metodo aktibo batzuen bidez, beste pertsona batzuekin elkarbanatzen direlarik. Eginbehar honetan, hiru osagai nabarmendu daitezke:

- 1.- Jarduera praktikoa: hasieran talde txikietan lantzen da eta gero, talde osoan.
- 2.-Prozesuari buruzko hausnarketa. Estrategia ezberdinak erabil daitezke horretarako baina gehienetan kasuen analisia izaten da abiaburua, dela role playing eta/edo eztabaidaren bidez edota dela jolasaren bidez.
- 3.- Aztertutakoa finkatzeko, sendotzeko eta aplikatzeko jarduerak.

Taldearen elkarrekintzan eta miaketan laguntzeko teknikak ugariak dira baina bi kategoria egin genitzake. Role playing eta drama. Hauek biek bizitza errealeko ideiak eta sentimenduak miatzeko aukera ematen digute, horiek antzeztuz. Role-playingean, gidoi txikiak antzeztu behar dira, gidoi hauek gehiago edo gutxiago egituratuta egon daitezkeelarik. Drama askozaz ere teknika egituratuagoa eta konplexuagoa da baina baita aberasgarriagoa ere. Gehienetan, narrazio landua izaten da, pertsonaien istorioak lotzen dituen, eta role-playingean ez bezala, pertsonaiak konplexuagoak dira norbereganatzen duten rola baino. Ildo horretan, bada, garrantzia handia ematen zaie emozioei, izaerari, harremanei eta bitxikeria txikiei. Inguruneaz ere gauza bera gertatzen da, oso ondo zehazturik dago, gertakizunen lekuak nolakoak diren eta noiz eta zergatik garatzen diren, goitik behera dago mugaturik.

Eragingarritasun baldintzen artean, ondoko hirurak azpimarratuko ditugu:

- 1.- Antzezpena une jakin batean geraraztea, pertsonaiak une horretan zer sentitzen duten aztertzeko eta atzera egiteko, egoera horretara zelan heldu den aztertzeko. Eskena gerarazten denean, pertsonaia, taldea edo guzti-guztiak geraraz daitezke.

2.- Rolak trukitzea, ikuspegi ezberdinak izateko eta elkar ulertzeko; era horretara, esperientzia askoz aberatsagoa izango da.

3.- Bukaera ezberdinak asmatzea eta bukaera bakoitzaren ondorioak aztertzea

Nolanahi ere, teknika bietan eguneroko bizitzako egoerak antzezten dira eta garrantzi handia ematen zaie *eragingarritasun baldintzei*, jolasetik eta bitxikeriatatik harago doan miaketa sakonaren bidez eta ahal den eta etekinik handiena atereaz miaketa sakona ziurtatuz.

Istorioak eta *istorioak eztabaidatzea* ere maiz erabiltzen dira baina helburuaren arabera, itxura eta etekin ezberdinak edukitzen dituzte. *Bi aipatuko ditugu bereziki*. Batetik, eguneroko bizitzako istorio laburrak. Istorioetan, hurbileko egoerak deskribatzen dira eta istorioko pertsonaiak nola pentsatzen duten eta nola sentitzen duten zehazten da narrazioaren bidez eta horrela, pertsonaiak identifikatzen laguntzen digute. Bestetik, zalantzak edo ezbaiak ditugu. Horrelakoetan, balore bi (historia, gizarte, eskola edo pertsona arteko gaiak) azaltzen zaizkigu aurkaraturik, gehienetan ikuspegi ezberdinak hartzera bultzatzeko asmoz eta arrazonamendua bizkortzeko.

Sarri askotan, estrategia mota biak –antzeztekoa eta eztabaidatzekoa– batera erabiltzen dira, osagarriak izan baitaitezke, eta bai batean bai bestean hezitzaileen esku hartzea funtsezkoa da usteak ustel gerta ez daitezen. Bereziki zaindu beharrekoa da hasiera, hasieran piztu behar baita motibazioa, hasieran negoziatu behar baitira parte hartzeko eta elkarlanerako oinarrizko arauak. Era berean, hezitzaileen interbentzioek ere izugarriko garrantzia daukate, bai arrazoen argipena erraztu ahal izateko (zergatik iruditzen zaizu garrantzitsua) bai sentimenduena (nola sentitzen zara), edota baita pentsamendu hausnartzailea eta aukera desberdinen azterketa estimulatzeko ere (ze aukera daude, zeintzuk dira aukera bakoitzaren abantailak eta zeintzuk ezabantailak, zer gehiago egin zitekeen...) era berean perspektiba hartzea, empatia eta pertsonarteko arrazonamendua erraztea ere ahalbideratuz.

Azkenik, *Teknika ludikoak* daude *zeintzuek konfiantza eta ezagutza eragiteko balio duten*. Teknika hauek kontuz erabiltzea komeni da, adierazitako helburuak eta jarraibideak begi bistatik galdu gabe. Hemen, taldearen eraikuntzara eta pertsonarteko erlazio on bat edukitzera bideraturik dauden teknikak aurkitu ditzakegu, azken baten, hasierako faseetan erabiltzen diren teknikak batzen dira.

2.1.3.- Ezagutza estimulatu duten teknikak eta dinamikak

Ikuspegi soziokonstruktibistek gizarte elkarrekintzaren eta talde-lanaren garrantzia nabarmendu dute. Ikuspegi honetatik taldea ezagutze gatazka indartzeko egituratu behar den tresna da. Konstruktibismoaren ideia nagusia hau da, hala garapena nola ikaskuntza gatazka bizi izateko aukeren pean daudela. Gatazka edo kontraesanak izanez gero eskemak egokitu eta berregituratu egin behar ditugulako, baina hori giro estimularrietan gertatzen da, horrelakoetan ikuspegiak kontrajartzea errazagoa baita. Ikuspegi hauek talde-lanaren indarra ulertzeko erabiltzen diren funtsezko ekarpena, hain zuzen ere, haien eraginkortasuna non dagoen aztertzean dago. Emaiza zehatzen artean bi azpimarratu behar ditugu:

1) Izan ere, elkarrengandik aldentzen diren ikuspegiak giro lasai eta esanguratsuan aurrez aurre jartzea erabakiorra da garapen kognitiboan (dela logikoa, gizartekoa edo morala) gertatzen diren aurrera pausuak azaltzeko, elkarlanean aritzen denean eta gizarte elkarrekintzako estrategiak erabiltzen direnean.

2) Arrazonamendu autonomia eraikitzeke, beharrezkoa da hezitzaileak estimulazio kognitiboko esperientziak eskura jartzea, estimulazio horiek gatazka soziokognitiboa ekarriko baitute; beste era batean esanda, ikuspegiak kontrajarri beharko dira

Egin-eginean ere, planteamenduok marko integratzaile bat eraikitzeke egindako ekarpenik onenetako bat *eraginkortasun-baldintzak aztertzea da, zertarako-eta talde-elkarrekintzatik aurrerapena etortzeko* (taldeek homogeneousen aurrean duten eraginkortasuna eta taldeko eztabaidetan gertatzen diren elkarrekintzen

egitekoa). Lehenengo, taldekatze homogeneoen aurrean, taldekatze heterogeneoen garrantzia azpimarratzen da. Bigarren, taldekatzeko erak baino, taldekideek eztabaidatzeko darabiltzaten estrategiak eta euren arteko harremanak omen dira garrantzitsuagoak. Talde heterogeneoa, arrazonamendu, eta gaitasun desberdinak dauzkaten taldekidez osaturik dagoena da, eta homogeneoa, antzerako gaitasunak dauzkaten taldekidez osaturik dagoena.

Alde batetik, egiaztaturik dago elkarrizketetako transakzio graduak eta trukeak islatzen dutela zein egoeratan egiten den aurrera eta zeinetan ez (Berkowitz, 1985). Taldekideen arteko transakzio gradua altua denean era nabarmen batean egiten da aurrera, hau, hutsuneak edo kontraesanak aztertzeko edo besteen arrazonamendua arrazonamendu zabalago batean integratzeko analisia eta arrazonamendu kritikoa erabiliz lortzen da. Aurrerakada ez da hain handia, baina bai kontuan hartzeko modukoa, iritziak trukatzearen oinarria elizitazio estrategietan oinarritzen direnean, laburpena, informazioa eskatzea edo informazioa argitzeko eskatzea eta feed-back-a erabiliz alegia. Azkenik, ez da ia aurrera egiten trukea iritziak ondoan jartze hutsean oinarritzen denean.

Beste alde batetik, taldeetan sortu ohi den giroa erabakigarria izan liteke ulertzen laguntzeko zergatik egiten den aurrera kasu batzuetan eta ez bestetan. Kasu batzuetan ez da alderik sortzen, edo guztiak ados daudelako –sarritan eztabaidarako materiala ez delako egokia izaten-, edo harreman-alderdiengatik, konforma erraza edo atsegina izatearren edo norbaitek bere ikuspuntua besteen gainetik ezartzen duelako. Horrelakoetan, nekez egin daiteke aurrera

2.2.- Lankidetzeta

Lankidetzeta-planteamenduaren arabera, taldea etekina hobetzeko tresna da, eta nork bere ataza egitea bultzatzen duten taldeen alternatiba gisa sortu zen. Izan ere, talde-lanaz ari garenean, arrunta da nork bere ataza egitea baina, egia esan, alde handiak daude benetako lankidetzarekin konparatzen baldin badugu. Talde-

lanak baldintza batzuk bete behar ditu benetako lankidetzara izateko eta horien artean, *hiru nabarmenduko ditugu*:

- 1.- Benetako talde-lanean taldekideak bata bestearen menpean daude, menpekotasuna positiboa da baina, eta horrenbestez, guzti-guztion lana da ezinbesteko eta garrantzitsu helburuak lortu ahal izateko.
- 2.- Benetako talde-lanean taldekide bakoitzaren erantzukizunak, eginkizunak eta atazak argi eta garbi ezarrita daude.
- 3.- Talde-lanak hezitzailearen eginkizuna berriz planteatzea ekarri du talde-lanaren diseinuan, jarraipenean eta ebaluazioan.

Talde-lanaren sorreran eta garapenean eragin handiena izan duen teknika jigsaw deritzona izan da. Teknika honen bidez, "puzzle"aren teknika izenez ere ezaguna dena, *elkarlana lortu nahi da eta horretarako, ataza bat egiteko, taldekide adina azpiataza aterako dira*. Berez, teknika honen bidez boskoteak edo seikoteak eratuko dira eta hasierako faseetan nahastu egingo dira, azpiataza bera dutenak elkarrekin jarriz eta gero, nor bere taldera itzuliko da eta hor, bakoitzak bere azpiataza eramango du taldera. Hala ere, teknika honek, antolakuntza alderdiengatik barik, materialak puzzle gisa erabiltzen direlako iraun du gaur arte arrakastatsu. Izan ere, materiala zatitzeko ideiak denborari eutsi dio eta esan daiteke elkarlanerako estrategietan baliabide hau dela nagusi, beste ezein baino gehiago erabiltzen dela.

Azken urteotan gehien hedatu diren estrategien artean, ikasteko taldeen estrategia eta elkarlanerako estrategia nabarmenduko genituzke. Hala ere, bien arteko aldea lankidetzari eragiteko lehia-pizgarriek duten eraginean dago.

Ikasteko taldeetan, elkarlana eta taldekideen arteko laguntza nolakoa den, halakoxea izango da kalifikazioa. Taldekideek atazak banaturik dituzte baina elkarri lagunduko diote nota taldeari jarriko zaiolako hain zuzen ere taldekide bakoitzaren

lorpenak kontuan hartuz. Honen barruan leudeke, besteak beste, ondoko teknikak: STAD teknika , ebaluazio sistema konplexua duena, norbanako azterketa batean lortutako puntuazioak talde puntuazio bihurtzen baitira baina horrez gain, kontuan hartzen dira baita abiaburu diren emaitzak ere; TGT teknikan , ordea, azterketak barik akademi-lehiaketak erabiltzen dira eta azkenik, TAI teknikaren bidez , talde-lanean eta banaka, nahasian bietara ikastea bultzatzen da.

Elkarlanerako taldeetako estrategian garrantzi handiagoa ematen zaio lankidetzari lehia-pizgarriei baino eta, sarri askotan, biak batera jorratzen dira. Dena den, lankidetzarako estrategia bi horiez gain (eskola-eremuan esperimentu ugari egin dira) ikerkuntzarako taldeak eta “co-op co-op” teknika aipatu beharko genituzke, batik-bat goi mailetan eta unibertsitate mailan erabiliak.

Lankidetzarako ikerkuntzako ahalegin handienak lankidetzaren estrategien ondoreak aztertzeari begira jarri dira eta zein egoera edo zein baldintza diren egokienak esaten erraza ez den arren, zenbait datu interesgarri lortu dira. Lehenik eta behin, esan gabe doa ikasteko taldeen estrategia eta lankidetzarako estrategiak hurbildu egin direla elkarrengana metodologiaren aldetik. Era horretara, elkarlana oinarri duten teknikan ere, aspaldi ez dela, materialak puzzle gisa ematen hasi dira eta taldekide bakoitzari bere erantzukizuna ematen, nota konbinazioaren bidez –norbanakoa eta taldearena-, lanak ebaluatzeko orduan. Bigarrenik, egin diren ikerkuntzen emaitzak ikusita, pedagogi estrategia ezberdinak erabiltzea komeni omen da, taldearen estadioaren eta garapenaren arabera. Elkarlanerako strategiak egokiagoak izan litezke taldeen arteko nolabaiteko lehia oinarri duten elkarlanerako strategiak baino, batez ere hasierako faseetan eta asteetan, oraindik taldeak nortasunik ez duenean.

3.- Diziplina-gatazkak

3.1. Arazoaren garrantzia eta planteamendua: disziplina ikuspegiaren garapena.

Talde gestiona, disziplin gai nagusia eta polemiko da. Hori dela eta, ezinbestekoa da eskuhartze psikopedagogikoaren eremua mugatzea; izan ere, hartzen ditugun jarrerak erraztu edo baliogabetu egingo dituzte hezkuntzak trebetasun eta balio soziopertsonalak garatzeko dituen balio prebentiboak. Disziplina arazodun gatazka egoerak aztertzea eremu zail bat da, zeinean egoera aldatzeko eta hobetzeko aukera daukagun, baina horrela gertatzea gutxienez bi aspekturen baitan dago: egoera era egokian ulertzea eta erabiliko den estrategia, inplikaturik dauden pertsonen beharrezan, emozioen eta ahalmenaren analisi batetatik abiatuz aukeratzea.

Disziplin kontzeptuak agerian jartzen du gai honen azpian datzan konplexutasuna. Etimologiaren aldetik, disziplina hitza latinetik dator, baina bertsio oso desberdin bi daude. Batzuen iritziz, disziplina hitza <<kontrolatu>> edo <<disziplinatu>> . latinezko *disciple*- aditzen sinonimoa da; beste zenbaiten ustez, oster, disziplin hitzak <<ikasi>> esan nahi du (latinezko *disco*). Disziplina hitzak kontrolatzen eta ikaskuntzatzen adierazten duenari buruzko jarrera desberdinen ondorioz, hezkuntzako disziplina ulertzeko, bideratzeko eta aztertze modu desberdinak sortu dira. Horri dagokionez, ekarpen psikopedagogikoak sailkatu eta zenbait ikuspegi bereiz daitezke.

Disziplinak kontrol eta ikaskuntza gisa dituen esanahiak zeintzuk diren ikusteko ikuspegi desberdinak daude eta ikuspegi desberdin hauek disziplina hezitzailearen gaiak era desberdinetan fokatzeko ulertzeko eta tratatzeko aukera eskaintzen dute. Eredu psikologikoen erabilera izan da erreferente nagusia orainarte eta oraindik ere, kasu askotan, izaten jarraitzen du. Orainsuago, zenbait saiakera egin dira disziplina ikuspegiak sailkatzeko. Sailkapen hauek egiteko, Psikologiaren ekarpenak kontutan harturik egiten saiatu dira, baina

irizpide Pedagogikoen arabera, eskuhartze mota eta mailaren arabera esate baterako. Era honetara, lau ikuspegi desberdin aipa daitezke: Ikuspegi erreaktiboak, interbentzionistak, ez interbentzionistak eta sistemiko/prebentiboak .

1) *Krisialdiaren ikuspegi erreaktiboa*. Heziketa tradizionalaren ereduari dagokio. Garrantzitsuena, ordena aldatzen denean, krisiaren ordena eta erabilera bermatuko duten estrategia eta teknikak izatea da.

2) *Ikuspegi ez interbentzionista*. Planteamendu humanista erradikalekin bat etorritz, beren ustez onarpena, errespetua eta komunikazioa dagoen giro batean, zigorra ez da beharrezkoa. Arazoak konpontzeko, oso fede handia dute counseling-aren estrategien hezkuntzarako ahalmenetan (entzutea, ulertzea eta enpatia izatea); eta kasu hauetan, hezitzaileen eginkizuna gainerakoei gauzak erraztea da.

3) *Ikuspegi interbentzionista*. Disziplinaren arazoak hezkuntza-ikaskuntza aukeratzat planteatzen ditu. Kontrola beharrezkoa bada ere, ez da nahikoa jokabide ez egokia kontrolatzea, eta garrantzitsuena erabilitako kontrol estrategiak modu hezigarrian erabiltzea da. Horri dagokionez, beraz, ikuspegi erreaktibotik desberdintzen da. Hala ere, ikuspegi ez interbentzionistatik ere desberdintzen da, kontrola eta zuzentzeko estrategiak beharrezkotzat jotzen baitira. Ikuspegi hau testuinguruaren araberakoa da, globala edo elkarrekintzakoa da arazoaren azalpenari dagokionez, baina banakakoa da tratamenduari dagokionez, eta ia teoria psikopedagogiko guztiek ekarpenen bat egin diote ikuspegi horri, izan ere, teoria psikopedagogiko horiek, lehenengo, zigorraren ordeztu aukera tekniko batzuk eskaintzen zituzten bakarrik, zigorrak hezkuntza-izaera izateko; gero, ikuspegi globalizatzaile eta sistemikoagoetara bilakatu ziren.

4) *Ikuspegi prebentiboa eta sistemikoa*. Krisiei aurrea hartzen ahalegintzen diren egituren nahiz prozesuen garapenera zuzentzen da; horretarako, etika prebentiboa eta ikuspegi sistemikoagoa erabiltzen dute, prebentzioaren eta eskola-politikaren eremu berriaren barruan. Bide honetan, proposamen globalizatzaileak garatu dira, izendapen desberdinekin, iradokitzen diren tradizio psikologikoen arabera. Nahiago dituzte, ahal bada behintzat, talde tratamenduak banakakoak baino; izan ere,

banakako tratamenduek <<adituen>> (psikologoa, orientatzailea) aholkuari protagonismo larregi ematen diotela uste dute eta bestalde, banakako eskuhartze mota desberdinek, zeintzuek pertsonaren barnean eragiten saiatzen diren, prozesu oso luzeak izaten dira eta gutxi balio dezakete klase barnean. Beraz, planteamendu sistemikoago batetaz ari gara, ez ikuspegi interakzionistatik garatuta dagoen disziplina arazoan azalpenari dagokionez soilik, baizik eta baita ere disziplina arazo hauen aurre egiteari dagokionez ere; zeren arazo estrategikoa eta teknikoa prebentzio marko berri baten barnean sartzten dute. Ikuspegi hau honako honetan oinarritzen da: kanpoko eragin ugarietz gain, hezkuntzak, eskolak hain zuzen ere, disziplinari dagokionez politika eskolarraren funtzioan, desberdintasun ugari markatu ditzake

3.2.- Egokia ez den jokabidea ulertzea eta aurre egitea

Ikuspegi hezitzaile, integratzaile eta sistemiko batetatik, oinarritzkoak diren bi aspektu azpimarratu beharra daude. Alde batetik testuinguruko faktoreak (esanguratsuak diren pertsonen erreakzioak, eskaintzen diren ereduak) eta bestetik, faktore pertsonalak dauzkagu (beharrizan emozionalak, interpretazio eta balorazioak, etab.).

3.2.1. <<Pertsona esanguratsuen>> zeregina: erreakzioen erabilera eta ereduaren zeregina.

Ikaskuntzari buruzko Teoriek inguru garrantzitsua ematen dute, eta inguru horretatik abiatuz, <<persona esanguratsuen>> (kide, hezitzaileak) zereginari buruzko gogoetak egin ahal izango ditugu; zeregin horiek jokabide ezegokia mantentzeari edo aldatzeari buruzkoak dira. Orokorrean, esan dezakegu jokaera baten ondorio atseginek, pozgarriek nahiz egokiek jokabide hori errepikatzeke aukera areagotzen dutela, ondorio ezatseginek aldiz, kontrako efektua sortzen dute. Planteamendu erraz honetan oinarrituz, ikaskuntzari buruzko teoriak

jokabidea ulertzeko hiru oinarritzko printzipio proposatu dituzte, eta printzipio horiek disziplina arazoetara aplikatu ahal izango dira.

1.- Edozein jokabidek bere saria dauka (jokabide hori izandako pertsonak gogoko duen edozein gauza), eta saria duen jokabide hori gerora errepikatzeko joera dago. Ondorio atseginak berriro errepikatzeko aukera areagotzen dute eta, orduan, jokabidea indartzen ari dela esango dugu. Indartze horren bidez, jokabidea agertzeko aukerak areagotzen dira, eta indartzea bi modutara egin daiteke:

- Ondorio atseginak emanda, sari bat eman, arreta izan..., kasu honetan indartze positiboa.

- Pertsona horrentzat ezatseginak diren ondorioak erabiliz, errefortzu edo indartze negatiboa erabiliz beraz.

2.- Jokabide batek saririk ez duenean desagertu egiten da. Desagertze hori jokabideak murriztea da, eta aurretik indartuak izan diren jokabideak indartzen ez direnean gertatzen da.

3.- Egoera batzuetan, ondorio ezatseginak dituzten jokabideek desagertzeko joera dute. Zigorrek jokabide desegoki bat gutxiagotan agertzea eragiten du, pertsonarentzat atseginak edo pozgarriak ez diren ondorioak agertzen direlako bizigarri nazkagarriak aplikatzen direlako edo atseginak direnak kentzen direlako

Garrantzitsua da, indartzearen, zigortzearen eta jokabidea desagertzearen definizio teknikoa gure asmoetan oinarritzen ez dela azpimarratzea, emaitzetan oinarritzen da eta. Azpimarratu beharra dago, halaber, jokabide sekuentziak eta erreakzioen efektuak kontutan hartu behar direla. Egia esan, pertsonen jokabideak, gehienetan, gizartean kokatu behar dira; beraz, jokabide hori ulertzeko, berorrek gizartean dituen eraginak behatu beharko ditugu: gainontzeko pertsonak nola erantzuten duten. Jokabide zehatz bat gehitu, gutxitu edo mantendu egin daiteke maiztasunari dagokionez, sorturiko ondorioen eta erreakzioen arabera, asmoak nolana hikoak izanik ere.<<Zigor>> deritzogunetariko askok, jokabide ezegokia murrizteko asmoz aplikatzen diren askok, <<indargarritzat>> edo alderantziz jardun dezakete. Norbaiti errieta egiten badiogu, hizkera arruntean zigortu egingo dugu,

eta, hala ere, bere jokabidea desagertu beharrean indartu egingo da. Jokabidearen sekuentzia aztertzen badugu, horrela jokatzegatik poza lortzen duela jakingo dugu.

Pentsatu, adibidez, norbaitek taldearen lana eteten duela, lelokeriak eginda, eta lana ezin dela jarraitu beraren erruz. Errieta txiki batek zigor modura jokatuko duela pentsa daiteke, baina hori ez da horrela, eta jokabide ezegokia gutxitu beharrean gehitu egiten da; izan ere, gainontzekoen arreta izatea, agian, atseginagoa izango da berarentzat, edo bere ikaskideen barreak indartu egiten dute, guk errieta egin arren. Sarritan, jokabide txarrari kasurik ez egitea izaten da jokabide horrekin bukatzeko irtenbiderik onena, eta horixe da jokabidea desagertzearen adibiderik onena.

Bestalde, jokabidearen ikaskuntzaren zati garrantzitsu bat (egokia edo ezegokia) ereduaren edo behaketaren bidez ematen da. Guretzat esanguratsuak diren pertsonen duten jokabideen ondorioak zeintzuk diren behatzeak, guk ondorio horiek jasatea bezain beste eragin izan dezake gudan.

Hala eta guzti ere, garrantzitsua da pentsamenduaren papera eta ondorioen aurreikustea ez ahaztea. Pertsonen, estimulu berdintsuen aurrean zergatik ez duten berdin jokatzeko azaltzen du. Pertsonok pentsatzeko gaitasuna daukagu eta gaitasun horrek erabakiorra den papera jokatzeko du. Honela ba, jokabide bat ez da ondorioengatik soilik mantentzen, dauzkagun itxarobide eta interpretazio pertsonalek (ondorioak zeintzuk izango diren aurreikustek) ere jokabide horren iraupenean eragina dute.

3.2.2.- Beharrian emozionalak motore azaltzaile gisa

Pertsona guztiek, ikasle nahiz hezitzaileek, beharrian batzuk dituzte; jokabideak, berriz, oinarriko beharrian batzuen arabera aztertu nahiz

interpretatzeko moduko esangurak ditu. Beharrizan horien artean ondokoak nabarmenduko ditugu (Dinkmeyer, 1985; Judson, 1986):

- Eraginkor sentitzeko, helburuak lortzeko eta zerbaitetan aditua izateko beharrizana.
- Autoestimua izateko beharrizana, hau da, bakoitza bere buruarekin ondo sentitzea.
- Norbere burua eta egoera kontrolatzeko beharrizana.
- Elkarrekintza positiboaren eta onarpenaren beharrizana.

Edozein pertsonak eraginkor, estimatu eta aintzatetsi sentitu beharra dauka, baita egokigarriak edo positiboak ez diren moduetan ere, baina modu horiek opari bat ekartzen dute: bete gabeko oinarrizko beharrizanen bat betetzea. Planteamendu eklektiko-humanista batzuek oso garrantzi handia eman diote beharrizan emozionalen ikerketari, bai ulertzeko, bai jokabide ezegokiak aldatzen saiatzeko.

Perspektiba honen ikuspegitik, jokabide ezegokirako motibazioen sailkapen oso interesgarria egiten da, eta sailkapen horrek hezkuntzan partehartze garrantzitsuak ditu, berari aurre egiteko orduan.

Pertsonok nahiago dugu gainontzekoen arreta modu positiboan lortzea, erabilgarri izanda; baina modu negatiboan bidez ere bilatu dezakegu arreta hori beste modu batera lortzen ez badugu behintzat. Pertsona batek (taldekoa izateko) taldearen arreta erakarri behar duela uste badu, nahiago izango du arreta hori modu txarrean erakarri, arretarik ez lortzea baino. Horri berriz, arreta erakartzeari buruzko arazoa esango diogu.

Edozein pertsonak egiten duena kontrolatzeko eta egindako horren boterea izateko beharrizana du; baina, zoritxarrez, ikastetxean boterea hezitzaileen esku dago sarritan, eta horrek norgehiagoka eta liskarra sortzen du. Hori dela eta, boterea arazoak izatearen arrazoi nagusienetariko bat da. Botereari dagokionez, hezitzaileok larregizko erreakzioa izaten dugu, planteatzen diren arazoaren aurrean,

eta egoera berriz, kontrolari egiten zaion mehatxutzat hartzen dugu. Beste arrazoiatariko bat haur edo ikasleek aginte irudiekin izandako esperientziak izan daitezke. Boterea nahi duenak, nagusi izatea lortzen duenean, orduantxe bakarrik sentitzen du bere burua garrantzitsua dela.

Estimarik ez izatea, bestalde, jokabide arazotsu gehienetan gertatzen da, eta gaitzondo nahiz mendeku jokabideetan nabaritzen da gehienbat. Mendeku nahia bilatzen dutenek maitatuak ez direla uste dute, eurei gogaitarazi dieten moduan gogaitarazten dutenean bakarrik sentitzen dute garrantzitsutzat euren burua. Bitxia badirudi ere, maila garrantzitsua lortzen dute krudelak izanda eta besteak baztertzean.

Lehia eza, <<gutxiegitasun erakustaldi>> izeneko jokabideen barruan sartzen ditugun jokabide batzuen ezaugarria da, eta jokabide horiek honexek bereizten ditu: ikasleek behin eta berriz esatea ez direla lanak egiteko gauza. Beste bide batzuk erabiliz arrakasta izateko itxaropenak galdu ondoren, besteek euren gandik ezer ez itxaroteko ahalegina egiten dut. Errendizio hau osoa izan daiteke, edo partziala, ezin dutela arrakastarik lortu uste dutenean.

Hezitzaileok jokabide ezegokiaren helburua aurkitzen ikas dezakegu, eta horretarako, oso teknika errazak daude:

1. jokabide ezegokiaren aurrean, geure sentimenduak aztertzea.
2. jokabide hori zuzentzeko ahaleginei ematen zaien erantzuna aztertzea.

Arreta erakartzearen arazoen deserosotasuna sortzen dute eta, ia modu automatikoan, jokabide egokia sortzen dute, horrela, gehienetan, emaitza iragankorrak bakarrik lortzen dira. Boterea bilatzeko arazoen sortzen dituzten emozioak gogorragoak dira; izan ere, ez da erraza gure sentimenduek probokazio batzuen aurrean sortzen dituzten erreakzioak kontrolatzea. Pertsona batek aurka egiteko joera duenean, etsaitasunezko sentimenduak sortzen ditu eta zaila izaten da norbere burua kontrolatzea, ez haserretzea eta garaiz aldentzea << boterea lortzeko gatazka>> horretatik. Hori guztiz beharrezkoa da dinamika negatiboa ez

indartzeko; arrakasta izanda ere, arrakasta gori iragankorra da. Agian, gatazka irabaziko da, baina harreman ona galduko da. Antzeko zer edo zer gertatzen da mendekuekin; mendekuak, halaber, etsaitasunezko sentimenduak sortzen ditu, zauritua izateko beldurra, eta horrek mendeku dinamika zirkularrak eragin ditzake. Gutxiegitasun erakustaldia ere oso erraz ezagutzen da, etsipen eta ezintasun sentimenduak eragiten ditu eta.

3.2. 3.- Kontrol sistema baikorrak eta zigorra

Inork ez du zalantza jartzen zigorrean bakarrik oinarrituriko kontrola ez dela egokia, ondorio eta efektu kaltegarriak dituelako, bai maila pertsonalean, bai harreman mailan. Sarietan, pizgarrietan eta jokabide baikorrean edo positiboan oinarrituriko planteamendu hezitzailea (zigorra koherentzia duen marko baten barnean eta era oso murriztuan erabiliko den planteamendua alegia), erabiltzea proposatzen da.

Pizgarria teknika osagarria da eta sarritan, zigorra ez erabiltzeko aukeratzat erabiltzen da. Honen ideia nagusia, indartze positiboek jokabide egokia bideratzen dutela da. Pizgarriak honako logika honi erantzuten dio: “hau egiten baduzu, orduan.....egin ahal izango duzu” (Iana denboraz bukatzen baduzu orduan.....ahal duzu). Pizgarria erabiltzean **eraginkortasun baldintza nagusi** batzuk daude. Batetik, ez dira gehiegi erabili behar, eta bestetik, kontuan izan behar da pizgarria ez dela jokabide ezegokiarekin bukatzeko erabiltzen; azkenik, gogoratu hezitzaileak jartzen dituela baldintzak eta ez ikasleak; izan ere, ikasleak jartzen baditu, txantaia elementu bihur daiteke (<<nik hori nahi dut bestela...>>).

Gauza positiboak suspertzea, bestalde, zigorra ez erabiltzeko aukera ematen duen beste teknika bat da. Arreta erakartzeko kasuak, adibidez, jokabide egokiari kasurik egin barik eta arrunta ez den modu batean kasu eginez konpon daitezke. Boterea lortzeko borrokan sortzen diren arazoetan, sarritan, minduta ez zaudela adierazita nahikoa izaten da. Horrela, esaterako, ikasle batek irakasleari

ikasgaia gogaikarria dela esaten dionean harro-harro, irakaslearen erantzunak sekuentzia bat sor dezake eta sekuentzia hori negatiboa izan daiteke ala ez. Garrantzirik ematen ez bazaio, seguruenik, ez da arazorik sortuko (<<ba bai, gogaikarritxoa da bai, baina tira...>>), ezta umorea erabiltzen bada ere. Halakoetan, negatiboa positibo bihur daiteke, protagonismoa erraztuz eta gure erreakzio oldarkorrak kontrolatuz; izan ere, erreakzio horiek ulergarriak izango badira ere (sentimenduak minduta ditugun neurrian), ez dira batere eraginkorrak. Mendekuen aldeko jarrerei dagokienez, eraginkorrak izateko, minduta dauden pertsonak direla gogoratu behar dugu, eta ez gara gu geu ere mendeku zaleak izan behar. Arreta, pertsona horien ezaugarri nahiz gaitasun onetan jarri beharko da. Hobetzeko egiten diren ahalegin guztiak suspertu behar dira, ahaleginok oso handiak ez izanda ere.

*Jokabide ezegokietan, **harremanetarako estiloa erabiltzea**.* Ahozkoa ez den komunikazioaren potentziala erabiltzea (begirada, keinuak, eta distantzia fisikoa); hori kontrol positiboko beste tresna nagusi bat da. Zalantza barik, sarritan keinu bakar batekin nahikoa izaten da, hurbiltasun fisikoa oso sistema egokia izan daiteke jokabide disruptiboa kontrolatzeko, eta denok ikusi dugu hitz egiten edo taldean deserosotasuna sortzen ari den pertsona batengan modu fisikoan hurbiltzeak sortzen duen efektua.

Jokabide ezegokiari **kasurik ez egitea**, azken finean, zigorra ez erabiltzeko modu ona izan daiteke. Liburu asko dago horri buruz, eta ia teoria eta eredu psikopedagogiko guztiek onartzen dute kasurik ez egitearen estrategiaren efektu konstruktiboa. Hala eta guztiz ere, kasurik ez egitea ezin da beti aplikatu (arriskua, erronkak).

Azken hamarkadotan, **zigorra hezkuntzarako estrategiatzat eta teknikatzat erabiltzea zalantzan jarri da sarritan**. Hala ere, funtsezkoa da zigorraren arazoei buruzko eztabaida serioa izatea eta gai honen inguruan dauden galderak eta gaizki-ulertuak argitzea.

Planteatu beharreko galderak

- Zigorra erabiltzea beharrezkoa da?
- Kontutan izan al ditugu indartze positiboak eta kasurik ez egiteko teknikak
 - erabiltzeko aukerak?
- Eraginkorra da?
- Zeintzuk dira zigorraren eraginkortasun baldintzak?
- Zeintzuk dira hezkuntzaren ikuspuntutik zigorrik egokienak?
- Zigorra, hezkuntza metodotzat, nola eta zein neurritan erabili behar da erabilera hori egokia izateko?

Beharrezkoa izan ala ez izateari dagokionez, hori zigortzat ulertzen dugunaren arabera izango da. Hezkuntza soziopertsonalaren planteamenduaren arabera, zigorraren beharra onartzen da, arrazoi batzuk direla eta. Batetik, badirudi zigorra beharrezkoa dela maila batera heldu diren jokabide ezegokiak kontrolatzeko bestetik, arauak ezartzen direnean, arau horiek betetzea funtsezkoa da. Bestetik, arauak hausten dituztenean errietary egiten ez badiegu, ez diete araei behar bezalako garrantzirik emango.

Eraginkortasunaren irizpideak, bestalde, zigorrak jokabide ezegokia kontrolatzeko zein neurritan balio duen aztertuko du, eta zigorren eragina faktore ugariaren menpe dagoela kontutan hartzea ezinbestekoa da. Faktore horietako asko, oso ondo mugaturik daude jadanik.

- 1) Zigorren unea. Garrantzitsua da kontuan hartzea zigorrak eta sariak garaiz eta berehala aplikatzen direnean, eraginkorragoak direla.
- 2) Zigorren indarra eta zorrotasuna. Badirudi zigor gogorak ezegokiak direla frogatu dela, baina ikerketek honako hau ere frogatu dute: zigor bigunegiak ere ez dira eraginkorrak.
- 3) Norbait zigortzen dugunean, zigorraren arrazoiak zeintzuk diren azaltzeak, zigor hauen eraginkortasuna igotzen dutela dirudi.

Hezitzailea al da? Zigor bat eraginkorra izan daiteke baina ez du zertan hezitzailea izan behar. Arazoa honako honetan datza: heziketa soziopertsonalaren planteamenduekin koherenteak diren zigorrak aplikatzean.

Elkarganakotasunean oinarrituriko zigorrak

Ondorio logikoak, pertsona batek arauak errespetatzen ez dituenean ez errespetatze horrek izango dituen ondorioak jasan ditzan oinarritzen da. hezitzaileagotzat jotzen dira, eta berauen artean ondorio logikoak dauzkagu. Ondorio logikoen alderdirik garrantzitsuena zera da: funtzionamendu egokia errazten duten arauen errespetuan oinarritzen direla, eta ez autoritate pertsonalaren poterean. Honegatik guztionegatik, ondorio logikoen **aplikazioan, zenbait baldintza** bete beharko dira, batez ere izaera hezitzailea eduki dezaten eta zigor huts batean edo kontrol estrategia batean bihurtu ez daitezen.

1. Ondorio logikoak egoeraren logikarekin erlazionaturik egon beharra daukate eta ez dira bidegabekeriak jarriak izan behar. Honela adibidez, mahai bat zikindu baldin badute, berau garbitzea litzateke logikoena, edota lan bat bukatu ez badute beren denbora librean bukatzea. Bestalde ez luke inongo logikarik edukiko adibidez “errespetatu beharra dago” esaldia ehun aldiz kopiatzeak, zeren kopiatzeak eta eten egiteak ez dute inongo erlaziorik aurrera eraman duten arau hausketarekin.
2. Horrez gain, proportzionala izan behar da. Ondorio logikoen ikuspegitik ez litzateke egokia izango ikaslea aste guztia jolas ordurik gabe geratzea.
3. Jokaera aldaketa bat eskatzea pertsonaren judiziorik egin gabe deskalifikatuz; honelako esaldi hauek erabiliz: “Ganorabako bat zara.... ez duzu inoiz ikasiko”. Kontuz ibili errebantxa nahiekin.

Sarritan, ondorio logikoek onuren galtzea dakarte, honela errudunari oso gustukoa duen hori kendu edo gutxitu egiten zaio. Beste batzuetan ere, oso erabilia izaten dira kontratuak, zeinak ondorio logikoak erruduna den pertsonarekin negoziatzen

badira hobeto funtzionatzen dutenaren ideian oinarritzen diren. Taldetik banatzea eta denbora kanpora teknikak ere, ondorio logikoetara doitu daitezke.

Kontratuen erabileraren ideia nagusia, akordio batetara helduz ondorio logikoak hobeto funtzionatzen dutela da. Akordio hauek bi aldeek onartzen dituzten baldintzak idatziz egiten dira.

Baztertzea, denbora baterako edo betirako izan daiteke (jolas edo jarduera baten parte hartzen ez uztea...). Teknika hau ondorio logikoetara doitu daiteke. Baztertzeko bi era daude eta era mailakatuan ematea da era egokiena

1.- Jardueratik baztertzea. Ez da parte hartzen uzten baina bai behatzen. Adibidez, mahaiko jolasen batean istiluren bat sortzen badu, mahaia uztea eskatuko zaio soilik.

2.- Baztertzea eta "denbora kanpora". Biak batera ematea familiaratik edo taldetik alde egitea suposatzen du. (klasetik ateratzea).

Erreparazio-neurriak beste oinarrizko baliabidea da. Kalte edota mina erreparatzea litzateke neurri hauen helburua.

3.3.- Tratu txarrak eta jazarpenak

Kideen arteko gatazkak eta jazarpenak ezberdintzea oso garrantzitsua da, tratu txarrei aurre egiteko (MacGrath, 1998; Cowie, 2000).

Bestalde, gaur egun jazarpen mota batzuk ezberdintzea gomendagarria da. Zentzu honean, azpimarra daitezke hiru jazarpen mota. Alde batetik, jazarpen fisikoa, bestetik, jazarpen psikologikoa eta, azkenik, cyberrarekin erlazonaturik dagoen jazarpena.

Bibliografia

Brandoni, F (1999): *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*. Buenos Aires: Paidós

Berman, S y La Farge, P (1993): *Promising Practices in Teaching Social Responsibility*. New York: Sunny

Cowie, H y Wallace, P (2000): *Peer support in action. From standing by to standing by*. London: Sage Publication

De la Caba, M.A (2000): *Educación Sociopersonal*. Lejona: UPV

Dinkmeyer, D (1985): *Developing Understanding of Self and Others*. New York: Mac Grill

Gordon, T (2003): *Eduquer sans punir: apprendre l'autodiscipline aux enfants*. Québec: Les Editions de L'homme

Heughebaert, S y Maricq, M (2004). *Construire la non violence*. Bruxelles: De Boeck Université

Jares, X.R (2001): *Educación y conflicto. Guía de Educación para la convivencia*. Madrid: Editorial Popular.

Judson, S (ed.) 1986. *Aprendiendo a resolver conflictos*. Manual de Educación para la Paz y la no Violencia. Barcelona: Lerna

Kreidler, W.J (1984): *Creative conflict resolution*. London: a good year book

MacGrath, M (1998): *The art of teaching peacefully*. London: David Fulton Publishers

Mac Namara y Moreton, (1995): *Changing behavior: teaching children, with emotional and behavioral difficulties in primary and secondary school*. London: Fulton

Maccio, C (2001): *Exercer une responsabilité*. Lyon: Chronique Sociale

McRae, B (1998): *Negotiating and influencing skills*. California: Sageath Education Authority

Mascolo, M.F; Li, J (2004): *Culture and developing selves: beyond dichotomization*. London: Jossey Bass

Mitchell, I (1998): *Competence and the development of occupational standards: the National Occupational Standards for professional activity in health promotion and care*. London

Mosley, J (1998): *Quality circle time: your essential guide to enhancing self-esteem, self-discipline and positive relationships*. Harrow: LDA

Porro, B (1999): *La resolución de conflictos en el aula*. Buenos Aires: Paidós

Sullivan, K; Cleary, M y Sullivan, C (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria*. Barcelona: CEAC

Vazquez, Jarabe y Araujo, 2004: *Problemas de conducta y resolución de conflictos*. Coruña: Ideas propias

Wall, B. (2000): *Las relaciones humanas en el trabajo*. Barcelona: ONTRO.

Weisinger, H. (1998): *La inteligencia emocional en el trabajo*. Buenos Aires: Verlap. Cap. 5: "El desarrollo de la experiencia interpersonal", págs. 161- 187.

Wilson, T. (2000): *Manual del empowerment: cómo conseguir lo mejor de sus colaboradores*. Barcelona: Gestión 2000.

Wilson, K; Kendrick, P y Ryan, V (1992): *Play therapy: a non directive approach for children and adolescents*. London: Bailliere