

4-12 urte bitarteko
haurren garapenerako
kooperazio eta sormen

Jolasak



Maite Garaigordobil Landazabal

4-12 urte bitarteko
haurren garapenerako
kooperazio eta sormen

Jolasak



Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak onetsia (2005-XI-07).

© Ibaizabal argitaletxea, 2005

© Maite Garaigordobil Landazabal, 2005

ZUZENDARI OROKORRA: Agustin M. Oiarzabal

EDIZIO ZUZENDARIA: Sabin Gorrotxategi

KOORDINAZIO EDITORIALA: Julia Alberdi

TESTUAREN ORRAZKETA: Hitzurun eta Luis Mari Elizalde

DISEINUA: Arantza Agorria

MAKETAZIOA: Julia Alberdi

MARRAZKIAK: Diego Jiménez

ARGAZKIAK: Maite Garaigordobil eta Ibaizabaleko artxiboa

TAILER GRAFIKOAK: Leku Zerbitzu Grafikoak

ISBN: 84-8325-872-2

Lege gordailua: BI-2818-05

**4-12 urte bitarteko haurren garapenerako
kooperazio eta sormen
jolasak**

Egilea: Maite Garaigordobil Landazabal

AURKIBIDEA

1. atala. Jolasek eta kooperazioak haur garapenari egiten dizkieten ekarpenak	15
1.1. Kooperazio eta sormen jolasen programen oinarrian dagoen haur jolasaren definizioa	16
1.2. Jolasak haur garapenari egiten dizkion ekarpenak	19
1.2.1. Jolasa: sozializatzeko tresna	20
1.2.2. Jolasa: emozioak adierazteko eta kontrolatzeko bidea	39
1.2.3. Jolasa: irudimenaren eta sormenaren iturburu	52
1.3. Kooperazioak eta lehiak garapen sozio-emozionalean izaten dituzten eraginak	66
1.3.1. Jokaera prosozialaren definizioa	67
1.3.2. Kooperazioak eta lehiak garapen sozio-emozionalean eragindako ondorioak	68
1.3.3. Kooperazio ikaskuntzak garapenari egiten dizkion ekarpenak	72
 2. atala. Kooperazio eta sormen jolasen programaren deskribapena	85
2.1. Esku-hartze programaren helburuak	86
2.2. Kooperazio eta sormen jolasen ezaugarriak	87
2.3. Esperientzia talde batean burutzeko prozedura metodologikoa	94
2.3.1. Jolas programarako aldagai konstanteak	94
2.3.2. Iradokizunak taldearekin eginiko saioa zuzentzeko	96
2.3.3. Jolas saioen antolakuntza	98
2.4. Jolas programaren sarrerako azalpena	103
2.5. Programarako materialak	104
2.6. Programako jolasen aurkibidea	105
2.7. Programako jolasen deskribapena: fitxa teknikoak	109
 3. atala. Programa ebaluatzeko metodologia eta tresnak	257
3.1. Pretest/posttest ebaluaketa tresnak	258
3.2. Programa ebaluatzeko galdesortak	264
3.2.1. Programa ebaluatzeko galdesorta. Haurrentzako galdesorta	264
3.2.2. Programa ebaluatzeko galdesorta. Helduarentzako galdesorta	266
3.3. Programaren ebaluazio jarraitua	269
3.3.1. Jolas saioen egunkaria	269
3.3.2. Jolas saioa ebaluatzeko galdesorta	271
 Bibliografia	275



KOADROEN AURKIBIDEA

1. atala. Jolasek eta kooperazioak haur garapenari egiten dizkieten ekarpenak	15
1. koadroa. Haur jolasaren ezaugarriak	16
2. koadroa. Antzezpen jolasen programek garapen sozialean duten eragina	28
3. koadroa. Kooperazio jolasen programak garapen sozialean dituen eraginak	35
4. koadroa. Jolasaren eraginak garapen afektibo-emozionalean	50
5. koadroa. Jolasak sormenean dituen eraginak	60
6. koadroa. Jolasak haur garapenari egiten dizkion ekarpenak	63
7. koadroa. Kooperazio esperientziek garapenean dituzten eraginak	71
8. koadroa. Kooperazio ikaskuntzak garapen kognitiboari egiten dizkion ekarpenak	76
9. koadroa. Kooperazio ikaskuntzak garapen sozio-emozionalari egiten dizkion ekarpenak	81
10. koadroa. Jokaera prosozialaren definizioa eta jarrera horrek haur eta gazteen garapenean dituen eraginak	83
 2. atala. Kooperazio eta sormen jolasen programaren deskribapena	85
1. koadroa. Jolas programaren helburuak	86
2. koadroa. Jolasen fitxa teknikoaren edukien adierazleak	88
3. koadroa. Jolas saio baten egitura	95
4. koadroa. Saioaren planifikazioaren faseak	98
5. koadroa. Jolasaren egiturazko analisirako gidoia	99
6. koadroa. Jolasen aurkibidea, eta horietan jarduten hasteko gomendatzen den adina	105
 3. atala. Programa ebaluatzeko metodologia eta tresnak	257
1. koadroa. Programa ebaluatzeko tresnak (4-6 urte bitarteko haurrentzako jolasa)	259
2. koadroa. Programa ebaluatzeko tresnak (6-8 urte bitarteko haurrentzako jolasa)	260
3. koadroa. Programa ebaluatzeko tresnak (8-10 urte bitarteko haurrentzako jolasa)	261
4. koadroa. Programa ebaluatzeko tresnak (10-12 urte bitarteko haurrentzako jolasa)	262



SARRERA

Sarrera

Honako liburu honetan, kooperazio eta sormen jolasen programak diseinatzen, aplikatzen eta ebaluatzen azken hamarkadetan egin dudan esku-hartze lanaren eta ikerketa psikohezitzailearen sintesia aurkeztuko dut. Orlick-en proposamenak izan ditut lan honetan aurrekari nagusi, Orlick aitzindari izan baita kooperazio jolasekin egin diren esperientzien alorrean. 1987an kooperazio jolasetan eta kiroletan oinarrituta haur eta nerabeekin Kanadan egindako esperientzia baten ondorioak aurkeztu zituen. Etorkizuneko neska-mutilek giza baliabideak eta baliabide materialak, hala nola ideiak, ahalmenak, interesak, sentimenduak, iritziak, jabetzak, denbora, espazioa, erantzukizuna... partekatu beharra onartzea zen kooperazio esperientzia haien helburu nagusia.

Esku-hartze filosofia hori oinarri hartuta, era sistematikoan aplikatutako kooperazio jolasek haurren garapenerako hainbat faktoretan zuten eragina diseinatzeari, aplikatzeari eta ebaluatzeari ekin nion 80ko hamarkadaren amaieran. JOLASA izenburuko 4 programen (Garaigordobil, 2003a) oinarri teorikoaren eskuliburuan aurkeztutako ikerketetan agerian utzi bezala, ikerketa askok erakutsi dute jarrera kooperatiboa areagotu egin dela era honetako programetan parte hartu duten haurrengan; dena dela, aldaketa hori ez da bat-batekoa izaten, pixkana gertatzen da hilabeteetan zehar. Prozesu horretan, taldeko kide gehienak zentzudunago agertzen dira eta gehiago kezkatzen dira ingurukoez.

1987-1988 ikasturtean egin nuen kooperazio jolasetan oinarritutako lehenengo esku-hartze sozio-emozionalari buruzko programa, Haur Hezkuntzako 4-6 urte bitarteko haur talde unitario batekin. Lortutako emaitzek, behaketa sistematikoan oinarrituek, sendotu egin zuten era horretako jolasek ikasgelan kideen arteko elkarrekintzetan dituzten ondorioak ikuspegi esperimentaletik ebaluatzeko ideia, eta baita elkarrekintza sozial kooperatiboetan oinarritutako ikuspegi hezitzaile horrek haurren garapenean duen eragina ebaluatzekoa ere. Orduko hartan, kooperazio jolasaren programaren helburua kideen arteko elkarrekintza sozialetan arazoak zituzten Haur Hezkuntzako bost haurren (menderatzaileak, oldarkorrak, edo lotsatiak, bakartiak, kikilak...) gizarte integrazioa bultzatzea izan zen. Esperientzia haren ondoriozko emaitzak askotarikoak izan ziren haur horien gizarteratze prozesuaren bilakaerari dagokionez, eta erakutsi zuten onuragarriagoa izan zela haur kikil eta lotsatientzat (ikasgelako kideekin elkarrekintza gehiago izan zituzten) oldarkorrenzat baino; dena dela, azken horiei harreman modu positiboagoak garatzen lagundu zien (Garaigordobil, 1990).

Taldearen ikuspegitik, gogo handiz hartu zituzten haurrek jolasak, eta ahalegin handia egin zuten jolasaren arauetara egokitzeko eta horiek burutzen laguntzeko. Irrikaz egoten ziren jolas horietan ibiltzeko egunaren zain, eta zenbaitetan, aldaerak eta berrikuntzak ere proposatzen zituzten horietarako; nabarmen uzten zuten, beraz, jolas haiekin atsegin hartzen zutela, eta atsegin hura pozaren bitartez kanporatzen zuten. Horrez gainera, aurretiko esperientzia haren bitartez egiaztatu genuen Haur

Hezkuntzako haurrek, hainbat hilabetez kooperazio jolasaren programa batean parte hartu ondoren, gehiago kooperatzen zutela jolas orduko jardueretan, eta jolas objektu gehiago partekatzen zituztela taldekideen artean. Behaketa horiek oinarri hartuta, ondorio hauek atera nituen: *a)* Kooperazio jolasak baliabide egokia dira haurrek kooperazioarekin eta partekatzearekin zerikusia duten kontzeptuak eta jarrerak barnera ditzaten; *b)* Haurrak, baita txikienak ere, kooperatzeko eta gauzak partekatzeak gai dira, baldin eta beren emateko keinu naturalak bultzatzen eta babesten badira; *c)* Jolas jarduera horiek tentsioaren kontrola, komunikatzeko trebetasunen hobekuntza eta nork bere buruaren onespina errazten duten bizi-jarrerak bultzatzen dituzte; eta *d)* ondorioz, jolas hauen bitartez, elkarrekintza sozialerako zailtasunak dituzten haurrak errazago txertatzen dira taldean.

Gogoeta horietan oinarri hartuta, eta nire doktore tesia egiteko helburuarekin, 6-8 urte bitarteko hurrei zuzendutako jolas kooperatiboaren programa bat sistematizatu nuen 1988. urtean. Programa hori 1989-1990 ikasturtean inplementatu eta ebaluatu zen era esperimentalean; ikerketa haren emaitzak 1992. urtean aurkeztu ziren Euskal Herriko Unibertsitatean. Lan haren ondoren, esku-hartze psikohezitzaile bide beretik jarraitu nuen; hura gauzatzeko 8-10 urte bitarteko neska-mutilentzako sormen eta kooperazio jolasaren programa bat diseinatu, aplikatu eta ebaluatu nuen, eta ondoren, 10-12 urte bitarteko haur taldeentzako. Gaur egun, nik zuzendutako eta Euskal Herriko Unibertsitatean 2005eko otsailean aurkeztutako doktore tesiaren testuinguruan, Haur Hezkuntzako taldeentzako kooperazio jolasaren programa bat diseinatu eta ebaluatu dugu, eta laster argitaratuko da. Beraz, azken bi hamarkadetan, 4-12 urte bitarteko neska-mutiei zuzendutako sormen eta kooperazio jolasen 4 programen ondorioak sistematizatu, era esperimentalean aplikatu eta ebaluatu dira; horien bitartez, haurren garapen soziala, emozionala eta sormenezkoa bultzatzea helburu duen esku-hartze psikologikoaren ibilbidea osatzen da.

Zer arrazoi daude lan honen atzean? Zergatik diseinatu, aplikatu eta ebaluatu kooperazio eta sormen jolasen programak? Galdera horiek hainbat erantzun izan badietzakete ere, gutxienez bi arrazoi emango ditut azaltzeko zergatik iruditzen zaidan garrantzizkoa haurren garapen sozio-emozionala eta sormena suspertzeko programak inplementatzea. Lehenengo arrazoia ideia honetan oinarritzen da: gizakia izaki soziala da, gizartean «eraikitzen den» izakia, baina hezkuntza-irakaskuntza, askotan, garapen kognitiborako ezagutzak barneratzerantz bideratzen da. Azken hamarkadetan, alderdi sozialak gizakiaren garapenean garrantzizko ondorioak dituela azpimarratu dute hainbat ikertzailek; ondorioz, hezkuntza erreformaren ildo berrietan azpimarratu egiten da garrantzizkoa dela eskolaren testuinguruan era honetako programak txertatzea: haurren sozializazioa bultzatzen dutenak, gizarte trebetasunak garatzen dituztenak, jarrera solidarioak eta altruistak bultzatzen dituztenak, jokaera oldarkorak, aztertzaileak, xenofoboak... murrizten dituztenak. Dena dela, psikologiaren eta hezkuntzaren alorreko profesionalen artean gai honi buruz adostasuna badago ere, gaur egun, oso esku-hartze programa sistematizatu eta baliozkotu gutxi daude ira-

kasle, psikologo eta pedagogoei prebentzio eta garapen esperientziak eta esperientzia terapeutikoak egiteko aukera ematen dietenak.

Esku-hartze eredu hau aurrera eramateko bigarren arrazoiari dagokionez, zerikusi zuzena du sormenak gizakiaren garapenean duen garrantziarekin. Sormena zer den definitzea zaila bada ere, eta teoria ugari badaude ere sormenaren faktore erabakigarriak azpimarratzen dituztenak, argi dago gaur egun munduan aldaketak oso bizkor gertatzen direla eta gizabanakoak aldaketa horietara egokitu behar duela etengabe. Hori dela eta, eta hezkuntzaren helburuetako bat —beste batzuen artean— gizakiaren hazkuntza erraztea denez, sormenaren suspertzeak garrantzizko lekua bete behar du eskolan.

Beraz, programa hauen bitartez proposatzen den esku-hartze psikologikoko ereduaren lehen helburua haurren nortasuna garatzea da, sormena jolasaren eta kooperazioaren arteko elkarrekintzen testuinguruan bultzatuz betiere. Arazoak konpontzeko kooperatzen duen (jolasak) talde baten testuinguruan sormena sustatu beharraren enfasi horrek erabateko zentzua du kontuan hartzen badugu gizakiaren eremua eremu soziala dela, alderdi intrapsikikoa gizartearen eta ingurumenaren mende dagoela, neurri handi batean bederen, edo gizakiek izan ohi dituzten arazo asko konpontzeko beharrezkoa izaten dela hainbat banakoren lana koordinatzea helburu komunak iristeko.

«4-12 urte bitarteko haurren garapenerako kooperazio eta sormen jolasak» liburuan azaltzen den lana Piramide argitaletxean argitaratutako JOLASA programa sailaren sintesia da. «Haurren nortasuna garatzeko esku-hartze psikologikoa» sailean, sormen eta kooperazio jolasaren programa multzo bat biltzen da testuinguru hezitzaile eta terapeutikoetan 4-12 urte bitarteko taldeei eskaintzeko. Esku-hartze proposamen hau osatzen duten 4 programen helburua haurren garapen soziala, emozionala eta sormenezkoa sustatzea da. Proposamen hauek psikologiaren eta hezkuntzaren alorreko profesional talde batek 80ko hamarkadaz geroztik kooperazio eta sormen jolasak haurren garapenean dituen ondorioak diseinatzeko, aplikatzeko eta era esperimentalean eta behaketaren bitartez ebaluatzen egindako lanaren erakusgarri dira. Saila bost alek osatzen dute: lehenengoa, jolas programen eskuliburu teorikoa da (Garaigordobil, 2003a); bigarrenak 6-8 urte bitarteko taldeei zuzendutako programa aurkezten du (Garaigordobil, 2005a); hirugarrenak 8-10 urte bitarteko haurrentzako programa deskribatzen du (Garaigordobil, 2003b); laugarrenak 10-12 urte bitarteko haurren mailako programa proposatzen du (Garaigordobil, 2004a), eta bosgarrenak 4-6 urte bitarteko haur taldeekin jolas esperientzia hau aurrera eramateko jarduerak azaltzen ditu (Garaigordobil, prentsan).

Sailaren lehenengo bolumenak adin talde bakoitzarentzat proposatzen diren programak administratzeko zer oinarri teoriko behar den aurkezten du. Kooperazio eta sormen jolasetan oinarritua den esku-hartze psikologikoa hau hiru ikerketa ildo nagusitan oinarritzen da. Lehenengoa haur jolasari buruz egin diren ikerketekin lotuta dago; ikerketa horiek egiaztatu dute jolasa, jarduera nagusia haurtzaroan, bizi-jar-

duera dela eta ezinbestekoa dela gizakiaren garapenean, lagungarria baita garapen psikomotor, intelektual, sozial eta afektibo-emozionalean. Jolas programa hauen oinarrian dagoen bigarren ikerketa ildoak jarrera prosozialarekin edo jarrera sozial positiboarekin du lotura. Jarrera prosozialaren ikerketaren bitartez egiaztatu ahal izan da esperientzia kooperatiboek, ludikoek edo ikaskuntzazkoek abantaila handiak ekartzen dizkiela garapen pertsonalaren eta sozialaren hainbat faktoreri, hala nola komunikazioa, gatazken konponketa, pertsona arteko harremanak, behar afektiboak gogobetetzea, errendimendu akademikoa... Programa hauen oinarri den azken ikerketa ildoak sormenari buruz egindako ikerketen gainekoa da. Ikerketa horiek berretsi egiten dute zein eraginkorra den gizakia garapenaren garrantzizko dimentsio horretan trebatzea. Bestalde, frogatu ahal izan da, esperientzia honetan parte hartzen duten taldeengan programak duen eraginetan oinarri hartuta, garrantzi handiko faktorea dela jolas programak zuzentzen dituzten helduek esku-hartze eredu honen ardatz teoriko horiek ulertzea. JOLASA programen oinarri teorikoari dagokion eskuliburua Piramide edizioen «psikologia» bilduman argitaratu da, eta oinarri horren sintesi gaurkotua lanaren 1. atalean azaltzen da.

Gainerako liburukietan hainbat adin tartetarako jolasen proposamenak aurkezten dira. Jolas programak deskribatzen dituzten 4 liburukiak eskema beraren arabera egituratu dira. Lehenengo atalean adin tarte horretako esku-hartze programa azaltzen da, hau da, helburu orokorrak eta helburu zehatzak, kooperazio eta sormen jolasen egiturazko ezaugarriak, eta horren barruan biltzen da programaren konfigurazioa jolas azpimotetan, taldean egiteko prozedura metodologikoa, eta jolasen fitxa teknikoak. Fitxa horietan esku-hartze programan sartutako jarduerak deskribatzen eta aztertzen dira. Bigarren atalean, programak haurren garapenaren zenbait faktoretan zer ondorio dituen ebaluatzeko metodologia eta tresnak agertzen dira, eta jolas programaren aurretiko eta ondorengo froga psikologikoak deskribatzen dira, eta baita esku-hartze eredu honek proposatzen duen ebaluazio jarraiturako eta kualitatiborako metodologia ere. Liburuki bakoitzaren amaieran, jolas liburu praktikoei buruzko zenbait erreferentzia ematen dira, eta baita sail hau osatzen duten kooperazio eta sormen jolasen programetan oinarrituta egindako ikerketen emaitzak argitaratu dituzten liburuen erreferentzia ere. Jolas programak deskribatzen diren lau lanak Piramide argitaletxearen «programak» saileko «eguzki begiak» bildumaren barruan argitaratu dira. 4 programa hauek osatzen dituzten 500 jolasen artetik hautaketa egin da adin tarte bakoitzerako, eta horiek osatzen dute lan hau.

4 jolas programak era esperimentalean ebaluatu dira. Garapenaren barruan programa bakoitzak duen eragina neurtzeko xedez, hainbat ikerketa egin dira, kontrol taldeetan pretest/posttest neurri errepikatuetakoa diseinuak erabiliz. Kasu bakoitzean ikerketa lagin handiak erabili dira, eta ebaluazio tresna multzo bat eman da programa aplikatu aurretik eta ondoren ebaluazioa egiteko. Lortutako datuetan oinarri hartuta egin diren analisi estatistikoei esker (analisi deskriptiboak, bariantzazkoak, kobariantzazkoak...) baliozkotu ahal izan dira esperientzia horiek; izan ere, 4 adin mailetarako programen ebaluazioek hainbat ondorio positibo berretsi dituzte, konparatu ahal

izan baitira ikasturtean zehar kooperazio-sormen jolasetako esperientziak egin dituzten neska-mutilen garapeneko hainbat faktoretan gertatutako aldaketak batetik, eta jolaserako aukera hori izan ez dutenen garapena bestetik. Hurrenez hurrengo ikerketetan lortutako emaitzek berretsi egin dituzte JOLAS programek haurren garapenaren faktore sozialetan, emozionaletan eta intelektualetan dituzten ondorio positiboak; beraz, baliotu egiten dute sormen eta kooperazio jolasean oinarritutako esku-hartze ildo hau, 4 urtetik 12 urte bitartean haurren nortasuna garatzeko.

6-8 urte bitarteko neska-mutilentzako programari buruzko ikerketa 178 parte-hartzaileekin egin zen; 8 taldetan banatu ziren, eta horietako seik (125 parte-hartzaile) talde esperimentala osatu zuten, hau da, hasierako ebaluazioa irailean egin zuten, jolas programa astean behin, ikasturteak iraun zuen bitartean, eta amaierako ebaluazioa ekainean egin zuten. Beste 2 taldek (53 parte-hartzaile) kontrol funtzioa bete zuten, hau da, talde horietako kideek programak ondorio bat izango zuela aurreikusitako aldagaiei buruzko hasierako eta amaierako ebaluazioa egin zuten, baina ikasturte horietan zehar ez zuten izan jolas esperientzia egiteko aukerarik. Bariantza analisek, ebaluazioetan lortutako datuekin eginak, jolas programak eragin positiboa zuela egiaztatu zuten. Garapen sozialaren ikuspegitik, programak hainbat jarrera sozial positibo areagotzea bultzatu zuen (buruzagitza, poza, sentiberatasun soziala, errespetua-burukontrola), gizarte jarrera negatiboak murriztea (oldarkortasuna-burugogorkeria, apatia-uzkurtasuna, antsietatea-lotsa), kooperaziorako gaitasuna, talde barruko komunikazioa eta elkarrekintza sozialaren estrategia kognitiboa handitzea. Programaren alderdi afektibo eta emozionalari dagokionez, nork bere buruaren kontzeptua hobetzea ekarri zuen ondorioz. Garapen intelektualari dagokionez, berriz, eskolako ikaskuntzan gorputzaren eskemaren eta heldutasun gaitasunen eskemaren bilakaera handiagoa izatea bultzatu zuen programak (Garaigordobil, 1993a, 1995b, 1999b, 2005a, Garaigordobil eta Echebarria, 1995, Garaigordobil et al. 1996). Programaren ikerketa Doktore Tesi erara aurkeztu zen Euskal Herriko Unibertsitatean 1992an (Garaigordobil, 1992/1994a), eta Euskal Herriko Unibertsitateak «Doktoretzako Sari Ohiz Kanpokoa» eman zion.

8-10 urte bitarteko haurrentzako programaren ikerketa 154 parte-hartzaileekin egin zen, eta horiek bost taldetan banatu ziren. Bost talde horietatik lauk esperimentu taldea osatu zuten (126 parte-hartzaile), hau da, hasierako ebaluazioa, jolas programa astero ikasturtean zehar, eta amaierako ebaluazioa egin zuten; eta bosgarren taldeak (28 parte-hartzaile) kontrol funtzioa bete zuen. Ebaluazioetatik lortutako datuekin egindako bariantza analisiaren emaitzek argi utzi zuten programak eragin positiboa izan zuela, eragin baitzuen, garapen sozialari dagokionez, jarrera prosozial altruistak areagotzea, jarrera pasiboak murriztea, eta talde barruko komunikazioetan, mezu positiboak ugaltzea. Garapen afektibo-emozioanalari dagokionez, programak nork bere buruaren kontzeptua hobetzen lagundu zuen, eta ezagutzaren alorrean ahozko sormenak (etorria, malgutasuna, originaltasuna) eta sormen grafiko-figuratiboak (etorria, originaltasuna, konektibitatea, abreakzioa, fantasia) nabarmen gora egin zutela egiaztatu zen. Emaitza horiek programari balioa aitortu zioten (Garaigordobil, 1995acd,

1996c, 1999a, 2003b), eta programaren diseinuak eta ebaluazioak Hezkuntza eta Zientzia Ministerioaren «1994ko Hezkuntza Ikerketaren Lehen Sari Nazionala» jaso zuen (Garaigordobil, 1996ab).

10-12 urte bitarteko haurrentzako kooperazio eta sormen jolasen programaren balidazio esperimentala 86 parte-hartzailerekin egin zen. Parte-hartzaileak 4 taldetan banatu ziren, horietako bik esperimentu taldea osatu zuten (54 parte-hartzaile), eta beste bik kontrol funtzioa izan zuten (32 parte-hartzaile). Bariantza analisiaren bitartez lortutako emaitzek nabarian utzi zuten programak ondorio positiboak izan zituela garapen sozialaren alorrean; izan ere, programak areagotu egin ditu, oro har, soziabilitate arauenganako errespetua eta bulkaden burukontrolean oinarritutako jokabide sozialak, zerbitzu jarrerekiko eta ospearekiko errespetuzko jarrerak, jarrera asertiboak kideen arteko elkarrekintzetan, jarrera prosozialak, prosozial eta sortzailatzat hartzen ziren taldeko kideen irudia, elkarrekintza sozialerako estrategia kognitibo asertiboak, eta aldi berean, murriztu egin ziren kideen arteko elkarrekintzetan jokabide oldarkorrak eta antisozialak. Ikuspegi efektibo-emozionaletik, alderdi emozionalen egonkortasuna areagotzea eta autokontzeptua hobetzea ekarri zuen berarekin programak. Garapen intelektualari dagokionez, berriz, programak hizketarako gaitasunean, hizketarako sormenean (originaltasuna), sormen grafiko-figuratiboan (abreakzioa, originaltasuna eta lantzea) guztiz eragin positiboa izan zuela baieztatu zen, eta orobat berretsi zen areagotu egin zirela nortasunaren alderdi sortzaileari dagozkion berezko jokabide eta ezaugarriak (Garaigordobil, 2004ac, 2005de, Garaigordobil eta Pérez, 2004, Garaigordobil, Alvarez eta Carralero, 2004). Lanak «2003ko Hezkuntza Ikerketaren Lehen Sari Nazionala» jaso zuen Hezkuntza eta Zientzia Ministerioaren eskutik (Garaigordobil, 2005c).

Haur Hezkuntzako neska-mutilentzako programa berriena (Garaigordobil, prentsan) esperimentu bidez frogatu zen, 5-6 urte bitarteko 86 parte-hartzaile izan zituen ikerketa baten bitartez; parte-hartzaile horiek 5 taldetan banatu ziren. Lagina osatzen duten 86 neska-mutilen artetik, 53 haur jolas programaren barruan sartu ziren (3 talde) eta 33 haurrek kontrol taldeak osatu zituzten (2 talde). Programaren ebaluazioaren bitartez baieztatu ahal izan zen jolas esperientzia horri esker nabarmen areagotu zirela, garapen sozialaren ikuspegitik, kideekiko jarrera altruistak eta pertsona arteko arazoak konpontzeko estrategia prosozialak. Ikuspegi kognitibotik, programak ahozko adimena (hiztegia, hitz jariora), ahozko sormena (jariora, malgutasuna, originaltasuna), sormen grafiko-figuratiboa (abreakzioa, osaera, jariora, originaltasuna), eta baita nortasun sortzailearen berezko jarrerak eta ezaugarriak ere bultzatu zituen.

Liburu honetako lehenengo atalean kooperazio jolasaren programei buruzko oinarri teoriko laburra eta eguneratua aurkezten da; bigarren atalean jolas esperientzia horiek aplikatzeko metodologia eta 4-12 urte bitarteko haurrei aplikatzeko 72 jolasen fitxa teknikoak azaltzen dira; hirugarren atalean, berriz, programaren eraginkortasuna ebaluatzeko metodologia erraza azaltzen da, eta azkenik, liburuaren amaieran, biblio-

grafia agertzen da. Programen ikerketarekin zerikusia duten gaietan interesa duten irakurleak <http://www.sc.ehu.es/garaigordobil> orrialdera sar daitezke. Orrialde horretan, haurren nortasuna garatzeko esku-hartze psikologikorako sail hau osatzen duten kooperazio eta sormen jolasen programen diseinuari eta ebaluazioari buruzko hainbat artikulu ikus eta jaits daitezke.

Haurren nortasunaren garapena sustatzeko jolas programa bilduma hau osatzeko ezinbestekoa izan da psikologiaren eta hezkuntzaren alorreko profesional talde baten ahalegina. Profesional horiek programa hauek aurrera eramateko eta ebaluatzeko zeregina izan duten ikerketa taldeetan aritu dira lanean 80ko hamarkadaz geroztik, eta eskerrak eman nahi dizkiet egin duten lanagatik, laguntza hori gabe ezinezkoa izango baitzen lan hau aurrera eramatea.

Donostian, 2005eko maiatzak 1ean
Maite Garaigordobil Landazabal
Psikologia Fakultatea. Euskal Herriko Unibertsitatea

1. ATALA

JOLASEK ETA KOOPERAZIOAK
HAUR GARAPENARI
EGITEN DIZKIOTEN EKARPENAK

Sarrera

Honako atal honetan, jolasak haur garapenari egindako ekarpenen azterketa teoriko-enpirikoen ekarriak biltzen dira. Hori baita 4-12 urte bitarteko haurrentzako proposatutako kooperazio eta sormen jolas programen funtsa. Lehenik eta behin, esku-hartze proposamen horien oinarrian dagoen jolasa deskribatzen da, hau da, jarduera hori definitzen duten ezaugarriak aipatzen dira. Ondoren, jolasak garapen sozialarekin, garapen afektibo-emozionalarekin eta haur sormenarekin dituen loturen laburpena ageri da. Eta, azkenik, kooperazioak garapen afektibo-emozionalaren hainbat faktoretan duen eraginari buruzko gogoeta egiten da.

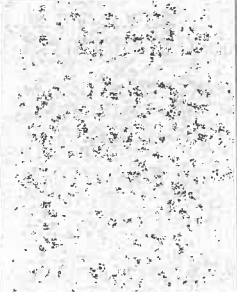
1.1. Kooperazio eta sormen jolasen programen oinarrian dagoen haur jolasaren definizioa

Kooperazio eta sormen jolasekin esku-hartzeko proposamenei oinarri teorikoa ematen dien lehen elementua oinarrian dagoen haur jolasa da. Zer da haur jolasa? Zerk bereizten du jolas ez den hartatik? Ikuspegi honetatik, 7 parametro edo ezaugarriren arabera definitzen da jolasa: plazera, askatasuna, prozesua, ekintza, fikzioa, seriotasuna eta ahalegina (Garaigordobil, 2003a) (ikus 1. koadroa).

1. KOADROA. HAUR JOLASAREN EZAUGARRIAK

PLAZERA	Jolasa definitzen duen lehenengo ezaugarria plazera da. Plazera sortzen duen jarduera da jolasa, atsegina da; gehienetan, kitzikapena dakar eta poz zeinuak sorrarazten ditu, baita algarak ere. Baina, pozik sortzen ez badu ere, jarduera hori beti baikor hartzen du jolasean dabilenak. Gogobetetzea, gozamena eta aurkikuntza dakarzkio haurrari. Oso bes-telako plazerak sortzen ditu; izan ere, jolas mota bakoitzak hainbat plazer mota sortzen dizkio haurrari: eragile izatearen plazera, eraginak sortzeko plazera, zentzu-mugimenezko plazera, errurik gabe sortu edo birrintzeko plazera, debekatua egiteko plazera, ahalmenak erakusteko plazera, nahiak adierazteko plazera, elkarrekin jarduteko eta partekatzeko plazera...
ASKATASUNA	Jolasa askatasun esperientzia bat da; izan ere, jolasaren ezaugarri psikologiko nagusia da hautatzeko askatasunean oinarritzen den egoera psikiko baten gainean egiten dela. Nork bere erabakiak hartzearen paradigma da, hertsagarria ez denaren paradigma. Borondatezko jarduera da jolasa, askatasunean erabakia, eta ez du onartzen, inola ere, kanpotik derrigortzerik. Haurrak askea izan behar du, nahi duen erara

ASKATASUNA	jarduteko, jokatu nahi duen pertsonaia aukeratzeko, egiteko erabili nahi dituen bitartekoak hautatzeko, objektuek adieraziko dutena erabakitzeko... Alabaina, jolasa askatasunaren eta arbitrariotasunaren erreinua bada ere, badu barne paradoxa bat; izan ere, zenbait barne murrizketa dauzka. Jolasteko, haurrak pertsonaiaren jarrerara egokitu behar du (sendagilea bada, esaterako, atsegina izan behar du, eta gaixoari errespetua zor dio, nahiz eta segundo batzuk lehenago gaixoz egiten duen haurrarekin haserretu), eta jolasa taldekakoa denean, jolaserako arauak bete beharko ditu.
PROZESUA	Jolasa, ororen gainetik, prozesu bat da, amaierarik gabeko xedea. Jolasa bera gauzatzea da jolasaren helburua; barne motibazioak ditu, ez du kanpoko xede edo helbururik. Horregatik, utilitarismoak esku hartzen badu edo helburu bat erdiesteko bitarteko bilakatzen bada, jolas izaera galtzen du. Bereziki «prozesua» da, nahiz eta haurrak, beren panpinentzako soinekoak edo puzzleak egitean, dena ondo amaitzen saiatzen diren. Eta izugarrizko garrantzia ematen diote horri, jolasaren produktua autoestimua sortzaile baitira beraientzat.
EKINTZA	Ekintza eta parte-hartze aktiboa eskatzen duen jarduera da jolasa. Egitea da jolasa, eta beti eskatzen du jolasten ari denaren parte-hartze aktiboa.
FIKZIOA	Fikzioa ere jolasaren elementua da. Jolastea «errealitatea balitz bezala» aritzea da, baina fikzioa dela kontuan izanda. Hala, baliabide baten jarrera edo tratamendu ez-literala da (makila bat erabiltzea zaldi gisa, koilara bat hegazkin moduan...). Hartara, jolasari jolas izateko aukera ematen zaio. Jolasaren ezaugarria ez da jarduera bera, pertsonak jarduerari begira duen jarrera baizik. Fikzioak errealitatearen aurkaritza adierazten du, eta haurrak egoera erreala inposatzen dizkion betebeharretatik ihes egin dezake: bere arau eta erregelen arabera jarduteko aukera izango du, berak bere buruari jarri, eta gogo onez onartu eta betetzen dituenak.
SERIOITASUNA	Jarduera serioa da jolasa. Jolasean dabilela haur bati begiratzen badiogu, zer-nolako serio dabilen ikusteak harrituko gaitu batik bat. Bai harearekin budina egiten ari bada, bai kuboekin gauzak eraikitzen ari bada, eta baita itsasontziekin edo zaldiekin jolasean ari bada ere. Haurraren aurpegiari erreparatzean, lanean arima jartzen duela suma-

 SERIOTASUNA	tuko dugu, eta hain buru-belarri ari da, heldu bat bere lanean kontzentratuta ari dela dirudiela. Baina seriotasun kontzeptua ez da helduok ulertzen dugun modukoa, ez da eraginkorrekarekin eta emaitzak erdies-tearekin lotzen dugun seriotasuna. Helduarentzat, jolasa lanarekin aurkaritzan dago, ekoizpenerako jarduera serioekin aurkaritzan; baina, haurarentzat, jarduera bakartzat jolasa duenarentzat, jarduera serioa da jolasa, izan ere, bertan erabiltzen ditu bere baliabide eta ahalmen guztiak. Jolasak erabateko inplikazioa eskatzen dio. Haurrak seriotasun osoz hartzen du jolasa, haurarentzat jolasa helduarentzat lanaren parekoa baita: bertan finkatzen du bere izaera, eta hor ondo egindako gauzeekin hazten da haurra, heldua lanean ondo egindakoeekin hazten den moduan. Serioa da, haurren nortasunarentzako proba bat delako, jolasean gauzak ondo egitearekin haurrari autoestimua areagotzen zaiolako, eta haurraren nortasuna finkatzeko bide bat delako.
AHALEGINA	Jolas kontuetako aditu batzuek atsedean gisa definitu badute ere, jolasaren ezaugarritzat ahaleginik egin behar eza aipatu badute ere, argi ikus dezakegu haurrak ahalegin handia egin behar izaten duela jolasean. Batzuetan, jolasak energia handia erabilarazten die haurrei, derri-gorrezko zereginetarako behar dena baino gehiago. Jolas ugari oso arau gogorrak izaten dituzte, haurrari akidura ekartzen diote, eta izugarri nekarazten dute. Haur jolas askotan zailtasunak ezartzen dira, ez gainditzeko. Horregatik, ez dago jarduerarik jolaserako arrazoi ez denik, nahiz eta gogorra eta zaila izan. Askotan, gainera, jolasek zailtasunak bilatzen dituzte. Jolasaren eraginez, haurra izugarritzko ahalegina egitera, jarraitzera edo kontzentratzera beharturik egon daiteke; beste batzuetan, berriz, errepikapen lasaietan oinarritzen da, plazera eskuratzeko beste ustezko asmorik gabe. Dena den, jolasa izateko eta haurrek goza dezaten, oso garrantzitsua da zailtasunak gainditu behar izatea; zailtasunik izan ezean, laster aspertzeko baitira.

1.2. Jolasak haur garapenari egiten dizkion ekarpenak

Jolasa haurraren izaerarekin berarekin hertsiki loturik dago, eta nortasunaren garapenerako jolasak duen garrantziaz aritu izan dira psikologo, filosofo eta pedagogo ugari. Kooperazio eta sormen jolas ugariarekin proposatzen den esku-hartzearen oinarri teorikoa azken mende honetako azterketen ondorioak dira, hain zuzen, jolasaren eta haur garapenaren arteko loturei buruzko azterketen ondorioak. Hala, atal honetan jolasak garapenari egiten dizkion ekarpenak laburbiltzen dira, bien arteko harremanari buruzko ikerkuntza lanek adierazi dituzten lotura hertsia kontuan hartuta.

Hainbat ikuspegi epistemologikotatik egindako azterketei esker (Piaget, Vygotski, Elkonin, Freud, Winnicott, Wallon...), argi ikusten da jolasa funtsezko osagaia dela haurraren garapenean; izan ere, jolasa ez denarekin lotura sistematikoak ditu, esan nahi baita, lotura duela gizakiak beste alor batzuetan duen garapenarekin, hala nola sormenean, arazoen irtenbideetan, rol sozialen ikaskuntzan... Hau da, lotura duela ezagutzazko fenomeno eta fenomeno sozial ugariarekin. Azterketen ondorioei begira, jakin da jolasa, haurtzaroko jarduera nagusia, giza garapenerako ezinbesteko jarduera dela; izan ere, haurraren garapen psikomotor, intelektual, afektibo-emozional eta sozialean eragin itzela du. Jolasa nahitaezko jarduera da, haurrak ekintzaren, objektuak erabiltzearen eta harremanak izatearen beharra baitu; eta horretan guztian laguntzen dio jolasak. Haurrarentzat bere-berezko jarduera da jolasa; hain da horrela, jolasean ez dabilenean gaixo dagoela pentsatzen dugula.

Jolas goiztiar eta askotarikoak eragin positiboa izaten du giza hazkuntza eta garapenaren alderdi guztietan.

- *Ikuspuntu biologikotik*: garunari haztea eragiten dion eragilea da; izan ere, nerbio zuntzen sorrera ez dago erabat egituratuta. Jolasak kitzikatu egiten ditu, eta, horrenbestez, nerbio sistemaren bilakaera indartzen du.
- *Ikuspuntu psikomotorretik*: jolasak gorputzaren eta zentzumenen garapena sustatzen du. Gorputza erabiltzeko indarra, giharren kontrola, oreka, hautematea eta konfiantza lagungarriak dira jarduera ludikoetan aritzeko.
- *Ikuspuntu kognitibo edo intelektualetik*: jolasean arituz ikasi egiten du haurrak; izan ere, esperientzia berriak izaten ditu, jolasak gauzak ongi eta gaizki egiteko aukera ematen dio eta ezagutzak areagotzeko eta arazoak konpontzeko bideak eskaintzen dizkio. Jolasari esker, pentsatzeko gaitasunen eta haurren sormenaren garapena bultzatzen da, eta ikasteko balio dezaketen guneak sortzen dira.
- *Sozializazioaren ikuspuntutik*: jolasaren bitartez, haurra bere kideekin harremanetan jartzen da, eta horrek asko laguntzen dio inguruan dituen pertsonak ezagutzeko, jokabide arauak ezagutzeko eta truke horietan bere burua ezagutzeko.

- *Garapen afektibo-emozionalaren ikuspegitik*: jolasak haurrari plazera, olgeta eta bizi poza ematen diola baieztatu daiteke, askatasunez adierazteko aukera ematen diola, energia modu positiboan bideratzen diola eta urduritasuna arintzen laguntzen diola. Haurrak bizitzan izaten dituen zailtasunei begira babesa ematen dio, esperientzia bere beharretara egokitzen laguntzen dio, eta, horrenbestez, oreka psikikoa eta bere buruaren jabe izateko oreka ematen dio.

1.2.1. Jolasa: sozializatzeko tresna

Egile ugari azpimarratu dute zer-nolako garrantzia daukan jolasak garapen sozialean; bereziki, ezagutza sozialak eta komunikazio sozialerako trebetasunak eskuratzeari begira. Jolasak, oro har, gaitasun soziala islatzen eta sustatzen du. Haurrek beren haurtzaroan egiten dituzten jarduera ludiko eta taldeko jarduera guztiek beren «Ni» soziala garatzen laguntzen dute. Creasey, Jarvis eta Berken aburuz (1998), jolas soziala oso garrantzizkoa da gaitasun soziala eratzeko. Hala, Haur Hezkuntzako urteetan, jolas modu batzuek izugarritzko garrantzia dute garapen sozialeko hainbat faktoreen garapen eta hobekuntzan: informazio sozialak prozesatzean, enpatian, emozioak kontrolatzean, gatazkak kudeatzean, ikuspegia aukeratzean eta elkarrekintza sozialerako gaitasunetan. Egile horientzat guztientzat haurren jolas libreak gaitasun soziala finkatzen du aurrez, epe motz eta luzera.

Hainbat ikerketa lanen arabera, zenbait jolas motek —sinbolikoak, arauzkoak, kooperaziozkoak edo iskanbilatsuak— berezko ezaugarriak dituzte, eta oso garrantzizkoak izaten dira horiek haurren sozializazio prozesuan.

1.2.1.1. Antzezpen jolasek garapen sozialean duten eragina

Hainbat metodologiaren arabera egindako azterketek diotenez, antzezpen jolasek —nola banakakoek hala taldekakoek— izugarritzko garrantzia daukate haurren garapen eta egokitze sozialean. Hala dela pentsatzen da jolas horiek haurrak beren kideekin komunikatzera eta kooperazioan jardutera bultzatzen dituztelako, mundu sozialarekin eta beren buruarekin zerikusia duen ezagutza areagotzen dietelako haurrei eta beren garapen moralak sustatzen dutelako. Gisa horretako jolasak aztertu dituzten lanen ekarpenak laburbilduz, honako ondorio hauek ateratu daitezke:

Jolasak kideekiko komunikazioa eta kooperazioa bultzatzen du, eta baita askotariko trebetasun sozialen garapena ere.

Helduen mundua antzeztu nahi dute, eta horregatik behar dituzte jolaserako ki-deak. Kide horiekin elkarrekintzan hasi, eta hiru urterekin izaten duten jarrera egozentrikotik kooperazio handiagoko jarrerarako jauzia egiten dute, sei edo zazpi urte dituztenean. Jolasari esker, jauzia errazagoa gertatzen zaie; izan ere, jolasteko, haurrak: *a)* gainerakoekin ados etorri behar du, eta nork bere emozio harremanak, haurtemateko harremanak eta egoerak aintzat hartzeko harremanak izaten ditu; eta, *b)* bere ekintzak gainerakoenekin koordinatu behar ditu, elkarri lagundu behar diote,

kidearekin rola-aren osagarri izan behar dute, helburu komuna betetzeko (antzeztearena, alegia). Eta prozesu horiek guztiek elkarrekintza, komunikazioa eta taldeko kooperazioaren ikaskuntza bultzatzen dute.

Jolasari esker, komunikazioa eta gainerakoekiko harremana bultzatzen da; izan ere, helduen harremanak antzeztu edo imitatze-ko, argumentua, rola- banaketa eta sortzen diren kontu eta gorabeherak eztabaidatu behar dituzte. Hori dela-eta gainerakoekin harremanetan jartzeko ohitura eskuratzen du haurrak, eta kooperazio-ko loturak finkatzen ditu. Gainera, jolaste- an, harremanetarako espazio berriak sortzen ditu haurrak; jolasaren bitartez, askotariko egoerak izaten ditu, eta hainbat motatako sentimenduak, jarrerak eta jokamoldeak nahasten dira. Testuinguru horretan, haurrak kooperazioa, parte-hartzea, gaitasuna, onartua edo baztertuta izatea... zer den jakiten du, eta gainerakoek beragatik duten irudiari erreparatzen dio. Jolasak harremanetarako testuinguru zabala sortzen du, komunikazio sozialerako laborategia da, eta, bertan, haurrek helduen mundua eta hor izaten dituzten harreman konplexuak berre- raikitzen dituzte, mundu hori mendean hartze- ko eta ulertze- ko.

Jarrera sozial positibo edo helduek jolas sinbolikoarekin loturarik baduten berres- teko, Connollyk, Doylek eta Reznicek (1988) lau- zupabost urte- ko 37 haurren elkarre- kintzari behatu zioten, jolas sinboliko soziale- an eta jarduera ez-sinbolikoetan. Azterketa horren ondorioek argi adierazi zuten jolas sinbolikoan haurren elkarre- kintza sozialek atseginagoak izan zirela eta elkarre- kintza horiek jarduera ez-sinbolikoetan baino denbora gehiago iraun zutela. Gainera, jolas sinbolikoetan, haur gehiagok osatzen zituzten taldeak, eta horien artean, elkarre- kikotasun harreman handiagoa sortu zen.

Zenbait egilek aztertu dute zer-nolako eragina duen jolasak negoziazio trebetasu- nak eskuratu eta orokortze- ko. Trebetasun horien ezaugarri nagusia da gai jakin ba- tzuetan adostasunera iriste- ko gaitasuna izatea. Goncuk (1987) adierazi zuenez, jolas sinboliko sozialek ezinbesteko negoziazio prozesua dakar berarekin, baldin eta jola- saren jarduerari eusteko adostasunak izan nahi badira. Era berean, jolasak komuni- kazioa eta gainerakoekiko harremana bultzatzen du; izan ere, egoera erreal edo fan- tastiko bat irudikatu edo antzezteak nahitaez eskatzen du negoziatzea: argumentuari buruz, rola- k banatzeari buruz, istorioaren bilakaerari buruz... Hala, Doyle, Doehring, Tessier eta de Lorimier-ek (1992) azterketa lan bat egin zuten Haur Hezkuntzako umeekin, haurrak bikoteka jolasean ari zirela. Bikote bakoitzean, antzeztu nahi zute- nari buruzko negoziazioa ondoren egingo zuten jolas sozialeko antzezpenaren aurre- tik egiten zuten. Lagin horretan, jolas sinbolikoan parte hartze- ko ohitura zuten hau- rrek patro- i edo eredu gehiago zituzten antzezpen sozialeko jolasa egiteko. Gainera, elkarre- kintza soziale- ren konplexutasuna areagotu egin zen, jolas soziale- a hastean.

Rosberg-ek (1994) zalantzan jarri zuen jolas sozio-dramatikoak haurren garapen kognitibo, sozial eta fisikoan duen eragina. Hala, azterketa bat egin zuen. Bertan, ezinbesteko garrantzia zuen haurren garapenean zerikusia duten helduen treba- kuntzak, hau da, guraso eta irakasleen trebakuntzak. Gurasoek entrenamendu saio

batzuk egin zituzten, seme-alabei irakasteko nola jolas zezaketen baliabide gutxi erabilita. Ondoren, haurrei erreparatu zitzairen, aste bateko lau goizetan. Ondorioztatu zenez, irakasleak haurrari bizitzako egoeren adibideak eman ondoren haurrak jolas sozio-dramatikoa egiten duenean gertatzen da ikaskuntza eraginkorrena. Ondorioei begiratuz gero, ikus daiteke helduek gidatuz gero, haurrek elkarrekintza soziala eta gainerakoekiko komunikazioa areagotzen dutela. Jolasean parte hartu zuten haurrak programan parte hartu ez zutenekin alderatuz gero, ikusi zen parte hartu zutenei taldean jolas dramatikoak egiteko ahalmena handitu zitzaizela, eta, halaber, areagotu egin zela jarduera horretan ematen zuten denbora eta elkarrekintza sozial positiboaren maila.

Beste ikerkuntza bide baten ardatza jolasaren eta jarrera prosozialaren arteko harremana da. Jarrera prosoziala: laguntza eta kontsolagarria eskaintzeko, partekatzeko, kooperazioan aritzeko, babesteko eta gainerakoak defendatzeko ekintzak egitea. Honig-ek (1982) garapen sozialari buruzko literatura aztertu zuen, eta haurren garapen prosozialari mesede egiten dioten zenbait faktore aipatu zituen. Besteak beste, haurrak berarekin estimu, zaintza eta arretazko lotura duen heldu batekin duen harremana; bere ekintzek gainerakoengan izaten dituzten ondorioak kontuan izan beharko dituen zereginen entrenamendua eta hainbat elkarrekintza egoeratan nork bere sentimenduak edo gainerakoenak ezagutzeko entrenamendua. Ondoren, ideia horiek oinarri hartuta, egileak ezinbestekotzat jo du haurtzaroan curriculum prosozial bat garatzea, horixe izango baita, bere aburuz, ikasleen arteko elkarrekintza sustatzeko eta jarrera antisozialarekin zerikusia duten arazoak konpontzeko tresna. Curriculum hori egiteko, behar-beharrezkoak dira elkarrekintza prosozialei mesede egingo dien giroa sortuko duten zenbait tresna. Jolas sozio-dramatikoa da tresna horietako bat (Honig, 1999).

Jolas dramatikoak sozializazioan eragina duela berriki berretsi da Ballou-ren (2001) esperimentuzko azterketa batean. Ikertzaile honek jolas dramatikoetako programa baten eraginak aztertu zituen. Arrisku egoeran egon daitezkeen 24 haurrekin egin zuen jolas hori: astean 4 ordu, 20 astean barrena. Azterketaren ondorioek argi adierazi zuten esperimentu taldeko haurrek, kontrol taldekoekin alderatuta, modu nabarmenean hobetu zituztela beren trebetasun sozialak eta eskolari eta ikaskuntzari begira zuten jarrera.

Bide beretik doa Riojas-Cortez-en (2000) lana ere. Azterketa mikro-etnografiko honetan, lau pabost urteko haurren elkarrekintza aztertu zen, hainbat egoeratan: etxe-ko txoko bateko jolas sozio-dramatikoetako saioetan, antolakuntzan eta haurrek biribilean igarotzen zuten denboran. Azterketan, zuzeneko behaketa egin zen, egoera bakoitzaren gaineko oharrak biltzeko egunkaria idatzi zen eta haurren gurasoei elkarrizketa egin zitzairen. Egoeretan, trebetasun sozialekin lotutako gaiak agertu eta errepikatzen ziren. Azterketaren ondorioek aditzera ematen zutenenez, jolas sozio-dramatikoak eginez, haurrengan asko hobetu ziren trebetasun sozialak eta hizkuntza sozialaren erabilera.

Beste azterketa enpiriko batean, Seider-ek (2002) jokaera eta helburu sozialen maiztasuna aztertu zituen, hainbat aldagairen arabera: *a)* jolas dramatiko motaren arabera (fantasia jolasa, istorioak antzezteko jolasa eta jolas sozio-dramatikoa); *b)* haurren sexuaren arabera; eta *c)* familia edo familiakoak ez diren jolasetan duten parte-hartzearen arabera. Helburu horrekin, Haur Hezkuntzako 38 mutiko eta 42 nekato aztertu eta grabatu zituzten. Azterketan, mendeko zortzi aldagai hartu ziren kontuan, haurren elkarrekintza sozialari behatzeko sistema baten bitartez eskuratutako aldagaiak, alegia. Ondorioen arabera, jolas dramatikoak izugarritzko eragina izan zuen haurren jokaera sozialen maiztasunean, eta, ondorioz, baita erdietsitako helburu sozialetan ere.

Jokaera eta helburu sozialak maiztasun handiagoarekin agertu ziren jolas sozio-dramatikoan, eta maiztasun txikiagoarekin fantasia jolasean. Bide batez, ikusi zen mutilek arreta handiagoa eskaintzen zutela, informazio gehiago bilatzen zutela, baina, era berean, neskek baino berrespen handiagoa behar zutela eta oldarkortasun fisiko handiagoa erabiltzen zutela. Gainera, familia taldeetan parte hartzean, laguntza fisiko, partekatzeko eta negoziatzeko jarrera eta arreta handiagoak izan ziren nagusi jolasean; ez hainbestekoak, parte-hartzaileek elkar ezagutzen ez zuten taldeetan. Ondorio horiek berretsi egiten dute taldeko kideak elkar ezagutzen dutenean jolas dramatikoaren izaera soziala dela eta jokaera sozial gehiago agertu eta garatzen direla. Horrenbestez, jolaserako taldekideak gertukoak izateak eragin positiboa dauka haurren garapen sozialean (Seider, 2002).

Jolasak areagotu egiten du helduaren mundu sozialaren ezagutza eta lanerako prestatzen du.

Gidariaren, irakaslearen, sendagilearen... rolean jartzen denean, haurrak helduaren bizitza soziala eta rol bakoitzaren eskubide eta betebeharrak ezagutzen ditu; izan ere, rolak ezartzen dituen betebeharrak betetzean eta eskubideak egikaritzean datza argumentuko rolak egitea. Horri esker, helduen jokabidea arautzen duten zenbait erregela eta beren bizitza soziala ezagutzen dituzte, funtzio sozialen askotarikotasuna hobeto ulertzen dute, eta harreman horiek arautzen dituzten jokabide erregela edo arauak ezagutzen dituzte.

Rol jolasean, antzezpene jolasean, haurrek inguruan dituzten askotariko egoerak islatzen dituzte, eta familiako bizitzaren eta bizitza sozialaren eszenak antzezten dituzte. Errealitatea bera bilakatzen da rol jolasaren argumentu, eta haurrek ezagutzen duten errealitatea zenbat eta zabalagoa izan, orduan eta zabalagoak eta askotarikoagoak izango dira beren jolasen edukiak. Horregatik, ulertzekoa da beren jolasen edukiak aldatzea, adinean gora joan ahala. Beraz, Haur Hezkuntzako ikasleen jolasa errepikapenean oinarritzen da, behin eta berriz errepikatzen dituzte ekintzak objektuekin. Aurrerago, jolasen edukiak pertsonen arteko harremanetan oinarritzen dira, eta 5 urte inguru dituztenean, erregelak errespetatzeagatik interes handiagoa dute hartu duten rolaen ondorioz.

Jolasaren bitartez, gertakariak, egoerak eta errealitate sozialak gehiago ezagutzen dira; izan ere, haur bakoitzak munduaren ikuspegi berriak eskaintzen ditu, hainbat rol jokatzuz (nork bere gurasoen lanbideak aipatzen ditu taldean, eta horiei begiratu eta askotariko funtzio sozialak antzezten dituzte); era berean, haur bakoitzak rol beraren hainbat ezaugarri eskaintzen ditu (ama atsegina, ama arau-emailea...). Horrek guztiak hamaika gauza ezagutzeko aukera ematen dio taldeari: funtzio sozial eta jarrera ugari, jokaera sozialeko arauak eta hainbat harreman mota.

Rol jolasean, haurra lanerako prestatzen da; prestakuntza profesionala da hori (Vygotski, 1931). Rol jolasaren bitartez, haurrak helduarekin batera bizitzeko nahia asetzen du: helduen harremanak eta lan jarduerak antzezten ditu, modu ludikoan (Mujina, 1975/1978). Sozializazio modu bat da, eta, hala, helduen gizartean toki bat betetzeko prestatzen da haurra (Bruner, 1986). Haur bakoitzak rol bat jokatzeko du, eta hortik, elkarrekintzan jarduten du rol osagarriak jokatzeko ari diren gainerako haurrekin: sendagilea/gaixoa, saltzailea/eroslea... Jarduera horietan guztietan haurrek inguruan duten mundu sozialeko ezagutzak aztertu, antolatu eta egonkortzen dituzte (Ortega, 1986).

Elkonin jabetu da lehen haurtzaroa igaro ostean, helduen mundua aurkitzen duela haurrak, baita mundu horretako jarduerak, funtzioak eta harremanak ere. Orduan, pertsona heldua eredutzat hartzen du: «Haurrak, bereziki, helduen funtzioei erreparatzen die. Helduek bezala jokatu nahi du, eta nahi horrek gaina hartzen dio... Hainbesteko mira sortzen dio, zeinahi zeharkako aipamenekin haurra heldu bilakatzeko dela, eta aise hartzen dituela bere gain helduen rolak» (Elkonin, 1978/1980). Bere ikuspegitik, beste ezein jardueratan ez zaio jolasean bezainbesteko indar emozionala ematen helduen bizitzari, ez dira hainbeste azpimarratzen beren funtzio sozialak eta pertsonen jardueren zentzua; jolasetan, berriz, horixe da garrantzitsua.

Jolasaren gaineko beste gogoeta batzuek nabarmentzen dutenez, aldiz, berezko jolasa da posizio simetrikotik txikienean esperientzia sozialak izateko daukaten espazio bakarrenetakoa, eta bertan baino ez dira sentitzen aske, errealitatearen agintu eta eskakizunetatik urrun. Esperientzia abantailatsu horren bitartez, helduen bizitzan integratzeko beharrezkoak diren gaitasun sozial eta kognitiboak eskuratzen dituzte (Lozano, Ortega eta Ben, 1996).

Jolasa kultura ikasteko testuingurua da.

Hainbat kulturatako jolasak aztertu dituzten zenbait ikerketa lanen arabera, haur jolasek helduen munduen kultura giroa islatzen dute. Sanchez eta Goudena-k (1996) kulturaz haraindik azterketa bat egin zuten, Holandako eta Andaluziako Haur Hezkuntzako ikastetxeetan. Azterketa horretan, berebiziko arreta eskaini zieten bi herrialdeetako hiriko eta landako ikastetxetara joaten ziren Haur Hezkuntzako umeen jolasarako jokaerei. Datuek adierazi zuten, oso bestelako emaitzak lortu ziren: «Holandako haurren jolasak banakakoak ziren taldekoak baino gehiago, eta ingurune fisikoa aztertzearekin lotura handia zuten. Andaluziako haurren jolasek, berriz, orien-

tazio sozial handiagoa zuten, hau da, garrantzi handiagoa ematen zioten haurren arteko harremanari» (Sanchez eta Goudena, 1996). Haurrek jolaserako duten jokabideen arteko desberdintasunak interpretatzean, ezinbestean erreparatzen zaio Holandako eta Andaluziako kulturek duten banakakotasunerako edo talderako joerari. Joera orokor horretatik at, jolastokiaren antolakuntzak (banaketa fisikoa, bertan dauden objektuak, etab.) haurren jokabidean duen eragina aztertzen da. Argi ikusten da bi kultur komunitateetan jolastokiak desberdinak direla, eta horrek garrantzi handia duela haurrek zer-nolako jolasak aukeratzen dituenari begira.

Farver eta Shin-ek (1997) esperimentuzko espazio batean, 92 haurrek egindako jolas librea aztertu zuten. 46 haur kultura angloamerikarrekoak ziren, eta, gainerako 46ak, korear-amerikarrak. Azterketan, jolas sinboliko sozialaren maiztasunean zituzten ezberdintasunei begiratu zieten, baita komunikatzeko estrategiei eta jolas sinbolikoan landutako gaiei ere. Ondorioen arabera, korear-amerikarrek eguneroko bizitzako jarduerak txertatzen zituzten jolasetan, eta beren jolaserako gaiek harremana zuten familia bizitzarekin. Gainera, haur horiek beren kideen ekintzak deskribatzen zituzten, galderak egiten zituzten, lotura semantikoak erabiltzen zituzten, ados egoitearekin lotutako esaldiak esaten zituzten eta erantzun egokiak ematen zituzten. Bestalde, angloamerikarrek arriskuekin eta fantasiarekin lotura zuten jolasak egiten zituzten. Nork bere ekintzak deskribatzen zituen, eta kideen iradokizunak baztertu egiten zituzten; agintzeko joera handiagoa zuten.

Berriki egindako azterketa lan batean, Riojas-Cortezek (2001) lau zapabost urteko haur mexikar-amerikarrek garatutako ezagutza elementuak antzeman zituen, ikasge-la barneko jolas sozio-dramatikoetan. Jolasaren bitartez, hizkuntzarekin lotutako kultur elementuak, balioak eta sinesmenak, diziplina eta hezkuntzaren balioa adierazi zituzten haurrek.

Azterketa horien ondorioek adierazten dute, batetik, haur gehientsuenentzat jolas-a jarduera komuna bada ere, kulturak zuzeneko eragina duela jolas sinbolikoaren egituran eta mantenimenduan erabilitako gaien eduki eta komunikazio estrategietan; eta, bestetik, haur jolasek egiten diren munduaren kultura islatzen dutenez, bertako kultur elementuak ikasteko testuinguru egokia direla.

Jolasak garapen morala sustatzen du, burukontrolaren, borondatearen eta jokaera arauak barneratzearen eskola baita.

Teorialari ugari adierazi dute jolasak garrantzia duela egokitze funtzionamendu sozialean. Piageten (1932/1974) arabera, taldeko jolasa elkarrekikotasunerako foroa da, rola pertsonen artean koordinatzeko gunea, eta garapen moralerako foroa. Elkonin-ek (1978/1980) azpimarratzen duenez, aldiz, rol jolaseko harreman ludiko eta errealetatik ateratako esperientziak dira haurrari beste pertsona baten tokian jartzeko aukera ematen dion buruko ahalmenaren oinarriak. Jolas horretan, bere rol erreala (haurra) aldatu behar du etengabe, eta rol ludikoak (jokatu behar dituen hainbat rol) izango ditu. Hartara, hainbat ikuspegi izango ditu une oro, eta horrek mesede egiten

dio etengabeko dezentramenduari. Beste pertsonaia bat antzeztean, haurrak bestearen esperientziaren eta haren egoeraren gainean gogoeta egiten du, eta bere gain hartzen du rol hori: beste horren ikuspegia bere egiten du. Prozesu horrek garrantzi handia dauka egozentrismoa gainditzeko, eta ezinbestekoa da garapen moralerako.

Rol bat ikastea, neurri batean, jokabide soziala ikastea da. Eta, gainera, jarduera ludikoaren dinamikak berak haurraren garapen moralara eragingo du: burukontrolaren eta borondatea egikaritzearen eskola da. Vygotskik jolasaren paradoxa honen berri izan zuen jabetu zenean haurrak jolasean ahalik eta erresistentzia txikienaren bideari jarraitzen diola, hau da, gehien nahi duen hura egiten duela, baina, era berean, ahalik eta erresistentzia handienaren bidearen arabera jokatzeko ikasten duela: haurren erregelei men eginez, uko egiten diote gehien nahi duten hari, esan nahi baita, uko egiten diote unean uneko bulkadaren arabera jokatzeari. «Korrika egin nahiko luke, baina jolasaren arauak geldi geratzeko agintzen diote, eta geldi geratzen da. Haurraren autorregulaziorako indarrik handiena jolasean sortzen da» (Vygotski, 1933/1982). Hala, haurrak, jolasten duenean, bere bizitza eta beharrian eta nahi errealak (egarria, nekea...) uztartu behar ditu, antzeztan duen rolera eta jolaseko arauetara egokituz (askotan, uneko beharrianak murriztu behar izaten ditu). Horrek guztiak bere buruaren kontrola izateko prozesuan laguntzen dio eta araudi soziala onartzen laguntzen dio.

Beraz, jolasak paradoxa bat dauka; izan ere, batetik, askatasunaren eta arbitrariotasunaren erreinua da (bakoitzak nahi duena eta nahi duen moduan egitea da jolastea; denboraren, espazioaren edo nortasunaren mugak hautsiz), baina, bestetik, borondatearen, burukontrolaren eta moralaren eskola da (izan ere, bakoitzak nahi duena egiteak nork bere burua barnetik mugatzea esan nahi baitu). Halaxe da; izan ere, arauak men egitean (pertsonaiak jokatzeko duen moduan jokatzeko), haurrak uko egiten dio unean uneko bulkadaren arabera jokatzeari. Rola jokatzeko, bere bulkadak eta nahiak kontrolatzen ikasten du, arauak men egiten ikasten du, eta kanpoko inork behartu gabe egiten du hori guztia. Egitea gustatzen zaiolako egiten du: antzeztan duen pertsonaiaren parekoa izan nahian, hark bezala jokatu behar duelako, eta rola barneko jokaera arauak bete behar dituelako. Hala, antzeztan duen pertsonaiaren arauak direla medio (rol bakoitzak jokaera modu batzuk ditu barnean), eta jolaserako taldeak bere buruari ezartzen dizkion arauak direla tarteko (txandari itxaron, jardura hurrenkera bati jarraitu...), haurrak barne mugak jartzen dizkio bere buruari, halaxe nahi duelako. Jolastean haurrak bere buruari jartzen dizkion muga horiek kanpoko mugei aurre egiten lagunduko diote, arau moralek eta soziabilitateak ezarritako erregelei aurre egiten, alegia.

Elkonin-ek ere, bere ikerkuntza lanetan, jardura honek jokabide arbitrarioaren bilakaeran duen eragina azpimarratzen du: «Zenbait oinarrien arabera, haur batek rol bat jokatzeko darabilen jokabide ereduak bere egiazko jokabidearekin erkatu eta egiaztatzen du. Jolasean bi funtzio betetzen ditu: batetik, bere rola jokatzeko, eta, bestetik, bere jokaera egiaztatzen du... Jolasean izaten den antzezpenerako jokabi-

dea modu konplexuan dago egituraturik. Adierazten den eredu bat du, eta, bestalde, ereduarekin alderatzen da, hau da, egiaztatu egiten da. Hartara, rol bat jokatzean, bikoizketa gertatzen da, hots, gogoeta bat. Egia da ez dela egiaztatze kontzientea... Egiaztatzeko jokabidea oso ahula da oraindik, eta askotan, egoeraren eta jolaseko parte-hartzaileen babesa behar izaten du. Hortxe dago funtzio horren ahultasuna. Baina jolasak badu bere balioa: funtzio hori hortxe jaiotzen dela. Horregatik esaten da jolasa jokabide arbitrarioaren eskola dela» (Elkonin, 1978/1980).

Rolen edukia, bereziki, pertsonen arteko harremanetarako arauetan oinarritzen denez, esan daiteke jolasean haurrak beste mundu batera egiten duela jauzi: giza jarduerazko goi formez osatutako mundu garatura, pertsonen arteko harremanei buruzko erregelaz jositako mundu garatura. Hala, harreman horien oinarrian dauden arauak haurraren garapen moralaren eragile izaten dira, jolasaren bitartez.

Jolasak autoezagutza eta kontzientzia pertsonalaren garapena bultzatzen ditu.

Jolasaren bitartez, haurrak munduan duen tokia azter dezake, eta, halaber, gainerakoekin dituen harremanak eta jokatzeko modu onargarriak eta onargarriak ez direnak azter ditzake. Era berean, gainerakoak ezagutzeko aukera ezin hobea da, eta baita horiek aintzat hartzeko, onartzeko edo baztertzeko aukera bikaina ere. Bere kideekin dituen elkarrekintza ludikoetan, hainbat egoera izan ohi ditu, eta harremanekin lotutako sentimenduak, jarrerak eta jokabideak nahasten dira; gisa guztietakoak. Hainbat egoerari begira nola jokatzeko duen ikus dezake, baita gainerakoak berarekin nola jokatzeko duten ere, zeintzuk diren bere trebetasun edo gabeziak... Jarduera ludikoak harremanetarako testuinguru zabal eta askotarikoa sortzen du, eta, bertan, haurrak bere burua ezagutzen du, eta gainerako pertsonak ere ezagutzen ditu. Garapen prozesuan, gizakiok harremanetarako gure estiloa osatzen dugu, munduarekin eta gainerakoekin ditugun elkarrekintzen eraginez. Harremanetarako moduak probatzen ditugu, eta sortzen dituzten ondorioei erreparatuta, geure burua definituz goaz. Jolastuz, haurrak harremanetarako modu berriak probatzeko aukera izaten du, eta pertsonalki ireki eta aurrera egiteko aukera emango dioten berari buruzko irudiak jasoko ditu.

Antzezpen jolasak garapen sozialarekin dituen loturei buruzko ikerkuntza lanaren ondorioak.

Haurren jokabide sozialean jolas programak sistematikoki aplikatzearen eraginak aztertu dituzten lanen ondorioak positiboak badira ere, jolaserako noizbehinkako aukerak edo aukera osagarriak besterik ematen ez badira, jokabide sozialean ez dira horrelako ondorioak antzematen. Ikerkuntza lanen ondorioen arabera, antzezpen jolasak (taldekako jolas sinbolikoa, jolas dramatikoa, jolas sozio-dramatikoa, rol jolasa... izena ere jasotzen du) haurraren garapen sozialeko hainbat faktore kitzikatzen ditu (ikus 2. koadroa). Alabaina, azpimarra daiteke zenbait programek antzezpen jolasa eta beste mota batzuetako jolasak nahasten dituztela batzuetan.

2. KOADROA. ANTZEZPEN JOLASEN PROGRAMEK GARAPEN SOZIALEAN DUTEN ERAGINA

ONDORIOAK	AZTERKETAK
Kideen arteko estimu eta elkarrekintza positiboak. Oldarkortasun eta jokaera hiperaktibo gutxiago.	Freyberg, 1973.
Rolak bere gain hartzeko ahalmemena.	Rosen, 1974.
Kooperaziozko trebetasun sozialak.	Marshall eta Hahn, 1967. Rosen, 1974.
Harreman arazoak kooperazioaren bidez ebaztea.	Shores, Huster eta Strain, 1976.
Trebetasun sozialak. Komunikatzeko trebetasunak (jolas dramatikoak). Trebetasun sozialak: hizkuntza soziala erabiltzea (jolas sozio-dramatikoa).	Smilansky, 1968. McCune-Nicolish, 1981. Rosberg, 1994. Ballou, 2001. Riojas-Cortez, 2000.
Garapen moralak: egonzentrismoa murriztea, enpatia areagotzea.	Rubin eta Pepler, 1980. Li, 1985. Allen, 1988.
Jokabide prosozialak areagotzea, eta oldarkortasuna murriztea.	Udwin, 1983. Garaigordobil, 1992/1994a.
Garapen soziala.	Fisher, 1992. (46 azterketaren meta-analisisa).
Portaera eta helburu sozialak (laguntzea, partekatzea, negoziatzea...) (jolas dramatikoak).	Seider, 2002.
Kideekin jokabide sozial positiboa: lidergo, sentsibiltate sozial, alaitasun eta burukontrol jokabideak areagotzen dira. (Jolas dramatikoaren eta jolas grafiko-figuratibo eta musikalen nahasketa.)	Garaigordobil eta Perez, 2002.
Jarduera ez-sinbolikoetan baino elkarrekintza sozial atseginagoak eta denbora luzeagokoak, kide gehiagok osatutako jolas taldeak eta elkarrekikotasun harreman handiagoak. (Jolas sinbolikoa.)	Connolly, Doyle eta Reznick, 1988.
Gaitasun soziala: informazio soziala prozesatzea, enpatia, ikuspegiak hartzea eta elkarrekintza sozialerako estrategiak. (Jolas libre soziala.)	Creasey, Jarvis eta Berk, 1998.
Negoziatzeko trebetasunak (antzezpen sozialeko jolas sinbolikoa).	Goncu, 1987. Doyle, Doehring, Tessier eta de Lorimier, 1992.
Jokabide prosoziala (jolas sozio-dramatikoa).	Honig, 1999.
Kultur elementuak ikastea (jolas libre).	Sanchez eta Goudena, 1996. Farver eta Shin, 1997. Riojas-Cortez, 2001.

1.2.1.2. Arau jolasak eta garapen soziala

Arau objektibozko jolasak haurrek 5 urte inguru dituztenean sortzen dira, nahiz eta haurrek 7-12 urte bitarte dituztenean egonkortzen diren. Gero, bizi osoan barrena irauten dute. Sinbolozkoek ez bezala, arau jolasek harreman sozialak eta taldeak inposatutako erregulartasuna eskatzen dute. Jarduera horien oinarrian arau edo erregela objektiboak daude, eta horiek urratzea hutsegitea izaten da. Arau jolasak sentitzeko eta mugitzeko jolasen (lasterketak, puxtarri jaurtiketa...) edo jolas intelektualetan (partxisa, karta jokoak...) nahasketak dira; lehiakideen arteko lehia sortzen da eta kode batek arautzen ditu. Haur Hezkuntzaren amaieran, haurra gai da arau jolasetan aritzeko. Arau edo erregelak onartzeko duen gaitasun hori heldutasunaren adierazle da, hau da, gaitasun horrek eskolan hasteko prest dagoela islatzen du. Jolas sinbolikoek eta antzezpen jolasek sustatzen duten garapen soziala indartu egiten da arau jolasei esker. Erregela objektiboak dituzten jolasek elkarrekintza sozialerako estrategia kognitiboak garatzen laguntzen diote haurrari. Testuinguru horretan, jokalariek oldarkortasuna baretzen dute, eta, horrenbestez, erantzukizun eta demokraziaren eskola bilakatzen da jolasa.

1.2.1.3. Kooperazio jolasak garapen sozialean duen eragina

Kooperazio jolasetan, jokalariek laguntza eman eta jasotzen dute, helburu komunak erdieste aldera. Jolas horiek komunikazioa, kohesioa eta konfiantza sustatzen dute, eta oinarri-oinarrian nor bere burua onartzeko, kooperazioan jarduteko eta partekatze ideia dute. Jolas kategoria honen barnean, aurretik deskribatu ditugun taldekako antzezpen jolasak txerta ditzakegu, baina baita mugimendu jolas eta arau jolasak ere. Horien guztien funtsezko elementuak honako hauek dira: parte-hartzea, onarpena, laguntza eta kooperazioa. Ikasleen garapen integrala bultzatzeko ahalegina egiten duten ikastetxeen helburuetako bat ikasleei elkarri laguntzen, partekatzen eta kooperazioan jarduten irakastea da. Orlick (1978/1997, 1981ab, 1988, 1990/2001) da aitzindarietako bat gisa honetako eskarmentuetan. Ottawako Unibertsitateko irakaslea da, Ontarion (Kanada). Urte askoan, mota honetako jolasak aztertzen aritu da Orlick. Horietan, haurrak kooperazioaren bitartez elkarrekintzan aritzen dira, jolasaren helburua erdiesteko.

a) Kooperazio jolasen programen eraginak

70eko hamarkadaz gero, behaketan eta esperimentazioan oinarritutako azterketek berretsi dute kooperazio jolasek onura handiak ekartzen dizkiela garapen sozialaren hainbat alderdiri. Behaketa azterketa batzuen arabera, ongi egituratutako kooperazio jolasen programek areagotu egiten dute haurtzaindegiko haurren jokaera kooperatiboa, beren denbora librean (Orlick et al., 1978), eta baita ere jolas gelan egiten duten jolas librean (Jensen, 1979) eta gimnasioko jolas librean, Haur Hezkuntzako haurren artean (Orlick eta Foley, 1979).

Gerora, kooperazioan oinarritutako jolasen programa batek partekatze jokabidean eta alaitasun eta poz jokabidean duen eragina aztertu zuen, esperimentu bidez, Olick-ek (1981). Horretarako, 5 urteko 71 haurrez osatutako lagina hartu zuen, eta bi esperimentu taldetan eta bi kontrol taldetan banatu zituen. Esperimentu taldeetakoek kooperazio jolasaren programa egin zuten, 18 astean barrena; kontrol taldeetakoek, berriz, jolas tradizionalen programa egin zuten, denbora tarte berean. Pretest/posttest egin ziren neurketen arabera, kooperazio jolasaren programa egin zutenek partekatze joera dezente areagotu zuten, kontrol taldeko kideekin erkatuz gero. Alabaina, alaitasuna eta poza handitu egin zitzaizen bai esperimentu bai kontrol taldeetako kideei.

Horren antzera, Mender, Kerr eta Orlick-ek (1982) aztertu zuten zer-nolako eragina zuten gisa horretako programek mugimenduzko aldagaietan (koordinazioa, abiadura...). Ikasteko zailtasunak zituzten 7-10 urte bitarteko 19 haurri kooperazio jolasen programa aplikatu zieten, esperimentu eta kontrol taldeak bereiziz. Ondorioztatu zutenez, esperimentu taldeak, kontrol taldeak ez bezala, hobeto egiten zituzten mugimenduzko ariketak, bereziki kulunka eta oreka trebetasunei dagokienez; eta, era berean, talde horrek kooperaziozko erantzun sozial gehiago ematen zituen.

Orlick-en azterketetan oinarri hartuta, egile ugarik egin dituzte kooperazio jolasen programak, haurren garapen sozialean eragin handia dutela berretsiz. Estatu Batuetan, esate baterako, 80ko hamarkadan, ikertzaileek kooperazio jolasak erabili zituzten, gainerako arrazak onartzea bultzatzeko asmoz; izan ere, hipotesi bat hartu zuten oinarrian: arrazen arteko elkarrekintzak tolerantzia eta gainerako arrazak onartzea areagotzen duela. Rogers, Miller eta Hennigan-ek (1981), beren lanean, aztertu zuten zer-nolako eragina zuten kooperazio jolasek oinarrizko hezkuntzako 6. mailako azal zuri zein beltzeko neskatoengan. Neskato horiek esperimentua egin zuten astean bi egunetan, bi astean barrena. Ondorioen arabera, kooperazio jolasek asko erraztu zuten azal zuri eta beltzeko neskatoen arteko onarpen soziala. Alabaina, arrazen arteko elkarrekintzen hazkundeak azterketa zorrotzagoa behar du; izan ere, honako azterketa honen diseinuak jolas horien eraginkortasunari buruzko entseguzko ondorioak proposatzeko aukera baino ez du ematen: batetik, kontrol talderik ez delako, eta ezin delako Hawthorne efektua neurtu; eta, bestetik, behatzaileak ohartu zirelako igurikapenek eragina izan zutela ondorioetan.

Horregatik, bi urte geroago, ikertzaile horiek (Miller, Rogers eta Henningan, 1983) beste azterketa bat egitea proposatu zuten. Esku-hartze handigoa proposatu zuten (astean hiru egunetan, 5 astean barrena), 5. eta 6. mailako 8 talde erabili zituzten, bi eskolatan banatuak, baita kontrol talde bat ere, banakoen helburuzko jolasak egin zituztenak. Lehenik eta behin, azterketa pilotu bat egin zuten, 6. mailako talde batekin. Bertan, argi geratu zen arrazen arteko elkarrekintza dezente areagotu zela programa egitean; alabaina, programa amaitu ondoren egindako neurketa batzuek adierazi zutenez, programa egin bitartean arrazen arteko elkarrekintzak izandako hazkundeak berriz ere txikitu egin zen. Bigarrenik, egileek pretest/posttest diseinuzko

landa azterlan bat egin zuten, eta kontrol talde bat erabili zuten, banakako helburuzko jolasetan. Ondorioei erreparatuz gero, kooperazio jolasen eragina ez da oso agerikoa arrazen arteko elkarrekintzetan.

Kooperazio jolasak eta banakako helburuzko jolasak alderatu ostean, eragina oso agerikoa ez izatea bi arrazoiren ondorio izan daiteke: 1) landa azterlanean, material eta jolas berriak erabili ziren, nola ahozkoak hala fisikoak; zuriak eta beltzek ahozko trebetasunetan zituzten desberdintasunek gatazkak sortzen zituzten, esate baterako, kooperazioan arituta istorio bat egitean... hala, azterketaren zati horretan ondorio txi-roak eskuratu ziren; eta 2) bigarren esperimentuan, programa gidatzen zuen pertsonaren trebetasuna, bere entrenamendu maila eta haurren arteko arraza gatazketan zuen eskarmentua lehenengo azterketakoarena baino txikiagoak ziren, eta, beraz, ikertzaileen aburuz, horrek ere izan zuen eragina programaren ondorioetan.

Kooperazio jolasaren eragina aztertu duen beste azterketa interesgarri bat Blazic-ena (1986) da. 5. mailako 76 parte-hartzaileko lagina hartu zuen. 12 astean 18 saio egindako esperimentu talde baten aldaketa jolas programa egin ez zuten bi kontrol talderen aldaketarekin alderatu zuen. Ondorioen arabera, eskolako kooperazio elkarrekintzak areagotu egin ziren: nork bere burua hobeto onartzea eta gainerakoek ere norbera onartzea, eskolako jardueretan gehiago parte hartzea eta ikasgelan giro positiboa izatea. Gisa honetako azterketen eraginkortasunean eragin dezaketen beste faktore batzuei begira, Blazicek dio beste ezaugarri batzuek ere lagun dezaketela pertsona arteko garapen positiboan; esaterako, norberaren heldutasunak, eskolan eroso sentitzeak eta baita irakaslearen afektibitateak berak ere.

90eko hamarkadan egindako lanek berretsi egin zuten kooperazio lanek haurren sozializazioan izan dezaketen eragin handia. Grineskik (1991) aztertu zuen zenbateraino sustatzen duten jolas horiek jokabide prosoziala. Horretarako, hiruzpalau urteko 16 haurren elkarrekintza aztertu zuen, batzuk ezinduak eta beste batzuk ezintasunik gabeak. 30 minutuko 4 saio, 3 astean barrena. Azterketa horren ondorioek argi utzi zuten kooperazio jolasean parte hartu zuten haurrek puntuazio handiagoa eskuratu zutela ukimen fisiko positiboan, jolas librean —bereziki, ezintasunak zituzten haurrek—, gorakada xume bat izan zutela ahozko elkarrekintza positiboetan. Beren ukimen fisiko negatiboek eta ahozko elkarrekintza negatiboek, aldiz, behe-rantz egin zuten. Carlson-en (1999) azterketaren ondorioek ere antzekoa diote. Taldean kooperazioz jarduteko arazoak zituzten 2. mailako 24 ikaslerekin kooperazio jolasen saioak egin zituen. Programaren ondorioek honako ezaugarri hauek adierazi zituzten: laguntza, kooperazioa, gainerakoak integratzeko ahalmen handiagoa eta taldean kohesio handiagoa.

Beste lan batean (Garaigordobil, 1992/1994a), kooperazio jolasaren programa batek 6-8 urte bitarteko haurrengan izandako eragina diseinatu eta aztertu zen. Programak garapen kognitibo eta sozio-emozionalean eragin positiboa izan zuela nabarmendu zuten. Ikasturte batean, astero-astero hartzen zuten parte haurrek programan. Azterketan, 6 esperimentu talde (125 haur) eta 2 kontrol talde (53 haur) erkatu zituz-

ten. Ondorioen arabera, jolas programak jokabide soziala hobearazi zien esperimentu taldeko kideei; betiere, ikasgela barnean, gainerako kideekin: lidergo, sentsibiltate sozial, errespetu eta burukontrol eta alaitasunezko jokaerak areagotu zitzaizkien eta oldarkortasun, antsietate edo lotsa eta arduragabekeria edo herabetasunezko jokae-rak murriztu. Era berean, taldean kooperazioz jarduteko ahalmena areagotu zitzaien, talde barneko harremanak hobetu egin ziren eta elkarrekintza sozialerako estrategia kognitiboak areagotu zitzaizkien. Ondoren, Garaigordobilek (1996a) 8-10 urte bitar-teko haurrentzako kooperazio eta sormen jolasen programa baten azterketa egin zuen. Lau esperimentu talde (126 haur) eta kontrol talde bat (28 haur) erkatu zituen. Azterketaren ondorioek adierazi zuten jolas programak eragin positiboa izan zuela jokabide asertiboan, jokabide prosozialean eta ikasgelako talde barneko komunika-zioaren kantitate eta kalitatean.

Berriki egin den beste azterketa batean (Garaigordobil, 2005c), 10-12 urte bitarteko haurrentzako kooperazio eta sormen jolasen programa bat diseinatu eta aztertu da. 2 esperimentu talde (54 parte-hartzaile) eta 2 kontrol talde (32 parte-hartzaile) eratu zituzten. Programak eragin positiboa izan duela nabarmendu dute; izan ere, honako hauek areagotu zituen: soziabilizatzeko eta bulkaden burukontrolerako arauengatiko errespetuzko jokabide sozialak, lidergozko jokabide sozialak, kideekiko elkarrekintzetan jokabide asertiboak, jokabide prosozialak, taldeko kideen irudi prosozialagoa eta elkarrekintza sozialerako estrategia kognitibo asertiboak. Eta, era berean, honako hauek murriztu zituen: kideekiko elkarrekintzan jokabide oldarkorra eta jokabide anti-sozialak. Bide beretik, nerabeen 4 talderi aplikatutako programa baten (kooperazio jolasak eta talde dinamikarako beste teknika batzuk nahastuz egindakoa) ondorioen arabera, esperimentu taldean (125 pertsona) izandako ondorio positiboak berresten dira, kontrol taldearekin (49 pertsona) alderatua; bereziki, garapen sozialeko zenbait aldagaitan: jokabide asertiboan, elkarrekintza sozialerako estrategia kognitiboetan eta kideekiko jokabide sozial eta lidergozko jokabideetan (Garaigordobil, 1999c, 2000b, 2001, 2002a).

b) Kooperazio jolasen eta lehia jolasen eraginak alderatzea

Beste azterketa modu batek kooperazio jolasen eta lehia jolasen programen eraginak alderatu ditu, eta kooperazio jardunek sozializazioari dakarzkion onurak berretsi ditu. Bay-Hinitz et al. (1994) lehia eta kooperazio jolasek 4 ikasgelatan banatutako lau zapabost urteko 70 haurren jarrera oldarkor eta kooperazio jarreretan eragindakoa ondorioak aztertu zituzten. Beren jokaera aztertu zuten, bai programak irauten zuen bitartean bai ondorengo jolas libreko tarteetan. Ondorioei erreparatuz gero, ikus dezakegu kooperazio jolasetan kooperazio jokaerak areagotu egin zirela, eta jarrera oldarkorrak murriztu. Bestalde, lehia jolasak egiten hasi ostean, jarrera oldarkorrak areagotu eta kooperazio jokaerak murriztu egin ziren. Urte batzuk geroago, Finlinson-ek (1997) beste azterketa bat egin zuen: kooperazio jolas batean eta lehia jolas batean izandako jokaera prosozialak eta jarrera negatiboak alderatu zituen. Horretarako, 4 urteko 20 mutiko eta 19 neskatoko lagina aukeratu zuen. Kooperazio

jolasaren programan, uste baino jokabide sozial positibo gehiago izan ziren; jokabide negatiboak, berriz, uste baino gutxiago. Lehia jolasaren programan, aldiz, kontrakoa gertatu zen.

Ikasgelako kideen arteko elkarrekintzari buruz aurretik egindako lanak oinarri hartuta, Finlinson, Austin eta Pfsiter-ek (2000) kooperazio jolasako eta lehia jolasako zenbait egoeratako jokaera sozial positibo zein negatiboak aztertu zituzten. Horretarako, kooperazio eta lehia jolasen programa bat jarri zuten abian, 6 astean, eta 4 urteko 39 haurrek hartu zuten parte. «Observation Checklist of Children's Behavior» delakoaren bitartez, haurren jarrerari erreparatu zitzaion, jolasean ari ziren bitartean. Ondorioek aditzera eman zutenenez, kooperazio jolasetan jokaera sozial positibo gehiago agertu ziren; lehia jolasetan, berriz, jokaera negatibo gehiago sumatu ziren.

c) Kooperazio jolasak sozializazio eta garapen arazoak dituzten haurrei ekartzen dizkien onurak

Hainbat azterketatan eskuratutako ondorioen arabera, kooperazio jolasak on egingen die harreman sozialerako zenbait arazo dituzten haurrei. Bakartze sozial arazoak dituzten haurrei dagokienez, Doctoroff-ek (1997) gidoi sozio-dramatikoak entseatzen oinarritutako programa bat landu zuen. Lauzpabost urteko 9 haurrez osatutako lagina hautatu zuen eta hiruko hiru talde osatu zituen: gizartean jarduteko ahalmena duten bi haur, eta haur bakartu bat. Ondorioek adierazi zuten gidoiak entseatzean berehalako hobekuntzak izan zituztela jokaera sozialaren maila guztietan; eta, hala, hiru haur bakartuek beren elkarrekintza soziala areagotu zuten. Azterketaren ondorioek argi utzi dute gidoiak entseatzeak eta kooperazio jolasak onurak ekartzen dizkietela gaitasun sozial eskasa duten haurrei: bai partekatzeko ahalmenari begira bai elkarrekintzari begira.

Beilinson-ek (2003) ere lan bat egin du berriki, elkarrekintza sozialean eta komunikazioan gabeziak dituzten Haur Hezkuntzako umeei egokitze trebetasunak irakasteko programa baten eraginkortasuna aztertzeko. Kideen taldeari egokitzeko eta kooperazioan jolasteko arazoak zituzten 3 haurrekin egin zen programa. Helburu nagusia zen elkarriketak hasteko eta izateko laguntzak erabiltzen irakastea haurrei. Ondorioek honako hauetan hazkundea gertatu zela adierazi zuten: *a)* kideei taldean sartzen laguntzeko laguntzak eta ahozko ekoizpenak erabiltzen diren komunikazioan; *b)* kooperazio jolasaren praktikan; eta, *c)* kideekin elkarrekintzan igarotako denbora kopuruan. Programan parte hartu ostean, haur horien jokaera sozialek kideenen antz handiagoa zutela ere antzeman zen.

Beste ikertzaile batzuek, berriz, hezkuntza premia bereziak dituzten ikasleen sozializazioan jolasak zer-nolako garrantzia duen aztertu dute. Nabors-ek (1999), esaterako, hezkuntza premia bereziak dituzten eta ez dituzten 3-5 urte bitarteko 70 haurren kooperazio elkarrekintzak aztertu zituen. Haurrak hiru taldetan banatu zituzten: *a)* garapen normaleko ikasleen taldea; *b)* hezkuntza premia bereziko ikasleen taldea; eta, *c)* hezkuntza premia bereziko eta premia berezirik gabeko ikasleek osatutako tal-

dea. Lanean, talde bakoitzeko jardueren konplexutasuna aztertu zen: jarduera konplexutzat jo ziren mugimenduzko trebetasun finekoak eta garapen kognitibo, sozial eta hizkuntza garapen handikoak. Gainera, haurren taldeen, garapen faktoreen eta haurrek kooperazio jardueretan zuten parte-hartzeen arteko lotura aztertu zuten. Ondorioei begiratuta, argi geratu zen jarduera konplexuetan bai hezkuntza premia bereziko haurrek bai garapen normalekoek beren garapen mailakoekin hartzen zutela parte kooperazio jolasean; ez gainerakoekin. Alabaina, konplexutasun txikiagoko jardueretan, eta motrizitate handiko jardueretan (korrika egitea, eskalatzea...), haurrek beste garapen bateko haurrekin aritzeko joera zuten. Azterketa honek adierazten duenez, hezkuntza esku-hartze batzuk egiteko premia dago, hezkuntza premia bereziko haurrek jarduera konplexuetan ere parte har dezaten, bai jolastokian bai jolaserako beste gune batzuetan.

Bide beretik, Sato, Sato, Takayama eta Aikawa-k (1993) beste azterketa bat egin zuten, trebetasun sozialak garatzeko helburuarekin. Horretarako, jolasean oinarritutako entrenamendu sozialeko metodo baten eta fitxen ekonomiaren metodo baten nahasketa erabili zuten. Jokaera oldarkorra eta disruptiboa duten Haur Hezkuntzako 2 ikaslerekin 9 saio egin ziren. Programa amaitu eta hilabetera aztertu ziren ondorioak: kooperazio jolas kopuruan, jokaera positiboan eta arauen jarraipenean gorkada izan zen; aurretik zituzten jarrera negatiboak, berriz, aldatu egin zituzten.

Jolas programa batean parte hartu ostean, ikaskuntza sozialen orokortzea berres-teko edo baztertzeko helburuarekin, Sato, Sato eta Takayamak (1998) trebakuntza sozialen entrenamendurako programa egin zuten. Urtebetean aplikatu ostean, programaren eraginak nola mantendu ziren aztertu zuten. Programak lau osagai zituen: *a)* ikasgelako entrenamendua, trebetasun sozialen ezagutza errazteko; *b)* entrenamendua jolasean, espazio natural batean; *c)* egituratutako jolas jarduerak finkatzea; eta, *d)* entrenamenduan kideek parte hartzea. Lotsa eta barnekoitasun arazoak zituzten 3-5 urte bitarteko mutiko bati eta bi neskatori aplikatu zitzaizen programa, Japoniako eskola batean. 15 saio egin zituzten, eta programan parte hartu ostean, hirurek areagotu zuten kooperazio jolasa, eta, ondorioz, beren harreman sozialak hobetu zituzten eta baita kideei eman beharreko erantzun positiboak ere. Gainera, modu nabarmenean egin zuen behera beren bakartze jarrerak. Urtebeteko jarraipena egin ostean, ikusi zen hiruretako bik denbora luzean eutsi zietela programen onurei, eta, horrenbestez, ikaskuntza sozialak orokortu egin zitzaizkien denboran barrena.

3. koadro honetan, kooperazio jolasen programek garapen sozialeko zenbait faktoretan izandako eraginak aztertu dituzten lanen ondorio positiboan laburpena ikus daiteke.

3. KOADROA. KOOPERAZIO JOLASEN PROGRAMAK GARAPEN SOZIALEAN DITUEN ERAGINAK

ONDORIOAK	AZTERKETAK
KOOPERAZIO JOLASEN PROGRAMEN ERAGINAK	
Haurren artean, berezko kooperazio jokaera: a) Eskolan, denbora librean. b) Jolas librean, jolas gelan. c) Jolas librean, gimnasioan.	Orlick, McNally eta O'Hara, 1978. Jensen, 1979. Orlick eta Foley, 1979.
Partekatzeko jokaerak.	Orlick, 1981.
Kooperaziozko erantzun sozialak.	Mender, Kerr eta Orlick, 1982.
Elkarrekintza kopurua eta gainerako arrazak onartzea. Jolasetako trebetasunetan taldeen artean desberdintasun handiak daudenean, arrazen arteko elkarrekintzak ez dira areagotzen.	Rogers, Miller eta Hennigan, 1981. Miller, Rogers eta Hennigan, 1983.
Kooperazio elkarrekintzak egitea ikasgelan, nork bere burua eta gainerakoak onartzea, eskolako jardueretan parte hartzea eta ikasgela barnean giro positiboa izatea.	Blazic, 1986.
Jolas librean, ukimen fisiko eta ahozko ukimen positiboa handitu egiten da, eta, era berean, ukimen fisiko negatiboak eta ahozko elkarrekintza negatiboak gutxitu egiten dira.	Grineski, 1991.
Laguntza, kooperazio eta kohesio jokabideak taldean.	Carlson, 1999.
Ikasgelan, kideekin jokabide soziala (lidergo, sentsibiltate sozial, errespetu-burukontrol eta alaitasun jokabideak areagotzen dira; eta oldarkortasun, antsietate edo lotsa eta arduragabekeria edo herabetasunezko jokae-rak murriztu egiten dira); kooperazioa; elkarrekintza sozialerako estrategia kognitiboak; talde barnean onartzeko harremanak (jolas dramatikoaren eta koopera-zio jolasaren nahasketa).	Garaigordobil, 1992/1994a. Garaigordobil et al. 1995, 1996.
Kideekiko jokabide asertiboa, jokaera prosoziala eta talde barneko komunikazioaren kantitate eta kalitatea.	Garaigordobil, 1995ad, 1996abc, 1999a.
Jokabide asertiboa, elkarrekintza sozialerako estrategia kognitiboak, gainerakoak kontuan hartzeko jokaera sozialak, lidergozko jokaera sozialak, gainerakoak aintzat hartzea (kooperazio jolasaren eta nerabeen taldeentzako beste dinamika teknika batzuen nahasketa).	Garaigordobil, 1999c 2000b, 2001, 2002a.

Honako jokabide sozial hauek: soziabilitate arauak errespetatzea eta bulkaden burukontrola, lidergoa, jokabide asertiboak, jokaera sozialak; elkarrekintza sozialerako estrategia kognitibo asertiboak; taldeko kideen irudi prosozialagoa. Murriztu egiten dira kideekiko elkarrekintzetako jarrera oldarkorrak eta jokaera antisozialak.	Garaigordobil, 2004ac, 2005c, Garaigordobil eta Perez, 2004.
KOOPERAZIO JOLASEN ETA LEHIA JOLASEN ERAGINAK ALDERATzea	
Kooperazio jolasetan, areagotu egiten dira kooperazio jokaerak eta murriztu egiten dira jokabide oldarkorrak. Lehia jolasak egin ostean, berriz, jokabide oldarkorrak areagotu egiten dira eta kooperazio jokabideak murriztu.	Bay-Hinitz, Peterson eta Quilitch, 1994.
Jokabide sozial positibo gehiago izan ziren kooperazio jolasetan; lehia jolasetan, aldiz, jokabide negatibo gehiago izan ziren.	Finlinson, 1997. Finlinson, Austin eta Pfister, 2000.
KOOPERAZIO JOLASAK SOZIALIZAZIO ETA GARAPEN ARAZOAK DITUZTEN HAURREI EKARTZEN DIZKIEN ONURAK	
Jokaera soziala, elkarrekintza soziala eta partekatzeko ahalmena, harreman sozialerako arazoak dituzten haurretan.	Doctoroff, 1997.
Hezkuntza premia bereziak dituzten eta ez dituzten haurren kooperazio elkarrekintzak.	Nabors, 1999.
Egokitze, elkarrekintza sozial eta komunikazio trebetasunak, elkarrekintza sozialean eta komunikazioan gabeziak dituzten haurretan.	Beilinson, 2003.
Kooperazio jolasa eta harreman sozial positiboak areagotzen dira eta bakartze jokabideak murrizten dira (trebetasun sozialen programa baten barneko jolasa).	Sato, Sato, Takayama eta Aikawa, 1993. Sato, Sato eta Takayama, 1998.

1.2.1.4. Jolas sozial iskanbilatsua eta egokitze sozio-emozionala

Blurton-Jones-ek (1967) hiruzpalau urteko haurren ordenarik gabeko jolas iskanbilatsua deskribatu zuen. Azpimarratu zuenez, gisa honetako jolasek aktibazio handia sortzen die haurrei, eta honelako jarrerak izaten dituzte: beren burua lurrera botatzen dute, korrika hasten dira, pirritan ibiltzen dira, saltoka, barre egiten dute, bultzaka hasten dira, oihuka... Eta, ondoren, beste mota batzuetako jolasak egiten omen dituzte: bata bestearen atzetik joan, ihes egin... eta horretarako rolak banatu behar dituzte. Mota honetako jolasen ganean egindako ikerkuntzek agerian utzi zuten bi eta lauzpabost urte artean horrelako jolasik egin gabeko haurrek egokitze sozialeko arazoak zituztela, esate baterako lotsa, beldurra eta ukimen fisikoa eskatzen duten jarduerak baztertzen zituztela; era berean, ez zuten gaitasunik jolaseko borroka eta egiazko eraso bereizteko.

Ordenarik gabeko jolas horiek aldakorrak dira, inguruko zenbait egoeraren arabera aldatzen baitira. Adibidez, gehiago egiten dira aire zabalean; eta espazio berean 20 kide beharrean 10 daudenean, gehiago jolasten da. Haurren ezaugarrien arabera ere aldatzen dira jolasak. 4 urterekin, ukimen fisikoa ugariagoa da mutiletan nesketan baino. Heldutasun sozialak ere badu zeresanik; izan ere, haurtzaindegian egindako denbora hertsiki loturik dago ordenarik gabeko jolasean aritzeko maiztasunarekin eta jolas horretan egindako adierazpen positiboekin (barre egitea, irribarre egitea...) (Blurton-Jones, 1972; McGrew, 1972).

Azterketa etologikoek adierazi dutenez, kideen arteko elkarrekintza funtsezko faktorea da oldarkortasuna sozializatzeko. Harlow-ek (1969) azterketa lan bat egin zuen. Bertan, animalia gazteei debekatu egiten zien jolaskideekin ukimena izatea. Denbora tarte aldakorretan egin zuen azterketa. Konturatu zen debekua kendu eta lehenengo ukimenetan, eta baita denbora pixka bat igaro artean ere, animalia horiek jokaera zuhurra eta hiperoldarkorra zutela; izan ere, bizitzako lehen 4-8 hilabeteak beren adineko kideetatik bereizita igaro zituzten. Landa azterlan horiek adierazten dutenez, primateen espezie txiki guztiek jolas latz eta ordenarik gabekoak egiten dituzte (gurasoen eta seme-alaben artean nekez ikusiko ditugunak). Eta horietan, jokabide oldarkor afektiboak eskuratzeraz bultzatzen zaie, eta, era berean, sentimendu oldarkorrak modulatzeko mekanismo arautzaileak finkatzen dira.

Borroka jolasen (*rough and tumble play*) eta jokabide oldakorraren arteko erlazioak ere aztertu izan dituzte. Azterketa lan batzuen arabera, oinarritzko eskolan jokaera oldarkorrak sortu izan ditu (Neill, 1976). Beste batzuek, berriz, oldarkortasunik gabeko izaera azpimarratu dute (Blurton Jones, 1967, 1972; Humphreys eta Smith, 1984; Pellegrini, 1988, 1989a; Smith eta Boulton, 1989), eta bada borroka jolasek haurren garapen sozialean izaten duten eragina positiboa dela dioenik ere (Blurton Jones 1972; Smith 1982, 1983; Humphreys eta Smith 1987; Pellegrini, 1989b). Hein batean, nahaste honen arrazoia izan daiteke ikerkuntza bakoitzak bere gisara definitu duela jolas mota hau, edo, bestela, haur mota bakoitzak bere modura jokatzeko duela ordenarik gabeko jolasetan.

Pellegrinik (1988), bere ikerkuntza lanetan, 2-4 urte bitarteko haurren ordenarik gabeko jolasaren eta gaitasun sozialen arteko lotura aztertu du. Ondorioen arabera, ikasgelan ordenarik gabeko jolasean aritzeak kooperazio jolas roldunak egitera eramaitzen zituen haur ezagun edo onartuak. Baztertutako haurretan edo ezagunak ez diren haurretan, berriz, jokaera oldarkorra nabarmendu zen (Pellegrini, 1988). Haur oldarkorrek probokazio sozialeko egoerak antzezteko joera zuten (egoera oldarkorrak), eta ohikoa zen jolasa eta eraso nahastea. Ikasgelako haur ezagunetan, aldiz, ez zen horrelako erantzunik sumatu. Bestalde, lotura positiboak antzeman ziren haur ezagunen ordenarik gabeko jolasen eta gaitasun sozialeko neurriaren artean. Eta arazo sozialak konpontzeko ahalmen handiagoa zutela nabari zen. Bjorklund-ek eta Brown-ek (1998) Pellegrini eta Smithen (1998) lana hartu zuten oinarri. Azken bi horien lanean aipatzen da jarduera fisikozko jolasak bilakaerarako funtzioak izan ditzakeela. Bada, lan hori oinarri hartuta, Bjorklundek eta Brownek (1998) proposatu zuten borroka jolasetan, ezagutza soziala bultzatzen duten informazio sozial mota batzuegatiko sentsibilitate berezia garatzen dutela gizakiek.

1.2.1.5. Jolasari eta garapen sozialari buruzko beste azterketa garaikide batzuk

90eko hamarkadan, Furth-ek (1996) gizartearen garapenari buruzko beste teoria bat aurkeztu zuen. Haurren irudimenak eta beren sormen ludikoek eraikuntza sozialerako orientazio endogenoa ispatzen dute. Eta Sawyer-ek (1997) aztertu zuen nola fikzio jolaseko bat-bateko elkarriketak sofistikuagoak eta konplexuagoak diren Haur Hezkuntzako urteetan. Hala, iradokitzen da garapen sozialak geroz eta konplexutasun handiagoko elkarrekintzaren ereduari jarrai liezaiokeela.

Beste lan batzuetan aztertu dute zer-nolako eragina duten jolasek etorkizunean haurrak izango duen jokabidean. Johnsen-ek (1991) jolasaren eta aldagai sozial eta kognitiboen arteko harremanak aztertzeke egindako zenbait lan gainbegiratu zituen, eta, adierazi zuen jolasak gaitasun soziala dakarrela berekin, bereziki haur txiki-txiki-tan. Howes eta Phillipsen-ek (1998), beren azterketan, 55 haurrek beren kideekin zuten gaitasun sozialari erreparatu zioten, haurrek urtebete izatetik bederatzi izan zituzten arte. Behatzaile independenteek eta irakasleek aztertu zuten gaitasun soziala. Ondorioen arabera, haurtzaindegietako lehen urteetan beren kideekin jolas konplexuetan parte hartzen zuten haurrak prosozialagoak izaten ziren Haur Hezkuntzan, ez hain lotsatiak; 9 urterekin, berriz, ez hain oldarkorrak eta ez hain lotsatiak.

Jolasen eta sozializazio positiboen arteko loturei buruz, Broadhead-ek (1997) berretsi du 11 jolas tradizionalak eragina dutela haurtzaindegiko haurren soziabilitatea eta kooperazioa garatzean. Jolas programa egituratuak proposatzearen onurei begira, Butz-ek (2000) aztertu du, ikerketa lan batean, zer-nolako eraginkortasuna daukan zuzendutako eta zuzendu gabeko jolas taldeak erabiltzeak, elkarrekintza sozialerako jarrerak bultzatzeko. Horretarako, Haur Hezkuntzako lauzpabost urteko 16 ikaslerekin egin da azterketa, nola ezintasunak dituztenekin hala ez dituztenekin. Zuzendutako jolasean aritu zen taldean, zuzendari bat zegoen. Pertsona hori prestatua zegoen jolasa eta haurren arteko elkarrekintza sozialak bultzatzeko, eta, horretara-

rako, parte-hartze gidaturako estrategiak erabiltzen zituen. Zuzendu gabeko jolasean aritu zen taldean, aldiz, pertsona heldu bera zegoen. Baina bere zeregin bakarra haurrak kontrolatzea zen. 8 hurreko talde bakoitza egunean 20 minutuan biltzen zen, astean 4 egunetan, 4 astean barrena (16 saio). Ondorioek adierazi zutenez, aztertutako elkarrekintza sozialerako 15 jarreretatik bitan izugarrizko aldea nabarmendu zen estatistikoki, eta zuzendutako jolasean aritu zen taldeko kideen aldekoak ziren datu horiek.

Laburbilduz, jolasak garapen sozialean duen eraginari buruzko azterketen ondorioen arabera, jolasa faktore indartsua da komunikazioari eta sozializazioari begira: haurrak beren gizartean integratzeko dituen bideetako bat, hain zuzen.

1.2.2. Jolasa: emozioak adierazteko eta kontrolatzeko bidea

Batik bat, testuinguru terapeutikoetan proposatutako azterketek adierazi dute zer harreman hertsia dagoen jolasaren eta garapen afektibo-emozionalaren artean. Hala, bizitzako lehen urteetan haurrari oreka psikikoa erdiesten laguntzen dion jarduera da jolasa. Jolasari buruzko literatura klinikoaren oinarria eztabaida bat izan da: zer-nolako garrantzia duen antzezpen edo fikzio jolasak esperientzia emozionalaren garapenean eta krisi afektiboari aurre egitean. Diotenez, jolasak aukera ematen dio sentimendu negatiboak adierazteko, konponbide alternatiboak abian jartzeko eta informazio berria prozesatzeko, bizitza errealean izango zituen ondorioak izan gabe.

Jolasaren eta garapenaren arteko lotura hauei begira, Fisher-ek (1992) jolasaren eragina aztertzen duten 46 azterketaren meta-analisisia egin zuen. Ondoren, adierazi zuen bere ondorioek argi uzten zutela jolas sozio-dramatikoak hobetu egiten dituela egikaritzak edo errendimenduak, ahalmen kognitibo eta hizkuntza gaitasunetan edo gaitasun sozial eta afektiboetan. Jolasak garapen afektibo-emozionalean dituen eraginei buruzko ondorioak laburbilduz, honako baieztapen hauek proposa daitezke:

Jolasa plazeretzko jarduera da, eta gogobetetze emozionala eragiten du

Haur jolasen ikertzaile guztiek aztertu dute jolasaren plazeretzko alderdi hau. Eta, aho batez onartu dute jolasaren funtsezko alderdia dela hori. Jolasa beti da plazer iturri; hainbat motatako plazer iturri, alegia: sentitzeko eta mugitzeko plazera, kausa izatearen eta eragina izatearen plazera, sortzearen plazera, errurik izan gabe gauzak birrintzearen plazera, debekatua dagoena egitearen plazera, heldua bezalaxe ahal-guztiduna izatearen plazera, mugimenduaren plazera... Jolasak, jarduera sortzaile guztiek bezalaxe, gogobetetze emozionala eragiten du, baita konfiantza eta segurtasuna ere; eta, horregatik, garapen afektibo-emozionalean zeresan handia dauka.

Gainera, maiz haurrak esperientzia positiboak antzeztuz egiten du jolas (errege magoen helduera, gurasoekin bidaia bat oporretan, herriko jaietako egun bat...), eta aurretik izandako gogobetetze emozionalak bizi nahi izaten ditu berriro. Baina jolasak plazererako duen jarrera hau ez dago soilik esperientzia zoriontsuen antzezpe-

nen oinarrian; izan ere, haurrek zoritxarreko esperientziak antzezten dituztenean ere, subjektu pasibo (egoera pairatzen duena) izateari utzi, eta aktibo bilakatzen dira, hartara, antsietate egoera mende hartu, eta plazera erdiesten dute.

Haurrak txiki ikusten du bere burua helduaren boterearekin alderatuta. Baina jolasaren munduak bere mugak zabaltzen laguntzen dio; batzuetan, egoerak berez inposatzen dizkion muga zorrotzak gainditzen ditu. Jolasean pertsona boteretsuen rolean jar daiteke, bizitza errealean duen rola iraul dezake: haur oldarkorrek rol onak har ditzake, heziketa autoritarioa duena aita autoritarioaren rolean jar daiteke, eta jokabide heldua eskatzen zaionak jaioberriaren rola har dezake. Jolasari esker «Ni»-a hedatzen da, eta, horrenbestez, garapen pertsonala ere areagotu egiten da.

Beste azterketa batzuetan (Singer, 1998), fikzio jolasari buruzko zenbait ikerkuntza lan gainbegiratu dira. Azterketa horiek iradoki dutenez, gurasoek edo zaintzaileek irudimen jolasa sustatzen badute, haurrek, haurtzaro segurua izateaz gainera, barne bizitza aberats eta askotarikoa sortzeko ahalmena izango dute; eta hori ezinbestekoa izan daiteke bizitza osoan barrena izango duten autorregulazioan, zoriontasunean eta plazer estetikoan.

Jolasa emozioak adierazteko tresna da

Berriki egindako ikerkuntza lanek jolas programak landu dituzte, programa horiek garapen afektiboaren hainbat aldagaitan duten eragina aztertzeko. Jolasak emozioak adierazteko zereginean izaten duen eragina aintzat hartzeko helburuarekin, Sierra-k (1997) antzerkigintza programa bat landu zuen: 8-14 urte bitarteko haurrentzako jolas dramatikoa, hain zuzen. Programaren oinarrian antzezpene zegoen: haurrek, gidoiekin edo gabe, sortutako jolasen pasarteak antzezteak. Programak ondorioari eta entretenitzeari baino garrantzi handiagoa ematen zien prozesuari eta hazkuntza pertsonalari. Ondorioen arabera, programak onurak ekarri zizkien garapenaren zenbait alorri; batik bat sentimenduak adierazteko gaitasunari.

Emozioak ulertzeak elkarrekintza sozial ona bultzatzen du. Ideia hori oinarri hartuta, Rayak (1997) azterketa bat egin zuen, estres egoeran dauden haurrek izaten dituzten harreman sozialei erreparatzeko. Helburu hori betetzeko, 12 haurrek hartu zuten parte jolasean oinarritutako prebentzio eta harremanezko esku-hartze programa batean («*Pair Play Therapy*»). Haurrak hiru taldetan banatu zituzten, emozioak ulertzeko aurretik zuten mailari begira. Jolasean haurrek antzeztu zituzten istorioei kodeak jarri zizkieten, hainbat alderdi aintzat hartuta: *a)* jolasaren gai afektiboak; *b)* emozioak adieraztea eta emozio horien intentsitatea; *c)* antzezpen sinbolikoen konplexutasun emozionala; *d)* gaiek, emozioek eta subjektuaren unean uneko gaitasun afektiboek zeukaten bat-egitea.

Ondorioek adierazi zuten, emozioak ulertzeko zailtasun handienak zituzten subjektuek gai eta emozio negatiboak zituzten nagusi beren jolasean; bereziki haserre-

aldiak. Gainera, elkarrekintza positiboko istorioak elkarrekintza negatiboko istorio bilakatzeko joera zuten. Bestalde, emozioak ulertzeko erdi mailako ahalmena zutenek emozio negatibozko fantasia gaiak antzezteko joera zuten. Eta, azkenik, emozioak ulertzeko erraztasun handia zutenek gai eta emozio positiboak antzezten zituzten beren jolasetan. Azterketa honek agerian uzten du zuzeneko harremana dagoela ulermen maila txikiaren eta emozio negatiboak adieraztearen artean, eta, halaber, zuzeneko harremana dagoela ulermen maila handiaren eta emozio positiboak adieraztearen artean.

Jolas sinbolikoak sormenaren garapenerako baldintza kognitibo eta afektiboak eskaintzen dituela kontuan izanda, eta estimu adierazpenak komunak direla bai jolasean bai sormenean, Russ eta Kaugars-ek (2001) ikertu zuten zer-nolako eragina zuen jolas heziketak zoriontasun edo haserre emozioak adierazterakoan. Horretarako, 6-8 urte bitarteko 80 haur honako jolas talde hauetan banatu zituzten, ausaz: *a)* afektibitate positiboa adierazteko txotxongiloen jolasa (zoriontasuna); *b)* afektibitate negatiboa adierazteko txotxongiloen jolasa (haserre); *c)* jolas libre; eta, *d)* puzzle bidezko jolasa. Jolas libreko eta puzzle bidezko jolasetako taldeek kontrol baldintza osatu zuten. Ondorioen arabera, emozio negatiboak adierazteko jolasean aritu zen taldeko haurrek gainerakoek baino afektibitate negatibo gehiago eta aldarte eta umore negatiboagoa adierazi zuten. Bestalde, beren sentimenduak adierazi zituzten haurrek (positiboak zein negatiboak) neutral agertu ziren haurrek baino erantzun originalagoak eman zituzten, eta, horrenbestez, hobeak izan ziren sormenari begira.

Jolasari esker, esperientzia zailak egin daitezke, eta esperientzia horiekin lotutako antsietatea kontrola daiteke

Egindako behaketa batzuek (Piaget, Freud, Winnicott, Klein...) argi uzten dute jolasean haurrak antsietatea landu eta kontrolatzen duela, lasaitu egiten dela. Haurtzaroen haurrak izan ohi duen antsietate hori sortzen da, nola kanpoko munduarekin ukimenean dituen esperientzien ondorioz, hala barne munduko desioak errealitatean bete ezin daitezkeelako. Hartara, jolasean bilatzen du haurrak adierazteko eta askatzeko modua.

Jolasa esperientzia traumatikoak edukitzeko tresna edo antsietatea kontrolatzeko bitartekoa dela proposatu zuen S. Freud-ek (1920/1981). Txirrika jolasean (soka bati lotutako txirrika desagerrarazi eta agerrarazteko jolasa) haurrak amaren faltak sortzen dion atsekabe eta estutasuna gainditzen du: txirrika baita amaren sinbolo. Hala, Freud konturatu zen haurrak izandako esperientzia zailak eta traumatikoak, jolasaren bitartez lantzen dituela, esperientzia sinbolikoki errepikatzean, pasiboki pairatu duen egoeran subjektu aktibo bilakatuz.

Jolasaren funtzio honekin koherentzian, testuinguru kliniko eta hezitzaileetan jolasari behatzean, argi geratu da haurrak galeraren bat izan badu, norbait hil dela antzeztuz jolasten duela; ebakuntza izan badu, lagunari ebakuntza eginez jolasten duela;

zigortu badute, panpina zigortuz aritzen dela jolasean... Irakasle eta ikasle rola jokatzeko dituzte, direnik eta modu guztietan; agian, eskolako antsietatezko egoera gainditu nahian. Jolasaren rol hori helduaren hizkuntza funtzioaren parekoa da: izandako ebakuntzaren zehaztasun guzti-guztiak behin eta berriz kontatzen dira (haurrak jolasean egiten duen bezalaxe). Hartara, egoera horrek sortutako antsietatea arintzeko bitartekoa izaten da.

Hala, haurrak bere esperientzia izaten du jolasaren bitartez: bai esperientzia positiboak (beretzat atseginak izan diren esperientziak antzeztea; esaterako, jaiegun bat edo gurasoekin egindako txango bat) bai bere ahalmen psikikoarentzat gehiegizkoak izan diren esperientziak. Guztiak ere errepikapen sinbolikoaren bitartez barneratzen ditu, eta horrek antsietatea arintzen laguntzen dio (Aberastury, 1981; Klein, 1932/1980; Winnicott, 1942/1980, 1971/1982). Jolasaren bitartez, haurrek esperientzia mingarriak eta atseginak horiek gertatzen diren jatorrizko testuingurutik bereiz ditzakete (Fein, 1989), eta jarduera ludikoa haurraren egoera emozionalaren ispilu izan daiteke, baita haurtzaroan ohikoak diren antsietateak eta garapenaren hainbat alditako emozio mingarri guztiak modu aktiboan mende hartzeko baliabide ere (Bettelheim, 1987).

Jolasean, haurrek rola jokatzen dute, eta beren gain har dezakete orokorrean helduek beren eragina eta boterea darabilten pertsona arteko egoeren kontrola. Harter-ek (1987) adierazi zuen haurren istorioetako pertsonaiek botere eta nagusitasuna edukitzeko desio kontziente eta ez-kontzienteak izaten dituztela. Erikson-ek (1940) ikusi zuen, panpina jolasetan, ospakizun eta trauma antzezpene sinbolikoak egiten dituztela, eta, bertan, haurrak erasotzaile rola hartzen duela, ez biktimarena.

Jolasaren bitartez, oldarkortasunaren eta baur sexualitatearen adierazpen sinbolikoa egin daiteke

Jolasa, era berean, barne mundutik, sexu bulkadetatik eta bulkada oldarkorretatik sortutako antsietatea lantzeko eta kontrolatzeko modua ere bada. Batetik, jolasari esker, oldarkortasuna sinbolikoki adierazteko aukera dagoelako; hala, funtzio positiboa da garapenerako, oldarkortasuna gordetzeak atsekabea sortzen baitu eta haurraren bilakaerari traba egiten baitio. Eta, bestetik, jolasaren bitartez, haur sexualitatearen adierazpena bideratzen delako.

Lehenik eta behin, jolasaren bitartez haurren oldarkortasuna sinbolikoki adieraz daiteke. Emily Gillies-ek (1948) elkarrekintzarako arazoak zituzten haurrekin jolas taldeak egin zituen. Konturatu zen antzezpenei esker, taldeko tirabirak murriztu egiten zirela. Oso-oso oldarkorrak ziren haurrek gainerakoek onartzen zituzten eta taldearekin modu plastikagoan lan egiten zuten; haur lotsati eta herabeek, berriz, borondatez, beren burua prest erakusten zuten zenbait zeregin egiteko eta beren ideiak adierazteko.

Jolas batzuetan, joera oldarkorrak erabiltzen dira; esate baterako, arma zuriko borroketan, pistoladunen jolasetan, panpina zigortzeko jolasetan, plastilina jo eta moztean, musika eta mugimenduzko jolasetan, eraikitze eta birrintzeko jolasean,

zuloak egitean, papera puskatzean, mailuaz jotzean, animalia basatiak imitatzean... Jolas horiek guztiek ematen dute aukera zeharka oldarkortasuna adierazteko eta horrekin gogobetetzeko, inolako errurik sentitu gabe. Hala, sentimendu horiek haurraren eragiten duten urduritasuna arindu egiten da (Garaigordobil, 1990). Gainera, elkarrekintza ludikoan ahalegin positiboak trukatzeko, oldarkortasuna kontrolatzen eta murrizten da.

Bigarrenik, bere sexualitatea adierazteko aukera ematen dio jolasak haurrari. Sexu edukizko desio eta kezkek 3-5 urte bitartean hartzen dute indarra: guraso jolasetan, sendagile eta gaixo jolasetan, bikotekide jolasetan... Gainera, ukitzeko, erakusteko, ikusteko eta ikusiak izateko dituzten desioak asetzen dituzte. Haur jolas ugaritan adierazten eta lantzen dituzten fantasiak gurasoen gelan gertatzen denari buruzkoak izan ohi dira, baita sexu desberdintasunei buruzkoak ere, haurren kezka handienetako bat baita hori. Haurrek ugalketari, amatasunari eta sexu plazerari buruz duten jakin-nahia adierazten eta asetzen da haur jolas horien bitartez.

Hainbat adinetako haurren arteko jolas dramatikoaren programen garapenean, jolas dramatiko libreko egoerak aztertu izan dira maiz. Bertan, haurrek asmatutako istorioetan sexu izaerako gaiak modu nabarmenean gailendu dira. Haurtzaroan eta baita nerabezaroaren hasieran ere, sexu edukizko bikote harremanei buruzko gaiak agertu izan dira. Gehiago edo gutxiago, guraso jolasetan, sendagile eta gaixo jolasetan eta bikotekide jolasetan aritzean edo maitasun eszenak antzeztean, helduek inposatutako sexu gaien zentsurak onartuko dituen gogobetetzeak izango ditu haurrak.

Jolasak identifikazio psikosexualaren bilakaera prozesua errazten du

Haurrek ikusi dutenarekin jolasteko aukera behar izaten dute; hartara, ulertu egin-go dute, edo, behintzat, horretan parte hartzen dutela sentituko dute. «Imitazio horri esker, helduen mundua ulertzen dute; izan ere, haurrak ama edo hegazkinlaria zer den jakiten du rol hori jokatzeko duenean, eta, horrek, bide batez, bere identifikazio prozesua bultzatzen du. Jolasari esker, haurraren nortasuna garatzen da; izan ere, horren bitartez ulertzen du zer-nolakoak diren helduen jarrerak eta harremanak, bere jokabiderako eredutzat hartzen dituenak, hain zuzen» (Mujina, 1975/1978). Antzezpen jolasean, rolen dramatizazio jolasean (erratza pasatzen du, sukaldean aritzen da, autoa konpontzen du...) edo panpina jolasetan (jantzi egiten du, jana ematen dio...), haurrek hurbileko munduko helduen arteko harremanak antzeztzen dituzte: familia-koenak, eskolakoak, gizartekoak. Eta horrek guztiak helduen ereduarekin identifikatzeko bilakaera prozesuan laguntzen die.

Sexu jolasak (bikotekide jolasak, guraso jolasak, sendagile jolasak, ezkontza jolasak...) oso ohikoak dira 3-6 urte bitartean. Bilakaeraren aldi horretan, haurrak arreta berezia eskaintzen die sexu organoei. Dallayrac-en aburuz, «jolas horiek informazio anatomikoari buruzko jolasak dira (gorputzaren ezagutza), erakuste-begiratze jolasak dira, eta adin horretan haurrek izaten duten ohiko jakin-mina asetzen dute» (Dallayrac, 1972/1977). Haur Hezkuntzako haurretan oso arruntak dira horrelako

jolasak; beharrezkoak dira, gainera, eta mesede egiten diote sexu nortasunaren garapenari; izan ere, bilakaeraren une bakoitzeko fantasiak adierazteko aukera ematen dute, baita ukitzeko, erakusteko, ikusteko eta ikusiak izateko duten beharrak asetzeko aukera ere. Sei urtetik aurrerakoa aldi mutuagoa izaten da, sexu adierazpenei dagokienez. Antza, adin horretan, haurrak konturatzen dira helduek zentsuratu egiten dutela sexu adierazpena. Alabaina, neurri txikiagoan bada ere, sexu edukizko jolasak egiten dituzte.

Era berean, panpinekin eta hartzekin jolasean aritzeak ere garrantzi handia du gorputzaren ezagutza garatzean eta sexu rol egokiak ikasteen. Panpinekin egindako jolasetan hasten dira haurrak amatasunari eta aitatasunari buruzko gauzak ikasten. 5 urterekin, neskak panpinekin jolasten du, janaria prestatzen du, kafea zerbitzatzen du eta harreman sozialak imitatzen ditu; hartara, amarekin lotuko duen emakume zantzuak barneratzen hasten da. Amari, arropak eskatzen dizkio, moztortzeko, eta haren keinuak edo hitzak imitatzen ditu. Adin horretako mutikotxoek, berriz, nahia-go izaten dituzte konkista jolasak, ekintza jolasak. Horretarako, aitaren objektuak hartzen dituzte, eta haren adierazpenak erabiltzen dituzte.

Haur jolasen behaketa egiten duen edonork adieraz dezake bizitzako lehen urteetan mutilen eta nesken arteko desberdintasunak gutxienezkoak direla; baina, denborarekin, areagotu egiten direla. Lauzpabost urtera arte, mutilek eta neskek modu bertsuan jokatzeko dute imitazio jolasetan; adin horretatik aurrera, aldiz, bi sexuen bidea bereizi egiten da. Ez dago behatzailerik desberdintasun horiek ukatuko dituenik; alabaina, sarri elementu «biologikora» jo izan da, horiek interpretatzeko. Bide beretik, Gianini-k (1973/1978) adierazi zuen desberdintasun horiek elementu «sozialean» izan zezaketela onartzeko moduko azalpenen bat. Era berean, azaldu zuen helduak direla, hein handi batean, desberdintasun horiei erreparatzen dietenak; izan ere, helduen bizitzan gizonen eta emakumeen jarduerak baldintzatuko dituzten sexu rol bereiziak finkatzeko helburua dute. Antza, jolasak adierazteko dituen moduak, bere arauak, helburuak... kultura baten produktu dira: belaunaldiz belaunaldi, helduek haurrei eta haur handiek txikiagoei transmititutako ondare ludikoa.

Jolasa: gatazkak konpontzeko teknikak ikasteko tresna

Jolasak berebiziko garrantzia dauka, halaber, haurren nortasunaren hazkundera; izan ere, testuinguru horretan, erabakiak hartzen dira, egoera gorabeheratsuak antzematen dira eta horiei aurre egiteko ekintza estrategiak eratzen dira. Talde barnean zein kanpoan gertatutako gatazkak antzeztu eta berregiten dira jolasean. Parte-hartzaileek, beraz, konponbideak bilatu beharko dituzte, taldearen interesen arabera. Parte-hartzaileek bata bestearekin ados jarri beharko dute, nahiz eta bakoitzak bere modua izan emozio harremanetarako, egoerak antzemateko eta aintzat hartzeko (Pardos, Gomez, Miguel eta Bernad, 1988).

Gainera, jolas dramatikoetan, hainbat egoera gatazkatsu antzezten dira, eta bakoitza bere modura ebatzen da, bakoitzak bere ondorio edo konponbidea izaten du.

Txango batean arropa zikindu duen, eta amaren haserrealdiaren beldur den mutikoa; basoan galdu, eta egoera horretan bere burua babesik gabe eta beldurtuta ikusten duen neskatxa (erortzeko, min hartzeko, gaixotzeko... arriskuan). Horiek izan ziren 5-7 urte bitarteko haur taldeek antzestu zituzten egoerak, jolas dramatiko librean egindako proba batean, 1987an. Gatazkak izan ditzakeen konponbide posible guztiei erreparatze horretan, logikoa da pentsatzea aldatu egiten direla haurren bizi-pena eta gatazkaren baldintzak.

Jolasari esker, hobetu egiten dira autokontzeptua eta autoestimua

Beste aldagai kognitibo eta afektibo batean ere aztertu da jolasaren eragina: auto-kontzeptuan eta autoestimuan, alegia. Kooperazio eta sormen jolasen programen eragina aztertu duten zenbait lanek adierazi dutenez, esperimentu taldeko parte-hartzaileengan, kontrol taldekoekin alderatuta, izugarri areagotu da autokontzeptua. Hain zuzen, 6-8 urte bitarteko haurrentzako programak autokontzeptu orokorra hobetzea ekarri zuen (Garaigordobil, 1993a, 1992/1994a, Garaigordobil et al. 1995); 8-10 urte bitarteko haurrentzako programak, berriz, haurren autokontzeptu sozial eta emozionala handitzea ekarri zuen (Garaigordobil, 1995a, 1996ab, 1999a), eta, 10-12 urte bitarteko haurrentzako programak autokontzeptu positibo, orokor eta sormenezkoaren areagotze nabarmena ekarri zuen, baita autokontzeptu negatiboa murriztea ere (Garaigordobil, 2005c, Garaigordobil eta Perez, 2004). Autokontzeptuari begira izandako eragin positibo horiek beste programa batzuetan ere agertu izan dira; besteak beste, kooperazio jolasak eta taldeko dinamiketarako beste teknika batzuk nahasten dituzten nerabeekin egindako programetan (Garaigordobil, 1999c, 2000b, 2002a).

Jolasak balio diagnostiko eta terapeutiko handia dauka

Haur psikologo ugari azpimarratu dute jolasaren balio diagnostikoa, haurra ulertzeko tresna gisa jolasak duen erabilera, eta hori bilduta geratu da Hartley, Frank eta Goldenson-ek (1977) egindako ikerkuntza lan batean. Ikertzaile horiek Haur Hezkuntzako haurren jolasei behatu zieten, eta gisa honetara sailkatu zituzten jolasean agertzen diren gaiak: *a)* helduak imitatzea; *b)* bizitza errealean daukaten rola areagotzea; *c)* bizitza erreala islatzea; *d)* familia harremanak eta bizitzako esperientziak islatzea; *e)* premia duten beharrak adieraztea; *f)* debekatutako bulkadak kanporatzea; *g)* ohiko rolak aldatzea, iraultzea; eta *h)* arazoak lantzea eta konponbideak bilatzea. Horrenbestez, ondorio gisa ateratzen dute haurren kanpo eta barne mundua islatzen duen ispilua dela jolasa, eta, era berean, haurren familia harremanei eta bere emozio eta jokabideei buruzko datuak eskaintzen dituela (oldarkortasuna, konfiantza, jeloskortasuna, inbidia, eskuzabaltasuna).

Terapeuta dezentek deskribatu dute jolasak zer-nolako garrantzia duen gaixotasun fisikoak dituzten haurrengan, kirurgia ebakuntzak izandako haurrengan, sexu gehiegikeriak edo gehiegikeria fisikoak jasandako haurrengan eta gurasoak bananduta dituzten haurrengan (Terr, 1990). 80ko hamarkadan egindako azterketa aitzindari

batek (Edwin, 1983) etxeko giro egokietan bizi ez zirelako erakundetze esperientziak izandako 34 hurrekin egin zuen lan (afektibitate arazoak dituzten hurrekin). 30 minutuko irudimen jolaseko 10 saio egin zituzten. Azterketaren ondorioek argi adierazi zuten esperimentu taldeko hurrengan areagotu egin zela emozionalitate positiboa.

Goldstein eta Cisar-ek (1992) aztertu zuten ea zer-nolako eragina zuen gidoi sozio-dramatikoak ikasteak hurren ondorengo elkarrekintzan. Horretarako, hiru kideko hiru talde osatu zituzten: 3-5 urte bitarteko garapen normaleko bi haur eta espektro autista diagnostikatutako haur bat. Gidoiak ikasi ostean, haur guztiek hobetu zuten beren jokaera eta komunikazio soziala, hasierako oinarriarekin alderatuz gero. Gainera, eragin horri eutsi zioten beste gidoi batzuk hartzean, eta baita hiruko taldeak aldatu zirenean ere (parte-hartzaile berriak txertatu zituzten, nahiz eta denek izan antzeko ezaugarriak). Ondorio horiei guztiei erreparatuta, jolas sinboliko sozialerako programak egitearen onurak azpimarratzen dira, ezintasunak dituzten hurren elkarrekintza areagotze aldera.

Baggerly-k (1999) egokitze arazoak dituzten 5. mailako hurrek eta Haur Hezkuntzako hurrek elkarrekin egindako jolas saioen eragina aztertu zuen. Hain zuzen, aztertu nahi zuen ea bereziki entrenatutako 5. mailako ikasleek aldaketak eragiten zituzten Haur Hezkuntzako hurrengan. Esperimentu taldeko 15 ikasleek 20 minutuko 10 saio egiten zituzten astean. 5. mailako ikasleak ziren guztiak, eta, aurretik, 35 minutuko 10 saio egin zituzten, haur jolaseko prozedura eta trebetasun terapietan saiatzeko. Kontrol taldeko 14 hurrek, berriz, ez zuten inolako tratamendurik jaso. Tratamenduaren aurretik eta ondoren, gurasoek hainbat ebaluazio tresna bete zituzten. Azterketek adierazi zuten esperimentu taldeko hurren kexa somatikoak murriztu egin zirela. Beste aldagai batzuek azaldu zuten autokontzepturako joera positiboak areagotu zirela jokaera arazoetan, kanporatze jokaeretan eta delitu joeretan; alabaina, aldaketa horiek ez dute inolako eraginik izan estatistiketan. Hurrei etengabe behatu ostean, irakasleek adierazi zuten norik bere burua gehiago onartzen zuela, autoestimua areagotu egin zitzaizela, eta baita autokonfiantza, burukontrola, sormena eta harreman positiboak ere; era berean, murriztu egin omen zitzaizkien jarrera oldarkorrak eta lotsazko jokaerak (Baggerly, 1999).

Mcguire-k (2001) sormen jolasaren terapiak egokitze arazoak dituzten hurrengan duen eragina aztertu zuen. Haur horiek autokontzeptu txikia zuten, baita jarrera arazoak (barnekoak eta kanpokoak), emozionalki eta eskolan egokitu ezina eta burukontrol txikia ere. Esperimentu taldeak (15 kide) sormen jolasaren terapia jaso zuen 12 astean (aste bakoitzean 40 minutu). Kontrol taldearen datuak, berriz, aurretik azalduetako azterketa lan batetik hartu ziren (Baggerly, 1999). Azterketaren azken ondorioek ez zuten aldaketa handirik ekarri estatistiketan, baina jolas terapiaren ondorio gisa, irakasle eta terapeutak aise jabetu ziren aldaketa positiboak izan zituztela hurrek jokabidean, burukontrolan eta autokontzeptuan. Egilearen arabera, ondorioek

estatistikan eragin nabarmenik ez ekartzeak badu bere arrazoia: besteak beste, lagin txiki batekin egin zela azterketa, eta eskola bakarreko haurrekin gainera; era berean, elkarrekintza eskasa izan zen terapeuten, gurasoen eta irakasleen artean. Haatik, datu horiek azpimarratu egiten dute zer-nolako garrantzia duten gisa horretako terapiak, eta, bidenabar, azpimarratzen dute taldeko jolasen terapia sistematikoki aplikatzea positiboa dela egokitzekeo zailtasunak gainditzeko, bereziki Haur Hezkuntzan.

Hiru lanek jolas terapien programek autokontzeptuan eta autoestimuan dituzten eraginak aztertu dituzte. Ikerkuntza bide horretan, Post-ek (1999) aztertu zuen zer-nolako eragina zuen jolas terapia batek autoestimuan, «kontrolaren lokunean» eta haurren antsietate mailan. Kontrol taldeko kideek ez bezala, esperimendu taldeko kideek jolas bidezko terapiari oinarritutako programa batean hartu zuten parte, ikasturte osoan barrena. Azterketan parte hartu zuten kide guztiekin pretest/posttest ebaluazioa egin zen, beren autoestimua, erantzukizuna eta antsietatea neurtzeko. Ondorioei erreparatuz gero, aise ikusten zen esperimendu taldeko kideek ez zutela batere hobekuntzarik izan aztertutako aldagaietan; kontrol taldeko kideei, berriz, autoestimua murriztu zitzaion, eta barnean ere erantzukizun gutxiago egokitu zitzaion.

Era berean, White-k (2000) egitura txikiko jolasaren eta jolas librearen arteko harremana aztertu zuen, eta horiek 5-8 urte bitarteko 20 haurrengan —DSM IV.aren arabera, arazo psikiatrikoak zituztenak— zuten eragina aztertu zuten. Haur gehienek arreta falta eta hiperaktibitatea zuten, gainera. Haur horiek egitura txikiko jolas programa batean hartu zuten parte: 30 minutuko 25 saio egin zituzten. Ondorioek aditzera eman zutenenez, haurrek ez zuten modu nabarmenean areagotu autoestimua, eta, horrenbestez, programak ez zuen aldagai horietan eragin. Lopez-ek (2002) ere jolas programa batek autokontzeptuan eta haurren jokabidean zuen eragina aztertu zuen. Azterketaren diseinua pretest/posttest esperimenduan oinarritzen zen, kontrol talde batekin. Esperimendu taldeko kideek 30 minutuko 16 saioko jolas programa batean hartu zuten parte. Ondorioen arabera, programan parte hartzeari esker, haurren autokontzeptua eta barne jarrera hobetu ziren, nahiz eta ez izan oso modu nabarmenean.

Ikerkuntza lan horietako emaitzetatik ondorioztatzen da jolasek autoestimuan hobekuntza nabarmenik ez sortu arren, autoestimua murrizteko arriskuari aurre egiteko balio dezaketela. Horregatik, jolasa autoestimuari eusteko faktoretzat jo dezakegu.

Reynolds eta Stanley-k (2001) jolasak garapenerako duen garrantzia eta bere balio terapeutikoa azpimarratu dute berriki. Egile horiek ezbaian jarri dituzte eskola tasinguruko jolas terapien aplikazio berritzaileak; izan ere, beren aburuz, jolastuz, haurrek arazo psikosozialei aurrea har diezaiekete eta arazoak konpondu ere egin ditzakete; oro har, garapen bikaina izan dezakete. Diotenez, 10 urtez azpiko haurrek gutxi garatutako hizkuntza adierazgarria dute, eta komunikatzeko, jostailuak eta jolasak erabiltzen ohituagoak daude. Ikuspegi horretatik, jolasak haur normalaren garapena errazteaz gainera, jokabide patologikoa ere lan dezake. Jolasari esker, trabak gaindi daitezke, gaitasuna eraiki daiteke, norik bere adierazpena hobetu dezake, arazoak konpon daitezke, gainerakoan ikuspegiak onar daitezke, sormena susta daiteke

eta, gainera, katarsirako eta beldurrak askatzeko aukera bat ere ematen du jolasak. Halaber, jolastean izaten diren emozio positiboek malgutasunerako bidea ematen dute, eta baita aldaketara egokitze bidea ere.

Berriki, Fall, Navelski eta Welch-ek (2002) aztertu dute ea zer-nolako eraginak dituen jolas terapiaren programa batek autokonfiantza, ikasgelako jokabidean, harreman sozialerako arazoetan eta antsietate arazoetan. 6-10 urte bitarteko 66 haurrez osatutako lagina hartu zuten; hain zuzen, aurretik Lehen Hezkuntzako bi ikastetxetako orientazio zerbitzuak aukeratutakoak. Sei astean egin zen azterketa, pretest/posttest diseinuarekin, eta esperimentu eta kontrol talde banarekin. Irakasleak egindako ebaluazioaren ondorioei begiratuta, esperimentu taldeko ikasleen jokaera gatazkatsuak murriztu egin ziren. Egileen ustez, jolas terapian oinarritutako teoria ezinbestekoa da haurren garapen soziala areagotzeko eta jokabide gatazkatsuak murrizteko.

Beste egile batzuek, aldiz, jolasaren indar terapeutikoa aztertu dute, ospitaleetako haurrengan. Helburu ludiko eta terapeutikoa duten hamaika jolas egin daitezke ospitalean. Jolasari esker, haurrak ospitalean sartzean izandako esperientzia osa dezake, eta bere garapena susta dezake. Ospitalean jarduera hori egiteak duen garrantzia egiaztatuta geratu da ikertzaile ugariaren lanetan. Curryren aburuz (1988), esaterako, ospitalean dauden bitartean, haurrek banantze-bakantze prozesua izaten dute, eta ez dira gai jolas dramatikoak egiteko, harik eta garapen pertsonalerako prozesua konpontzen den arte. Ospitalean dagoenean, jolasari esker, haurrak bere izateko zentzua garatzen du eta gaixotasunak eragiten dionaz jabetzen da.

Sarri, ospitalera joatea esperientzia estresagarria da haurrentzat. Hala, Gonzalez, Benavides eta Montoya-k (2000) adierazten dute haur jolasaren bitartez, bereziki sendagile jolasaren bitartez, ulertzeko zailak diren esperientziak izaten eta lantzen dituela haurrak. Gainera, haurrak gozatzen duen bitartean, bere garapen emozionala, fisikoa, intelektuala, soziala eta morala garatzen du. Egile horien arabera, halaber, ospitalean dauden bitartean, jolasak bere ezaugarri bereziak izaten ditu, eta egokitu egiten da bai haurren egoera fisikora bai bere egoera emozionalera.

Ikuspegi enpirikoari dagokionez, Kayes-ek (1991) 3 kasu aurkeztu zituen. Hain zuzen, Zeelanda Berriko Aucklandeko Ospitalean egin zen jolas programa batean parte hartu zuten haurren kasuak. Lehenengoak 3 urteko mutikotxo baten egoera deskribatzen du: ebakuntza erraz bat egin zioten, baina haurrak ospitalea heriotzarekin, banandu beharrekin eta gaixotasun larriekin lotu zuen, senitarteko batzuekin izandako esperientzia zela-eta. Ospitalea saihesteko zuen jokabidea konpontzeko, sendagile jolasak landu zituen, familiako kideak ere jolasean txertatuz. Bigarren kasuan, berriz, adimen atzerapeneko 6 urteko mutila aipatzen da. Haurrari larrialdiko ebakuntza bat egin behar izan zioten, eta ebakuntza ostean gorabeherak sortu zitzaizkion. Ondorioz, lotsa eta jarrera uzkurak izaten zituen. Rol-playing jolasaren terapiatzko 11 saio egin ostean, hobetzen hasi zen. Eta, azkenik, egileak hirugarren kasua deskribatzen du: 4 urteko haur bat, sortzetiko arazoak zituena, eta etengabe ebakuntzak egin behar zitzaizkiona; azkenean, fobia zion ospitaleari eta uko egiten

zior sendagile batek aztertzeari. Bere jolasak ospitalera joatearekin zuen lotura, laguntza eskatzearekin, kontrol eta autonomia gabeziarekin... Jolas sinbolikoan oinarritutako terapiari esker, alderdi horiek guztiak gainditu zituen.

De Oliveira, Dias eta Roazzi-k (2003), berriki egin duten azterketa batean, aztertu dute ea jolasa gai den ospitalean dauden hurrek emozio negatiboei, haserrealdiei eta atsekabeari aurre egiteko erabiltzen dituzten estrategiak aldatzeko. Helburu horrekin, 6-10 urte bitarteko 36 haur hainbat taldetan banatu zituzten: bi kontrol taldetan (bata ospitale barnean eta bestea kanpoan) eta esperimendu talde batean (ospitalean zeuden haur batzuekin osatua). Esperimendu taldeko kideek emozio negatiboak gobernatzeko estrategiak osatzeko jolas programan hartu zuten parte. Haur guztiek pretest/posttest ebaluazioa egin zuten, hain zuzen, ospitalera eramatean, haserrealdiak eta atsekabeak galarazteko hurrek erabiltzen dituzten moduak aztertzeko. Ondorioen arabera, adinari eta generoari erreparatu gabe, jolasaren jarduera bitarteko bikaina da ospitalean dauden haurren emozio negatiboak gobernatzeko eta aldaketa positiboak sustatzeko. Oso-oso poliki ari dira txertatzen ospitaleetan gisa honetako programak; izan ere, ezinbestekoa da integrazio filosofia bat, non mediku alderdiek, alderdi psikikoek eta sozialek bat egiten duten, haur gaixoari kalitatezko arreta eskaintzeko helburuarekin.

Jolas programek garapen afektibo-emozionalean duten eraginari buruzko azterketen ondorioak

Hainbat azterketak jolasa bultzatu dute; izan ere, adierazi dute jarduera horrek eragin positiboak dituela garapen afektibo-emozionalarekin lotutako zenbait aldagaietan. Era berean, zehaztu dute jolasak eragin terapeutikoak dituela garapen arazoak dituzten haurrengan. 4. koadro honetan ditugu aipatutako lan horietako batzuen laburpenak eta ondorioak.

4. KOADROA. JOLASAREN ERAGINAK GARAPEN AFEKTIBO-EMOZIONALEAN

ONDORIOAK	AZTERKETAK
JOLAS PROGRAMEN ERAGINAK	
Afektibitatearen kontrola (jolas sozio-dramatikoa).	Fisher, 1992 (meta-analisisa).
Plazer eta zoriontasun sentimenduak (irudimen jolasak, guraso eta zaintzaileekin).	Singer, 1998.
Sentimenduen adierazpena (jolas sozio-dramatikoan oinarritutako antzezpen adierazpenen programa).	Sierra, 1997.
Emozioak ulertzea, eta jolasaren gaiaren, jolaseko emozioaren eta uneko afektibitate gaitasunaren arteko bat etortzea (prebentzio eta harreman esku-hartze programa).	Raya, 1997.
Emozio positibo eta negatiboak adieraztea (jolas sinbolikoa).	Russ eta Kaugars, 2001.
Antzezpen sinbolikoaren bitartez, bere esperientziak adieraziko ditu, bai positiboak bai negatiboak; eta, negatiboak errepikatzeak antsietatea arintzen lagunduko dio.	Aberastury, 1981. Klein, 1932/1980. Winnicott, 1942/1980, 1971/1982. Bettelheim, 1987.
Oldarkortasunaren eta haur sexualitatearen adierazpen sinbolikoa.	Emily Gillies, 1948. Dallayrac, 1972/1977. Garaigordobil, 1990.
Helduaren ereduarekin identifikatzea eta identifikazio psikosexuala.	Mujina 1975/1978. Dallayrac, 1972/1977.
Gatazkak konpontzeko teknikak ikastea.	Pardos, Gomez, Miguel eta Bernad, 1988.
Autokontzeptua (6-8 urte bitarteko haurrentzako kooperazio eta sormen jolasen programa).	Garaigordobil, 1993a, 1992/1994a, Garaigordobil et al. 1995.
Autokontzeptu sozial eta emozionala (8-10 urte bitarteko haurrentzako kooperazio eta sormen jolasen programa).	Garaigordobil, 1995a, 1996ab, 1999a.
Egonkortasun emozionala eta autokontzeptu positibo, orokor eta sormenezkoa. Autokontzeptu negatiboa murriztea (10-12 urte bitarteko haurrentzako kooperazio eta sormen jolasen programa).	Garaigordobil, 2005c, Garaigordobil eta Perez, 2004.
Autokontzeptua, enpatiarako ahalmena eta emozioak kognitiboki aztertzeke ahalmena (kooperazio jolasaren eta nerabeen taldeentzako beste dinamika teknika batzuen nahasketa).	Garaigordobil, 1999c, 2000b, 2002a.

JOLASAK GARAPEN ARAZOAK DITUZTEN HAURRENGAN DITUEN ERAGINAK	
Emozionalitate positiboa (irudimen jolasaren programa).	Udwin, 1983.
Esku-hartze ludikoek gaixotasun fisikoak dituzten haurren, kirurgia ebakuntza izan dutenengan, sexu gehiegikeria eta gehiegikeria fisikoak pairatu dutenengan eta gurasoak bananduta dituzten haurren duten eragina.	Terr, 1990.
Elkarrekintza eta integrazioa, trebetasun sozialak eta onarpen soziala (hezkuntza premia bereziko haurrak), (jolas sinbolikoa / jolas sozio-dramatikoa).	Goldstein eta Cisar, 1992.
Nork bere burua onartzea, autoestimua, burukontrola eta sormena areagotu egiten dira; eta kexa somatikoak, jokaera oldarkorrak eta lotsazkoak murriztu egiten dira (egokitze arazoak dituzten Haur Hezkuntzako haurrak), (hainbat jolas mota; betiere, ikuspegi terapeutikoarekin).	Baggerly, 1999.
Autokontzeptu-autoestimua, burukontrola, sormena eta harreman pertsonal positiboak (jolas programa).	Mcguire, 2001.
Autoestimua murrizteko arriskuaren prebentzioa eta barne kontrolerako lekua (eskolako arrakasta eta porrotengatiko erantzukizuna), (jolas terapia).	Post, 1999.
Autoestimua murrizteko arriskuaren prebentzioa.	Lopez, 2002. White, 2000.
Oztopoak gainditzeko, gaitasuna eratzeko, nork bere adierazteko modua hobetzeko, arazoak konpontzeko, gainerakoen ikuspegiak onartzeko, katarsirako eta beldurak askatzeko aukera izateko, malgutasuna sustatzeko eta aldaketara egokitzeko laguntza.	Reynolds eta Stanley, 2001.
Batetik, garapen soziala eta, bestetik, jokaera gorabeheratsuak murriztea. (Jolas terapiarako programa, eskolako orientazio zerbitzuek antzemandako hurrekin.)	Fall, Navelski eta Welch, 2002.
JOLASAREN BOTERE TERAPEUTIKOA, OSPITALEAN DAUDEN HAURRENGAN	
Bere izateko zentzua garatzea eta gaixotasunak eragiten dionaz jabetzea.	Curry, 1988.
Ulertzeko zailak diren esperientziak entseatu eta eratzen ditu.	Gonzalez, Benavides eta Montoya, 2000.
Ospitalera joaterekin lotutako esperientzia negatiboak adieraztea eta gainditzea (saihesteko jarrera, lotsa, uzurtasuna eta beldurra).	Kayes, 1991.
Emozio negatiboak kontrolatzea (haserrealdia eta atsekabea).	De Oliveira, Dias eta Roazzi, 2003.

Laburbilduz, esan daiteke jolasa emozioak adierazteko eta kontrolatzeko funtsezko tresna dela, haurren nortasunaren hazkundeari dagokionez. Jarduera horrek haurren nortasuna finkatzen du; izan ere, haurrek plazeragatik jolasten dute, oldarkortasuna adierazteko, antsietatea mendeant hartzeko, eskarmentuak areagotzeko eta harreman sozialak finkatzeko. Eta, jakina, horrek guztiak nortasuna garatzera bultzatzen du haurra. Jolasak eragin handia dauka haurren oreka psikikoan eta oreka afektibo-emozionalean; izan ere, urduritasuna adierazteko eta askatzeko aukera ematen die haurrei. Haurren jarduera ludikoak, beraz, laguntza handia eskaintzen du prebentzioari, garapenari eta baita terapiari begira ere.

1.2.3. Jolasa: irudimenaren eta sormenaren iturburu

1.2.3.1. Sormenaren definizioa eta jatorria

Sormena giza gertaeren artean nagusia da, eta konplexutasun handikoa. Sormena garatzeko xedez esku hartzea pentsatzean, lehenengo arazoa kontzeptualizazioarena izan ohi dugu, termino hori ehunka esanahirekin lotu baita. Ikuspegi eta jarrera teoriko adina definizio daude. Beraz, sormena, dimentsio anitzeko eta esanahi askotako gertaera da. 50eko hamarkadaz geroztik, era askotako definizioak eman zaizkio fenomeno honi, eta horietako bakoitza hainbat parametrotatik antolatu da: pertsona, produktua, prozesua... Oso fenomeno konplexua denez, ezinezkoa da ia mundu osoan onartuko den definizioa ematea. Hori guztia kontuan hartuta, hona hemen sormenaren kontzeptuaren berri ematen diguten hainbat definizio:

- Konplexutasun handiko gertaera.
- Zerbait berria sortzeko gaitasuna: produktu bat, teknika bat, errealitatea ikusteko modu bat.
- Izaera berritzailea duen gauzatze bihurtzen den jarduera: nolabait, sortzen den eremu espezifikoaren barruko arazo bati erantzuten diona, eta eremu horretan trebatuak diren behatzaileek halakotzat hartzen dutena.
- Existitzen den eremu bat aldatzen duen ekintza, ideia edo produktu oro, edo existitzen den eremu bat eremu berri bihurtzen duena.
- Lotura du originaltasunarekin, berrikuntzarekin, aldaketa teknologiko eta sozialekin, lotura argiekin, irtenbide aberastasunarekin, arazoen konponbide aberastasunarekin, errealitatea gainditzeko fantasia ahalmenarekin, eta errealitatea desegituratu eta berriro forma ugari eta originaletan egituratzeko gaitasunarekin.

Sormenaren jatorriari dagokionez, garai batean talentua oinordetzan hartzen zela uste zen, eta ideia horien arabera, zerbaitetarako dohaina duten gizabanakoek ezin defini daitekeen ezaugarri bat dute, eta horren bitartez azaltzen da egiten dituzten gauza handiak egiteko duten gaitasuna. Mende hasierako zenbait egilek, ordea, sormenaren unibertsaltasuna eta suspertzeko aukera azpimarratu zuten. Guilford-en lanak (1950) sormena ikertzeko interesa ugaltzearen oinarria izan ziren. Lan horiek

talentuaren ideia gainditu, eta sormenaren ikusmolde faktorialaren alde egin zuten. Garai horretatik aurrera, gaiari buruzko ikerketa ugari egin, eta hainbat azalpen teoriko eman izan dira sormenaren jatorriari eta garapenari buruz. Teoria horiek bi ikuspegi handiren arabera sailkatzen dira: pertsonalistak eta elkarrekintzazkoak. Ikuspegi bateko zein besteko teorietako batzuk aurreko lanetan aztertu izan dira (Garaigordobil, 2003b); hona hemen horien eskema.

Ikuspegi pertsonalistak:

- Tesi asoziazionistak eta konduktistak: sormena, kinadak eta errefortzuak erlazionatuz.
- Gestalt-en teoria: sormena, hautematearen antolamendu malgu gisa.
- Vygotski-ren ikuspegia: sormena, irudimenean eta pentsamendu logikoaren interdependentzian oinarritutako eraikuntza konbinatorioko jarduera gisa.
- Piaget-en ikuspegia: sormena, egokitze-asimilazio prozesuetan.
- Interpretazio psikoanalitikoa: sormena, kontzientziarik gabeko argialdi gisa.
- Humanisten azalpena: sormena, norberaren autorrealizazio gisa.
- Guilford-en pentsamendu dibergentearen hipotesia: sormena eta ezagutzazko gaitasunak.
- Weisberg-en teoria inkrementala: sormena, arazoen konponbide gisa.

Gaur egungo elkarrekintzazko ikuspegiak:

- Amabile-ren osagai eredua: giroaren eragina sormenaren hiru osagaietan, hau da, eremurako gaitasunetan, irudimenerako gaitasunetan eta zeregina egiteko izaten den motibazioan.
- Sternberg-en eta Lubart-en inbertsioaren teoria: hainbat iturriren inbertsioa da sormena, hala nola adimen, ezagutza, estilo kognitibo, nortasun, motibazio eta giroarena.
- Csikszentmihalyi-ren sistema eredua: ezagutzaren eremuak, pertsonak eta gauzatzearen eremuak osatutako sistemaren elkarrekintzaren emaitza da sormena.

Ikusi bezala, zenbait egilek diote sormena adimenari dagokiola; beste batzuek, aldiz, nortasunean, gizakiak duen balio sisteman, duela oinarria; eta beste batzuen ustez, nortasun ezaugarriak eta ahalmen intelektualak elkartzearen ondoriozkoa da sormena. Gaur egungo ikuspegi integratzaileek (Csikszentmihalyi, 1996/1998, Sternberg eta Lubart, 1991, 1992, 1995/1997) proposatzen dute sormenak hainbat iturri hartzen dituela bere barnean: adimena, ezagutza, nortasuna, motibazioa, giro soziokulturala..., eta jarduera sortzailea iturri horien elkarrekintzaren ondoriozkoa dela. Ikuspegi garaikide horrek proposamen pertsonologikoak gainditu eta elkarrekintzan oinarritutako ikuspegia hartzen du, eta ikuspegi horretan oinarritzen da, hain zuzen ere, kooperazio eta sormen jolasetan finkatuta proposatzen den esku-hartze psikologiko hau.

1.2.3.2. Jolasa eta haurren sormenaren garapena

Gaur egungo egile askoren ustez, sormena entrenamenduaren bitartez gara daiteke, eta sormena bultzatzeko programen ondorioak neurtzeko egin berri diren hainbat ikerketak uste hori baieztatu dute (Antonietti, 2000; Baer, 1996; Caf, Kroflic eta Tancing, 1997; Curnow eta Turner, 1992; Fleith, Renzulli eta Westberg, 2002; Komarik eta Brutenicova, 2003; Kurtzberg eta Reale, 1999; Parker, 1998; Saxon, Treffinger, Young eta Wittig, 2003). Hori dela eta, herrialde askotan, eskolari lehentasuna ematen ari dira, sormenezko pentsaera kitzikatzeari dagokionez.

Ikertzaile askok azpimarratu dute jolasaren eta sormenaren arteko lotura estua dela. Winnicott-en (1971/1982) ustez, jolasa da haurraren lehenengo jarduera sortzailea, haurrak sormenerako duen lehenengo baliabidea. Vygotskik (1933/1982) aditzera eman zuenez, irudimena jolasean sortzen da, eta jolasaren aurretik ez dago irudimenik. Eta beste ikuspegi batean oinarri hartuta, Chateau-k (1950/1973) adierazi zuen jolasak garrantzi handia duela irudimenaren garapenean. Honelaxe adierazi zuen: «Eraikitze gaitasuna, irudimena eta sistematizatzeko ahalmena garatzen laguntzen du jolasak, eta horrez gainera, lan egitera bultzatzen du bat, hori gabe ez bailitzateke ez zientziarik ez arterik egongo» (Chateau, 1950/1973).

Beste ikuspegi batetik, Bruner (1986) kognitibistaren ikerketa lanek nabarmen utzi dute «jolasa adimena erabiltzeko forma dela, saiakuntza banku bat: pentsamendua, hizkuntza eta fantasia elkartzeko moduekin saiakuntzak egitekoa» (Bruner, 1986). Bestalde, Oliveirak (1986), Piageten ikuspegiari jarraituz, ondorio hau ateratzen du: «Jolasa organismoaren funtzionamenduari lotutako sormen forma bat da (asimilazioa), eta ingurunearen erasoei aurre egiteko subjektua orekatzeko funtzioa ere betetzen du zenbaitetan (likidazio jolasa), nor bere burua eraikitze eta antolatze mekanismo moduko bat da, enbrio bizitzaren antzekoa; horregatik da nagusi haurtzaroan, eta horrek azaltzen du jolasaren izaera berritzailea» (Oliveira, 1986).

Hainbat ikuspegi teorikok onartzen dute jolasa dela haurraren sormenezko lehenengo jarduera, eta irudimena jolasean jaiotzen eta garatzen dela. Sormen jolasak, bere aldaera guztietan, garrantzi handia du garapenean, jakin-mina, malgutasuna eta bat-batekotasuna bultzatzen dituelako eta arazoak konpontzeko jarrerak sustatzen dituelako, eta hori nagusi da ikaskuntzan, imitazioan eta aldaketetara egokitze gaitasunean.

Irakasle gehienek oso modu positiboan begiratzen diote sormenaren garapenari; hala eta guztiz ere, ideia hori ez da eskolako eguneroko jardueran islatzen. Eskola sistematizat hartuz gero, ohartuko gara arazo hori irakasleek edo ikastetxeak harago doala. Teoriaren eta praktikaren arteko aldeak zerikusi zuzena du ikasgai zerrendak ezartzen duen presioarekin (ikasturte bukaerarako nahitaez bukatu beharreko liburuak...). Horren guztiaren ondorioz, ez da denborarik gelditzen gaiak malgutasun handiagoz ikasteko, eta horrenbestez, teknika sortzaileek baliatzeko. Garrantzi handikoa da eskolan oso kontuan hartzea sormen handiko pertsonak, eta ikasle guztien sormena sustatzea. Frogatu ahal izan da ikasleak sormen tekniketan trebatuz gero,

guztiek beren sormena nabarmen hobetzen dutela (bakoitzaren aukeren arabera), eta, bestalde, ikasleei ez bazaie laguntzen beren sormen trebetasunak garatzen, eskola sisteman aurrera egin ahala horiek galtzeko arriskua dutela.

Hainbat eremu epistemologikotatik egindako ikerketa askok egiaztatu dute jolasen (irudimen jolasetan, sinbolikoetan, sozio-dramatikoetan, simulaziozkoetan...) trebatutako haurren pentsamenduak elkarrengandik urrunago daudela, eta hori sormena areagotzearen erakusletzat hartzen da (Baggerly, 1999; Dansky, 1980a, 1980b; Howard, Taylor eta Sutton, 2002; Kalmar eta Kalmar, 1987; Mellou, 1995; Price-Coffe, 1995; Udwin, 1983; Yawkey, 1986).

a) Jolas librea – Gutxi egituratutako jolasa – Irudimen jolasa

Haur jolasari hainbat testuingurutan (ikasgela, kanpoko eremua...) behatuz gero, honako ondorio hau ater daiteke: sormenezko pentsaeran oinarritzakoak diren ezau-garriak —hala nola pentsaeraren malgutasuna, ideien etorria, ideia berriak asmatzeko eta gauzen artean harreman berriak ikusteko gaitasuna (originaltasuna)— jolas jardueretan kitzikatzen eta bultzatzen direla, batez ere haur jolas libreetan eta gutxi egituratutako jolasetan. Gauza bat dago argi: mendekotasun estua dagoela sormenaren garapenaren eta jolas garapenaren artean, eta lotura hori era askotako eremu teoriko kontzeptualetan egindako ikerketek baieztatzen dute (Garaigordobil, 1990).

Dansky eta Silverman-ek (1973) jolasak gauzak erlazionatzeko gaitasunean duen eragina aztertu zuten. Ikerketa horretan abiapuntutzat hartu zuten ideia bat: hainbat objektuekin era librean jolasten zuten hurrek, aukera hori ez zuten hurrekin alderatuta, puntu gehiago lortuko zituztela objektu horiek izan zitzaizketen erabilerei buruzko testean. Hipotesi hori frogatzeko ikerketa bat egin zuten; Haur Hezkuntzako 90 haur hartu zituzten, eta hainbat taldetan banatu zituzten: *a)* jolas taldea (4 objektuekin osatutako jolasa); *b)* imitazio taldea; eta *c)* kontrol taldea. Jolas taldeko ki-deek imitazio eta kontrol taldeek baino ohiz kanpoko erabilera gehiago asmatu zituzten. Ohiko erabilerari dagokionez, berriz, hiru taldeek kopuru bera adierazi zuten; beraz, ohiz kanpoko erabileretan izan zen alde nagusia.

Ebidentzia enpirikoak berresten du baldintza kontrolatuetan egindako irudimen jolasean trebatzeko metodoen erabilerak eragin positiboak dituela sormenaren hobekuntzan. Ildo horretatik, Udwin-ek (1983) etxeko giro egokietan bizi ez zirelako erakundetze esperientziak izan zituzten 34 hurrekin (gabezia afektiboa izandako hurrekin) lan egin zuen; irudimen jolasetan trebatzeko 30 minutuko 10 saio egin zituen haiekin. Ikerketa haren ondorioek argi utzi zuten haur haiengan nabarmen areagotu zirela honako hauek: irudimen jolasen maila, elkarrengandik urrun dauden pentsaerak eta istorioak kontatzeko ahalmena.

Azken hamarkadetan ikerketa ugari egin dira jolasak arazoak konpontzeko duen garrantziari buruz. Smith eta Dutton-ek (1979), esate baterako, beren ikerketan 4 urteko 108 hurrez osatutako lagina erabili zuten. Hiru taldetan banatu zituzten: manipulazio jolasa, jardueran era zuzenean entrenatzeko taldea eta kontrol taldea. Hiru

taldeetako kideek jolas materialak aztertu zituzten lehenbizi, eta ondoren, taldeari egokitutako jolas motan jarri zuten arreta (kontrol taldeko kideek ez zuten ez egoe-
ra batean ez bestean parte hartu). Azkenik, haur guztiek arazoak konpontzeko zere-
ginean jardun zuten. Ondorioen arabera, entrenamendu zuzeneko taldeko kideek
eta jolas taldeko kideek trebetasun bera erakutsi zuten arazoak konpontzeko zere-
ginean. Bigarren esperimentu batean, ordea, jolasean eskarmentua zuten kideek
zereginean entrenamendu zuzena izan zutenak baino azkarrago jardun zuten, eta
gainera, laguntza gutxiago behar izan zuten. Bi talde horietako kideek kontrol tal-
deko haurrek baino hobeto egin zuten lan. Ondorioen arabera, zuzeneko entrena-
menduak arazoak konpontzeko gaitasuna hobetzen badu ere, jolasak are gehiago
hobetu dezake.

Pepler eta Ross-ek (1981) hiruzpalau urteko 64 haurrekin egin zuten beren iker-
keta lana, eta haur horiek lau jolas motatan jardun zuten: *a)* jolasa, material konber-
genteekin (puzzleak), *b)* jolasa, material dibergenteekin (jolas blokeak), *c)* haurrek
puzzleak nola egiten dituzten behatzea, eta *d)* beste haurrek bloke jolasak nola egi-
ten dituzten behatzea. Hiru saioen ondoren, haur horiek arazo konbergenteak zein
dibergenteak konpontzeko zuten gaitasuna neurtu zen. Ondorioen arabera, talde
konbergenteko kideek denboraren bi heren behar zuten piezak jartzeko, eta, aldiz,
talde dibergentekoek jarduera gehiago egin zituzten pieza berberekin. Beraz, mate-
rial dibergenteekin entrenatutako haurrak izan ziren jarduera dibergenteak ondoen
egin zituztenak, eta, halaber, horiek izan ziren sormen maila handiagoa erakutsi zute-
nak. Ikerketa lan horrek frogatzen du pentsaera dibergentea trebatu egin daitekeela,
gutxi egituratutako materialekin egiten den jolasaren bitartez.

Ikuspegi horren barruan daude Piaget (1926), Berlyne (1965), Weisler eta McCall
(1976) eta Hutt-en (1982) lanak. Horien ustez, esplorazio jolasek abantaila handiak
ekartzen dituzte, arazoak konpontzeko trebetasunei dagokienez. Gaur egun, jolasek
arazoak konpontzean izaten duten eragina ikerketa lan askoren gaia da. Hala, Russ
(1998), Pellegrini (1985) eta Pepler-en (1982) ustez, esaterako, jolasa garrantzizko
faktorea da arazoei irtenbide sortzailea bilatzeko. Russ-ek (1998), bestalde, jolasaren
eta sormenaren arteko harremana, bereziki jolasetik abiatuta arazoei sormenezko
irtenbidea garatzekoa, laborategian ikertzeko programa sistematiko bat osatzea pro-
posatzen du.

Berretta eta Pirvette-ren ikerketen (1990) ondorioak ere bide horretatik doaz.
Ikertzaile horiek aztertu dute zer-nolako eragina duten jolas malguk eta erabat egi-
turatutako jolasek 8-11 urte bitarteko 184 ikasleren sormenezko pentsaeran, eta era-
ginak alderatu dituzte. Antzerkian eta artean oinarritutako jarduera ludikoak, malguak
edo erabat egituratuak, egin ondoren, ikasleek Torrance-ren testetan lortutako pun-
tuak neurtu zituzten. Jolas libreko taldeko kideen puntuazioak erabat egituratutako
jolasetan parte hartu zuten ikasleen puntuazioak baino nabarmen handiagoak ziren,
sormenezko pentsaerari dagokionez.

Tegano, Lookabaugh, May eta Burdette-k (1991) uste osoa dute irakasleak jolasa erabat egituratzen badu, haurrei ez diela sormena garatzeko nahikoa aukera eskaintzen. Egile horiek 48 eta 79 hilabete bitarteko 40 haur aztertu zituzten, plastilinarekin eta blokeekin jolasean ari zirela. Behaketa hartatik ondorioztatu zuten eraikuntza jolas kopurua eta arazoak konpontzeko gaitasuna areagotu egiten zirela haurrek berek egituratzen zutenean jolas egoera; irakasleak bere egitura inposatzen zuenean, aldiz, gaitasun horiek murriztu egiten ziren.

Orain dela gutxi, eta ikerketa ildo horretan, Howard, Taylor eta Sutton-ek (2002) baieztatu zuten egituratu gabeko jolas jardueretan parte hartzeak (jolas librea plastilinarekin) ondorio positiboak zituela sormenean. Beren ikerketan 6-7 urte bitarteko 52 haur aztertu zituzten; haur horiek ausaz osatutako bi taldetan banatu zituzten. Lehenengo taldeko haurrek plastilinarekin 25 minutuz jolasteko aukera izan zuten; bigarren taldekoek, aldiz, ariketa egituratuak egin zituzten (arbelean testu bat kopiatu behar izan zuten). Ondoren, haur guztiek alegiazko animalia baten collage bat egin zuten, hainbat paper mota erabiliz. Handik egun batzuetara, errepikatu egin zuten prozedura osoa, baina aurretiazko lana trukatu egin zuten bi taldeek. Sormen lanaren balorazioak erakutsi zuen egituratu gabeko jolasean parte hartu izanak areagotu egin zuela egindako lanen sormen kalitatea.

Goldstein-ek (1994), bere lanean, jostailuaren, jolasaren eta haur garapenaren arteko harremanak aztertu zituen. Lan horren barnean, Singer-ek baieztatu zuen (1994) irudimenezko jolasa oinarrizko osagaia dela gerta litekeenari buruz pentsatzeko gaitasunaren garapenean; heldutasunean, objektuak eta egoerak irtenbide bilakatzeko gaitasun bihurtuko da aipatutako gaitasun hori, eta hori erabakigarria izango da helduaren sormenezko pentsaeran.

b) Jolas sinbolikoa – antzezpen jolasa – jolas sozio-dramatikoa

Jolas sozio-dramatikoaren programak baliabide interesgarria izan daitezke haurren garapenean; dena dela, Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako hezkuntza jardueren testuinguruan, jolasteko eta sortzeko programek bigarren mailako lekua dute gaur egun. Hainbat jolas programaren ebaluazioek nabarmen utzi dute haurren jolas sozio-dramatikoan sortzen dien sormenezko elkarrizketak sormena eta bere osagaiak (originaltasuna, irudimena...) bultzatzen dituela. Hainbat ikerketaren ondorioek berretsi egin dituzte jolasa, sormena eta garapen kognitiboa uztartzen zituzten Piageten eta Vygotskiren teoriak. Antzezpen jolasak lotura zuzena du pentsamendu dibergentea, hitz etorria eta istorioak kontatzeko gaitasuna areagotzearekin (Chazan, Laing eta Harper, 1987; Fein, 1981; Smith, 1977).

Ildo horretatik, Danskyk (1980a) ondorioztatu zuen jolas librean jarduteaz gainera antzezpen jolasetan jarduten zuten kideengan areagotu egiten zela gauzak erlazionatzeko gaitasuna. Egile horren ustez, erlazionatzeko gaitasuna ez da era automatikoan hobetzen jolas libreko egoeretan egitura falta duelako, baizik eta antzezpen jolasetan ohikoa den asimilatze askatasunak bultzatuta. Horren osagarri, Danskyk

(1980b) jolas sozio-dramatikoak sormenaren garapenean duen garrantzia aztertu zuen; horretarako, ingurune sozio-ekonomiko pobreetako Haur Hezkuntzako lagina hartu zuen, 36 haurrez osatua. Haur batzuk, ausaz hautatuta, jolas sozio-dramatikoan trebatzeko programa batean sartu zituzten; beste batzuk, berriz, miaketazko trebetasunekin zerikusia duen programa batean; eta beste batzuk jolas libreko egoera batean jarri zituzten. Jolas sozio-dramatikoetan trebatutakoengan nabarmen hobetu ziren jarduera sozio-dramatikoa, irudimena eta informazioa sekuentzien arabera ondo antolatze gaitasuna.

Era berean, Yawkeyren (1986) ustez, jolas sozio-dramatikoa, sormenezko elkarriketaren bitartez, ingurune ezin hobe da ahozko ideia irudimentsuak eta atseginak (hitz etorria eta ideia etorria) eta ekintza motorrak (gauzak adierazteko gaitasuna) sortzeko. Yawkeyk (1986), jolas sozio-dramatikoak Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako haurrengan dituen ondorioak eztabaidatu ostean, ondorioztatu zuen sormenezko elkarriketa jolasean erabiltzearen bitartez lortzen diren ondorio positiboak justifikatu egiten dutela jolasa eta sormena eskolako curriculumean sartzeko aukera. Ikertzaile horren ustez, rol jolasak, ekintza motorrak eta dezentrazioa oinarritzekoak dira simulazio jolasa, sormena eta hizkuntzaren garapena uztartzen dituen irudikapen mentala egiteko.

Jolas dramatikoak jolas sinboliko mota bat da, baina hura baino landuagoa. Jolas dramatikoan haurrak bere ingurunearekin elkarrekin duen rolak hartzeko, eta transformazioa eta gaitasun sinbolikoa erabiltzen ditu, istorio berriak interpretatzeko eta sortzeko. Mellou-ren (1994a) arabera, jolas dramatikoan elkarrekintzak, eraldaketak eta irudimenak bat egiten dutenean, jarduera bere horretan da sormenezkoa. Azken urteotan, hainbat egilek sormenezko prozesuari buruzko literatura berrikusi dute, eta jolasak sormenaren garapenean duen garrantzia nabarmendu dute (Meador, 1992; Russ 1996; Saracho, 2002). 90eko hamarkadan, 1908. eta 1994. urte bitartean jolas dramatikoaren eta sormenaren arteko harremanari buruz argitaratu zen literatura berrikusi ondoren, Mellouk (1995) ondorioztatu zuen lan horietako asko (esperimentuzkoak, korrelaziozkoak eta programen aplikazioan oinarrituak) jolasaren eta sormenaren arteko harremanaren alde agertzen direla. Eta, halaber, aditzera eman zuen tutore gaitu bat —noiz parte hartu behar duen eta noiz ez ondo dakiena— dela sormena sustatzeko pertsona egokiena. Ikerketa horiek berek adierazten dute, euskarri espezifiko definituen aldean, espezifikoak ez diren euskarri definituak erabiltzea dela egokiena haurrentzat, haurren sormena hobetzeko aukerak eskaintzen dituztelako.

Galiguzova-k (1995) jolasean agertzen diren sormenezko osagaiak ikertu zituen. Horretarako, bi adin talde hartu (1-2 urte eta 2-3 urte), eta panpina zaintzeko jolas egoeran aztertu zituen. Ondorioek adierazi zuten jolasean aurkitutako sormenezko osagai nagusiek lotura zutela motibazioarekin, irudimenarekin, ordezkapenarekin eta ekintza originalekin. Irudimena garrantzi handiko faktorea izan zen; izan ere, haurren jokaera multzoan etengabe eragin zituen ordezkapenak. Jolas sinbolikoak aukera ematen du objektuak ordezkatzeko horiek ez daudenean, eta, era berean, objektuek hain-

bat erabilera izan ditzaketela egiaztatzeko balio du. Haurrek sormenerako gaitasunarekin saiakuntzak egiteko erabiltzen dute jolas sinbolikoa. Rolak antzezteko jolasa da, zehazki, jolas sinbolikoaren aldaera landuena, eta horixe da nagusia, gainera, 4-7 urte bitarteko haurren jarduera ludikoan. Jarduera honek garapenaren hainbat alderdi bul-tzatzen ditu, hala nola azterketa, errealitatearen aurkikuntza, nor bere esperientzia irudikatzea, bulkadak kanporatzea eta mundu afektiboa eta soziokulturala adieraztea. Jolasten duten bitartean, haurrek inguruko giroarekin elkarreraginean jarduten dute, irudimena eta eraldatzeko jarduera erabiltzen dute, ikusten dutena aldatzen dute eta prozesu horiei esker, objektu, jarduera eta giro berriak sortzen dituzte.

c) Antzezpen jolasa eta jolas dramatikoa, beste mota batzuetako jolasekin konbinatuta

Haur Hezkuntzako haurren sormenaren garapenari dagokionez, Kalmar eta Kalmar-ek (1987) astean 3 saio egin zituzten, 3 hilabeteen barrena. Bospasei urteko Haur Hezkuntzako haurren sormena kitzikatzeko helburua zuten. Programa ludiko baten bitartez egin zuten esku-hartzea: txotxongiloak eta collageak egitea... Azterketaren ondorioen arabera, esperimentu taldeko haurrek kontrol taldekoek baino puntuazio hobearekin erdietsi zuten sormen grafiko-figuratiborako erabilitako hiru adierazleetan: etorria, malgutasuna eta originaltasuna, hain zuzen. Torrance sormen pentsaerako testaren arabera neurtu zen.

Bide beretik, esperimentuan oinarritutako zenbait ikerketa lanek berretsi egin dute jolasak eragin positiboak dituela sormenaren garapenean. Hala, Garaigordobil-ek (1995ac, 1996abc, 2005c) 4 programaren eraginak aztertu ditu. Programa horiek kooperazio jolasez, ahozko sormen jolasez, jolas grafikoaz, jolas eraikitzailez eta jolas dramatikoaz osaturik zeuden. Programetan, jolas saio bat egin zuten astean behin, ikas-turte osoan barrena. Ebaluazioak adierazi zuen esperimentu taldeko kideek, kontrol taldekoekin alderatuta, honako hauetan hazkundeak izan zutela: ahozko sormenaren zenbait adierazletan (etorria, malgutasuna eta originaltasuna), sormen grafiko-figurati-boaren zenbait adierazletan (etorria, originaltasuna, fantasia, abreakzioa, lotura, lan-tzea), eta sormen nortasunaren jokaera eta ezaugarrietan, guraso eta irakasleek azter-tuta. Sormenaren parametro horiek guztiak neurtzeko hainbat proba hartu dira oinarritzat: sormenari buruzko test psikometrikoak; produktuak aztertzea, adituen zuzeneko epaiaren bitartez; eta sormen jokaerei buruz guraso eta irakasleek eginda-ko autoinforme eta heteroinformeak.

Berriki, Baggerlyk (1999) egokitze arazoak dituzten 5. mailako haurrek eta Haur Hezkuntzako haurrek elkarrekin egindako jolas saioen eragina aztertu du. Hain zuzen, aztertu nahi zuen ea bereziki entrenatutako 5. mailako ikasleek aldaketak era-giten zituzten Haur Hezkuntzako haurrengan. Esperimentu taldeko 15 ikasleek 20 minutuko 10 saio egiten zituzten astean. 5. mailako ikasleak ziren guztiak, eta, aurre-tik, 35 minutuko 10 saio egin zituzten, haur jolaseko prozedura eta trebetasun tera-pietan saiatzeko. Kontrol taldeko 14 haurrek, berriz, ez zuten inolako tratamendurik jaso. Tratamenduaren aurretik eta ondoren, gurasoek hainbat ebaluazio tresna bete

zituzten. Behaketa sistematikoari eta irakasleek emandako azalpenei esker, argi geratu zen haurrei sormena areagotu egin zitzaiela (Baggerly, 1999).

Beste lan batean ere (Garaigordobil eta Perez, 2001, 2002) programa baten eragina aztertu zen. Programa horretan hainbat gisatako jolasak biltzen ziren: jolas dramatikoak, jolas grafiko-figuratiboak eta musika jolasak. Lan horretan, halaber, jolasak zenbait sormenetan izandako eragin positiboa ere berretsi da; esate baterako, mugimenduzko sormenean (etorria, originaltasuna), ahozko sormenean (etorria, malgutasuna, originaltasuna) eta sormen grafikoan (gaitasun grafikoaren koefizientea). Horretarako, 6-7 urte bitarteko 89 haurrekin esperimentu taldea osatu zen. Ikasturte osoan barrena aplikatu zitzaizen programa; hain zuzen, 90 minutuko 21 saio. Kontrol taldean, berriz, 46 haur batu ziren. Horiek ez zuten esperientzia egiteko aukerarik izan.

Laburbilduz, jolasak sormenean duen eragina aztertu duten zenbait ikerketa lanek adierazi dutenez, jolasak onura handiak dakartzkio giza garapenerako funtsezko dimentsio honi (ikus 5. koadroa).

5. KOADROA. JOLASAK SORMENEAN DITUEN ERAGINAK

ONDORIOAK	AZTERKETAK
JOLAS LIBREA – GUTXI EGITURATUTAKO JOLASA	IRUDIMEN JOLASA
Ideen etorria, objektu baten ezohiko erabileretan (jolas librea, hainbat objektuekin).	Dansky eta Silverman, 1973.
Irudimen jolasaren maila, pentsamendu dibergentea eta istorioak kontatzeko gaitasuna (irudimen jolasa).	Udwin, 1983.
Arazoak konpontzeko gaitasuna (manipulazio jolasa).	Smith eta Dutton, 1979.
Arazo dibergenteak konpontzeko gaitasuna (jolasa, gutxi egituratutako materialekin: eraikitze blokeekin...).	Pepler eta Ross, 1981.
Arazoak konpontzeko trebetasunak (esplorazio jolasa).	Piaget, 1926. Berlyne, 1965. Weisler eta McCall, 1976. Hutt, 1982.
Arazoei sormenezko irtenbidea ematea (jolas programa sistematikoa, laborategian).	Russ, 1998.
Sormenezko pentsaera (jolas librea).	Berretta eta Privette, 1990.
Jolas eraikitzailea eta arazoak konpontzeko gaitasuna (jolas librea, plastilina eta blokeekin).	Tegano, Lookabaugh, May eta Burdette, 1991.
Egindako produktuen sormen kalitatea (egituratu gabeko jolasa: jolas librea, plastilinarekin).	Howard, Taylor eta Sutton, 2002.

JOLAS SINBOLIKOA – ANTZEZPEN JOLASA – JOLAS DRAMATIKOA	
Pentsamendu dibergenterako, hitz etorrirako eta istorioak kontatzeko gaitasunerako trebetasunak (antzezpen jolasa).	Smith, 1977. Fein, 1981; Chazan, Laing eta Harper, 1987.
Gauzak erlazionatzeko gaitasuna, jarduera sozio-dramatikoa, irudimena eta sekuentzien arabera ondo antolatutako informazioa ekoiztea (jolas sozio-dramatikoa).	Dansky, 1980ab.
Hizkuntza: hitz etorria, ideien etorria eta adierazteko etorria (jolas sozio-dramatikoa).	Yawkey, 1986.
Sormena (jolas sozio-dramatikoa).	Meador, 1992. Mellou, 1995. Russ, 1996. Saracho, 2002.
Irudimena, motibazioa, ordezkapena eta ekintza originalak gauzatzea (panpina jolasa).	Galiguzova, 1995.
ANTZEZPEN JOLASA ETA JOLAS DRAMATIKOA, BESTE JOLAS BATZUEKIN KONBINATUTA	
Sormen grafiko-figuratiborako adierazleak: etorria, malgutasuna eta originaltasuna (jolasa, txotxongiloekin eta collage-ekin).	Kalmar eta Kalmar, 1987.
Ahozko sormena (etorria, malgutasuna, originaltasuna). Sormen grafikoa (etorria, originaltasuna, fantasia, abreakzioa, lotura eta lantzea). Nortasun sortzailearen jokaera eta ezaugarriak (sormen dramatiko, ahozko sormen, sormen grafiko-figuratibo eta sormen plastiko-eraikitzaileko jolasak).	Garaigordobil, 1995ac, 1996abc, 2005c.
Sormena (ikuspegi terapeutikoa duten hainbat jolas mota).	Baggerly, 1999.
Mugimenduzko sormena (etorria eta originaltasuna), (jolas dramatikoak, jolas grafikoak eta musika jolasak).	Garaigordobil eta Perez, 2001.
Ahozko sormena (etorria, malgutasuna, originaltasuna) eta sormen grafikoa (errendimendu grafikoaren koefizientea), (jolas dramatikoak, jolas grafikoak eta musika jolasak).	Garaigordobil eta Perez, 2002.

LABURBILDUZ

Azken hamarkadetan egindako ikerketa lanek azpimarratu dute jolasak izugarriko garrantzia duela haurren garapen integralean. Bestalde, azken hezkuntza berrikuntzak kooperazioari eta sormenari mesede egingo dieten metodologiak eta programak proposatzen ditu. Alabaina, aldaketa horiek gauzatzeko hamaika arazo erakusten dituzte ikastetxeek. Gaur egun ikerkuntza lanak, formulazio teorikoak eta esku-hartzeko programak eskuragarri baditugu ere, gisa honetako programak ikastetxetan txertatzea oraindik ere egiteke dagoen zeregina da; bete gabeko helburua. Seguru asko, arrazoi ugari izango dira hori hala izateko: arrazoi batzuek irakasleekin izango dute lotura (trebetasunak, lanerako eskema finkoak, nortasun ezaugarriak...), eta beste batzuek harremana izango dute ikasgeletan horrelako esperientziak abian jartzeko beharrezkoak diren bitarteko eta baliabideekin.

Bada datu kezkarri bat; hain zuzen, Van der Kooij eta Meyjes-ek (1986) egindako esperimentuzko azterketa baten ondorioak. Van Wylick-ek (1936) egindako ikerketa lanarekin erkatuz, hainbat adinetako haurren jokaera aztertu zuten, haurrak jolasean ari ziren bitartean. Horretarako, lau jolas motatan jardunez igarotzen zuten denborari behatu zioten: errepikapen jolasa, imitazio jolasa, eraikitze jolasa eta talde edo antzezpen jolasa. Azterketarako, 3-9 urte bitarteko 408 haurrez osatutako lagina hartu zuten, gutxi gorabehera. Van Wylick-en eta Van der Kooij-en ondorioak alderatu, eta desberdintasun nabarmenak sumatu ziren. Ondorioak kezkarriak dira oso: «Gaur egun, haurrak errepikapen jolasean aritzen dira imitazio jolasetan edo eraikitze jolasa eta talde jolasetan baino gehiago» (Van der Kooij eta Meyjes, 1986). Jolasa haurren garapen integralerako elementu bultzatzailea bada, honako ondorio hauen esanahia begi bistakoa da.

Jolasak haurren garapen integralari egiten dizkion ekarpenak aintzat hartuta, esan daiteke, Isenberg eta Quisenberry-ren (1988) bidetik, jolasa —haurtzaroko jarduera nagusia— nahitaezko eta ezinbesteko jarduera dela giza garapenari begira. Jolasa haurrarentzat ez da bere burua adierazteko modu bat soilik, autoaurkikuntzarako, miaketarako eta esperimenturako aukera ere bada, sentsazioen, mugimenduen eta harremanen bitartez. Horiei esker, gainera, bere burua ezagutzen du eta munduari buruzko kontzeptuak osatzen ditu.

Haurtzaroan egiten dituen jarduera ludikoei esker, haurrak pentsamendua garatzen du, beharrak asetzen ditu, esperientzia traumatikoak gainditzen ditu, tentsioa arintzen du, miatu eta aurkikuntzak egiten ditu, sortuz gozatzen du, bere fantasiak asetzen ditu, asimilazioaren bitartez barneratutakoak ekoizten ditu, gainerakoekin harremanak izaten ditu, bere aukerak zabaltzen ditu... Horregatik guztiagatik, baieza daiteke eskola eta eskolaz kanpo jarduera ludiko, positibo, sinboliko, eraikitzaile eta kooperatiboa bultzatzea haurren garapena sustatzeko modua dela. Jarduera horrek, gainera, prebentzio funtzioa eta funtzio terapeutikoa ere badu. Ezinbestekoa da jolas programak gidatzen dituen pertsona helduak jolasa sakonetik ulertzea; hartara, hezkuntza proiektuak denik eta eraginkortasunik handiena eskuratuko baitu.

Jolasak haurren garapenean dituen eraginak aztertu dituzten ikerketa lanen ondorioei begira, argi geratu da gaur egun psikologia eta hezkuntzako profesional ugari azpimarratzen dutela garrantzitsua dela hainbat alorretan taldeko jardura ludikoak txertatzea, prebentziorako eta garapenerako tresna gisa. Honako alor hauetan, besteak beste: hezkuntzan, alor klinikoetan, ludoteketan, udalekuetan... (Levin, 1996; Lozano, Ortega eta Ben, 1996; Mann, 1996; Martinez, 1998; Lozano, 1997; Ortega, 1996; Piqueras, 1996; Reynolds eta Stanley, 2001; Russo, 1998; Santos eta Salgado, 1998; Singer eta Singer, 2001). Jolasak haur garapenaren oinarritzko 4 dimentsioei egiten dizkien ekarrien laburpena argi eta garbi ikusiko dugu 6. koadroan.

6. KOADROA. JOLASAK HAUR GARAPENARI EGITEN DIZKION EKARPENAK

Jolasa eta garapen psikomotorra	«Jolasak gorputzaren eta zentzumenen garapena bultzatzen du: mugimenduen koordinazioa eta pertzepzioen egituraketa garatzen du» Haurrak, mugituz, bere gorputzarekin, objektuekin eta jolaskideekin haurtzaroen egiten dituen jolasek funtzio psikomotorrak sustatzen dituzte, hau da, mugimenduen koordinazioa eta pertzepzioen egituraketa. Gisa honetako jolasetan, haurrak: 1. Sentipen berriak ezagutzen ditu. 2. Bere gorputzaren mugimenduak koordinatzen ditu (koordinazio dinamiko orokorra, oreka...). 3. Hautemateko gaitasuna garatzen du (itxuren eta espazioaren, entzumenaren, eta erritmoaren eta denboraren pertzepzioa edo hautematea). 4. Gorputz eskemarekin buruan egiten duen irudikapenari egitura ematen dio. 5. Zentzumenetarako eta mugimendurako dituen aukerak aztertu, eta areagotu egiten ditu. 6. Berak eragindako materialen eraldaketetan bere burua ezagutzen du. 7. Nola bere gorputza hala kanpoko mundua konkistatuz doa. 8. Berebiziko plazera erdiesten du...
Jolasa eta garapen kognitiboa	«Adimena eta sormena bultzatzen dituen jolasak buruko egitura, irudimena eta sormena pizten eta garatzen ditu» 1. Manipulazio jolasa pentsamendua garatzeko tresna da. 2. Jolasak, oro har, ikaskuntza iturri dira eta garatzeko gune izan daitezkeenak sortzeko gai dira. 3. Jolasak arretarako eta oroimenerako kinadak dira. 4. Jolas sinbolikoak, antzezpen jolasak, dezentrazio kognitiboa sustatzen du. 5. Jolas sinbolikoak fantasia-errealitatea bereizketa bultzatzen du.

Jolasa eta garapen kognitiboa	6. Jolasa, oro har, komunikazioa da, eta hizkuntzaren garapenari bide ematen dio. 7. Fikzioa pentsamendu abstraktuaren garapenerako aukera bat da. 8. Honako hauek dira jolas programek adimenari dagozkion faktoreetan izaten dituzten eraginak: adimen koizientea, iritziari eusteko gaitasuna, ikuspegi jakin bat hartzeko gaitasuna, ikaskuntzarako heldutasun trebetasunak, pentsamendu konbergentea, hizkuntza (errendimendua, hizkuntza trebetasunak, sormenezko elkarrizketa, istorioak kontatzeko gaitasuna...), matematika (erraztasuna matematiketan, zenbakietarako trebetasuna...). 9. Jolas programek sormenean duten eragina: 9.1. Jolas librea – gutxi egituratutako jolasa – irudimen jolasa: ideien etorria, pentsamendu dibergentea, istorioak kontatzeko gaitasuna, arazoak konpontzeko gaitasuna, arazo dibergenteak konpontzeko gaitasuna, arazoei sormenezko irtenbidea emateko gaitasuna, produktuen sormenezko kalitatea... 9.2. Jolas sinbolikoa – antzezpen jolasa – jolas sozio-dramatikoa: pentsamendu dibergenterako trebetasunak, hitz etorria, gauzak erlazionatzeko etorria, adierazteko etorria... istorioak kontatzeko gaitasuna, irudimena, sekuentzien arabera ondo egituratutako informazioa ekoizteko gaitasuna, ordezkatzeko eta ekintza originalak egiteko gaitasuna... 9.3. Antzezpen jolasa – jolas dramatikoak, beste jolas batzuekin konbinatuta: sormen grafiko-figuratiboa (etorria, malgutasuna, originaltasuna), ahozko sormena (etorria, originaltasuna, fantasia, abreakzioa, lotura, lantzea, errendimendu grafikoaren koefizienteak), nortasun sortzailearen jokaera eta ezaugarriak, mugimenduzko sormena...
Jolasa eta garapen soziala	«Jolasa oso tresna eraginkorra da komunikazioari eta sozializazioari begira» 1. Antzezpen jolasak (sinbolikoak, dramatikoak, fikziozkoak...): 1.1. Jolasak komunikazioa, kideekiko kooperazioa eta hainbat trebetasun sozialen garapena bultzatzen du. 1.2. Jolasak helduaren mundu sozialaren ezagutza areagotzen du, eta pertsona hori lanerako prestatzen du. 1.3. Jolasa kultura ikasteko testuingurua da. 1.4. Jolasak moralaren garapena sustatzen du; izan ere, nork bere burua kontrolatzeko, borondatea lantzeko eta jokaera arauak asimilatzeke eskola da.

1.5. Jolasak autoezagutza eta kontzientzia pertsonalaren garapena bultzatzen ditu.

1.6. Antzezpen jolasen programen eraginak: eragin positiboak eta kideen arteko elkarrekintzak; oldarkortasun eta jokaera hiperaktibo txikiagoa; rola hartzeko ahalmena; kooperazio sozialerako trebetasunak; trebetasun sozialak; jokaera prosozialak; areagotu egiten dira jokaera sozial positiboak eta murriztu egiten dira negatiboak; negoziatzeko trebetasunak; kultura elementuak ikasteko gaitasuna...

2. Arau jolasak:

- Elkarrekintza sozialerako estrategiak ikasteko tresna dira.
- Oldarkortasuna kontrolatzen laguntzen dute.
- Erantzukizuna eta demokrazia lantzeko bidea dira.

3. Kooperazio jolasek:

- Komunikazioa bultzatzen dute eta taldeko kideen artean mezu positibo gehiago izateko aukera ematen dute; mezu negatiboak, berriz, murriztu egiten dituzte.
- Jokaera prosozialak areagotzen dituzte (laguntzeko, kooperazioan aritzeko, partekatze... jarduerak), eta, era berean, areagotu egiten dituzte kideekiko elkarrekintzan egindako jokaera asertiboak.
- Jokaera sozial negatiboak murrizten dituzte (oldarkortasuna-setakeria, apatia-uzkurtasuna, antsietatea-lotsa, jokaera antisozialak...).
- Elkarrekintzak eta harreman fisiko positiboak bultzatzen dituzte; negatiboak, berriz, murriztu egiten dituzte.
- Ikasgelako jardueretan parte har dezaten bultzatzen dituzte haurrak, eta taldeko kohesioa areagotzen dute; horrenbestez, ikasgelako giroa dezente hobetzen dute.
- Elkarrekintzak areagotzen dituzte eta arrazen arteko onarpena bultzatzen dute.
- Nork bere buruaz duen irudia, eta baita gainerakoena ere, hobetzen dute.

4. Jolas sozial iskanbilatsuek:

- Oldarkortasuna sozializatzen laguntzen dute.
- Egokitze sozio-emozionala bultzatzen dute.

**Jolasa
eta
garapen
afektibo-
emozionala**

«Jolasak garapen afektibo-emozionala, oreka psikikoa eta adimen osasuna sustatzen ditu»

1. Jolasa plazerezko jardura da, eta gogobetetze emozionala sortzen du.
2. Emozioak adierazteko tresna da jolasa.
3. Jolas sinbolikoari esker, esperientzia zailak eraman daitezke aurrera, eta, era berean, esperientzia horiei lotutako antsietatea kontrolatzeko aukera ematen du.
4. Jolasak bide ematen dio oldarkortasunaren eta haur sexualitatearen adierazpen sinbolikoari.
5. Jolasak mesede egiten dio identifikazio psikosexualaren prozesuari.
6. Gatazkei irtenbidea bilatzeko teknikak ikasteko tresna da jolasa.
7. Jolasak autokontzeptua eta autoestimua hobetzera bultzatzen du haurra.
8. Jolasak balio diagnostiko eta terapeutiko handia dauka.
9. Jolasak garapen afektibo-emozionalaren faktoreetan dituen eraginak: plazer eta zoriontasun sentimenduk, sentimendu positibo eta negatiboak adieraztea eta ulertzea, esperientzia positiboak eta negatiboak aurrera eramatea, oldarkortasunaren eta sexualitatearen adierazpen sinbolikoa, bere burua helduarekin identifikatzea, gatazkak konpontzeko teknikak ikastea, auto-kontzeptua-autoestimua, egonkortasun emozionala, enpatia, emozio positiboak areagotzea eta emozio negatiboak kontrolatzea, trebetasun sozialak eta onarpen soziala, jokaera oldarkorrak eta uzkurak murriztea...

1.3. Kooperazioak eta lehiak garapen sozio-emozionalean izaten dituzten eraginak

Mende hasieran, Dewey-k azpimarratu zuen kooperazioa oso eraginkorra dela garapen sozial eta moralean. Berriki, kooperazioak pertsona arteko harremanean duen eragina aztertu dute zenbait psikologia sozialerako teoriak. Eta, horretarako, jolas eta kooperazio ikaskuntzarako estrategiak erabili dituzte. Kooperazio esperientziek giza garapenean eragin dituzten ondorioei buruz eskuragarri dagoen informazio guztia antolatzeko, lehenik eta behin, jokabide prosoziala definitzen da; bigarrenik, egindako azterketen ondorioak aurkezten dira. Horiei esker, kooperazioan aritzeak eta lehian aritzeak garapen sozial eta emozionaleko faktoreetan izandako eraginak alderatzen dira. Eta, azkenik, ikerketa modu baten ondorioak adierazten dira; hain zuzen, kooperazio ikaskuntzarako tekniken erabilerek garapen kognitibo eta sozio-emozionaleko aldagaietan izandako eragina ebaluatzen duen ikerketaren ondorioak.

1.3.1. Jokaera prosozialaren definizioa

Psikologiaren alorrean aspaldi hasi ziren «jokaera prosoziala» aztertzen; alabaina, azken bi hamarkada hauetan ugalduta, bereziki, gai honi buruzko lanak. Jokaera prosozialaren hainbat definizio teoriko eman izan dira. Gehienek aipatzen dute «jokaera sozial positiboaren» ideia, baina, hala ere, kontzeptua zehaztasun handiagoarekin definitzen saiatzen direnean, adostasun hori desagertu egiten da; ez dira bat etortzen.

Modu irekian eztabaidatzen dute ez ote litzatekeen aipatu behar, kontzeptu hori definitzean alegia, motibaziozko izaerarik. Desadostasun horrek, beraz, bi eratako jokaera sozial positiboak bereizten ditu: *a)* pertsona arteko harremanean parte hartzen duten bi alderdientzako elkarren arteko onura dakarten jokaera prosozialak, eta, *b)* onura alderdi bakarrari baino ekartzen ez dioten jokaera prosozialak. Bereizketa hori dela-eta motibaziozko irizpidea sortzen da, eta, horrek dikotomia bat sortzen du: jokaera prosozialaren motibazio altruista/ez altruista.

Motibazio altruistatzat jotzen da besteari onura eragiteko nahia, nork bere onura eskuratzeari begiratu gabe. Motibazio ez altruistatzat jotzen da, berriz, gainerakoaren onuraz gainera, nork bere onura edo ordaina jaso nahi izatea. Beraz, iritzi banaketa sumatzen da: batzuek jokaera prosoziala ez dute motibaziozko alderdiekin lotu nahi; beste batzuek, aldiz, motibazioa jokaera horren definizioan txertatu nahi dute. Azken horien aburuz, jokaera prosozialaren barnean pertsona arteko hainbat jokaera daude: laguntzea, partekatzea, kooperazioan aritzea, ematea... Horrenbestez, jokaera altruista oro prosoziala da, nahiz eta jokaera prosozial oro ez den, halaber, altruista.

Literaturan aurki dezakegun definizio sorta handia bi lerro nagusitan banatzen da: 1) jokaera prosoziala eta jokaera altruista bereizten ez dituzten «jokabide definizioak»; eta, 2) jokaera prosoziala eta jokaera altruista bereizteko irizpide gisa motibazioa darabilten «motibaziozko definizioak»; azken horietan, gainera, motibazio altruista txertatzen da. Zenbait azterketa lanetan, jokabide horien oinarrian dauden motibazioak aztertu izan dira, eta ezin konta ahala arrazoi aurkitu izan dira: elkarrekintza sozialerako nahia, errutik ihes egin nahia, harrotasuna izatea edo enpatia atsekabezko sentimenduak murriztea... Alabaina, oraindik ere arazo konplexua da, metodologiari begira, jokaera prosozialaren azterketan motibazio aldagaia eragingarri bihurtzea.

Aurretik aipatutako definizioak kontuan izanda, kooperazio jolasean oinarritutako esku-hartze psikologikoan, bi ikuspegiak (jokabidezkoa eta motibaziozkoa) barne hartzen dituen definizioa proposatzen da. Definizio horren arabera, jokaera prosoziala izango da «beste pertsona bati onura emateko egiten den jokaera sozial positiboa, motibazio altruistarekin edo gabe». Esate baterako, honako jokabide hauek: laguntzea, kooperazioan aritzea, partekatzea, kontsolatzea...

1.3.2. Kooperazioak eta lehiak garapen sozio-emozionalean eragindako ondorioak

Taldeen arteko gatazka izan da psikologo sozialengan arreta handiena piztu duena; haatik, kooperazio eta lehia alderdiak, gatazkarekin harreman estua dutenak, hainbat azterketaren gai nagusi izan dira (Deutsch, 1949ab, 1971, 1977; Grossack, 1954). Azterketa horiek oinarri hartuta, kooperazio egoera izango da parte-hartzaile batek bere helburua erdiesteko gainerakoek beren helburuak erdiestea ezinbestekoa denean. Lehia egoeran, berriz, banakoak bere helburua erdietsiko du, baldin eta gainerakoek beraiena erdiesten ez badute (Deutsch, 1977).

Deutsch-ek Massachussets-eko Teknologia Institutuan egindako azterketa batzuen arabera, kooperazio taldeek, lehia taldeek ez bezala:

- Kideen artean komunikazio eraginkorrak izan zituzten, ideia gehiago bota zituzten, eta gainerakoek ideiak ere erraztasun handiagorekin onartzen zituzten.
- Koordinazio eta ahalegin handiagoa erakutsi zuten, lanaren banaketa nabarmenagoa egin zuten eta ekoizpen handiagoa erdietsi zuten; era berean, konfiantza handiagoa erakutsi zuten bai ideietan beraietan eta baita beste kideek ideiei ematen zieten balioan ere.

Gai honi buruzko azterketa lan batean, Deutsch-ek (1971) 34 hipotesi egin zituen; nahiz eta ez zituen denak enpirikoki egiaztatu. Atera zituen ondorioak geroago egindako azterketetako ondorioen aurrerapena izan ziren. Hona hemen garrantzitsuenetako batzuk:

- Kooperazio egoera batean parte hartzen duten banakoak lehia egoeretan daukenak baino mendeagoak dira elkarren artean beren helburuak erdiesteari begira.
- Kooperazio taldeetan banakoek elkarri ordezkatu eta lagundu egiten diote, lehia taldeetakoek baino gehiago.
- Kooperazio egoeran, hurrek beren beharrak asetzen dituzte, eta lehia egoeretan baino positiboago ebaluatzen diote elkarri.
- Kooperazio taldeetako kideek gainerakoek ekintza ugari bultzatu eta sustatzen dituzte, lehia taldeetakoek baino askoz ere gehiago.
- Kooperazio taldeen ezaugarriak lehia taldeenak baino nabarmenagoak dira. Honako ezaugarri hauek, esate baterako: ahaleginak koordinatzea, jarduerak azpibanatzea, komunikazioak ulertzea, denbora unitateko ekoizpena...

Lana amaitu ostean, Deutschek zuhur jokatzeko du ondorio horiek orokortzeari dagokionez. Alabaina, azpimarratzen du ikerketa horiek oso erabilgarriak direla hezkuntza sisteman; izan ere, lehia giroaren eragin negatiboak sumatzen dira bertan. Bide beretik doa Grossack-en (1954) ikerketa lana ere. 18 neskaz osatutako lagina aztertu, eta ondorioztatu zuen kooperazioa funtsezko ezaugarria dela taldearen kohezioari begira. Gainera, kooperazio taldean lehia egoeretan baino joera handiagoa nabarmendu zen uniformetasunerako eta komunikazio garrantzitsuetarako.

Sherif-ek (1966 ab), hainbat esperientziaren bitartez, agerian utzi zuen zer-nolako eraginak zituzten kooperazioak eta lehiak hainbat dimentsiotan —komunikazioan, pertsona arteko pertzepzioan...—, eta honako hau berretsi zuen:

- Kooperazio prozesuetan informazio garrantzitsuari buruzko komunikazio jarraitibide ireki eta zuzenak daude; lehia egoerek, berriz, bi gauza adieraz ditzakete: edo komunikazioak eten direla edo taldekideen artean iruzurrezko mezuak daudela.
- Kooperazioak hamaika gauza areagotzen ditu: interes komunak elkarri haute-mateko joera, elkarren arteko konfiantza, adiskidetasuna eta taldeko kideen arteko prestutasuna. Bestalde, lehiak kideen arteko desberdintasunak are gehiago nabarmentzen ditu, eta, handiagotu egiten ditu, halaber, kideen arteko mesfidantza eta kontrako jokaerak.

Beste ikerketa lan batean, Sherif et al. (1961) egileek kooperazio elkarrekintzak taldeen arteko gatazkak murrizteko zereginean zuen eragina aztertu zuten. Esperimentu horretan, 11 urteko 22 mutiko eraman zituzten udalekuekara. Bi taldetan banatu, eta talde bakoitzak toki jakin batean kanpatu zuen. Han, haurren jokaerari behatu zioten, zenbait astean barrena. Taldearen barnean jarduera komunetan parte hartzeko aukera izan zuten, eta horrek taldeen egitura bera aldatu zuen, denbora gutxian. Hala, estatus hierarkiak nabarmendu ziren, arauak sortu zituzten eta taldekideen artean sentimenduak agerian geratzen joan ziren. Arauetan oinarritutako jarduera areagotu egin zen, eta ustekabeen talde guztiek topo egin zuten batean, taldeei izenak jarri zitzaizkien. Atletismo lehiaketak manipulatu zituzten, talde berak etengabe gal edo irabazi ez zezan. Ondorioz, taldeen artean aurkakotasun nabariak sumatu ziren, eta taldekideen artean ere barne borrokak eta irainak sortu ziren.

Taldearen arteko gatazkak murrizte aldera, esperimentua egiten ari zirenak saiatu ziren taldeen artean programatu gabeko elkarrekintza egiten. Ezustean, uste ez bezalako eragina izan zuen, hau da, uste zenaren aurkako eragina: gatazka areagotu egin zen. Kooperazio elkarrekintza batek baino ez zuen lortu gatazka pixka bat murriztea. Haur guztiei eskatu zitzaien elkarrekin egin zitzatela zereginak, helburu bateratu batekin: udalekuko tangako ura aldatu eta berriz betetzea. Hala, argi geratu zen gatazka egoeran, programatu gabeko elkarrekintzak aurkaritza areagotu zuela, eta, era berean, nabarmendu zen kooperazio elkarrekintza bultzatzeko jarduerak txertatu zirenean baino ez zela lortu taldeen arteko oldarra murriztea.

Wilder eta Shapiro-k (1989) prozesu kognitiboek pertsona arteko harremanetan duten eragina aztertu zuten, eta berretsi zuten talde batekin lehia desatsegina izateak antsietatea sortzen duela, eta, horrek, ondorioz, talde horretako kideen jokaera positiboa murrizten duela. Lan horri esker, egiaztatu ahal izan zen lehia izango zutela aurreratu zietenean kooperazio harremana izango zutela aurreratu zietenean baino talde elkarrekintza handiagoa sortu zela haurren artean. Lanzetta eta Englis-ek (1989) kooperazio eta lehiarako aukerak eta horiek erantzun emozional bikarioetan izandako eragina aztertu zituzten. Ondorioztatu zuten, kooperaziorako aukerak esperientzia emozional enpatikoak sortu zizkien hurrei; lehiarako aukerak, berriz, enpatiaren aurkako jarrerak sustatu zizkien; hain zuzen, aurpegi adierazpenari, azalaren konduktantziari eta bihotzaren erritmoari erreparatuta. Emaitei begira ondoriozta daiteke lehiaren ondorioetako bat izan daitekeela enpatiaren aurkako jarrera garatzea.

Gelb eta Jacobson-ek (1988) laugarren mailako ikasle bikoteak filmatu zituzten. Bikote horietan ikasgelan ospe maila desberdinak zituzten haurrak batu zituzten. Lehia eta kooperazio jarduerak egiten ari zirela filmatu zituzten. Eta konturatu ziren ikasgelan oso ezagunak ez ziren hurrek askoz ere jokaera negatibo eta heldugabe gutxiago egiten zituztela giro on eta tentsiorik gabekoan egonez gero; esan nahi baita, kooperazio egoeran egonez gero. Bestalde, beren kideak ere lehia egoeretan baino askoz toleranteagoak izan ziren eurekin. Ikerketa lan horren ondorioei erreparatuta, nabarmentzekoa da hurrek dauzkaten trebetasun sozialetan testuinguruko faktoreek duten eragina, eta ondorio horiek bat datoz beste lan batzuetan aurkitutakoekin (Markell eta Asher, 1984). Beste lan batzuetan ere aztertu dituzte kooperazioaren eraginak, eta ondorioztatu dute oso ezagunak ez diren hurrek ez dituztela oso jokaera egokiak izaten beren kideekin lehia egoeretan.

Bestalde, berriki egindako lan batzuen arabera (Fernandez, 1998), arazo ugariko familietatik datozen hurrengan zeregin prosoziala sustatu ostean, haur horiei autoestimua hobetzen zaie. Honako honetan zetzan zeregin prosoziala: jendeak etengabe hondatzen eta arpilatzen zituen telefono kabina batzuk zaindu behar zituzten; hurrek, horretarako, marrazkiak egin behar zituzten, eta jendeari eskatu behar zioten kabinak errespetatzeko. 7. koadro honetan ikus dezakegu kooperazio egoera eta jardueren eraginak aztertu dituzten lanen ondorioen laburpen bat.

7. KOADROA. KOOPERAZIO ESPERIENTZIEK GARAPENEAN DITUZTEN ERAGINAK

ONDORIOAK	AZTERKETAK
Kohesio handiagoa talde barnean.	Grossack, 1954.
Taldeen arteko gatazkak murriztea.	Sherif et al. 1961.
Taldeen artean harreman eraginkorrak izatea, ideia gehiago botatzea, gainerakoen ideiak gehiago onartzea, gainerakoen ideietan konfiantza handiagoa izatea, taldeko lanak egitean koordinazio eta ahalegin handiagoa izatea, laguntza handiagoa eta ekoizpen handiagoa izatea.	Deutsch, 1971, 1977.
Oso ezagunak ez diren hurrek egokiak ez diren jokaera gutxiago izaten dituzte kideekin, eta gainerako ikaskideek tolerantzia handiagoa dute horiei begira.	Markell eta Asher, 1984.
Beste talde batekin lehia desatseginetan jarduteko aukerak antsietatea sortzen du, eta, horrek, era berean, kideekiko jokaera positiboa murrizten du. Taldeko elkarrekin-tzan lehia izango zela aurreratzeak kooperazioa izango zela aurreratzeak baino antsietate handiagoa sortu zien hurrei.	Wilder eta Shapiro, 1989.
Kooperaziorako aukerak esperientzia emozional enpatikoak sortu zizkieten; lehiarako aukerak, berriz, enpatiaren aurkako jarrerak.	Lanzetta eta Englis, 1989.
Ikasgelan oso ezagunak ez diren hurrek lehia egoeran baino jokaera negatibo eta heldugabe gutxiago egiten dituzte kooperazio egoeran, eta gainerako ikaskideek tolerantzia handiagoa izaten dute horiei begira.	Gelb eta Jacobson, 1988. Markell eta Asher, 1984.
Autoestimua hobetzea.	Fernandez, 1998.

1.3.3. Kooperazio ikaskuntzak garapenari egiten dizkion ekarpenak

Kooperazio elkarrekintzak izan ohi dituen eragin positiboak agerian jarri dituzten azterketen ondorioei esker, gaur egun, hezkuntza eredu ugaritan erabiltzen dute kooperazio ikaskuntza. 80ko hamarkadatik aurrera, kooperazio ikaskuntzak eragindako ondorioak aztertu dituzten ikerketa lan ugari berretsi dute ikaskuntza eredu horrek eragin positiboak dituela eskolako errendimenduan (Johnson et al., 1981; Nowak, 1996; Peklaj eta Vodopivec, 1999; Rue, 1989; Sharan, 1980; Slavin, 1983ab), eta, halaber, azpimarratu dute onura sozial dezente dakartzala. Enpirikoki nabarmendu da kooperazio ikaskuntzak eragin positiboak dituela ezin konta ahala aldagai sozialetan: gainerakoak ulertzeko gaitasunean, laguntzeko eta partekatze jokabideetan, banaketa justizian, pertsonen arteko erakarpenean, arrazen arteko jokaeretan, elkarri errespetatzeko gaitasunean, kideen arteko kezkan eta ikaskuntza egoeratik at ere gainerakoekin lankidetzan aritzeko joeran (Battistich et al., 1991; Desbiens et al., 2000; Dyson, 2001; Johnson eta Johnson, 1978; Jordan eta Le Metais, 1997; Sharan, 1980; Slavin, 1983b; Smith, 1997; Zuckerman, 1994).

Kooperazio ikaskuntzaren egungo tekniken oinarri teorikoak elkarrekintzan oinarritutako psikologian biltzen dira; hain zuzen, Piagetenean (1923), Vygotskirenean (1932/1979) eta Meadenean (1934/1972). Alabaina, teknika horiek, hein handi batean, azken 20 urteotan Hezkuntzaren Psikologia Sozialaren alorrean egindako berrikuntzen ondorio dira. Bertan, Sherif et al. (1961) eta Deutsch-en (1949ab) ekarpenak ere biltzen dira. Gaur egun ditugun kooperazio ikaskuntzarako teknika guztiek elkarrekintzan oinarritutako oinarri teorikoa dute batean, nahiz eta bakoitzak bere ezaugarriak izan. Oinarri teoriko horren arabera, gizakia, bere ezaugarri guztiekin —trebetasunak, nortasun ezaugarriak, asmoak, usteak...—, ingurune sozialeko pertsona garrantzitsuenekin izaten dituen elkarrekintzetan garatzen da. Ondorioz, pentsa daiteke gizakiak garapenerako dituen arazo ugari elkarrekintza sozial eskas eta desegokiak ondorio direla.

Batetik, kooperazio ikaskuntzak eta, bestetik, banakako helburuan oinarritutako ikaskuntza tradizionalak izandako eraginak aztertu dituzten lanen ondorioak antolatzeko asmoz, lehenik eta behin kooperazio ikaskuntzak hainbat aldagai kognitibotan duen eraginari buruzko ondorioak adieraziko ditugu, eta, bigarrenik, ikaskuntza metodologia horrek garapen sozial eta emozionaleko faktoreetan izaten dituen eraginei buruzkoak.

1.3.3.1. Eskolako errendimenduan eta beste prozesu kognitibo batzuetan izandako eraginak

a) Eskolako errendimendua

Ikerkuntza lan ugari egiaztatu dute kooperazio ikaskuntzak eragina duela eskolako garapenean (Gillies, 2000; Johnson eta Johnson, 1986; Lampe et al., 1996; Lynch, 1996; Nowak, 1996; Slavin, 1980, 1983ab, 1990; Sharan, 1980; Whicker et al., 1997). Slavin-en lan aitzindariak argi uzten dute kooperazio elkarrekintzak eragin positiboak dituela ezintasunak dituzten edo eskolan atzerapena daukaten haurren banakako emaitzetan (Slavin, 1980, 1983ab).

Slavin-ek (1983ab) edo Johnson eta Johnson-ek (1986) kooperazio ikaskuntzarako estrategiei buruzko ikerketa lanen programa garrantzitsu bat egin zuten, eta berretsi zuten kooperazioan oinarrituta proposatutako ikaskuntza egoerek modu nabarmenean areagotzen zituztela eskolako errendimendua, jokaera prosozialak eta taldeko kideen onarpena. Ondorio horiek bat datoze geroago Ruek (1989) eskuratutako ondorioekin. Hainbat hezkuntza eskarmenturen ondoren, Ruek berretsi zuen kooperazioan oinarritutako lanak lehian oinarritutako lanak eta banakako lanak baino errendimendu handiagoa izaten duela, eta jarraibide didaktiko horrek ikasgelako giroa eta talde barneko pertsonen arteko harremanak hobetzen dituela.

Johnson et al. (1981) egileek 122 lan amerikar gainbegiratu zituzten; meta-analisi bat egin zuten, eta, parte-hartzaileen errendimendu eta ekoizpenari begira, honako ondorio hauek atera zituzten:

- Kooperazio egoerak lehia egoeren gainetik daude, bereziki, kontzeptuak osatzeko, arazoak konpontzeko eta produktu bat ekoizteko zereginetan.
- Talde arteko lehiarako sortzen den talde barneko kooperazioa, pertsona arteko lehiaren gainetik dago, bereziki produktu bat ekoizteko zereginetan.
- Kooperazio egoerak banakako egoeren gainetik daude.
- Ez da desberdintasunik sumatzen lehia egoeren eta banakako egoeren artean.
- Lehiarik gabeko talde barneko kooperazioa lehia oinarrian duen talde barneko kooperazioaren gainetik dago.

Bide beretik, Skon et al. (1981) egileen aburuz, kooperazio elkarrekintzak eskolako errendimendua eta arrazoitzeko estrategia kognitibo handiagoak ezagutzeko aukera areagotzen ditu. 90eko hamarkadan, hainbat ikerketa lan egin ziren, eta horiek berretsi egin zituzten kooperazio ikaskuntzarako programek eskolako errendimenduan izaten dituzten eragin positiboak. Lampe et al. (1996) egileek aztertu zuten zer-nolako eragina zuten kooperazio ikaskuntzak eta ikaskuntza tradizionalak errendimenduan. Horretarako, laugarren mailako haur hispanoamerikarrak aztertu zituzten, eta ikusi zuten errendimendu handiagoa zutela kooperazio ikaskuntzan ari-tutakoek.

Nowak-ek (1996) kooperazio ikaskuntzarako programa baten eragina aztertu zuen, integrazioari begirako eskoletan, Haur Hezkuntzan. Horretarako, eskolako errendimendua, eskolan izandako kooperazio elkarrekintzak eta jolas jardueretan izandako jokaera prosozialak aztertu zituen. Pretest/posttest neurriak hartu zituen, eskala estandarizatuak eta prozedura soziometrikoak erabiliz. Ondorioen arabera, kooperazio ikaskuntzarako prozedurek hobetu egin zituzten bai eskolako errendimendua bai kooperazioan oinarritutako jarrerak, irakaskuntza garai horretan. Are gehiago, esku-hartzean ikasitako trebetasun prosozialak orokortu egin ziren ikasgela barneko eta kanpoko jolas libreen testuingurura ere. Gainera, esku-hartzea igaro eta hilabetera, ondorio horiek agerian zeuden oraindik ere.

Peklaj eta Vodopivec-ek (1999) banakako ikaskuntzaren eta kooperazio ikaskuntzaren eraginak alderatu zituzten. Horretarako, Esloveniako Lehen Hezkuntzako eskoletako 5. mailako 373 haur aukeratu zituzten. Matematika eta hizkuntza ikasgaietako curriculumean txertatu zuten kooperazio ikaskuntza, esperimentu taldeekin. Kontrol taldearekin, berriz, banakako ikaskuntzarako metodo tradizionalak erabili zituzten. Irakaskuntza metodoen eraginak aztertzean, kontuan hartu zituzten matematiketan eta hizkuntzan izandako errendimenduak. Ondorioen arabera, kooperazio ikaskuntzak funtsezko eraginak izan zituen bi ikasgaietako emaitzetan. Ondorio horiek bat datoz Stevens eta Slavin-en (1995) edo Gillies eta Ashman-en (2000) ondorioekin. Lau horiek hobekuntzak aurkitu dituzte hizkuntza zereginetako eskolako errendimenduan. Era berean, hainbat lanek berretsi dute matematika ariketetako eskolako errendimenduan ere eragin positiboa izan duela kooperazio ikaskuntzak (Hernandez-Garduno, 1998; Kumar eta Harizuka, 1998; Macleod, 1999; Xin, 1999).

Bide beretik, Roselli-k (1999) kooperazioari buruzko entrenamendu programa baten eraginkortasuna aztertu zuen, arazoak konpontzeari begira. Horretarako, Argentinako bigarren hezkuntzako lehenengo mailako 40 ikasleaz osatutako lagina hartu zuen (batez besteko adina: 13 urte). Nerabeek banaka-banaka edo bikoteka egin behar izan zuten lan. Testaurretik, parte-hartzaileek hainbat gauza egin behar izan zituzten: istorio bat kontatu; blokeak erabilita, etxe eta zubi bana eraiki; hizki multzoak erabiliz, hitzak osatu; anagramak ebatzi; adimen jolasak egin; eta eguneroko bizitzako arazoak konpondu. Bikoteek saioak egin zituzten, arazoei kooperazioan oinarritutako irtenbideak ematen ikasteko; hain zuzen, 4-6 astean barrena. Ondorioei begira, kooperazio taldeetako kideek errendimendu hobeak izan zituzten egindako zeregin guztietan.

b) Oroimena

Kooperazio ikaskuntzak eremu kognitiboan izandako beste eragin bati dagokionez ere egin zuten azterketa Hall et al. (1988) egileek. Material tekniko bati buruz bikoteka egindako kooperazio ikasketak eta banaka egindako ikasketak alderatu zituzten, eta ikusi zuten bikoteka ikasi zutenek banaka ikasitakoek baino gehiago gogoratzen zutela.

c) *Zeregina hautematea eta motibazioa*

Ikerketa lanen ondorioei begiratuta, kooperazio ikaskuntzarako jarduerak eragin positiboa dute aldagai kognitiboetan; esate baterako, eskolako errendimenduan eta oroimenean. Baina, horrez gainera, eragin positiboa daukate baita ere zeregina hautematean, ikaskuntzarako duten jarreran eta motibazioan. Sherman-ek (1986) pertzepzio negatiboagoa sumatu zuen banakako helburua eta lehia egitura zuen lan taldean, kooperazioz jardun zuten taldeetan baino.

Bide berari jarraituz, Butler-ek (1989) aztertu zuen zer-nolako interesa zuten haurrek zereginagatik eta kideekin lan egiteagatik; betiere, lehia eta kooperazio baldintzak oinarri hartuta egin zuen azterketa. Horretarako, 4-5, 7-8, eta 9-10 urteko haurrak aukeratu zituen. Azpimarratu zuenez, Haur Hezkuntzan lehia egoera ezartzean, horrek ez zuen eraginik izan kideekin lan egiteko interesean, eta, gainera, berezko motibazioa pixka bat hobetu zitzaien haurrei. Haatik, 9-10 urteko haurretan, lehia egoerak puztu egin zuen aurrerago zereginetan izan zuten interesa, esan nahi baita, areagotu egin zuela berezko motibazioa. Gauza bertsua gertatu zen 7-8 urteko haurrekin ere. Kooperazio ikaskuntzak berezko motibazioan izandako eragina Battistich et al. (1993) egileen ikerketa lanean ere baieztatu zen. Horiek laugarren eta seigarren maila arteko 18 talderekin egin zuten lan.

Berriki, Veenman et al. (2000) egileek kooperazio ikaskuntzarako metodoen erabilera aztertu dute. Hala, Holandako Lehen Hezkuntzako 69 irakasle hautatu dituzte (1. mailatik 8. maila artekoak), eta aztertu dute nola erantzun dioten 363 ikaslek kooperazioan taldekatzeari eta taldeko kooperazioaren kalitateari. Kooperazio ikaskuntza astean lau bider egin zuten, zenbait galdetegi bete zituzten eta garbi geratu zen trebetasun sozialak, zereginak egikaritzea eta autoestimua hobetu egin zirela taldean, kooperazioan jarduteagatik. Ondorioek nabarmendu zutenenez, ikasleek jokaera positiboa zuten ikaskuntzari begira, eta taldean egiten zuten lana eraginkortzat jotzen zuten. Ikaskuntzari begira jarreran izandako hobekuntza hori, kooperazioan jardunez proposatzen denean, beste ikerketa lan batzuetan ere azpimarratu izan dute (MacLeod, 1999; Yu, 2001).

Era berean, Dyson-ek (2001) kooperazio ikaskuntzazko esperientzia bat aztertu zuen. Horretarako, Lehen Hezkuntzako eskola bateko ikasleak hautatu zituen, eta hezkuntza fisikoko programa batean txertatu zituen. 5. eta 6. mailako 47 ikaslek hartu zuten parte. Horiengandik hainbat datu eskuratu ziren, elkarrizketen, parte-hartzerik gabeko behaketaren, eremuan bertan hartutako oharren eta boleibolarekin eta saskibaloiarekin lotutako trebetasunen ikaskuntzari buruzko dokumentuen azterketen bitartez; betiere, kooperazio ikaskuntzarako prozesua erabiliz. Nola irakasleak hala ikasleek ondorioztatu zutenenez, kooperazio ikaskuntzarako programari esker ikasle guztiek —aurretik zuten maila zeinahi izanda ere— hobetu egin zituzten beren mugitzeko trebetasunak, garatu egin zituzten beren trebetasun sozialak, lan taldean jarduten ikasi zuten, gainerakoei beren trebetasunak hobetzen lagundu zieten eta nork bere ikaskuntzarako erantzukizunak onartu zituen.

Ovejero-k (1993) hainbat ikerketa lan gainbegiratu zituen, eta azpimarratzen due-
nez, kooperazio ikaskuntzak berezko motibazioa, autoestimua eta adimen gaitasu-
nen funtzionamendua hobetzen ditu; eta, hala, kritikatzeko gaitasuna eta informa-
zioaren prozesamendu kognitiboaren kalitatea areagotzen ditu bereziki. Horrek
guztiak, era berean, eskolako errendimendua sustatzen du. Kooperazio ikaskuntza-
rako lanek zergatik duten eragin hori eta eragin hori bultzatzen duten bere oina-
rrizko elementuak zeintzuk diren jakiteko, zenbait ikertzailek zeregina egituratzeko
hainbat proposamen eta horien ordainak aztertu dituzte, eta, oro har, ondorioztatu
dute onurarik handiena erdiesten dela kooperatzeko eta banakako erantzukizune-
rako pizgarriren bat dutenean.

8. koadroan, kooperazio programek garapen kognitiboan dituzten eraginak az-
tertu dituzten lanen ondorioen laburpen bat ikus dezakegu. Egun eskura ditugun
datuen arabera, ondoriozta dezakegu ikaskuntza metodologia honek eragin positiboa
duela adimenaren garapenaren hainbat aldagaitan.

**8. KOADROA. KOOPERAZIO IKASKUNTZAK GARAPEN KOGNITIBOARI
EGITEN DIZKION EKARPENAK**

ONDORIOAK	AZTERKETAK
ESKOLAKO ERRENDIMENDUA	
Kooperazio egoerak lehia egoeren gainerik daude, bere- ziki kontzeptuak osatzeko, arazoak konpontzeko eta pro- duktu bat ekoizteko zereginetan. Talde arteko lehiarako talde barneko kooperazioa pertsona arteko lehiaren gai- nerik dago, bereziki produktu bat ekoizteko zereginean. Oro har, kooperazio egoerak banakako egoeren gainerik daude.	Johnson et al. 1981.
Eskolako errendimendua eta arrazoitzeke estrategia kog- nitibo handiagoak ezagutzeko aukera areagotzen ditu.	Skon et al. 1981.
Ikasle guztien eskolako errendimendua areagotzen du, eta baita ezintasunak edo adimen urritasuna duten haurren errendimendua ere.	Slavin, 1980, 1983ab, 1990. Sharan, 1980. Johnson eta Johnson, 1986. Nowak, 1996. Lampe et al. 1996. Whicker et al. 1997. Lynch, 1996. Gillies, 2000.
Eskolako errendimendua areagotzen du —matematika ikasgaien— eta matematikako arazoak ebazteko gaita- suna areagotzen du.	Xin, 1999. Hernandez-Garduno, 1998. Kumar eta Harizuka, 1998. Macleod, 1999. Peklaj eta Vodopivec, 1999.

Ulertzeko gaitasuna handitzen du. Irakurtzean errendimendua hobetzen du: hiztegia, ulermenena eta ahozko adierazpena. Eskolako errendimendua hobetzen du, hizkuntza zereginetan.	Gillies eta Ashman, 2000. Stevens eta Slavin, 1995. Peklaj eta Vodopivec, 1999.
Hainbat zereginetan, errendimendua areagotzen du: istorioak kontatzean; blokeak erabilita, etxe eta zubi bana eraikitzean; hizki multzoak erabiliz, hitzak osatzean; anagramak ebaztean; adimen jolasak egitean; eguneroko bizitzako arazoak konpontzean...	Roselli, 1999.
OROIMENA	
Oroimena areagotzen du.	Hall et al. 1988.
ZEREGINA HAUTEMATEA ETA IKASKUNTZARAKO MOTIBAZIOA	
Esperientziaren hautemate positiboagoa.	Sherman, 1986.
Haur Hezkuntzako haurretan, lehia egoerak ez zuen eraginik izan kideekin lan egiteko interesean. Alabaina, 9-10 urteko haurrei, lehia egoerak galarazi egin zien aurrerago zereginetan izan zuten interesa, esan nahi baita, berezko motibazioa.	Butler, 1989.
Berezko motibazioa areagotzen du.	Battistich et al. 1993.
Ikaskuntzarako jokaera positiboa sustatzen du —matematikei begira, edo ikasi beharreko ikasgai edo materiari begira—.	Veenman et al. 2000. Macleod, 1999. Yu, 2001.
Ikaskuntzarako erantzukizuna nork bere gain hartzeko gaitasuna hobetzen du.	Dyson, 2001.

1.3.3.2. Faktore sozial eta emozionaletan duen eragina

Beste ikerketa modu batek kooperazio ikaskuntzak ezin konta ahala aldagai sozialetan izan duen eragina aztertu du. Lan horietan ondorioztatu dutenez, eragin positiboa izan du honako faktore hauetan: desberdinak diren pertsonen begirako tolerantzia, talde barnean pertsona arteko harremanetan, talde barneko kohesioan, jokaera prosozialetan, arazo sozialen ebazpenean, trebetasun sozialetan eta auto-kontzeptua-autoestimuan.

*a) Desberdinak diren ikaskideekiko tolerantzia, onarpena eta elkarrekintza
(desberdinak arraza, kultura, gaitasun fisiko eta adimen gaitasunari begira)*

Zenbait lanek argi uzten dute kooperazio ikaskuntzarako programek eragin positiboak dituztela tolerantziaren garapenean eta beste kultura talde batzuei begirako jokaeretan. Ikerkuntza lan aitzindari batek adierazi zuen, kultura edo arraza desberdinetako ikasleei eta muga fisiko edo psikikoak dituzten hurrei begira, pertsona arteko erakarpen handiagoa zegoela kooperazio egoeretan (Johnson et al., 1983). Azterketaren ondorioen arabera, kooperazioan ikastean, talde barneko elkarrekintza positiboak hazi egiten dira. Hirugarren mailako kooperazio talde bat osatu zen, matematikako ariketak egiteko: ezintasunak edo eskolan atzerapena zuten eta ez zuten haurrak. Taldekideek kooperazioan eta banaka-banaka ikasi zuten, eta ondorioen arabera, elkarrekintza handiagoa sumatu zen kooperazioan aritu zirenean (Johnson eta Johnson, 1984). Ondoren, Jacques et al. (1998) ohartu ziren kideek adimen atzerapena duten haurrak hobeto onartzen dituztela kooperazio ikaskuntzan, eta ez banakako helburuko lehia ikaskuntzan.

Berriki, Slavin eta Cooper-ek (1999) kooperazio ikaskuntzari buruzko hainbat ikerkuntza lan gainbegiratu dituzte; eta, berretsi dute ikaskuntza mota hori oso eraginkorra dela arrazen arteko elkarrekintza areagotzeko. Shachet-ek (1997) kooperazio ikaskuntzaren bidez ikasi duten taldeen eta ikaskuntza tradizionalaren bidez ikasitako taldeen bideoak aztertu zituen, eta azterketa horiek ere argi utzi zuten etnien arteko elkarrekintza positiboagoak eta simetrikoagoak gertatzen direla kooperazioan jardundakoen artean. Espainian, Garcia eta Sales-ek (1997) pedagogia programa bat jarri zuten abian, eta programaren helburua zen Lehen Hezkuntzan kulturen arteko jokaerak irakastea. Parte-hartze aktiboa, kooperazio ikaskuntza eta gogatzeko komunikaziorako estrategiak dira programaren oinarri. Kuasiesperimentu diseinua dauka, eta datuen azterketek berresten dute programan parte hartu zuten ikasleek nabarmen hobetu zituztela beren jokaerak gainerako kultura taldeei begira, eta horrek saihestu egiten du gerora jokaera arrazistak izateko aukera.

Eta, bide beretik, Diaz-Aguado eta Andres-ek (1999) aztertu dute zer-nolako eragina duen kooperazio ikaskuntzak kulturen arteko hezkuntzan. Horiek ere baieztatu dute esku-hartze programak eragin positiboa izan duela nola ikasleen hala irakasleen tolerantzia mailan. Esku-hartzearen ostean ikasleengan sumatu diren aldaketak oso bestelakoak dira; betiere, aplikatzen diren mailaren edo hasieran adierazitako intolerantzia mailaren arabera. Eta aldaketa horiek funtsezkoak izaten dira ijito gutxiengoari begira (hasiera batean, horiek baztertzen zituzten bereziki), eta 8 urte inguru dituztenean; izan ere, adin horretan gertatzen dira ulermen sozialaren aldaketa nabarmenenak.

b) Pertsona arteko harremanak eta taldeko kohesioa

Beste ikerketa talde batek berretsi duenez, kooperazio ikaskuntzak eragin positiboak ditu ikasgelako giroa hobetzeari begira, talde barneko pertsona arteko harreman positiboagoi begira (Battistich et al., 1993; Rue, 1989; Yu, 2001) eta taldeko kohesio handiagoari dagokionez (Johnson et al., 1993); bai, behintzat, banakako helburuak dituzten ikaskuntza egoeretan baino gehiago. Oro har, adostasuna dago: kooperazio ikaskuntzaren esperientziak lehia eta banakako egoerekin alderatuz gero, kooperazioan jardundakoek kideekin harreman positiboagoak izaten dituzte —begtotasuna, arreta, adeitasuna eta elkarren arteko errespetua— (Coll, 1984).

c) Jokaera prosoziala

Beste ikerketa modu batek berretsi duenez, ikaskuntza modu kooperatiboan proposatzen denean, jokaera prosozialak areagotu egiten dira. Ikerketa lan batzuek adierazi dutenez, jokaera prosozialak eta kideak onartzeko jokaerak areagotu egiten dira (Johnson eta Johnson, 1986; Slavin, 1980, 1983ab), bat-bateko jokaera prosozialak areagotu egiten dira —laguntza, kooperazioa, gainerakoen beharrian eta sentimenduengatikoz kezka...— eta balio demokratikoak areagotu egiten dira (Battistich et al., 1991, 1993; Gillies, 2000) eta, era berean, areagotu egiten da taldean lan egiteko eta gainerakoei laguntzeko gaitasuna ere (Dyson, 2001). Finean, kooperazioan oinarritutako jokaerak ere nabarmen hobetzen dira irakaskuntza aldian eta baita ondoren ere (Nowak, 1996).

d) Arazo sozialak ebaztea eta garapen morala

Esperimentuzko diseinua baliatuz, Zuckerman-ek (1994) 10 eguneko ikastaroa jarri zuen abian, Lehen Hezkuntzako lehen mailako haur errusiarrei arazoak konpontzeko kooperazio trebetasunak irakasteko. Moskuko ikastetxe bateko 32 ikaslek (esperimentu taldea) eta beste 3 ikastetxetako 86 ikaslek (kontrol taldea) hartu zuten parte. Haurren adimen alderdiak, alderdi sozialak eta dezentrazio alderdiak ebaluatzeko 4 test erabili ziren. Ondorioak esperimentu taldearen alde agertu ziren: 1) dezentrazio emozionalean, kide baten ekintzak adierazteko trebetasun gisa definiturik, 2) heldu baten edo ikaskide baten eskutik informazioa eskuratzeko ekimenean, eta 3) gatazkak konpontzeko trebetasunean.

Bestalde, kooperazio ikaskuntzak garapen moralean duen eragina berretsi izan da. Ortega et al. (1997) egileek kooperazio ikaskuntzak garapen moralean izaten dituen eraginak aztertu zituzte esperimentu bitartez, eta, ondorioztatu dutenez, kooperazio ikaskuntzarako programa egin zuen esperimentu taldeari dezente areagotu zitzaion garapen morala. Gainera, azterketa horretan ikusi zen garapen moral hori beti gertatzen zela, nahiz eta ez eztabaidatu gorabehera moral hipotetiko edo errealean gainean. Bide beretik doaz ondoren Miller-ek (1998) egindako azterketaren ondorioak ere. Kooperazio ikaskuntza erabili zuen bertan, hezkuntza fisikoko laugarren mailako ikasleek garapen sozio-morala sustatzeko. Eraitza positiboak eskuratu zituen.

e) Trebetasun sozialak

Kooperazio giroa da trebetasun sozial egokiak garatzeko giro sozialik egokiena. Berriki egindako zenbait lanek kooperazio ikaskuntzarako programek trebetasun sozialei dakarzkien onurak adierazten dituzte (Desbiens et al. 2000; Dyson, 2001; Jordan eta Le Metais, 1997; Rutherford et al., 1998; Smith, 1997). Smith-ek (1997), berriz, azterketa batean, kooperazio ikaskuntzan oinarritutako esku-hartze baten eraginak aztertu ditu. Horretarako, hezkuntza fisikoko hirugarren mailako 24 ikasleko lagina hartu zuen: 10 mutiko eta 14 neskato. Ebaluazioa egiteko neurri kualitatibo zein kuantitatiboak erabili zituen. Kualitatiboak: parte-hartzeari behatzea eta materialak aztertzea. Kuantitatiboak: irakaslearentzako balioesteko eskalak, ikaskideak ebaluatzeko eskala soziometrikoak eta ikasgeletan gertatzen diren elkarrekintza sozial positibo eta negatibo kopuruak neurtzeko diseinatutako parte-hartze sozialerako eskala bat. Ondorioen arabera, kooperazio ikaskuntzan oinarritutako esku-hartzean areagotu egin ziren bai trebetasun sozialak bai parte-hartze mailak.

Beste ikerketa lan batzuetan ere sumatu dute kooperazio ikaskuntzarako programa baten eraginez trebetasun sozialak areagotzeko joera hori (Jordan eta Le Metais, 1997; Desbiens et al., 2000; Dyson, 2001). Esate baterako, Desbiens et al. (2000) egi-leen ikerketa lanean, 10 asteko programa baten eraginkortasuna ebaluatu zen, hain zuzen, ikasgela arruntetan sartu zituzten jokaera arazoak zituzten Lehen Hezkuntzako ikasleei aplikaturik. Programa horretan nahas-mahas ageri ziren ikasgela barnean trebetasun sozialak saiatzeko gaitasuna eta bikoteka egin beharreko jarduera bereziak (ikaskide prosozial batekin kooperazio ikaskuntza eta tutoretza). Jokaera soziala hobetzea, ikaskideen pertzepzioa aldatzea eta jokaera arazoak dituzten pertsonen ospe soziala aldatzea ziren helburu. Kanadako 54 gaztek hartu zuten parte: 3. mailako neska-mutilak, bi esperimentu taldetan (trebetasun sozialetan entrenatzeko jarduerak, bikotekako hezkuntza jarduerekin eta gabe) eta kontrol talde batean banaturik. Pretest/postest diseinua erabili zen, eta hainbat elementu erabili ziren: ikaskideen arteko ospe sozialari buruzko galdetegia, gaitasunak hautemateko eskala, ikasleen eskola eta gizarte egokitzeari buruzko galdetegia irakasleentzat eta soziometro bat. Ondorioen arabera, entrenamenduan parte hartu zutenen trebetasun soziala hobetu egin zen, nabarmen.

f) Autokontzeptua-Autoestimua

Azkenik, beste ikerketa multzo batek adierazi du kooperazio ikaskuntzak autoestimua hobetzen duela (Sharan, 1980; Slavin, 1980, 1983ab, 1990) eta baita eskolako edo adimenari begirako autokontzeptua ere (Johnson et al., 1993; Lynch, 1996).

Ikerketa lanaren ondorioak laburbiltze aldera, 9. koadroa osatu dugu. Bertan, kooperazio ikaskuntzarako programen eraginak aztertu dituzten esperimentuzko azterketen ondorioak adierazten dira. Koadroan ikus dezakegun bezala eta eskura ditugun datuen arabera, ikaskuntza metodologia honek eragin positiboa dauka garapen sozial eta emozionalaren hainbat aldagaitan. Ondorio horiek esperimentuan oinarritutako beste ikerkuntza lan batzuetako ondorioekin bat datoz, eta guztietan baieztatu da kooperazio jolasak eragin positiboak dituela garapen sozialean.

9. KOADROA. KOOPERAZIO IKASKUNTZAK GARAPEN SOZIO-EMOZIONALARI EGITEN DIZKION EKARPENAK

ONDORIOAK	AZTERKETAK
Kulturari edo arrazari begira desberdinak diren eta muga fisiko edo psikikoak dituzten ikasleenganako pertsona arteko erakarpen handiagoa. Eskolan atzerapena daukaten eta ez daukaten haurren artean elkarrekintza handiagoa, ikaskuntza banakako moduan aurkezten zenean baino; eta elkarrekintza horrek iraun egin zuen irakaskuntza osteko jolas egoe-retan ere. Adimen atzerapena duten kideak gehiago onartzen dituzte.	Johnson et al. 1983. Johnson eta Johnson, 1984. Jacques et al. 1998.
Arrazen arteko elkarrekintza areagotzen da. Etnien arteko elkarrekintza positibo eta simetrikoagoak. Beste kultura talde batzuei begirako jokaera hobea; eta, horrek gerora izan daitezkeen jokabide arrazistak saihesten ditu. Hasiera batean baztertzen zituzten taldeei begirako tolerantzia areagotzen da (ijitoei begirakoa, esaterako).	Slavin eta Cooper, 1999. Shachet, 1997. Garcia eta Sales, 1997. Díaz-Aguado eta Andres, 1999.
Ikasgelako giroa eta talde barneko pertsona arteko harremanak hobetzen ditu.	Rue, 1989. Battistich et al. 1993. Yu, 2001.
Talde barneko kohesioa areagotzen da.	Jhonson et al. 1993.
Jokaera prosozialak areagotzen dira.	Slavin, 1980, 1983. Jhonson eta Johnson, 1986.
Bat-bateko jokaera prosozialak areagotzen dira (laguntza eskaintzea, partekatzea, gainerakoen beharrezaneia eta sentimenduei begirako kezka...), eta beste balio demokratiko batzuk ere areagotzen dira.	Battistich et al. 1991. Battistich, et al. 1993. Gillies, 2000.
Kooperazio jokaerak hobetu egiten dira irakaskuntza garaian eta baita ondoren ere.	Nowak, 1996.

Talde gisa lanean jarduteko gaitasunaren garapen handiagoa, eta gainerakoei beren trebetasunak hobetzen laguntzeko garapen handiagoa.	Dyson, 2001.
Dezentrazio emozionala areagotzen da (kide baten ekintzak azaltzeko trebetasuna), heldu baten edo ikas-kide baten eskutik informazioa eskuratzeko ekimena eta gatazkak konpontzeko trebetasuna.	Zuckerman, 1994.
Garapen morala.	Ortega et al. 1997. Miller, 1998.
Trebetasun sozialak areagotzen dira.	Smith, 1997. Jordan eta Le Metáis, 1997. Desbiens et al. 2000. Dyson, 2001.
Komunikatzeko gaitasunak areagotzen dira.	Rutherford et al. 1998.
Ikasleen autoestimua hobetzen da.	Sharan, 1980. Slavin, 1980, 1983ab, 1990. Veeman et al. 2000.
Eskolako autokontzeptua eta adimen autokontzeptua areagotzen dira.	Johnson et al. 1993. Lynch, 1996.

LABURBILDUZ

Psikologiaren alorrean aspaldi hasi ziren «jokaera prosoziala» aztertzen; alabaina, azken bi hamarkada hauetan ugalduta, bereziki, gai honi buruzko lanak. Jokaera sozial mota hau aztertzeko proposatu diren ikerketa lanek jokaera horretako faktoreen oso bestelako definizio eta azalpenak eman dituzte: kulturari begirakoak, familiakoak, eskolakoak, pertsonalak, testuinguruaren araberrakoak... Horren gainean egileen artean hainbat desadostasun badaude ere, kooperazio esperientziak hezkuntza testuinguruan izandako eragina aztertu duten guztien arabera, gisa horretako elkarrekintzek oso eragin positiboa izaten dute garapen pertsonal eta sozialaren aldagai ugartan. 10. koadro honetan ikusi ahal izango dugu, laburbilduta, batetik jokaera prosozialari buruz adierazi dena, eta, bestetik, kooperazioak adimen garapenean, garapen sozial eta emozionalean izandako eragina, haurtzaroan eta nerabezaroan.

10. KOADROA. JOKAERA PROSOZIALAREN DEFINIZIOA ETA JARRERA HORREK HAUR ETA GAZTEEN GARAPENEAN DITUEN ERAGINAK

Definizioa	• Jokaera prosoziala: jokaera sozial oro, motibazio altruistarekin edo gabe (eman, lagundu, kooperazioan jardun, partekatu eta kontsolatzearen pareko jokaerak). • Kooperazio egoera: parte-hartzaile batek bere helburua erdiesteko gainerakoek beren helburuak erdiestea ezinbestekoa denean. Lehia egoeran, berriz, banakoak bere helburua erdietsiko du, baldin eta gainerakoek beraiena erdiesten ez badute.
Kooperazioak garapenean dituen eraginak	• Garapen soziala: kooperazioan oinarritutako elkarrekintzak talde barneko kohesioa sustatzen du; taldeen arteko gatazkak murrizten laguntzen du; jokaera prosozialak bultzatzen ditu talde barnean; jokaera sozial negatiboak murrizten ditu; taldekideak onartzeko aukera areagotzen du; beste arraza batzuetako eta ezintasun fisiko zein psikikoak dituzten pertsonetikiko tolerantzia areagotzen du; ikasgelako giroa eta pertsona arteko harremanak hobetzen ditu; trebetasun sozialak eta arazoak konpontzeko gaitasuna areagotzen ditu; eta, oro har, garapen morala sustatzen du. • Garapen emozionala: kooperazioan oinarritutako elkarrekintzak enpatia eta dezentrazio emozionala bultzatzen ditu, eta, era berean, autoestimua hobetzen du. • Garapen kognitiboa: kooperazio ikaskuntzak eskolako errendimendua eta oroimena areagotzen ditu, eta, horrenbestez, hurrek ikaskuntza eta zeregina modu positiboagoan hautematen dituzte, eta berezko motibazioa areagotzen zaie.

2. ATALA

KOOPERAZIO ETA SORMEN JOLASEN PROGRAMAREN DESKRIBAPENA

Sarrera

Atal honetan, jolas saioetarako proposamen praktikoa egin eta metodologia eta aktibitateak deskribatzen dira. Zehazki: 1) programaren helburu orokorrak eta zehatzak, 2) programako kooperazio eta sormen jolasen egitura ezaugarriak, 3) esperientzia talde batekin burutzeko prozedura metodologikoa, 4) jolas programaren sarrerako azalpena, 5) beharrezkoak diren oinarri materialak, 6) adinen arabera zerrendatutako jolasen aurkibidea, eta 7) landutako 4 kooperazio jolas programetatik hautatu diren 72 aktibitate ludikoak deskribatu eta aztertzen dituzten fitxa teknikoak (Garaigordobil, 2003a, 2004a, 2005a, prentsan).

2.1. Esku-hartze programaren helburuak

Programako jardueren helburua alderdi sozio-emozional eta kognitibo batzuk lantzea da. Programa, kooperazio eta sormen jolasean oinarritua, 4-12 urteko haur taldeei zuzendurik dago, eta hiru helburu orokor nagusi ditu. Lehenik, eginkizun prebentiboa du, garapen sozio-emozionalari loturiko arazoen prebentzioari begira landutako esperientzia delako. Bigarrenik, garapena indartzea du helburu, hazkunde arazorik ez duten haurren garapen osoa bultzatzen saiatzen baita, eta bereziki eragiten die sormenari eta hainbat alderdi sozio-emozionalari. Hirugarrenik, programak eginkizun terapeutikoa du, lagunekiko elkarrekintzan eta garapenaren beste alderdi batzuetan zailtasunak dituzten haurren integrazio soziala lantzen baita. Zehazkiago, 1. koadroak jolas programaren helburu espezifikoak biltzen ditu.

1. KOADROA. JOLAS PROGRAMAREN HELBURUAK

HELBURUAK

Sozializazioaren hainbat alderdi garatzea, honako hauek landuz:

- Haurren elkar ezagutza, talde lana eta taldekideekiko elkarrekintza adiskidetsua, positiboa, eraikitzailea eta norabide anitzekoa.
- Talde barneko harreman adiskidetsuak.
- Hitzeko eta hitz gabeko komunikaziorako trebetasunak: azaltzea, arretaz entzutea, elkarriketa, negoziatzea, erabakiak adostea...
- Sozializaziorako mesedegarriak diren portaera sozialak (lidergo portaerak, alaitasuna, sentikortasun soziala, errespetua-burukontrola); aldi berean, sozializaziorako kaltegarriak diren portaerak murriztea (oldarkortasun-egoskorkeria, apatia-uzkurtasuna eta heretura-herabetasuna).

HELBURUAK

- Portaera prosoziala (ematea, laguntzea, kooperatzea, partekatzea, kontsolatzea...): laguntza harremanak eta talde lankidetzarako gaitasuna (laguntza eman eta jasotzea, helburu komun baten alde).
- Garapen moralak: jolas arauak ezartzen dituzten arau sozial inplizituak (txandak, kooperazio egitura, rolak...) eta taldeak jolaserako adosten dituen arauak onartzea.

Garapen emozionala indartzea, honako arlo hauek jorratuz:

- Hainbat emozio identifikatzea.
- Emozioak adieraztea, dramatizazioaren bidez, musika-mugimendu jardueren bitartez eta marrazkiaren eta margoaren bidez.
- Emozio positiboak eta negatiboak sortzen dituzten kausak edo egoerak ulertzea.
- Emozio negatiboak aurre egitea.
- Empatia garatzea beste gizaki batzuen egoera emozionalen aurrean.
- Autokontzeptua-autoestimua hobetzea...

Hainbat alderdi intelektual sendotzea:

- Sormen grafikoa, eraikitzailea, dramatikoa eta hitzekoa, honako adierazle hauei erreparatuz: etorria (ideiak sortzea), malgutasuna (kategoriaz aldatzea), originaltasuna (berrikuntza), elaborazioa (xehetasuna), konektibitatea (elementu sinpleak unitate handiagoetan txertatzea), fantasia (errealitatetik urruntzea)...
- Arreta.
- Oroimena.
- Pentsamendu asoziatiboa.
- Sinbolizatze ahalmena.
- Arrazoibide logiko hitzekoa eta hitz gabekoa...

2.2. Kooperazio eta sormen jolasen ezaugarriak

Programak 72 jolas ditu, JOLAS programa bilduma osatzen duten ia 500 aktibitateetatik hautatuak. Jolasek jokabide prosoziala landu (laguntza, konfiantza, kooperazio... jarrerak) eta sormena kitzikatzen dute, hainbat mailatan (hitzezko sormena, dramatikoa, plastiko-eraikitzailea eta grafiko-figuratiboa). Hainbat jolas programa eta liburutako jarduerak (milatik gora) aztertu ondoren, esku-hartze programa eratzen duten jarduerak hautatu ditugu. Programako jolas batzuk antzeko helburuak zituzten beste programa batzuetatik hartu edo egokitu dira (ikus erreferentziak bibliografian).

Jolas batzuk, esaterako, Orlick-en kooperazio jolas aitzindarietatik hartu dira; beste batzuk kooperazio jolasaren eskakizunak betetzen dituzten jolas tradizionalak dira; batzuk lehia jolasak ziren jatorrian, baina erregelak aldatu eta kooperazio jolas bihurtu dira; azkenik, badira esperientzia honetarako «ad hoc» sortu diren aktibitateak, programan parte hartu duten taldekideen (irakasleak, psikologoak, psikologiako ikasleak...) haurtzaroko jolasetan oinarrituak. Nolanahi ere, fitxa tekniko bat sortu dugu programaren jolas guztien edukiak 7 parametro edo adierazleren bidez zehazteko (2. koadroa).

2. KOADROA. JOLASEN FITXA TEKNIKOAREN EDUKIEN ADIERAZLEAK

ADIERAZLEA	ADIERAZLEAREN DESKRIBAPENA
<i>Helburuak</i>	Lehenik, aktibitate ludikoaren helburu nagusiak aipatzen dira, eta ondoren, jolasak lantzen dituen garapen afektibo, sozial, kognitibo eta psikomotorren alderdiei buruzko informazioa ematen da; hots, jolasaren egitura analisisia egiten da.
<i>Jolasaren deskribapena</i>	Pertsona helduak haurrei jolaserako eman behar dizkien jarraibideak azaltzen dira, baita jolasaren faseak eta taldeak jarraitu beharreko prozedura ere. Bestetik, aktibitatean kontuan hartu beharreko zehaztapen batzuk ere egiten dira, jolasaren beraren mesederako. Amaitzeko, jolasa aldatzeko proposamen batzuk ere egiten dira, saioz saio berrikuntzak sartuz joateko.
<i>Eztabaida</i>	Galdera sorta bat iradokitzen da jolas ondorengo eztabaidarako. Galderek zerikusia badute ere aktibitatearen helburuekin, orientatzeko asmoz proposatzen dira, eta beste era bateko galderak ere egin daitezke, aktibitatean ikusitakoaren arabera (jokabideak) edota aktibitateak talde jakin batean izan dituen emaitzen arabera.
<i>Materialak</i>	Fitxa teknikoaren adierazle honek jolaserako behar diren materialak zehazten ditu.
<i>Denbora</i>	20-25 kidez osatutako taldeak aktibitatea burutzeko behar duen gutxi gorabeherako denbora. Dena dela, jolasaren iraupena aldatu egin daiteke talde bakoitzaren jarduteko moduaren eta tamainaren arabera.
<i>Talde egituraketa</i>	Taldeak jolas bakoitzean izan behar duen antolakuntza modua, kode baten bidez emana: bikoteka (B), talde txikietan (TTx) edo talde handian (TH). Aktibitate batzuek bakarka egin beharreko aldez aurreko jarduera eskatzen dute (BA).
<i>Adina</i>	Adierazle honek jolaserako adin egokienaren berri ematen du, nahiz eta jarduera batzuk haur txikiagoekin ere egin daitezkeen.

Oro har, kooperazio jolas programetako aktibitateek komunikazioa, kohesioa, konfiantza eta sormena lantzen dituzte, eta jokalariai lankidetzara bultzatzen dituzte, partekatzea eta nork bere burua onartzera, elkarrekin asmatuz eta jolas eginez. Programetarako hautatu diren jolasek 5 egitura ezaugarri dituzte.

- *Parte-hartzea.* Taldekide guztiek hartzen dute parte aktibitatean, eta ez da inor jolasetik kanpo geratzen eta ez dago ez irabazlerik ez galtzailerik. Helburua talde osoarena da, eta parte-hartzaile bakoitzak bere eginkizuna bete behar du. Jolasaren mezua argia da: «Guztiek dute jolasean aritzeko aukera, eta nork bere kokalekua aurkitu behar du jolasean, ezaugarri propioak dituen aldetik».
- *Komunikazioa eta elkarrekintza adiskidetsua.* Programako jolas guztiek talde barneko komunikazio prozesuak egituratzen dituzte, eta komunikazio horrek entzutea, eztabaidatzea, erabakiak hartzea, negoziatzea... eskatzen du. Programa honetako jarduerak norabide anitzeko elkarrekintza adiskidetsua bultzatzen dute taldekide guztien artean, besteenganako sentimendu positiboan adierazpena. Giro horretan, jokalariek laguntza eman eta hartzen dute, berdinez osatutako taldean, helburu komunak erdiesteko xedearekin.
- *Kooperazioa.* Programako jarduera gehienek elkarri laguntzera bultzatzen dituzte jokalariai, taldearen xedea lortzeko helburuarekin. Jolas askotan, jokalarien helburuek lotura estua dute; nork bere helburuak lortzeko, nahitaezkoa da besteek ere beren helburuak erdiestea. Taldekide bakoitzaren emaitzak, beraz, onuragarriak dira beste taldekideentzat. Kooperazioa edo lankidetzara, horrenbestez, elkarrekintza sozialez taxututako prozesutzat hartu behar da: «laguntza eman eta hartzea, helburu komun bat erdiesteko». Lehia jolasetan, jokalarien helburuak ere erlazionaturik daude; kasu honetan, baina, jokalaria bat helmugara iristen da baldin eta soilik baldin besteak iristen ez badira. Kooperazio jolasetan, aldiz, jokalaria bakoitzak bere eginkizuna betetz laguntzen du, eta esanahiaz beteriko eginkizun hori ezinbestekoa gertatzen da jokorako. Egoera horrek nork bere burua onartzea eragiten du taldekide bakoitzarengan, eta sentimendu hori mesedegarria da, bai norbanakoaren autokontzepturako, bai besteei buruz duen irudia hobetzeko.
- *Fikzioa eta sormena.* Programako jolasek «... baldin bagina» baldintzapena proposatzen dute errealitatea lantzeko: hots, sugeak, dortokak, kanpaiak,itsuak, trenak, makinak... baldin bagina... Eta kinaden konbinazioa lantzen dute zerbait berria sortzeko: adibidez, hainbat objektu elkartzeko musika tresnak sortzeko...
- *Dibertsioa.* Jolasen xedea ondo pasatzea da, taldekide guztien arteko elkarrekintza positibo eta eraikitzailean.

Bost aldagai horiek jolas bat sortzeko konbinatzen direnean, sentimendu negatiboak saihesten dira, eta esperientzia aberasgarria izaten da era batean edo bestean neska-mutil guztientzat. Horrenbestez, kooperazio jolasetan, taldekide guztiek parte

hartzen dute, kide guztiak dira beharrezkoak, ez dago kanporaturik, ez dago galtzailerik, denek laguntzen dute, helburu komun bat lortzeko, nork bere trebetasunak erabiliz eta guztien ahaleginak batuz. Jokalariak ez dira beste jokalaria baten aurka lehiatzen, eta guztien artean saiatzen dira helmugara iristen. Kooperazio jolasetan, beraz, ez dago huts egiteko beldurrik, ez dago porrotak eragindako larritasunik (xedea ez baita irabaztea), jokalariek beren buruan duten konfiantza sendotzen dute, pertsona onargarri eta duin gisa; sentimendu horiek oinarritzkoak dira norberaren autoestimurako, nortasunaren garapen harmonikorako. Gainera, jolas egiteko modu berri honetan, puntuazioak ez du haurra larritzen, eta ondorioz, bai jarduera bai taldekideak ikuspuntu positiboago batetik ikusten dira. Kooperazio jolasetan parte hartzen duten umeei partekatzen ikasten dute, elkarri laguntzen, besteekin harremanetan jartzen, besteen sentimenduak kontuan hartzen eta helburu komunak lortzeko ahaleginak bateratzen.

Ekimen psikohezitzaille honen oinarria honako hau da: laguntza eta kooperazio erlazioetan oinarritutako giza elkarrekintza bultzatzea, kideen arteko oldarkortasuna eragozteko (bereziki aipatzen da jolasetan besteei minik ez ematea eta besteen interesen aurka ez egitea), oinarritzko bi elementu horietatik abiatuz taldekide bakoitzaren hazkunde pertsonala sendotzeko. Kooperazio jolas hauen xedea talde barruko kooperazio elkarrekintzak bultzatzea da; hots, besteekin batera jardutea guztiona den helburua lortzeko. Indibidualismoan edo kideen arteko lehian oinarritutako ikusmoldea alboratzen da, beraz.

Jolas programen asmoa haurrak sentsibilizatzea da; ekintzaren bidez, kooperazioak eta erasorik ezak berdinen arteko elkarrekintzan dituzten onurak azaltzea. Hortaz, programa osatzen duten jolasak hautatzean, jokalarien arteko lehia bultzatzen duten jarduera ludikoak baztertu dira. Lehia jolasak albo batera utzi badira, kooperazioak eta lankidetzak lehiaren aldean dituen onurengatik izan da (ikus 1. atala, 1.3 azpiatala):

- 1) Lehiak arerio bihurtzen du bestea: bestearen kontra jardun behar da eta ez da elkarrekin ezer eraiki behar.
- 2) Espiritu lehiakorak zatitu egiten du eta ez du batzen: bata irabaz dezan besteak galdu behar du.
- 3) Lehiak dibertsioa eta plazera zapuzten ditu ia beti, jolasaren xedea ez baita ondo pasatzea, saria irabaztea baizik. Galtzaille izateak eragiten duen beldurra estutasuna sortzen du, eta estutasun horrek jolasaren helburu nagusi behar lukeena eragozten du: dibertsioa eta atsegina.
- 4) Jokalariak kanporatu edo albo batera uzten dituzten jolasek, edo eskarmentu edo trebetasun gutxiago duten jokalariak zigortzen dituztenek, mesfidantza eta gaitzespena eragiten dituzte, autoestimua kalterako. Are gehiago, jolasetik kanpo geratzeak trebetasunak lantzeko aukera zapuzten du, eta hobetzeko aukera ukatzen die horren trebeak ez direnei.

- 5) Lehian oinarritutako jolasak ez ditu jolasak behar lituzkeen funtzio guztiak betetzen.

Ikasgeletan gertatzen denari erreparatuz gero, argi asko antzeman ditzakegu zein diren egungo arazo nagusiak: liskarrak, taldeen arteko mesfidantza, talde lanean ari-
tzeko ezintasuna eta ikasleen motibazio falta. Hala, kooperazio jolas programak ikas-
kideen arteko lankidetzaren sustatzen ahalegintzen dira: besteekin partekatzea, autoes-
timua hobetzea eta elkar errespetatzea. Esperientzia honen bidez, liskarrak modu
eraikitzailean konpontzen erakutsi nahi zaie umeei; besteen onespina sentitu behar
dute, eta ondo pasa behar dute, jolasean parte hartuz.

Kooperazioan heztea gizarte bidezkoagoa eraikitzeko modu bakarra da, eta guz-
tiek izan behar dute lekua gizarte horretan: ahulek, besteak bezain inteligenteak ez
direnak, desberdinak direnak... Egungo neska-mutikoek irabaztearen garrantzia bar-
neratzen dute, eta ezin dira denbora luzez soilik dibertitzeko edo ondo pasatzeko
jolastu. Bata bestearekin lehiatzen dira (borrokatzen dira), eta gutxi batzuen arrakasta
beste askoren porrota bihurtzen da. Horren azalpena erraza da: pertsona helduen
munduan nagusi diren elkarrekintza ereduak imitatzen dituzte. Kooperazioaren eta
lankidetzaren ideia ikastetxean txertatzeak denbora eskatzen du, batik bat gizartea
beste norabide batean doalako. Nolanahi ere, kooperazio jolas programen ebalua-
zioak zerbait erakusten badu, era honetako jolasek haurren garapenean duten
garrantzia da. Gainera, neska-mutikoek, pixkanaka eta irakaslearen gidaritzapean,
kooperazio jolasaren zentzua barneratzen badute, jolas berriak asmatzeko eskatzen
zaienean, kooperazio ereduaren oinarrituz egiten dute, galtzeak eragiten duen atseka-
bea saihestuz eta jolasaren atseginez eta eskakizunez gozatuz.

Jolas programa hauek hiru kontzepturi buruzko ikerkuntza enpirikoaren ondo-
riak eta kontsiderazio teorikoak artikulatzen dituzte: «jolasa, berdinen arteko koo-
perazio elkarrekintza eta sormena». Oro har, programako aktibitateak:

- 1) Beste ikuspuntu batzuk erabiltzera bultzatzen dituzte neska-mutikoak; hots,
besteen lekuan jartzera (adibidez, laguntza eta konfiantza jolasetan, sormen
dramatikoa lantzen duten aktibitateetan...).
- 2) Berdinen artean negoziatzeko, trukatzeko eta elkar ekiteko aukera eskaintzen
dute, bai kuantitatearen ikuspegitik (norabide anitzeko elkarrekintza askotari-
koak), bai kalitatearen ikuspegitik (adiskidantza-zako loturak).
- 3) Liskar sozio-kognitiboak azaleratzen dituzte: salatzen diren arau urratzeak edo
trampak, arazoak konpontzeko beste modu batzuk, lankidetzaren antolatzeak beste
modu batzuk... Ondorioz, printzipio demokratikoetan oinarritutako soziabili-
tatearen arau edo erregelak nagusitzen dira.
- 4) Oldarkortasuna kontrolatzen laguntzen dute, kontaktu fisiko positiboa lantzen
dutelako (musika besarkaden jolasean, adibidez), edota agresibitatearen adie-
razpen sinbolikoa bultzatzen dutelako (ukuiluaren jolasean, adibidez).

- 5) Elkarrekikotasuna eta talde onespena sendotzen dituzte, ume guztien parte-hartzea eta adiskidantzazko trukea bultzatzen direlako (laguntza eta konfiantza jolas guztietan, adibidez). Ondorioz, haurrek beren buruaz eta besteez duten iritzia hobetzen dute.
- 6) Neska-mutikoek taldearekin duten lotura areagotzen dute, eta kideen presentzia taldekide bakoitzaren arrakasta esperientziekin lotzen da.

Gorputz jarduerak eginkizun bat du jolas hauetan, baita elkarrekintza sozial ludiko-kooperatiboak ere, hitzezko eta hitz gabeko lengoaien bitartez. Vygotskiren arabera, elementu horiek goi-mailako prozesu psikologikoen garapenaren oinarriak ezartzen dituzte. Jolas programa hauetan, jokalarien parte-hartzea lankidetzat eskatzen duen elkarrekintzan oinarritzen da, jarrera prosozialetan eta autoerregulazio gaitasunean.

Liburu honek haurren adinari erreparatzen dio jolasen sailkapenereko. Nolanahi ere, kooperazio eta sormen jolasen programetako aktibitateak bi jolas mota edo modulu nagusitan banatzen dira: 1) Komunikazio eta jarrera prosozialeko jolasak; eta 2) Sormen jolasak (hitzezkoa, grafiko-figuratiboa, dramatikoa eta plastiko-eraikitzailea).

KOMUNIKAZIO ETA JARRERA PROSOZIALEKO JOLASAK moduluan, hiru jolas mota sartzen dira. «**Komunikazio eta talde kobesioko jolasak**» kategoriako jardueren helburua talde barruko komunikazioa eta taldekidetzat indartzea da. Era honetako jolasek arreta lantzen dute, besteei adi entzutea, ez bakarrik zer dioten ulertzeko, baita besteen behar eta sentimenduetara zabalik egoteko ere. Komunikazio jolasak (hitzezko komunikazioa nahiz hitz gabekoa) lagungarri dira pertsonen arteko harremanak landu eta taldearen kohesioa indartzeko; komunikaziorako aukera berriak sortu eta hartu-emanak hurbildu eta zabaltzen dituzte. Halaber, taldekide pertsonen alderdi positiboak berbalizatzen dira, taldekide guztiak gustura sentituko diren egoerak sortzeko. Era honetako jolasak taldearen bilakaeraren hainbat unetan planteatu daitezke, eta une bakoitzari komunikazio dinamika bat badagokio ere, esperientzia aberasgarri askotarikoak eman diezazkiokete taldeari.

«**Laguntza eta konfiantzako jolasak**» kategorian, jolas batzuek talde barruko elkar laguntza lantzen dute, aktibitatearen dinamikak berak horixe eskatzen baitu jolasean aurrera egiteko. Jolas hauen helburua hau da: umeek taldekideen beharrei erreparatzeko eta behar horiei erantzuteko duten gaitasunean sakontzea, kideen arteko laguntza sendotzeko eta nor bere buruaz duen iritzia hobetzeko. Kategoriatik honetako beste jolas batzuek, aldiz, konfiantza indartzen dute, nor bere buruan eta besteengan, ezinbestekoa baita talde barruko konfiantza sendotzea elkarlana indartu eta talde kooperazioko prozesuak bultzatzeko. Konfiantza jolasek gutxienezko baldintzak behar dituzte zentzurik eta interesik izango badituzte. Batzuetan, aktibitate ludiko batek talde barruko konfiantzarik eza utz dezake agerian, konfiantza indartu ordez, eta kaltegarri izan daiteke horrenbestez. Era honetako jolasak proposatu aurre-

tik, komeni da taldekideek elkar ezagutzea, komunikazio eta laguntza esperientziak edukitzea. Jarduera hauek pixkanaka sartu behar dira, eskatzen duten konfiantza maila eta taldearen bilakaera kontuan hartuz.

Hirugarren kategorian, **«kooperazio jolasak»**, taldekideek elkarri lagundu behar diote helburu batera heltzeko. Jokalarien arteko lankidetza funtsezkoa da jarduerarako, nahitaezkoa helburura iristeko. Programaren helburu behinenetako bat haurren kooperazio gaitasuna indartzea da, eta jolas hauek beste urrats bat dira lehian oinarritutako harremanak gainditzeko ahaleaginean: parte hartzea, nor bere burua onartzea eta parte hartuz dibertitzea, eta norbanakoak lankidetzarako eta partekatzeke duen gaitasuna garatzea.

SORMEN JOLASAK moduluan, lau jolas mota proposatzen dira. **«Hitzezko sormena»** kategorian, honako gaitasun hauek lantzen dira: hitzezko komunikazioa, arretaz entzutea, lengoaiaren garapena, hitzez arrazoitzeko gaitasuna, hitzen bidez sortzeko ahalmena (hitzezko sormenaren hainbat adierazle sustatuz: etorria, malgutasuna, originaltasuna, konektibitatea...), eta kooperazioa lan intelektualetan, lengoaiaren bidez (istorioak asmatzea irudi batetik abiatuz, amaierarik gabeko ipuinak amaitzea edo iragarkizunak asmatzea). **«Sormen dramatiko jolasak»** kategorian, kooperazio elkarrekintza jorratzen duten aktibitate ludikoak planteatzen dira; halaber, haurren nortasunaren autoadierazpen integrala ahalbidetzen dute, fikzio dramatikoaren bidez. Norbanakoaren hazkunderako tresna dira, adierazpen librea indartuz oreka emozionala sendotzen dutelako. Adierazpen jolasek nortasuna askatzeko balio dute, eta gorputz adierazpenari esker, umeek pentsatzen, sentitzen edo nahi dutena adierazi eta kanporatzen dute. Jolas hauetan, haurrek emozioak askatu eta adierazteko modua aurkitzen dute, baita besteekin komunikatzeko modua ere. Jarduera hauen xedea, azken batean, ez da antzeppen on bat egitea, umeak entzule pasibo izatetik antzezle eta sortzaile aktibo izatera igarotzea baizik. Adierazpena lantzeko aukera ematen zaie, antzeppenaren pertsonaien bidez, eta horrek beren buruaren adierazpenerako mekanismoa lantzen laguntzen die.

Hirugarrenik, **«sormen grafiko-figuratiboko jolasak»** kategorian, hitzezko komunikazioa eta arretazko entzutea ez ezik, kooperazioa eta lankidetza ere sustatzen dira marrazkiaren eta margoaren bitartez, baita sormena bera ere sormenaren esparru honetako hainbat adierazleri dagokienez (etorria, malgutasuna, originaltasuna, konektibitatea, fantasia...). Azkenik, **«sormen plastiko-eraikitzailea»** kategorian, jokalariek ados jarri behar dute eta jasotako materialekin zer eraiki nahi duten erabaki behar dute; horrek sormen plastiko-eraikitzailea lantzerantz bultzatzen ditu, originaltasuna, transformazioa, fantasia... bezalako adierazleetan. Arretaz entzuteko eta erabakiak hartzeko gaitasuna lantzen dituzten hitzezko komunikazio prozesuez gainera, kategoria honetako aktibitateek sintesi eta kooperaziorako ahalmena indartzen dute kinadak konbinatzea eskatzen duten lan kognitiboetan, objektu eta produktu berriak sortzeko...

2.3. Esperientzia talde batean burutzeko prozedura metodologikoa

2.3.1. Jolas programarako aldagai konstanteak

Jolas programa talde batean aplikatzeak aldagai konstante batzuk eskatzen ditu. Esperientzia hau burutzeko aldagai konstanteak honako hauek dira:

Jolas saioen konstantzia: Kooperazio jolas programa aplikatzeko, astero saio bana egitea proposatzen da, 75 minutukoa haur hezkuntzan eta 90 minutukoa lehen hezkuntzan, ikasturte osoan. Horretarako, baina, liburu honetako jolasak osatu egin behar dira adin tarte bakoitzari dagokion liburuan ageri diren aktibitateekin (Garaigordobil 2003b, 2004, 2005a, prentsan).

Konstantzia espazio-tenporala: Komeni da saioak egun berean, ordu berean eta leku berean egitea: psikomotrizitate gelan, gimnastika gelan edo areto handi batean (arbela eta koltxoneta batzuekin). Ezinbestekoa da gelak nahikoa plastikotasun edukitzea, taldea hainbat modutan antolatu ahal izateko (talde handia, talde txikiak, bikoteak).

Saioez arduratzen diren pertsona helduen konstantzia: Saioak pertsona berberak gidatu behar dituzte beti: batetik, jolasaren dinamika zuzentzen duen irakasleak; bestetik, esperientzia burutzen laguntzen duen beste pertsona heldu batek. Ez da ezinbestekoa laguntzailea edukitzea era honetako esperientziak egiteko, baina komenigarria izaten da (psikologo bat, beste irakasle bat, psikologia edo pedagogiako ikasle bat); pertsona hori saioak sistematikoki behatzeaz arduratuko da, eta esperientzia aberasten lagun dezake.

Jolas saioen egitura edo formatuaren konstantzia: Oro har, 2 edo 3 aktibitate ludiko (kooperazio/sormen) egiten dira saio bakoitzeko, dagozkien eztabaidekin (ikus 3. koadroa). Taldeko irakaslearen zuzendaritzapean, aurkezpen fase labur bat egiten da saio hasieran; jarraian, lehen jolasa egiten da, dagokion eztabaidarekin. Lehen jolasaren ondoren, bigarrena egiten da, eta eztabaida ondoren... Sekuentzia berberarekin, 2 edo 3 aktibitate burutzen dira saio bakoitzean. Saio bukaeran amaiera fase laburra egiten da. Gainera, lehen jolas saioan, esperientziaren enkoadraketa planteatzen zaie ikasleei, programaren sarrerako azalpenaren bidez (ikus 2. atala, 4. azpiatala). Azken saioan, programaren ebaluazioa egiten da, galdera sorta baten bitartez (ikus 3. atala, 2. azpiatala), parte-hartzaile bakoitzak erantzun beharrekoa. Azkenik, urtebetez burutu den esperientziari buruzko eztabaida egiten da. Kooperazio jolasen programaren ebaluazio hau urteko amaierako saioan egiten da, urtebetezko esperientziaren ondoren: neska-mutikoak biribilean eseri, galdegiari erantzun eta ebaluazioei buruz eztabaidatzen dute.

3. KOADROA. JOLAS SAIO BATEN EGITURA

FASEAK	PROZEDURA
Aurkezpen fasea (5 minutu)	Taldeakideak lurrean esertzen dira, biribilean, eta kooperazio eta sormen jolasen helburuak labur azaltzen zaizkie: dibertitzea, lagunak egitea, elkarri laguntzen ikastea, talde lanean lagunei laguntzen ikastea, elkarri entzuten ikastea, besteen ideiak errespetatzen jakitea, originalak izatea, sortzaileak... Lehenengo saioetan, pertsona helduak esperientziaren helburu orokorren berri emango die taldekideei; bizpahiru saioaren ondoren, ordea, helburu horiei buruz galdetuko du, jolas programaren helburu esplizitu eta inplizituei buruzko komunikazio zirkularra sustatzeko helburuarekin (feedback-atzeraelikatzea).
Jolas sekuentziaren garapen fasea (60 minutu, 4-6 urte) (75-80 minutu, 6-12 urte)	Fase honetan, saioa eratzen duten 2 edo 3 jolasak burutzen dira, jolas bakoitzaren prozedura honako hau izanik: a) Jarduera ludikorako jarraibideak eta garapena: Hasteko, jolaserako jarraibideak azaltzen dira, eta taldekideek jolasa burutzen dute prozedura horren arabera. b) Eztabaida fasea: Jolas bakoitzaren ondoren, jolasari buruzko eztabaida egiten da: nola burutu den aktibitatea eta zer elkarrekintza gertatu den. Jokalariek biribilean eseri behar dute lurrean. Jolasen fitxa teknikoetan galderak proposatzen dira eztabaidarako. Garrantzitsua da programaren (oro har) eta jolas bakoitzaren (zehazki) oinarritzko helburuei loturiko galderak egitea: esaterako, komunikazioa, parte-hartzea, kooperazioa, produktu ludikoen originaltasuna... Hala ere, beste galdera batzuk ere egin daitezke, taldearen bilakaeran ikusitakoaren arabera edo taldekideek aktibitate ludikoan sortutako produktuen arabera.
Amaiera fasea (5-10 minutu)	Jolasen ondoren, amaiera faseari ekiten zaio, aktibitateetan gertatutakoari buruz gogoeta egin eta eztabaidatzeko: parte-hartzaileen sentimenduak, parte-hartzea, bazterketak, arauak bete diren edo ez, lankidetzak... Saioa zuzendu duen pertsona helduak zer sentitu duten galde diezaike jokalariei, eta eztabaidetan aipatu ez den gairen bat proposatu nahi ote duten. Amaierako fasea gogoeta egiteko unea da, esperientziaren alderdi positiboak, arazoak eta arazo horiei emandako erantzunak berbaz adierazteko unea; horregatik da horren garrantzitsua garapen kognitibo eta morale-rako. Fase honetan, irakasleak, talde barneko komunikazioa bultzatzeaz gainera, errefortzu soziala eta hitzezko balorazioa (behatutako laguntza, elkarriketa eta kooperazio jarrerari dagokienez) lantzen ditu, aktibitateetan landutako produktuen balioa eta kreatibitatea azpimarratuz.

2.3.2. Iradokizunak taldearekin eginiko saioa zuzentzeko

Jolas programaren zuzendaritza errazteko, iradokizun metodologiko batzuk egiten dira, jolasaren helburu eta jarraibideak aurkezteko, exekuzio fasean aktibitatea antolatu eta erregulatzeke, eta eztabaida saioak zuzentzeko.

1. Helburuen eta jarraibideen aurkezpena

- Aktibitate bakoitzaren helburuen azalpena era sintetikoan egin behar da, jolasaren bidez lortu nahi dena labur azalduz; hau da, jolasaren fitxa teknikoan aipatzen diren helburu orokorren berri emanez.
- Jolasen fitxa teknikoak helduentzako idatzirik daude. Beraz, komeni da aktibitatearen jarraibideak azaltzean umeek ulertzeko moduko lengoia erabiltzea.
- Jarraibideak azaltzean, argi eta garbi azaldu behar dira, bai egin beharreko lana, bai horretarako arauak eta prozedura. Egokia izan daiteke adibideak erabiltzea, errazago ulertzen baitira horrela aktibitatearen nondik norakoak.
- Jolasen jarraibideak azaltzean, «kooperazio» edo lankidetzaren kontzeptua nabarmendu behar da: jokalaria guztiek hartzen dute parte eta proposatzen dituzte ideiak, eta guztiek laguntzen dute taldearen helburua lortzen.
- Garrantzitsua da ikuspegi ludikoa erabiltzea aktibitateak eta esperientzia planteatzean, eta taldean giro positiboa sustatzea.

2. Aktibitatearen antolakuntza eta erregulazioa exekuzio fasean

- Taldekideen arteko norabide anitzeko elkarrekintza indartzeko, komenigarria izan daiteke taldekatzeak zuzendaritzatik proposatzea eta taldeak jardueraz jarduera aldatzea, jokalaria bakoitza ahalik eta ikaskide kopuru handienarekin jolas dadin.
- Taldeko idazkariaren rola txandakatu egin behar da, jokalaria guztiek izan dezaten taldearen ordezkartza beren gain hartzeko ardura.
- Garrantzitsua da halaber aktibitateen denbora erregulatzea, aktibitate bakoitzaren amaieran gogoeta eta eztabaidarako aukera egon dadin.

3. Eztabaidak zuzentzea

Eztabaidak zuzentzeari dagokionez, irakaslearen edo pertsona helduaren portarari buruzko iradokizun batzuk egin daitezke. Hasteko, helduaren eginkizuna aktibitatearen analisia eta eztabaidak zuzentzea da. Helduak taldea zuzentzen du aktibitatearen ondorio inplizituak identifikatzeko eta haiei buruz gogoeta egiteko. Taldea zuzentzeko eginkizuna hainbat mekanismoren bidez gauza daiteke: galderak eginez, aktibitateko produktuak aztertuz edo taldekideek berbaz adierazitako informazioa eta ekintza sintetizatuz:

- Galderak egitea: Taldea gogoeta egitera bultzatzeko teknika bat da. Jolas bakoitzak bere helburuak ditu, eta taldeak helburu horiek lortzen ahalegindu behar du. Aktibitatearen exekuzio fasea planteatu ondoren, gogoeta egin behar da, taldeak jolasean gertatutakoa azter dezan, helburuak bete diren edo ez (parte-hartzea, arretaz entzutea, produktuen sormena, kooperazioa...). Horretarako, helduak galderak egiten dizkio taldeari aktibitatearen exekuzio prozesuari buruz. Jolasen fitxa teknikoan, hainbat galdera iradokitzen dira aktibitate bakoitzeko eztabaida faserako; dena dela, talde bakoitzean gertatzen denaren arabera, helduak behatutakoari buruzko beste galdera batzuk ere egin ditzake. Garrantzitsua da aktibitate bakoitzaren eztabaidaren funtsa kontuan hartzea (aktibitateko helburuei lotua eskuarki), eta adi egotea taldekideen jarrera eta berbalizazioetako elementu adierazgarrienei.
- Taldeak sortutako aktibitate produktuak aztertzea: Taldeak sortzen dituen aktibitate produktuaren analisiak garrantzia berezia du jolasari buruzko gogoetan. Produktu horiek garrantzia handia dute taldearen exekuzio modua irakurtzeko tresna gisa, eta helburuak zer neurritan lortzen diren adierazten dute. Jolasean landutako produktu horien analisisa oso baliagarria izan daiteke taldeak adierazle batean (komunikazioa, kooperazioa, sormena...) duen maila ebaluatzeko, baita galderak formulatzeko estimulu gisa ere.
- Ekintza eta berbaz adierazitakoa sintetizatzea: Taldekideen iritziak eta ikuspuntuak azaldu ondoren, helduak ideia nagusiak laburbildu eta adierazgarriena azpimarra dezake. Gainera, aktibitatearen azken minutuetan, saioan zehar gertatutako guztia sintetizatuko du, eta taldeari eska diezaioke, hala dagokionean, jarrera espezifikoari loturiko aldaketa helburuak identifikatu eta zehaztea.

Bestetik, saioa zuzentzen duen helduak ez du iritzi edo balio judiziorik eman behar; pentsamendu kritikoa bultzatu eta taldekideen jokabide positiboak indartu behar ditu. Parte-hartzaileak beren pentsamenduak eta sentimenduak adieraztera bultzatu behar ditu, eta analisisa eta gogoeta sustatu behar ditu. Eztabaidak besteez gaineko errespetuan oinarritu behar du, eta taldekideen arteko deskalifikazioak, norgehiagoka negatiboak eta oldarkorrak saihestu behar dira. Jarrera horrek ez du zertan pasiboa izan; aitzitik, erantzun desegokiaren aurrean, helduak galdera batzuk egin behar ditu erantzun horien inplikazio moral eta emozionalak aztertzeko. Helduak, gainera, gaiari buruzko datu edo informazio objektiboak eman ditzake eztabaida argitzen saiatzeko.

4. Saioak zuzentzeko beste iradokizun batzuk

- Jolas saioetan, arretaz entzuteak duen garrantzia hitzez nabarmentzea.
- Aktibitateetan aipatzen diren gaiei buruzko gogoeta eta arrazoiketa bultzatzea.
- Taldekideen artean gerta daitezkeen gorabeherak (bazterketak, deskalifikazioak...) identifikatzea eta gorabehera horiei era eraikitzailean aurre egitea.

- Eztabaidak biribilean antolatzea, guztiek elkar ikusi eta aditu dezaten.
- Taldean behatzen diren jarrera prosozialak eta sormen produktuak hitzez baloratzea. Irudi positiboak taldeari itzultzea, eta errefortzu positiboa erabiltzea helburuak lortzen direnean, produktu ludiko onak sortzen direnean, arrazoi interesgarriak planteatzen direnean, errespetuz elkar entzuten dutenean, guztiek parte hartzen dutenean, beste pertsonenganako errespetua eta sentikortasuna adierazten dutenean...
- Taldekide guztien parte-hartzea sustatzea.

2.3.3. Jolas saioen antolakuntza

Jolas saioen antolakuntzari dagokionez, adin tarte bakoitzerako programetan (Garagordobil 2003b, 2004, 2005a, prentsan), hezkuntza ziklo bakoitzeko lehen ikasturtean aplikatu beharreko proposamena egiten da. Hala eta guztiz ere, jolas saioak diseinatzean, interesgarriagoa da landutako saioen planifikaziorako prozedura erabili eta saioak taldeetara egokitzea, taldeen ezaugarrien eta garapen mailaren arabera (garapen sozio-emozionala eta sormenaren garapena). Saioak diseinatzeak, hau da, jolasak taldearen adin eta ezaugarrietara egokitzeak, bi fase ditu: 1) Saiorako aktibitateak hautatzea eta aktibitate horien egiturazko analisia berrikustea, eta 2) hautatutako jolasen sekuentziazioa. Planifikazioa gogoeta prozesu bat da, jolas jakin batzuk zergatik hautatu diren eta sekuentzia jakin bat zergatik planteatzen den arrazoitzeko balio duena. 4. koadroak bi fase horien nondik norakoak azaltzen ditu.

4. KOADROA. SAIOAREN PLANIFIKAZIOAREN FASEAK

SAIOKO AKTIBITATEAK HAUTATZEA ETA EGITURAZKO ANALISIA BERRIKUSTEA	JOLASEN SEKUENTZIAZIOA: IRADOKIZUNAK
• Saioko aktibitateak hautatzea eta indartzen dituzten alderdi afektibo, sozial, intelektual eta psikomotorrei buruz gogoeta egitea. • Saiorako hautatutako jolasen zailtasuna identifikatzea eta taldearen ezaugarrietara egokitzen ote diren zehaztea, esku-hartzearen hainbat parametrotan: entzutea, kooperazioa, sormena...	• Hainbat harreman modalitate sendotzen dituzten aktibitateak konbinatzea: jolasak talde handian, talde txikitan eta bikoteka. • Gorputz jolasak edo ekintzazkoak jolas kognitibo edo intelektualekin konbinatzea. • Hainbat kategoriatako jolasak konbinatzea: komunikazio-kohesioa, laguntza-konfiantza, kooperazioa, hitzezko sormena, dramatikoa, grafiko-figuratiboa eta plastiko-eraikitzailea.

a) Saioa egituratzen duten aktibitateen hautaketa eta egiturazko analisia

Lehenik, saioko aktibitateak hautatu eta aktibitate horiek indartzen dituzten garapen dinamikei buruz gogoetatzen da. Jolasen fitxa teknikoan, programako jolasen egiturazko analisia egiten da (helburu orokorrak eta espezifikoak); hala ere, gogoeta hori egiteko, komeni da euskarri gisa jolasaren egiturazko analisirako gidoi ireki bat erabiltzea, saiorako hautatutako jolasek indartzen dituzten alderdi afektibo, sozial, intelektual eta psikomotorren identifikazioa ahalbidetzen duena (ikus 5. koadroa).

5. KOADROA. JOLASAREN EGITURAZKO ANALISIRAKO GIDOIA

GARAPENAREN DIMENTSIONAK	ANALISIAREN ELEMENTUAK GARAPENAREN DIMENTSION BAKOITZEAN
GARAPEN AFEKTIBO-EMOZIONALA	• Jolasak sortzen duen plazera eta plazer horren ezaugarriak: plazera mugimenduan, plazera gorputz elkarrekintzan, asmatzeko eta sortzeko plazera, kausa izatearen eta efektuak eragitearen plazera, debekatutakoa egitearen plazera, tentsioak deskargatzeko plazera, laguntzeko eta lagundua izateko plazera... • Emozioen eta nortasunaren adierazpena dramatizazioaren, musikaren, mugimenduaren, pinturaren... bidez. • Tentsioen deskarga, erlaxazioa: ongizate psikologikoko sentimenduak. • Hainbat emozioen kausak eta ondorioak kognitiboki identifikatzeko eta analizatzeko gaitasuna. • Emozio negatiboei aurre egin eta kontrolatzea (beldurra, gorrotoa...). • Enpatia gaitasuna beste gizaki batzuen egoera emozionalen aurrean. • Nork bere burua onartzea eta konfiantza edukitzea, autoafirmazioa. • Autokontzeptua - Autoestimua. • Sentsibiltate artistikoa: poetiko-literarioa, musikala, grafiko-figuratiboa, adierazkorra...
GARAPEN SOZIALA	• Taldekideek elkar ezagutzea. • Hitzezko eta hitz gabeko adierazpena: elkarriketarako gaitasuna, arretaz entzuteko ohitura, erabakiak hartzeko gaitasuna, negoziazio estrategiak... • Talde kohesioa: talde bateko izatearen sentimendua. • Konfiantza besteengan: taldekideei buruzko iritzia hobetzea. • Jarrera prosozialak: ematea, laguntzea, kooperatzea, partekatzea, kontsolatzea...

GARAPEN SOZIALA	• Elkarrekintza sozialerako estrategia kognitiboak: jokabide egokiak lantzeko teknikak ikastea, egoera sozial positibo eta gatazkatsuetarako (inteligentzia soziala). • Garapen moralak: arau sozialak barneratzea, jolas arauak betez, rolak jokatzuz eta/edo beste rol batzuekiko koordinazioaz. • Ingurune soziala ezagutzea: pertsonen arteko harremanak, hainbat funtzio sozial...
GARAPEN INTELEKTUALA	• Hitzezko sormena, grafiko-figuratiboa, dramatikoa, plastiko-eraikitzailea: ideien etorria, pentsamenduaren malgutasuna, ideien originaltasunaberrikuntza, konektibitatea, fantasia, transformazioa, elaborazioa... • Arreta-kontzentrazioa. • Oroimena: ikus-oroimena, entzumen-oroimena, ukimena..., berehalakoa, urrunekoa... • Sinbolizazioa: sinbolizatzeko gaitasuna, adierazteko. • Pentsamendu asoziatiboa, erlazonala. • Kategoriak ezartzeko ahalmena (multzoaren nozioa). • Analisi eta sintesi gaitasuna: osotasuna zatitan banatzea eta zatiak integratzea, osotasuna eratzeke. • Planifikatzeko eta antolatzeke gaitasuna, helburu bat lortzeke. • Lengoaia: hitzezko adierazpen-ulerrena, hiztegia, hitzezko arrazoibide logikoa (erlazonatzea, alderatzea, analogiak identifikatzea, desberdintasunak...), lengoaia idatzia. • Prozesu aritmetikoak (oinarrizko zenbakizko eragiketak) eta arrazoibide logiko matematikoak (kontzeptuak, formak, tamainak, seriezioak, asoziazioa, dedukzioa, antzekotasunak eta desberdintasunak, multzoaren nozioa, azpimultzoa, elkarketa eta intersekezioa, korrespondentziak...).
GARAPEN PSIKOMOTORRA	• Koordinazio motorra: motrizitate larria (koordinazio dinamiko globala, oreka, arnasketa, erlaxazioa...), motrizitate xehea (begi-esku koordinazioa edo bisomotorra, koordinazio begi-motorra), beste alderdi motor batzuk (lastertasunaren nozioa edo haren kontrola, mugimendu lastertasuna, muskulu indarra, punteria...). • Egituraketa pertzeptiboa: gorputz eskemaren egituraketa (gorputz atalen nozioa, lateralitatea, simetria ardatz nagusiaren nozioa...), pertzeptzio espazio-bisuala (espazioaren nozioa, norabidearen nozioa, espazio orientazioa, objektuen arteko espazio erlazioak...), pertzeptzio erritmikotemporal (entzumen pertzeptzioa, erritmoa, denboraren nozioa, denbora antolakuntza...), ukimen pertzeptzioa, usaimen pertzeptzioa, dastamen pertzeptzioa..., antolakuntza pertzeptiboa...

Jolasak hautatzean kontuan hartu beharreko beste alderdi bat haien zailtasuna da, taldekideen adin eta bilakaerarako egokienak ote diren baloratzeko; hau da, taldeak esperientzia parametroei dagokienez (entzuteko ohitura, laguntza erlazioen maila, talde kooperaziorako gaitasuna...) duen heldutasunerako aproposak diren jakiteko. Jolasak aukeratzean, honako alderdi hauek hartu behar dira aintzat: jokalarien adina, saio kopurua eta jolasek eragiten dituzten prozesu sozial, afektibo eta intelektualak. Hortaz, komeni da lehenengo saioetan zailtasun baxu eta ertaineko jolasak egitea, eta pixkanaka gero eta jolas zailagoak planteatzea.

b) Jolas sekuentziaren antolakuntza

Saiorako jolasak hautatu ondoren, garrantzitsua da jolas horiek planteatzeko sekuentzia egokienari buruz gogoeta egitea, sekuentziazioak eragin handia izango baitu jolas saioaren prozesu sozio-afektiboan. Sekuentzia antolatzeako arau finkorik ez badago ere, normalean iradokizun eta proposamen batzuk egiten dira, nahiz eta ez diren zorrotz bete beharrekoak. Hona hemen saioa burutzeko hainbat iradokizun:

- Hainbat erlazio modalitate bultzatzen dituzten aktibitateak konbinatzea: jolasak talde handian, talde txikitan eta bikoteka.
- Hainbat kategoriatako jolasak konbinatzea (talde komunikazio-kohesioa, laguntza-konfiantza, kooperazioa, hitzezko sormena, grafiko-figuratiboa, dramatikoa, plastiko-eraikitzailea), garapen prozesuak sendotzen dituztelako, aktibitate bakoitzean taldekideak aldatuz, norabide anitzeko elkarrekintza sustatzeko helburuarekin.
- Gorputz ariketako jolasak jolas lasaiagoekin (kognitiboekin) konbinatzea, saioaren garapen harmonikorako mesedegarria den kitzikapen-erlaxazio erritmoa sortuz.

Ondoren, adibide moduan, 6 urteko haur talde batekin egiteko moduko jolas saio baten diseinua aurkezten dugu, jolasen hautaketa eta haien sekuentzia arrazoituz.

Saioa «*Musika besarkadak*» jolasarekin hasten da. Haurrek jauzi eta dantzan egiten dute ikasgelan musika alai baten erritmoan. Irakasleak musika eteten du, eta taldekide bakoitzak aldamenean dantzan ari den kide bat besarkatu behar du. Taldekide guztiek kideren bat besarkatu dutenean, musika entzuten da berriro; haurrak dantzan eta jauzika hasten dira berriro, berriro ere musika eten eta elkar besarkatzen duten arte. Horrela, hurrenez hurren, ariketa hamar bat aldiz errepikatu arte. Talde handian egin beharreko ariketa da, saioari hasiera eman eta talde koehesioa lantzeko, norabide anitzeko elkarrekintza positiboak eta adiskidetsuak lantzeko. Ondorengo eztabaidan, honako hauek bezalako galderak egin daitezke: Zer sentitu dugu jolasen? Atsegin dugu besarkatzea? Atsegin dugu besteek besarka gaitzaten? Errespetatu ditugu jolas arauak? Hots, aldamenean genuen kidea besarkatu dugu ala lagunarengana jo dugu? Zenbat ikaskide besarkatu ditugu?...

Saioaren bigarren jolasen, «*Puzzle kooperatiboak*», ikastaldea bost laguneko taldeetan banatzen da, eta 50 piezatako puzzle bana ematen zaio talde bakoitzari. Jokalari bakoitzari 10 pieza egokitzen zaizkio. Helburua puzzlea osatzea da, taldekide

guztien artean, eta talde bakoitzak bere arauak ezartzen ditu aktibitatea garatzeko. Eztabaidan, puzzlea osatzeko lankidetzaren zailtasuna aztertuko da, honako hauek bezalako galderen bitartez: Nola antolatu duzue jolasa? Zer portaera izan dira lagungarri puzzlea osatzeko? Zer portaera izan dira traba helburua lortzeko? Egon al da antolakuntza arazorik? Zer arazo? Nola konpondu dituzue? Zer sentitu duzue puzzleak amaitzean? Bi gauza lortzen dira jolas honi esker: batetik, taldekideen harreman egoera aldatzen da, talde handian aritzetik talde txikitara aritzera igarotzen direlako; bestetik, kooperazio gaitasuna sendotzen da nolabaiteko konplexutasun kognitiboa duen zeregin batean.

Saioaren hirugarren jolasak «*Kanpaiak*» du izena: haurrak hiru taldetan banatzen dira, hiru kanpai multzotan, nolabait esateko: kanpai handiak, ertainak eta txikiak. Kanpai multzo bakoitzak bere mugimendua eta soinua ditu, eta kanpai multzo bakoitzaren mugimendu eta soinu espezifikoa taldeko koordinatu ondoren, kanpai errepika bat egingo da taldekide guztien parte-hartzearekin. Gorputz kooperazioa bultzatzen da gehien bat; hau da, nork bere mugimendua besteenarekin koordinatzea, kohesioa, erritmoa eta sinbolizazioa. Eztabaidarako galderak era honetakoak izan daitezke: Ondo pasatu duzue kanpaien jolasean? Zaila izan al da zuen tamainako beste kanpaien erritmoari jarraitu eta mugimenduak koordinatzea? Nolakoa izan da kanpai guztien errepika handia?

Saioak planifikatzeko, aktibitateak hautatu eta sekuentzia antolatzeaz gainera, kontuan hartu behar dugu nola banatuko diren taldekideak talde txikiagoetan eta bikoteka, era horretako multzokatzeak eskatzen dituzten jolasetan. Talde txikiak osatzeko, multzokatze libreak (jokalariai dira jolaskideak hautatzen dituztenak) eta helduak zuzendutako multzokatzeak konbinatzea proposatzen da. Bigarren aukera horren xedea taldekideen arteko norabide anitzeko elkarrekintzak bultzatzea da, haurren artean era espontaneoan gertatuko ez liratekeen truke eta elkarrekintzak eragitea. Azken urteetako esperientziak erakusten duenez, helduak zuzendutako elkarrekintza horiek lagungarri izaten dira aurrera begira haurren jokabideak aldatzeko: hots, ordura arte ia harremanik izan ez duten umeen arteko elkartruke espontaneoak bultzatzeko. Multzoak osatzeko baliabide hau (taldeak «a priori» egituratzea) elkarrekintza jakin batzuk landu nahi direnean ere erabil daiteke, talde bakoitzean zailtasun bereziak dituen ume bat baino gehiago egon ez dadin edota talde berean izaera men-deratzaile edo otzaneko haur bat baino gehiago egon ez dadin.

Multzokatze hauek espontaneoak iruditu behar zaizkie jokalariei, eta hainbat teknika ludiko daude horretarako. Hona hemen bakar batzuk.

- *Ortzadarraren jolasa*: Taldea biribilean jartzen da; jokalariek begiak ixten dituzte eta pertsona helduak pegatina bana jartzen du ume bakoitzaren bekokian. Koloreek nahasita egon behar dute, eta ezin dira kolore bereko bi pegatina elkarren ondoan egon. Begiak ireki eta, hitzik esan gabe, kolore bereko kidearengana hurbiltzen dira.

- *Koloreen jolasa:* Haurrak taldetan banatu, eta talde adina kolore hautatzen dira, eta txartelak egiten ditugu kartulinaz kolore horiekin. Esaterako, 4 talde txikitan banatu nahi baditugu jokalaria, 4 kolore hautatuko ditugu, eta txartel bana egingo dugu jokalaria bakoitzarentzat. Ondoren, txartelak banatzen dira «a priori» eginiko banaketaren arabera, eta koloreen arabera multzokatzeko eskatzen zaie, nor bere kolorea ozen esanez kolore bereko kideak bila ditzan.
- *Animalien jolasa:* Hasteko, hainbat animalia hautatzen dira, osatutako taldeak adina. Jokalari bakoitzak txartel bat hartzen du animalia baten izenarekin, eta jarraian animalia hori imitatzeko eskatzen zaie taldekideei (mugimenduetan eta soinuari). Jokalari bakoitzak bere familiako kideak aurkitu behar ditu.

Programaren oinarritzko ezaugarrietako bat denon parte-hartzea denez, multzoa taldetan edo bikotetan banatzean jokalariren bat kanpoan geratzen bada, garrantzitsua da kanpoan geratu den umea jolasean sartzeko moduak aurkitzea. Esaterako, bikoteka egiten den jolasetan, hirukote bat osa daiteke aktibitatea burutzeko; ezin bada hirukorik egin, irakasleak osa dezake bikotea bakarrik geratu den umearekin. Behin saioa antolatuta, gutxitan egiten dira aldaketak planifikatutako diseinuan. Nolanahi ere, planifikazioak malgua eta aldagarria izan behar du, sor daitezkeen talde egoera espezifikoaren arabera.

2.4. Jolas programaren sarrerako azalpena

Lehenengo saioan, esku-hartzea gidatzen duen helduak eskola ikasturtean egingo duten esperientziaren helburuak adieraziko dizkie taldekideei, eta azaldu beharko die ikasgela horretara joan behar dutela astean behin, jolasean aritzera. Helduak azalduko die zeintzuk diren egin behar dituzten jolasen ezaugarri bereziak, eta baita zein den esperientzia horren helburua ere. Era berean, adierazi beharko die beste pertsona bat egongo dela beraiek egingo dituzten jolasei buruzko oharak hartzen. Taldeari honako eduki horiek aurkezteko, programaren sarrerako azalpen hau proposatzen da:

«Ikasturte honetan, irakatsi nahi dizkizuedan kooperazio eta sormen jolas batzuetan jardunez igaroko dugu denbora tarte bat. Jolas horietan aritzea erabaki dut jolastea gauza atsegina delako, eta jolasten ari garen bitartean zoriontsuak izaten gare-lako; baina, era berean, harremanen bitartez lagunak egiteko jarduera delako, eta baita horrek etengabe gauzak ikasteko aukera ematen digulako ere. Ikasgela honetan astean behin egingo ditugun jolasak jolaserako modu berri bat dira; izan ere, arau berezi samarrak dauzka. Ikus dezagun:

- Guztiok hartuko dugu parte; inor ere ez dago sobera. Izan ere, jolasteko eta primeran pasatzeko guztion beharra dugu.
- Inork ezingo du sekula galdu, eta ezingo da sekula inor kaleratu.
- Helburua ez da irabaztea, baizik eta laguntzea eta elkarlanean aritzea, guztion artean xede jakin bat erdiesteko.

Kooperazio eta sormen jolasek hiru helburu izaten dituzte:

- Gure iritzia ematen ikastea; gainerakoei entzuten ikastea; gainerakoen ikuspuntua errespetatzen ikastea; eta guztiok ados egonda, zer egin behar den erabakitzea.
- Helburu komunak izateko bidean, ematen eta jasotzen ikastea, eta taldeak proposatutako helburuak erdiestea, kide guztien adostasunarekin.
- Irudimena eta sormena garatzea, bai hitzei dagokienez —ahozko jolasekin— bai gorputzarekin adierazitako sormenari dagokionez —pertsonaiak antzeztean— bai hainbat materialekin objektuak sortzeko sormenari dagokionez —kortxoak, soka, txotxak, kartoia...— eta baita marrazki eta pinturarako sormenari dagokionez ere.

Esperientzia honetan, beraz, gurekin egongo da (behatzailearen izena adierazi beharko da), eta egiten ditugun jolasei buruzko oharra hartuko ditu. Era berean, egingo ditugun arte lan batzuk grabatu eta horiei argazkiak aterako dizkie. Jolas programa honekin gozatzea espero dugu, eta gustatuko litzaiguke zuek elkarri entzuten, kooperazioan jarduten eta sormena garatzen ikastea, eta ea lagun berriak egiten dituzuen. Ikasturtearen amaieran, eskatuko dizuegu jolas esperientzia honi buruzko iritzia eman dezazuela».

2.5. Programarako materialak

Jolas bakoitzaren fitxa teknikoan adierazten diren material jakinez gainera, talde batekin esperientzia hau egiteko oinarritzko beste material batzuk ere behar dira. Material horiek beti eskura egon beharko dute jolas programa egingo den espazioan. Honako hauek: jolas dramatikoa egiteko kaxa handi bat; beste kaxa handi bat, objektuak eraikitze hainbat materialekin; magnetofono edo CD bat, musika beharrezkoa duten jardueretan erabiltzeko; argazki kamera bat; eta bideo kamera bat, saioak grabatzeko. Kaxa handietan, berriz, honako material hauek bil daitezke:

Jolas dramatikorako kaxa handia: moztortzeko balio duten materialak; esate baterako txapelak, txanoak, hainbat mota eta tamainatako arropa zaharrak —soinekoak, prakak, alkandorak, kapak...—, ileordeak, hainbat tamaina eta koloretako oiha-lak, poltsak, gerrikoak, zapatak, osagarriak —betaurrekoak, lepokoak, zapiak...— makillatzeko margoak —aurpegia margotzeko margoak, kotoia—...

Objektuak eraikitze materialen kaxa handia: hainbat tamainatako zabor poltsak, gauzak biltzeko paper luzea, zela, guraizeak, lekeda, kartoia meheak, berniz papera, zilar papera, zetazko papera, beste paper mota batzuk, kotoia, txotxak, matxardak, kartoia, aldizkariak, egunkariak, plastilina, buztina, komuneko papera, arrautzontziak, hainbat tamainatako kartoizko kaxak, errotulagailuak, arkatzak, hainbat motatako margoak, luzera eta lodiera askotako sokak, lodiera eta tamaina askotako egurrezko makilak, hainbat forma eta tamainatako egur zatiak, hainbat tamaina

eta koloretako oihalak, botoiak, haria eta jostorratza, kolore askotako artilezko matazak, hainbat koloretako xingola itsasgarriak...

Bestalde, esperientzia etengabe ebaluatu ahal izateko (ikus 3. ataleko 3. azpiatala), kaier bat behar dugu. Horrekin «Egunkari» moduko bat osatu behar dugu, saio guztiak bilduz. Jolas egoeretan ikusitako egoera guztiak deskribatu behar dira bertan. Bestalde, uztai karpeta bat ere beharko dugu, programako jardueretako zenbait produktu jasotzeko.

2.6. Programako jolasen aurkibidea

6. koadroan, proposamen honetako 72 jolasen aurkibidea ikusi ahal izango dugu. Jolas horiek adin talde bakoitzarentzako —4-6, 6-8, 8-10, 10-12— kooperazio eta sormen jolasen 4 programetatik aukeratu dituzte. Koadro honetan, jolasen zerrendaz gainera, horietan jolasean hasteko adina zein den ere iradokitzen da. Alabaina, baliteke jolas batzuk iradokitzen den adina baino haur txikiagoek egiteko modukoak izatea.

6. KOADROA. JOLASEN AURKIBIDEA, ETA HORIETAN JARDUTEN HASTEKO GOMENDATZEN DEN ADINA

AURKIBIDEA	ADINA
1. Noeren kutxa 2. Arrainak eta arrantzaleak 3. Sorpresa oparia 4. Marrazoak 5. Animalien dantza 6. Lanbideak 7. Besarkada musikalak 8. Txingoma jauzilaria 9. Airatze kooperatiboa	4 urtetik aurrera
10. Gure eskuen aztarna 11. Momiak 12. Mamuak 13. Ipuinetako pertsonaia berriak 14. Ipuinetako pertsonaiez osatutako horma-irudiak 15. Lau urtaroak 16. Etxaldeari forma emanaz 17. Ilunpeko besarkadak 18. Musikaren erritmoan margotuz	5 urtetik aurrera

AURKIBIDEA	ADINA
19. Gehien atsegin ditugun ipuinak 20. Kortako topaketak 21. Puzzle eta buruhausgarri kooperatiboak 22. Hondarrezko zakutxoak 23. Fruituen saskia 24. Itsua eta itsumutla 25. Kanpaiak 26. Marraztu abesti bat zure lagunekin 27. Besarkatuak	6 urtetik aurrera
28. Soka harila 29. Bidaia trenean 30. Eskujokoak 31. Dortokak 32. Auto garbigailua 33. Martinek dio... 34. Istorio kooperatiboa 35. Musika tresnen fabrika 36. Stop	7 urtetik aurrera
37. Argazki istorioak 38. Osagarriak 39. Ipuin kooperatiboak 40. Hitzen azoka 41. Orban gaineko marrazkia 42. Bloke handiekin eraikitzea 43. Arkatza botilan 44. Poltsa magikoa 45. Kooperazioan forma ematea	8 urtetik aurrera
46. Elefanteak 47. Marrazki barregarriak 48. Txerritxoak 49. Gameluak 50. Ezagutu zer den emozioa 51. Fantasiako kuxkak 52. Lankidetzan egindako marrazkia 53. Mozorroen erakustaldia 54. Jostailu fabrika	9 urtetik aurrera

AURKIBIDEA	ADINA
55. Epaiketa 56. Nik... marraztu dut. Zuk zer marraztuko zenuke? 57. Sormen lana 58. Argazki eta puzzle bidezko antzerkia 59. Laukizuzen, puntu eta lerro gaineko marrazkia 60. Kortxozko eskulturak 61. Espezieen bilakaera berria 62. Musika jakin batentzako dantza pausoak 63. Ipuin zaharrentzako amaiera berriak	10 urtetik aurrera
64. Ni... banintz. Zu zer zinateke? 65. Publizitatea 66. Kulturei buruzko antzezpena 67. Telefono bidezko elkarrizketa sinesgaitzak 68. Objektuak inprimatzea 69. Komikiak diseinatuz 70. Animalien eraldaketa 71. Hondakinekin egindako sormen eskulturak 72. Txotxongiloak	11 urtetik aurrera

2.7. Programako jolasen deskribapena: fitxa teknikoak



1

NOEREN KUTXA

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Talde barnean kohesioa izatea. Emozioak adieraztea.

Garapen afektiboa

- Besteekin elkartzeak sortzen duen plazera.
- Animalien soinuak igorritik eta antzezpena eginez eskuratzen den plazera.
- Antzezpen dramatikoaren bitartez, emozioak adieraztea.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: animalien familiak osatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoa: originaltasuna eta adierazkortasuna.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.
- Multzoak eta azpimultzoak ezagutu eta bereiztea.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, gorputz adierazpena, entzumen eta ikusmen bidez hautematea, espazioan orientatzea.

Jardueraren deskribapena

Jokalariek biribilean jarri beharko dute. Jolasaren lehen fasean, jolasteko erabiliko diren 4 animaliak aipatuko dira; esate baterako, katua, zaldia, txakurra, igela, oilarra, txoria, txi-mua, kriskitin sugea, ahatea, txerria... Animalia horiek guztiek egiten dituzten soinuak imitatatu beharko dituzte denek, harik eta taldekide guztiek soinu denak bereizten dituzten arte. Ondoren, jokalaria bakoitzari txartel bat emango zaio, eta bertan, animalia hauetakoren baten irudia agertuko da (bestela, belarrira esan beharko zaio zer animalia antzeztu behar duen). Aukeratutako animalia bakoitzerako jokalaria kopuru bertsua hautatu beharko da. Bigarren fasean, jokalaria bakoitzak bere rola izango du, eta nork bere animalia mugimendua eta soinu antzeztu hasi beharko du. Horretarako, ikasgela osoan barrena mugitu beharko dute animalia mugimendua imitatuz, eta animalia familiak bereko kideak bilatzen saiatu beharko dute, hau da, animalia bera antzeztu ari diren jokalaria bilatu beharko dituzte.

Oharra: Jolas honerik dagokiozan txartelak liburuaren amaieran daude.

Eztabaida

Ongi pasatu al duzue jolas honekin? Zaila izan al da animalia antzeztea? Nahi zenuten animalia egokitu al zaizue? Zer gustatzen zaizue gehien antzeztu dituzuen animalietatik? Zaila izan al da zuen animaliaren familia aurkitzea? Zer sentitu duzue familia aurkitzean?

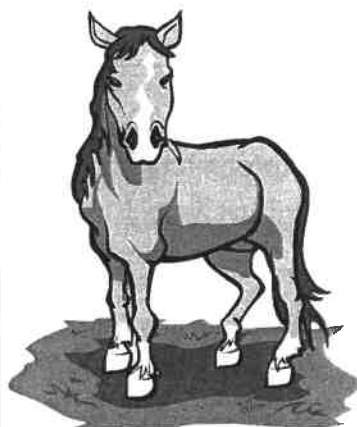
Materialak

Animalien irudiak dituzten txartelak.

Denbora: 15 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 4 urtetik aurrera

KATUA**ZALDIA****TXAKURRA****IGELA****OILARRA****TXIMINOA**

2

ARRAINAK ETA ARRANTZALEAK

Helburuak: Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa

- Norbaiti jarraitzeak eta jarraitzen zaituenari ihes egiteak sortzen duten plazera.
- Tentsioa arintzea: erlaxazioa.
- Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak garrantzi handiko rola dauka, eta rol guztiak ezinbestekoak dira jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Kooperazioa: arrantzale sarea egitea, eta arrainak harrapatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, erreflexuak, ikusmen bidez hautematea, espazioan orientatzea, norabidea ezagutzea.

Jardueraren deskribapena

Taldea bi multzotan banatuko da. Ausazko joko batekin aukeratuko dira talde bateko 4 jokalaria. Horiek arrantzaleak antzetzeko dituzte. Taldeko gainerako kideak, berriz, arrainak izango dira. Arrantzaleek elkarri eskua eman, horma moduko bat osatu, eta arrainak harrapatzeari ekingo diote. Horiek sareari ihes egiten saiatuko dira, ahal duten moduan. Harrapatzen duten arraina arrantzale bihurtuko da, eta jokalaria guztiak arrantzale bilakatzen direnean amaituko da jolasa. Ondoren, beste bizpahiru jolas saio egin daitezke.

Eztabaida

Ongi pasatu al duzue jolas honekin? Zaila al zen arrantzaleei ihes egitea? Zer sentitu duzue arrantzaleek harrapatu zaituztetenean? Eta zuek arrantzale izanda arrainak harrapatu dituztenean? Zer gustatu zaizue gehiago arrain edo arrantzale izatea?

Materialak

Denbora: 20 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 4 urtetik aurrera

SORPRESA OPARIA

3

Helburuak: Talde barnean kohesioa izatea. Partekatzea.

Garapen afektiboa

- Jasotzeak eta partekatzeak sortzen duten plazera.
- Emozio positiboak aktibatzea; esaterako, sorpresa.
- Opariekin lotutako sentimendu positiboak ezagutzea eta aintzat hartzea.

Garapen soziala

- Jokaera prosoziala: partekatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Ezkutuko opari batekin lotutako irudimena.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

Jardueraren deskribapena

Jolasean hasi aurretik, pertsona helduak pakete handi bat egin behar du. Barnean, kaxa txikiak handiagoen barnean sartu beharko ditu. Kaxa bakoitza oparitarako paperarekin bildu beharko da. Lehenengoaren barnean opari txiki bat sartu beharko da, baina denen artean partekatzeko modukoa —esate baterako, gozokiak, puxikak, margoak, txokolatea...—. Taldeko hurrek biribilean eseri beharko dute, eta esan behar zaie sorpresa oparia dutela, eta musika entzuten den bitartean soilik mugitu behar dela paketea. Beraz, musika entzuten duten bitartean, paketea eskutik eskura joango da hurren artean, baina musika gelditzean, eskutik duen haurrak paketea desegiten hasi beharko du, harik eta berriz musika jotzen hasten den arte. Orduan, berriro hasi beharko dute paketea eskutik eskura mugitzen. Azken kaxa irekitzen duen jokalaria taldeko kide guztien artean banatu beharko du oparia.

Eztabaida

Zer sentitu duzue jolasean aritu zareten bitartean? Ongi pasatu al duzue? Gustatzen al zai-zue opariak sorpresa izatea? Nortzuk dute nahiago aldeztu aurretik jakitea zein izango den oparia? Paketearen barnean zer opari egongo zela uste zenuten? Opariak, emozioak, ikasgelako objektuak... partekatzearen garrantziaz hitz egingo die helduak.

Materialak

Magnetofonoa edo CDa eta zinta, musika pieza batekin. Hainbat tamainatako hamar kaxa (bata bestearen barnean sartzeko modukoak) eta biltzeko papera. Azken oparia: gozokiak, puxikak txokolatea (haur bakoitzarentzako opari bat behar dugu).

Denbora: 20 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 4 urtetik aurrera

4

MARRAZOAK

Helburuak: Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa	• Norbaiti jarraitzeak eta jarraitzen zaituenari ihes egiteak sortzen duten plazera. • Tentsioa arintzea: erlaxazioa. • Ikara eta beldur sentimenduak kontrolatzea. • Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak garrantzi handiko rola dauka, eta rol guztiak ezinbestekoak dira jolasa egiteko.
Garapen soziala	• Taldekideen arteko norabide anitzeko harremana eta harreman adiskidetsua. • Kooperazioa: parte-hartzaile batzuen gorputzekin kaiolak osatzea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sinbolizazioa. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: mugimendu bidez adieraztea, koordinazio dinamiko orokorra, gorputz eskema, erreflexuak, mugimenduen azkartasuna, espazioan orientatzea.

Jardueraren deskribapena

Jarduera egiteko, musika pieza bat jarriko dugu, ez oso ozen. Itsasoaren hotsa entzungo da. Jokalari gehienak hirukoteka jarriko dira; gainerako lau zapabost jokalariek, berriz, marrazoen rola hartuko dute. Hirukote bakoitzak kaiola bat osatu beharko du, eta barnean, urpekari bat jarri beharko dute. Bi jokalaria bata bestearen parean jarriko dira, eta eskuak batuz, kaiola osatuko dute. Hirugarrenak, berriz, urpekariaren rola hartuko du, eta kaiolaren barnean jarriko da. Musika entzuten den bitartean, kaiolak itxita egongo dira, eta, horrenbestez, urpekariak seguru. Musika geratzen denean, orde, kaiolak ireki egingo dira, eta urpekariak beren kaioletatik atera, eta beste kaiola huts batzuetara sartu beharko dute; bien bitartean, marrazoak urpekariak harrapatzen saiatuko dira. Marrazo batek urpekariaren bat harrapatzen badu, rola aldatu beharko dituzte. Gainera, hiruzpalau saio egin ostean, rola aldatu beharko dituzte guztiek. Parte-hartzaile guztiek hiru rola bete arteko behar adina saio egingo dira. Honako hauek dira, beraz, hiru rola: kaiolak, marrazoak eta urpekariak.

Eztabaida

Ongi pasatu al duzue jolas honekin? Zer gustatu zaizue gehien? Zer izan da atseginagoa kaiola, urpekaria edo marrazoa izatea? Norbait lagundu al diozue marrazoak harrapa ez zezan? Zer sentitu duzue gainerakoen laguntzarekin marrazoetatik ihes egitean?

Materialak

Magnetofonoa edo CDa eta zinta. Zintan itsasoaren hotsa entzun beharko da, han egongo bagina bezala.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 4 urtetik aurrera

ANIMALIEN DANTZA

5

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoa lantzea.

Garapen afektiboa

- Antzezpen lana egiteak sortzen duen plazera.
- Musikaren eta mugimenduaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Tentsioa arintzea: erlaxazioa.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoa: originaltasuna, adierazkortasuna.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, gorputz adierazpena, gorputz eskema.

Jardueraren deskribapena

Animalien dantza talde handian egiteko jolasa da. Musika bizia jarri, eta parte-hartzaileek dantza egingo dute, modu askean, musikak iradokitzen dien erritmoan. Pertsona helduak musika geratzen duenean, eurek nahi duten animalia bilakatuko dira jokalaria, eta minutu batzuetan, aukeratutako animalia mugimenduak eta soinuak antzeztuko dituzte. Hala, inguruan dituzten animaliekin batera, antzezpen jolasa egingo dute. Denbora batean animalia horien rolean aritu ostean, berriro entzungo da musika, eta gizakiak bezala dantzan hasiko dira. Berriz musika geratzen denean, beste animalia batzuen rolak jokatuko dituzte. Modu horretan, hainbat jolas saio egingo dira, eta adierazi behar zaie saio bakoitzean aurretik imitatu gabeko animaliak aukeratu behar dituztela.

Eztabaida

Ongi pasatu al duzue musikaren erritmoan modu askean dantzatzen? Eta hainbat animalia rola jokatzea atsegina izan al da? Beste animalia batzuekin aritu zarete jolasean ala bakarrik? Zer animalia imitatu dituzue gehien? Zer beste animalia ezagutzen dituzue?

Materialak

Magnetofonoa edo CDa eta zinta bat, musika biziarekin.

Denbora: 20 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 4 urtetik aurrera

6

LANBIDEAK

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoa lantzea.

Garapen afektiboa	• Antzezpen lana eginez, emozioak eta nortasuna adieraztea. • Antzezpen lana egiteak sortzen duen plazera. • Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak garrantzi handiko rola dauka, eta rol guztiak ezinbestekoak dira jolasa egiteko.
Garapen soziala	• Ahozko komunikazioa eta ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohitura. • Kooperazioa: mimikaren bitartez, lanbideak antzeztea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen dramatikoa: originaltasuna, adierazkortasuna. • Bizitza soziala eta hainbat rol sozial ezagutzea. • Sinbolizazioa: gorputz keinuaren bitartez informazioa kodetzea eta gorputzaren bitartez igorritako mezuak deskodetzea. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, adierazpen psikomotorra, gorputz eskema...

Jardueraren deskribapena

Ikasle guztiak 5 kideko taldetan banatu behar dira. Talde bakoitzak bi txartel jasoko ditu, eta txartel bakoitzean lanbide baten irudia agertuko da: arotza, kale-gargitzailea, marrazkilaria, pailazoa, okina, polizia, abeslaria, meatzaria, azafata, argiketaria, albaitaria, telefonista, harakina, kazetaria, soroslea, zabor-biltzailea, epailea, mekanikaria, fruta saltzailea, haginlaria, lorezaina, zapataria, sukaldaria, tenislaria, balet dantzaria, postaria, taxilaria... Elkarren artean hitz egin ostean, talde bakoitzak erabakiko du nola aurkeztuko dituen lanbideak. Taldekide guztien lanarekin, lanbide bat aurkezten hasiko dira, mimikaren bitartez, eta gainerakoek asmatu beharko dute zer lanbide ari diren antzezten. Taldekide guztiek antzeztuko dute aldi berean lanbidea, aurretik hitz egindakoaren arabera. Amaieran, denbora izanez gero, gehien gustatzen zaien lanbidearen marrazki bat elkarlanean egin dezatela eskatuko zaie.

Oharrak: Komeniko litzateke helduak talde guztiei laguntza ematea, eta antzezpen lanean hasi aurretik, lanbide bakoitzeko ekintza egokienak azaltzea. Txikienekin, lanbide errazak aukeratu beharko dira, eguneroko bizitzan ikusten dituztenak, eta eztabaida faseko galderak erraztu egin beharko zaizkie.

Oharra: Jolas honeri dagokiozan txartelak liburuaren amaieran daude.

Eztabaida

Zaila izan al da lanbideak antzeztu eta asmatzea? Ongi pasatu duzue? Zer duzue nahiago lanbidea antzezte ala kideek antzeztutako lanbidea asmatzea? Haztean, zer lanbidetan gustatuko litzaizueke aritzea? Zergatik? Zaila izan al da antzezteko moduaz adostasunera iristea talde barnean? Lanbideen garrantziaz hitz egin beharko da, eta, era berean, gizartean bizitzeko lanbideak ezinbesteko direla azaldu beharko zaie.

Materialak

Talde bakoitzeko: lanbideen irudiak dituzten 2 txartel.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: TTx

Adina: 4 urtetik aurrera

AROTZA**KAZETARIA****PAILAZOA****AZAFATA****MARRAZKILARIA****TELEFONISTA**

7

BESARKADA MUSIKALAK

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Emozioak adieraztea.

Garapen afektiboa

- Musika eta mugimendua uztartzean egiten den dantza librearen sortzen duen plazera.
- Dantzaren bitartez, tentsioa arintzea.
- Autokontzeptua-autoestimua: ahozkoa ez den mezu positiboa hautematea.
- Beste pertsona batenganako sentimendu positiboekin lotutako emozioak adieraztea.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: gorputz elkarrekintza, norabide anitzetako, positiboa eta adiskidetasunean oinarritua.
- Kooperazioa: besarkada erraldoi bat egitea; aldi berean elkar besarkatzen duten jokalariek guztiekin talde bat osatzea (aldagaia).
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, entzumen bidez hautematea, erritmoa.

Jardueraren deskribapena

Musika bizia entzuten den bitartean, haurrek jauziak emango dituzte eta modu librean ari-tuko dira dantzan ikasgela barnean. Musika geratzean, berriz, (pertsona helduak geratuko du, jakina), haur bakoitzak inguruan duen kideren bat besarkatu beharko du. Haur guztiak elkarri besarkatuta daudenean (pareak ez badira, hirunaka ere besarka daitezke), berriz ere musika jarriko da, eta parte-hartzaileak berriro hasiko dira jauzika eta dantzan, harik eta berriz musika gelditzen den arte. Orduan, beste kideren bat besarkatu beharko dute, berriz ere. Eta horrela ari-tuko dira, zortzi edo hamar saio egin arte. Jolasaren nondik norakoak adieraztean, komeni da azaltzea alboan duten kidea besarkatu beharko dutela; izan ere, helburua da taldeko ahalik eta kide gehien besarkatzea.

Aldaera. Besarkada erraldoia: Lehenengo saioan, binaka bilduko dira besarkadan; bigarren saioan, berriz, launaka; hurrengoan, zortzinaka eta horrela haur guztiak besarkada erraldoi batean bildu arte.

Eztabaida

Ongi pasatu al duzue? Zer sentitu duzue jolasean aritzean? Gustatu al zaizue besarkatzea? Gustatu al zaizue gainerakoek zuek besarkatzea? Bete al dituzue jolasaren arauak, hau da, alboan zeneukaten kidea besarkatu duzue ala zuen lagunaren bila joan zarete? Zenbat lagun besarkatu dituzue?

Materialak

Magnetofonoa edo CDa eta zinta, haurrentzako musika bizia-
rekin.

Denbora: 20 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 4 urtetik aurrera



8

TXINGOMA JAUZILARIA

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa

- Mugitzeak, jauziak emateak eta gainerakoekin elkartzeak sortzen duten plazera.
- Tentsioa arintzea.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: adiskideen arteko gorputz elkarrekintza.
- Kooperazioa: guztion gorputzarekin txingoma erraldoi bat osatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sinbolizazioa.
- Arreta.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, oreka.

Jardueraren deskribapena

Jolas honetan, jokalaria bakoitza txingoma likatsu zati bat izango da, eta «ñam-ñam» erritmoan jauzika ibiliko da. Jokalariak jauzi egin beharko dute, bi hankak batu eta saltoka aritu beharko dute, modu askean eta ikasgela barnean. Ez da musikarik entzungo, baina jauzika ari diren bitartean «ñam-ñam» esan beharko dute. Txingoma zati batek beste bat ukitzen duenean, itsatsita geratuko dira biak. Pixkanaka-pixkanaka taldeko kide guztiak elkartzen joango dira, eta, azkenean, txingoma erraldoi bat eratuko dute, eta guztiek batera egin beharko dute jauzi. Bizpahiru saio egingo dira.

Oharra: Iraupen txikiko jolasa da, eta hurrek oso ongi pasatzen dute. Talde barnean kohesioa sorrarazten du, eta, horregatik, oso jolas aproposa da eskolak hasi edo amaitzeko.

Eztabaida

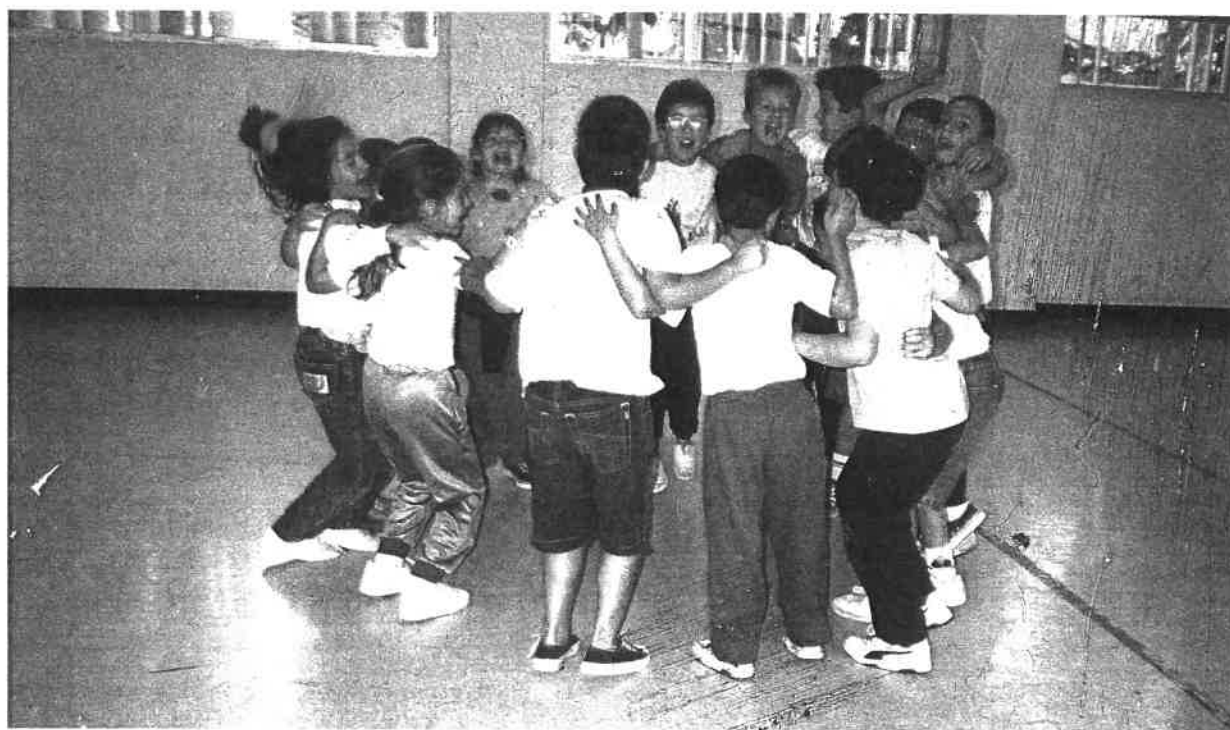
Ondo pasatu al duzue «txingoma jauzilaria» jolasean? Zer sentitu duzue? Gustatu zaizue gainerakoekin itsatsi eta denak batera txingoma handi bat bezala jauzika aritzea ala nahia-go duzue bakar-bakarrik aritzea? Bete al dituzue jolasaren arauak, hau da, txingoma zati bat ukitzean, geratu al zarete hari itsatsita?

Materialak

Denbora: 20 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 4 urtetik aurrera



9

AIRATZE KOOPERATIBOA

Helburuak: Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa

- Zerbaiten eragile izateak eta ondorioak eragiteak sortzen duten plazera.
- Helburua lortzeak sortzen duen plazera.

Garapen soziala

- Kooperazioa: helburu bat lortzeko, mugimendua koordinatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Arreta.
- Sinbolizazioa.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: ikusmenaren bidez espazioa hautematea, mugimendua kontrolatzea.

Jardueraren deskribapena

Zazpi edo zortzi jokalariz osatutako taldeak egin beharko dira. Jokalari guztiak manta edo oiha zati gogor baten inguruan jarriko dira. Manta edo tapakiaren ertzei heldu, eta matxinsaltoaren rola beteko duen pilota bat jarriko dute erdian. Jolasaren ardatza da matxinsaltoa mugiaraztea, denon artean pilota aireratuta, eta ahalegina egin beharko dute pilota lurrera eror ez dadin. Berotze lanetan, taldeak airera bota dezake pilota, gero berriz ere mantarekin hartzeko. Bestela, pilota pirritan eraman dezakete mantaren ertzetatik. Ondoren, talde batek pilota bota dezake, eta besteak jaso. Gero, talde horrek aurrenekoari bota diezaioke pilota. Talde batek gorantz, bertikalean bota dezake pilota; toki horretatik berehala kendu, eta beste taldea jar daiteke azpian, mantarekin pilota jasotzeko. Bestela, talde bakoitzari bere pilota eman diezaiokegu, eta aldi berean bata besteari bota diezaioke, nork bere manta edo tapakiaren hartzeko. Horretarako, aldiz aurretik hitzartu beharko da keinu, soinu edo agindu jakinen bat. Taldeak erronka zaleak badira, bi edo pilota gehiago airean mantentzen saia daitezke.

Eztabaida

Ongi pasatu al duzue matxinsaltoa airera botatzen, lurrera erortzen utzi gabe? Zaila al zen bakoitzaren mugimendua taldekideen mugimenduarekin bateratzea, matxinsaltoa jauzika hasi eta mantatik kanpora eror ez zedin?

Materialak

Tapaki edo manta bat eta pilota bat, talde bakoitzeko.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 4 urtetik aurrera



5 URTE

10

GURE ESKUEN AZTARNA

Helburuak: Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

Garapen afektiboa	• Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak. • Zentzumenezko plazera, ukimenezko plazera eta plazer kinestesikoa. • Inolako errurik izan gabe zikintzeak sortzen duen plazera. • Taldekide bakoitzak bere burua adierazteko eta finkatzeko gaitasuna. • Onespen sentimenduak: jokalarari guztien rola ezinbestekoak jolasa egiteko. • Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.
Garapen soziala	• Kooperazioa: eskuen aztarnekin koadro bat margotzea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen grafiko-figuratiboa: originaltasuna, lotura. • Sinbolizazioa. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: ikusmen eta ukimen bidez hautematea, hautemateak antolatzea.

Jardueraren deskribapena

Honako jarduera honetan, ikasle guztiak bi taldetan banatu beharko dira. Talde bakoitza biritan jarriko da, eta erdi-erdian biltzeko paper zati handi bat jarriko da (parte-hartzaile guztien aztarnak uzteko modukoa). Era berean, talde bakoitzak plastikozko zenbait plater edo erretilu izango ditu, eta hainbat koloretako hatz margoak jarriko dira horietan. Beste plater batzuk ere izango dituzte; hutsak horiek, koloreak bertan nahastu ahal izateko. Jolasaren ardatza da haur guztiek bustitzea beren eskuak kolorez, eta ondoren paperean jartzea; hartara, taldekide guztien aztarnak jasoko dira paperean. Haurrek nahi duten erara utz daitezke aztarnak paperean: esku bat beste baten gainean jarrita, ukabila jarrita, eskuaren goialdea jarrita... Horma-irudiak taldeko kide guztien aztarna bana jaso beharko du, gutxienez. Ondoren, emaitzei begiratu beharko diete bi taldeek. Jarduera hau egiteko, musika lasaia jar daiteke, ez oso ozen. Parte-hartzaileek beren arropa zikindu ez dezaten, zabor poltsa handiak erabil daitezke: zulo bat egin, hortik burua sartzeko, eta beste bi zulo egin, besoak ateratzeko. Jarduera hau egiteko, musika lasai-lasaia jartzea gomendatzen da.

Oharra: Egindako koadroei argazkiak ateratzea komeni da, eta baita horiek saioko «Egunkarian» sartzea ere.

Eztabaida

Gustatzen al zaizue nola geratu diren horma-irudiak, zuen eskuen aztarnak utzita? Zer sentitu duzue zuen aztarna paperean uztean? Guztiok utzi al duzue gutxienez aztarna bana? Zenbat aztarna utzi dituzue? Bietako zein horma-irudi gustatzen zaizue gehien? Zergatik?

Materialak

Biltzeko papera; hainbat metro. Hatz margoa; hainbat koloretako ontzi batzuk (beti oinarrizko koloreak). Plastikozko plater edo erretiluak, margoa bertan jartzeko. Zapiak edo papera, eskuak garbitzeko. Jokalari bakoitzarentzako zabor poltsa handi bat.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 5 urtetik aurrera



11

MOMIAK

Helburuak: Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea. Sormen dramatikoaren lantzea.

Garapen afektiboa	• Sortzeak eta nork bere gorputza zerbait antzezteko erabiltzeak sortzen duten plazera. • Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak garrantzi handiko rola dauka, eta rol guztiak ezinbestekoak dira jolasa egiteko.
Garapen soziala	• Kooperazioa: kide bat momia bilakatu, giza eskulturak egiteko helburuarekin. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen dramatikoa: originaltasuna, adierazkortasuna. • Sinbolizazioa. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: gorputz adierazpena, mugimendua kontrolatzea, gorputz eskema.

Jardueraren deskribapena

Lehenik eta behin, taldekideen artean momia zer den adierazi beharko da. Horretarako, irudiak erakutsi beharko zaizkie hurrei; esate baterako, Egiptoko momien irudiak. Ondoren, ikasle guztiak bi taldetan banatu beharko dira. Talde bateko parte-hartzaileak sakabanatu egingo dira, eta pertsona helduak keinua egiten dienean, geldi-geldi geratu beharko dute, estatuak balira bezala. Nahi duten bezala gera daitezke: zutik, belarriko, etzanda, lau hankatan... Hainbat jarreratan jartzeko gomenda diezaiekegu, baina batez ere, jarrerak barre-garriak izan daitezela esango diegu. Beste taldeko kideek komuneko papera izango dute eskuetan, eta saiatu beharko dute estatua horiek «estali edo biltzen». Komuneko paperez estaltzen dituztenean, momia bilakatuko dituzte. Horretarako, bigarren taldeko kideek erabaki behar dute nork zein momia aukeratuko duen (pareak ez badira, bi jokalariek momia bakarra har dezakete). Paperarekin momiak «bildu» eta «apaindu» ostean, zientzialariak beren lanetatik urrundu, eta sortu dutenari buruz arituko dira hizketan. Ondoren, estatuetara hurbildu, eta belarrira esango diete zer diruditen (katua dirudizu, elurrezko panpina bat dirudizu...). Beren lanak gordetzeko, kideak momia bilakatu ostean, pertsona helduak argazkiak aterako dizkie. Argazkiak atera ostean, rola aldatuko dituzte: momiak bizidun bilakatuko dira, eta zientzialariak estatua. Era horretan, berriz has daitezke jolasean.

Oharra: Momiei argazkiak ateratzea komeni da, bai taldekideei erakusteko bai saioko «Egunkarian» txertatzeko.

Eztabaida

Ondo pasatu al duzue jolasean? Zer izan da barregarriena? Zer sentitu duzue momia bilakatzean? Eta zientzialariak izan zaretenean? Denok lagundu al duzue momiak sortzeko lanean? Gustatzen al zaizue nola geratu diren, azkenean, momiak?

Materialak

Komuneko papera, jokalaria bakoitzarentzat.

Denbora: 40 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 5 urtetik aurrera



12

MAMUAK

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoak lantzea.

Garapen afektiboa	• Alegiazko pertsonaiak antzezteak sortzen duen plazera. • Dramatizazioaren bitartez, beldur sentimenduak adieraztea eta kontrolatzea.
Garapen soziala	• Norabide anitzeko eta adiskidetasunean oinarritutako elkarrekintzak. • Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen dramatikoak: adierazkortasuna, fantasia. • Sinbolizazioa. • Arreta. • Fantasia eta errealitatea bereiztea.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, mugimendu azkarrak, erreflexuak.

Jardueraren deskribapena

Talde kide guztiek elkarri eskua eman, eta biribil bat osatuko dute. Bost haur kanpoan geratuko dira, mamuen rola jokatu baitute. Mamuak biribil barnean jarriko dira, eta lo egingo balira bezala jokatu dute. Gainerako jokalariek mamuen inguruan oinez hasiko dira, orduak ahots goraz esaten dituzten bitartean: ordu batetik gauerdira arte (00:00). Gauerdira iristean, mamuak esnatzen hasiko dira, pixkanaka-pixkanaka. Gainerakoek, eskuak askatu, eta mamuei ihes egingo diete. Mamuen rola dutenek nahi duten moduan egingo dute mamuen lana; esate baterako, besoak altxatu, eta soinu fantasmagorikoak botaz. Mamuek jokalariei atzetik joan beharko dute, eta bat ukitzen dutenean, hori ere mamu bilakatuko da, eta mamuek bezala jokatu beharko du. Talde kide guztiak mamu bihurtzean amaituko da jolasa. Denbora tarte bat utziko zaie, modu askean mamuetara jolas daitezen.

Eztabaida

Ondo pasatu al duzue jolasean? Zer sentitu duzue mamuen rola jokatu duzuean? Eta mamuek harrapatu, eta zeuek ere mamu bihurtzean? Nor da mamuen beldur? Nork uste du mamuak existitzen direla? Bestelako zer gauzak beldurtzen zaituztete?

Materialak

Denbora: 15 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 5 urtetik aurrera

IPUINETAKO PERTSONAIA BERRIAK

13

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-eraikitzailea lantzea.

Garapen afektiboa	• Ipuinetako pertsonaia berri bat sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
Garapen soziala	• Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak. • Kooperazioa: material grafikoaren bitartez, ipuinetako pertsonaia berri bat asmatzea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen plastiko-eraikitzailea: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura, fantasia, lantzea. • Ingurunea eraldatzeko gaitasuna. • Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea. • Sinbolizazioa. • Arreta. • Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea...

Jardueraren deskribapena

Haur guztiak lau zapabost kidetako taldetan banatu beharko dira. Talde bakoitzari honako material hau emango zaio: ipuinetako hainbat pertsonaiaren argazkiak eta marrazkiak, DIN A-3 paper zuri zati bat, guraize pare bat —taldeko kide bakoitzarentzat— eta lekeda. Jolasaren ardatza da taldean, koordinazioan, ipuinetako pertsonaia berri bat asmatzea. Horretarako, talde bakoitzeko kideek gehien gustatzen zaizkien argazkiak aukeratu beharko dituzte. Ondoren, gorputzeko atal guztiak moztuko dizkiete: belarriak, begiak, besoak... Pertsonaia guztien gorputz atal dezente eskuratu ostean, paperean itsasten hasiko dira, eta beraiek asmatutako pertsonaia berri bat osatuko dute. Pertsonaia hori izen bat eman beharko diote. Azkenik, talde guztiak bilduko dira. Osatutako pertsonaiak horman itsatsi, eta sortutako pertsonaia horien gaineko azalpenak eman beharko dituzte.

Oharrak: Jolas hau 5 urtetik aurrera egin daiteke. Horretarako, taldekideek ezagutzen dituzten ipuinetako pertsonaien argazki handiak erabiliko dira. Bestalde, 7 urtetik gorakoak ere aritu daitezke jolasean, baina, ondoren, elkarlanean sortutako pertsonaia hori protagonista izango duen ipuin bat asmatzeko eska diezaiekegu. Sortutako pertsonaiei argazkia ateratzea komeni da, eta baita argazki horiek saioko «Egunkarian» txertatzea ere.

Eztabaida

Atsegina izan al da ipuinetako pertsonaia berri bat asmatzea? Guztiok bota al duzue zuen ideia, pertsonaia hori osatzeko zereginen? Nola antolatu zarete pertsonaia berri bat asmatzeko? Hasieratik al zenekiten zer nahi zenuten, edo bururatu ahala osatu duzue? Zein pertsonaiak harritu zaituztete bereziki? Zein gustatzen zaizue gehien? Zein izen iruditzen zaizue politena? Nola jarri diozue izena sortu duzuen pertsonaiari?

Materialak

Ipuinetako hainbat pertsonaiari buruzko material grafikoa (argazkiak, marrazkiak...), DIN A-3 folio bat, lekeda bat —talde bakoitzeko— eta guraizeak —jokalaria bakoitzarentzako—.

Denbora: 45-60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 5 urtetik aurrera



IPUINETAKO PERTSONAIEZ OSATUTAKO HORMA-IRUDIAK

14

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-eraikitzailea lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: hainbat ipuinetako pertsonaiekin horma-irudia osatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen plastiko-eraikitzailea: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura, fantasia, lantzea.
- Ingurunea eraldatzeko gaitasuna.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea, hatzen trebetasuna, eskuen trebetasuna.

Jardueraren deskribapena

Ikasle guztiak bost jokalariz osatutako taldetan banatu behar dira. Talde bakoitzari hainbat ipuinetako pertsonaien 15 marrazki emango zaizkio. Talde bakoitzak kartoi mehe handi bat, lekeda eta punta biribileko guraizeak —kide bakoitzarentzako pare bat— izango ditu. Lehenik eta behin, erabaki beharko dute zer marrazki erabiliko dituzten, eta zer eszena osatu nahi duten. Horretarako, taldekideek aukeratutako pertsonaiak konbinatu beharko dituzte. Jokalari bakoitzak gutxienez marrazki bat moztu beharko du, eta guztion laguntzarekin, kartoi mehean itsatsi beharko dituzte moztutako guztiak. Azkenik, horma-irudi guztiekin erakusketa moduko bat egingo da, eta talde bakoitzeko bozeramaile batek azaldu beharko du zer eta nola egin duten.

Oharra: Egindako horma-irudiei argazkia ateratzea komeni da, baita argazki horiek saioko «Egunkarian» txertatzea ere.

Eztabaida

Zaila izan al da zein pertsonaia erabiliko zenituzten erabakitzea? Eta nola itsatsi nahi zenituzten kartoi mehean? Guztion ideiak izan al dituzue kontuan? Denek hartu al duzue parte irudiak moztu eta itsasteko lanean? Zein horma-irudi gustatzen zaizuen gehien? Ondo pasatu al duzue jolas honetan aritzean?

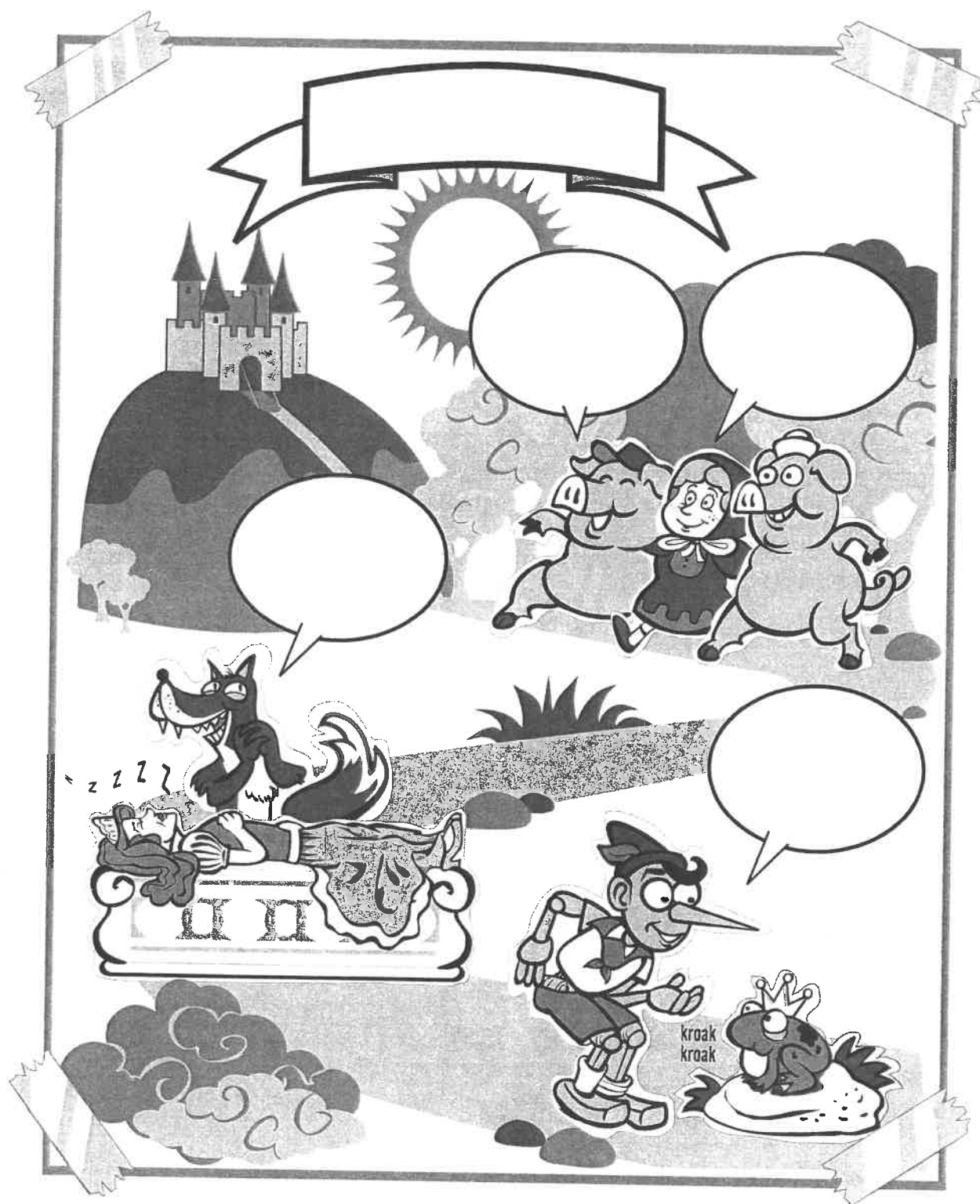
Materialak

Talde bakoitzeko: hainbat ipuinetako pertsonaien 15 irudi, kartoi mehe handi bat, lekeda eta punta biribileko guraizeak.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 5 urtetik aurrera



LAU URTAROAK

15

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.
Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoak lantzea.

Garapen afektiboa

- Istorioak asmatzekak eta antzezteak sortzen duten plazera.
- Dramatizazioaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak garrantzi handiko rola dauka, eta rol guztiak ezinbestekoak dira jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa eta ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: istorio bat asmatu eta antzeztea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Garapen moralak, norbere bulkaden kontrola: rola antzeztea eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoak, ahozko sormena, sormen grafiko-figuratiboa eta sormen plastiko-eraikitzailea: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura, adierazkortasuna, fantasia, lantzea...
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.
- Memoria.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: materialak sortzeko eta antzezpena gauzatzeko mugimenduak koordinatzeko eta egiturak hautemateko hainbat funtzio.

Jardueraren deskribapena

Lehenik eta behin, jokalaria guztiak lau taldetan banatu beharko dira. Talde bakoitzari urtaro bat egokituko zaio: udaberria, uda, udazkena edo negua. Talde bakoitzak ausaz egokitu zaion urtaroaren antzezpena prestatu beharko du. Lehenengo, komunikazio prozesu baten bitartez, taldeek erabaki beharko dute zein pertsona, objektu edo natur elementu aukeratu dituzten urtaro horretarako. Aukeratutako elementuak erreferentziatzen hartuta, urtaroko hainbat egoera antolatu beharko dituzte: ekintza jakinak egiten ari diren pertsonaiak, etxeko jarduerak, kaleko jarduerak, parkeko jarduerak, dendetako jarduerak, animalien jarduerak... Antzeztuko diren egoerak, pertsonaien jarrerak... erabaki, eta guztia prestatu ostean, antzezpenetarako behar diren materialak osatuko dira —horma-irudiak, mozturroak...—, eta, txandaka-txandaka, talde bakoitzak prestatutako egoera antzeztuko du.

Oharrak: Jolas hau 5 urtetik gorako hurrekin egin daiteke, baina oso eskema errazarekin. Oso garrantzitsua da pertsona helduak urtaroei buruzko ezaugarriei buruzko informazio zehatza ematea haurrei, jolasa hasi aurretik. Antzestu behar duten urteko garaiaaren arabera mozorrotu daitezen eskatzea ere iradokitzen da; izan ere, adin horretan, antzezpenak egitura maila txikia dauka, eta mozorrotzean lortzen dute, bereziki, hurrek plazera.

Eztabaida

Taldekide guztien iradokizun eta ideiak hartu dituzue kontuan? Nola antolatu dituzue ideiak, antzezpena osatzeko? Denek hartu al duzue parte antzezpeneko materiala prestatzeko lanean? Ondo pasatu al duzue jarduera hau egitean? Zer antzezpenek harritu zaituztete gehien? Eta zein gustatu zaizue gehien?

Materialak

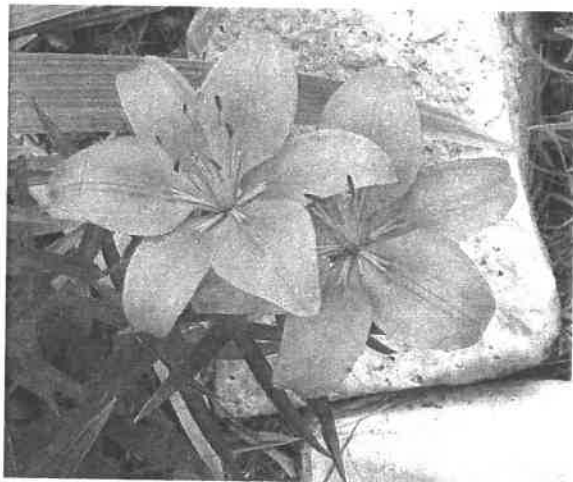
Jolas dramatikorako kaxa.

Objektuak eraikitzeko materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 5 urtetik aurrera



ETXALDEARI FORMA EMANEZ

16

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen plastiko-eraikitzailea lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Inolako errurik izan gabe gauzak txikitzeak sortzen duen plazera: kolpeak emateak, mozteak... tentsioa nola arintzen duten.
- Tentsioa arintzea: erlaxazioa.
- Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzute aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: plastilinazko eta buztinezko iruditxoak egitea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen plastiko-eraikitzailea: etorritz, malgutasuna, originaltasuna, lotura.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea, ukimen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Honako jarduera honetan, bost jokalariz osatutako taldetan banatu behar dira ikasleak. Jokalari bakoitzak plastilina eta buztin zati bana hartu behar ditu; denek kopuru bera. Talde guztietan, jokalaria bakoitzaren plastilina gainerakoena ez bezalako kolorekoa izango da. Lehenik eta behin, ideia zaparrada izeneko teknikaren bitartez, taldekide bakoitzak etxaldeari zer-nolako forma emango liokeen adierazi beharko du besteen aurrean (animaliak, objektuak, giza irudiak: oiloak, iturria, aintzira, ahateak, behiak, txerria, baserritarra, etxea...). Botatuko ideia guztiak eztabaidatu eta aztertu beharko dituzte, eta, azkenean, guztien adostasunarekin, zer forma emango dioten erabakiko dute. Egin behar dutena erabaki ostean, zereginak banatu beharko dituzte, eta jokalaria bakoitzak daukan materialarekin, kooperazioan, erabakitako objektuak, animaliak edo irudiak osatuko dituzte. Egin ahala, kartoi mehe baten gainean jarri beharko dira. Txotx kaxa bat izango du euskarri; talde bakoitzari bana emango zaio. Irudiek, berez, buztin eta plastilinazkoak izan behar badute ere, materialen kaxa taldeen eskura jarriko da, eta, hala nahi badute, gauzak osatzeko material osagarria har dezakete hortik. Azken fasean, talde guztiek egindako lanekin erakusketa bat antolatuko da.

Oharrak: Bospasei urteko hurrekin, talde handian egin daiteke jarduera hau. Egin beharreko irudiak aipatzen dira hasiera batean, jokalariek banan-banan egingo dituzte, materialak partekatuz, eta, azkenean, denek jarriko dituzte egindako lanak biltzeko paper zati handi baten gainean. Hartara, etxaldea osatuko dute guztien artean. Egindako irudiei argazkiak ateratzea komeni da, baita material hori saioko «Egunkarian» txertatzea ere.

Eztabaida

Forma emateari buruzko ideia ugari bota al dituzue? Denek aipatu al duzue ideiaren bat? Nola erabaki duzue zer irudi egin? Ondo pasatu al duzue buztina edo plastilina oratzen? Denek egin al dituzue irudiak? Zer iruditzen zaizkizue emaitzak? Talde guztiek antzeko irudiak egin dituzte ala oso desberdinak? Zein gustatzen zaizue gehien? Zeinek harritu zaituztete gehien?

Materialak

Parte-hartzaile bakoitzeko plastilina eta buztin zati bat.
Kartoi mehe eta txotx kaxa bana talde bakoitzeko.
Objektuak eraikitzeko materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 5 urtetik aurrera



ILUNPEKO BESARKADAK

17

Helburuak: Talde barnean kohesioa izatea. Laguntzea. Enpatia lantzea. Emozioak adieraztea.

Garapen afektiboa	• Elkartzeak, besarkatzeak eta besarkatua izateak sortzen duten plazera. • Laguntzeak eta lagundua izateak sortzen duten plazera. • Sentimendu positiboekin eta adiskidetasunean oinarritutako sentimenduekin lotutako emozioak adieraztea. • Segurtasunik ezarekin eta beldurrarekin lotutako emozioak kontrolatzea. • Beste gizaki batzuen egoera emozionalekiko enpatiarako gaitasuna.
Garapen soziala	• Ahozkoa ez den komunikazioa: gorputz elkarrekintza positiboa eta adiskidetsua. • Laguntzarako jarrerak. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sinbolizazioa. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: entzumen bidez hautematea, ukimen bidez hautematea, ikusmen bidez hautematea, ikusmenezko erreferentziarik gabe espazioan orientatzea, norabidea ezagutzea...

Jardueraren deskribapena

Bikoteka egiteko jolasa da honako hau. Taldeko kideak binaka jarri ostean, pertsona helduak bi bikote aukeratu beharko ditu. Lau jokalariei begiak estali, eta gainerako taldekideek osatutako biribil erraldoiaren barneko espazioan barreiatuko ditu. Helburua da jokalaria bakoitzak bere bikotea aurkitzea, eta maitasunez betetako besarkada ematea elkarri. Helduak keinuren bat egiten duenean, lau jokalaria, begiak ondo estalita dituztela, beren tokitik mugitu, eta beren bikotearen bila abiatuko dira. Bien bitartean, gainerakoek lagundu egin beharko diete, honako hitz hauekin: hotza (oso urrun baldin badaude) edo beroa (oso hurbil baldin badaude). Jolasean ari direnek ez dakite esaten dietena beraientzat den edo beste bikotearentzat den; horregatik, bai zailtasuna bai jostaketa gero eta handiagoak dira. Bikote batek elkar besarkatzea lortzen badu, gainerako guztiek txalo beroa emango diote. Parte hartu dutenak biribilean eseriko dira, eta beste bi bikote aterako dira jolasera. Hala jardun beharko dute, bikote guztiek parte hartu arte.

Eztabaida

Zer sentitu duzue bikotekidea aurkitzean? Eta aurkitu ezinean ibili zaretenean? Eta zer sentitu duzue gainerakoei beren bikotekidea aurkitzen lagundu diezuenean? Ondo pasatu duzue jolas honetan aritzean? Zer sentitu duzue zuen bikotekidearen bila itsu-itsuan ibili zaretenean? Gustatu zaizue besarkatzea? Besarkada ugari ematen al dituzue? Nori?

Materialak

Begiak estaltzeko lau benda (oihal ilun batekin egin daitezke, angeluzuzenean moztuta, eta ertzean goma elastikoa josita).

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: B - TH

Adina: 5 urtetik aurrera

MUSIKAREN ERRITMOAN MARGOTUZ

18

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

Garapen afektiboa	• Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak. • Margoaren bitartez, emozioak adieraztea: adierazpena eta nork bere burua finkatzeko gaitasuna. • Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.
Garapen soziala	• Ahozkoa ez den komunikazioa. • Kooperazioa: koadro bat egitea, musikak iradokitzen dituen emozioak adieraziz.
Adimen garapena	• Sormen grafiko-figuratiboa: originaltasuna, adierazkortasuna, lotura.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: hatzen trebetasuna, ukimen bidez hautematea, ikusmenaren bidez espazioa hautematea...

Jardueraren deskribapena

Honako jarduera honetan, musika pieza bat jartzen da, ez oso ozen. Jokalariei eskatuko zaie, bikoteka jarri, eta musika horrek sortzen dizkien sentimenduak marraz ditzaten. Esate baterako, musikak tristura sortzen baldin badie, kolore ilunak erabil ditzakete; poza sortzen badie, berriz, kolore argiak... Horretarako, bikote bakoitzak kartoi mehe zuria eta hatz margoizko ontzi batzuk izango ditu. Ondoren, erakusketa moduko bat egingo da, eta taldekideen artean musika horrek sortutako sentimenduei buruz arituko dira hizketan.

Oharra: Egindako koadroei argazkiak ateratzea komeni da, baita argazki horiek saioko «Egunkarian» txertatzea ere.

Eztabaida

Gustatu al zaizue entzun dugun musika? Ondo pasatu al duzue musika horrekin sortu zaizkizuen sentimenduak margotzen? Koadroak nola geratu diren ikusita, pozik zaudete? Zer sentimendu eragin dizkizue musikak? Koadroetan marraztu diren sentimenduekin bat al datoz? Koadro guztiek sentimendu berak islatzen al dituzte? Gustatu al zaizue hatzekin margotzea? Zailtasunik izan al duzue koadroa binaka egiteko?

Materialak

Kartoi mehe zuri bat eta hatz margoizko ontzi batzuk —hainbat koloretakoak—, bikote bakoitzeko. Zapiak. Magnetofonoa eta zinta bat, musika pieza jakin batekin.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: B - TH

Adina: 5 urtetik aurrera



19

GEHIEN ATSEGIN DITUGUN IPUINAK

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoak lantzea.

Garapen afektiboa	• Antzezteak sortzen duen plazera. • Dramatizazioaren bitartez, emozioak adieraztea. • Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak garrantzi handiko rola dauka, eta rol guztiak ezinbestekoak dira jolasa egiteko.
Garapen soziala	• Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak. • Kooperazioa: ipuin bat antzeztea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen dramatikoak: originaltasuna, adierazkortasuna, lotura, fantasia. • Sinbolizazioa. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, gorputz eskema...

Jardueraren deskribapena

Ikasleak lauzpabost jokalariz osatutako taldetan banatu behar dira. Talde bakoitzak, komunikazio prozesu baten bitartez, ipuin bat aukeratu beharko du: taldeak gehien atsegin duen ipuina, alegia. Ondoren, taldekideek antzeztu egin beharko dute. Lehenik eta behin, taldekideek aipatu beharko dute zein diren gehien gustatzen zaizkien ipuinak, eta, gero, guztien artean bat aukeratu, eta antzeztu egin beharko dute. Aukeratze lan hori adostasunean oinarriturik egin beharko dute; hau da, denek onartzen dutena aukeratu beharko dute, edo, bestela, gehiengoari erreparatuta; esan nahi baita, taldekideek gehien aipatzen duten ipuina aukeratuko dute. Ondoren, rola banatuko dituzte, eta antzezpenerako behar dituzten materialak edo mozorroak prestatu beharko dituzte, eskura dituzten osagaiekin. Eta, azkenik, talde bakoitzak, txandaka-txandaka, gainerakoen aurrean antzeztu beharko du lana; eta, jakina, gainerako horiek ikusle lana egingo dute.

Oharrak: Honako jarduera hau, hemen deskribatzen den moduan, 6-7 urteko hurrekin egiteko gomendatzen da. Haur txikiagoekin egin nahi izanez gero, guztien artean aukeratu beharko lukete ipuina, argumentua laburtu, pertsonaiak banatu, eta guztien artean egin beharko lukete antzezpena. Era berean, gidari duten helduak erraztu beharko lieke bidea.

Eztabaida

Zaila izan al da antzeztu beharreko ipuina aukeratzea? Zer gustatu zaizue gehien atsegin duzuen ipuinetik? Zergatik aukeratu duzue hori? Ondo pasatu al duzue ipuina antzezten? Gustatu al zaizkizue antzeztutako pertsonaiak? Nola banatu dituzue antzeztu beharreko pertsonaiak? Nolakoak ziren pertsonaia horiek? Nolako jarrera zuten? Ipuinaren edukiei eta antzeztutako pertsonaiei buruzko bestelako galdera batzuk ere egin daitezke. Pertsonaien jokaera moralari buruzko gogoeta ere egin daiteke. Esate baterako, honako hauena: otsoarena, Txano Gorritxorena, sorginarena, maitagarriarena...

Materialak

Jolas dramatikorako kaxa.

Objektuak eraikitzeko materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 6 urtetik aurrera



20

KORTAKO TOPAKETAK

Helburuak: Komunikatzea. Laguntzea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoa lantzea.

Garapen afektiboa	• Animaliaaren soinua egiteak eta gainerakoekin elkartzeak sortzen duten plazera. • Dramatizazioaren bitartez, emozioak adieraztea.
Garapen soziala	• Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak. • Soinua egitearen bitartez, laguntza harremanak. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen dramatikoa: etorria, adierazkortasuna. • Sinbolizazioa. • Arreta. • Elkarrekikotasuna: asoziazioa, bikote kontzeptua.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, entzumen bidez haute-matea eta bereiztea, ikusmenezko erreferentziarik gabe espazioan orientatzea.

Jardueraren deskribapena

Jokalariak bikotea jarriko dira. Pertsona helduak animalien izenak botako ditu ahots goraz, eta bikote bakoitzak animalia bat aukeratu beharko du. Gainerakoei azaldu beharko diete zein animalia antzeztuko duten (bikote bakoitzak bestelakoena ez bezalako animalia antzeztu beharko du; guztiak desberdinak). Ondoren, begiak estaliko zaizkie eta denak nahas-mahas jarriko dira, «lau hankatan», ikasgelan barrena. Denak nahastuta daudenean, nork bere animaliaaren soinua egin beharko du, eta ikasgelan barrenaitsu ibilita, beren bikotea aurkitu beharko dute. Jokalariak banatzean, bikoteko kide bat ikasgelako alde batean eta bestea bestean jar daitezke. Izan ere, hartara, gauza pixka bat korapilatzen da, eta barre-algarak handiagoak izango dira.

Oharrak: Garrantzitsua da haurrek bereiztea zer-nolako soinua ateratzen duen animalia bakoitzak. Horretarako, beharrezkotzat joz gero, zinta batean soinu horietako batzuk entzun ditzakete, jolasean hasi aurretik.

Eztabaida

Zaila izan al da zuen bikotea aurkitzea? Zer sentitu duzue zuen bikotea aurkitzean? Eta haren bila zenbiltzatenean? Gustatzen al zaizue antzeztu duzuen animalia? Gizakiak izan beharrean animaliak bagina, zuei zein animalia izatea gustatuko litzaizueke? Zergatik?

Materialak

Jokalari bakoitzak begiak estaltzeko benda moduko bat behar du (oihal ilun batekin egin daitezke, angeluzuzenean moztuta, eta ertzean goma elastikoa josita). Magnetofonoa edo CDa, eta zinta bat, animalien soinuekin —aukerakoa da—.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: B - TH

Adina: 6 urtetik aurrera



21

PUZZLE ETA BURUHAUSGARRI KOOPERATIBOAK

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa

- Helburua erdiesteak, laguntzeak eta lagundua izateak sortzen duten plazera.
- Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Laguntza jokaerak: beste talde bati piezak ematea (aldagaia).
- Kooperazioa: hainbat jokalariren laguntzarekin, puzzle bat osatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Taldeen arteko negoziatzeorako estrategien garapena (aldagaia).

Adimen garapena

- Arreta.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea, zatiak-osotasuna harremanari aurrea hartzea, espazioan orientatzea, lateralitatea...

Jardueraren deskribapena

Ikasle guztiak bost jokalariz osatutako taldetan banatu behar dira. Talde bakoitzari 50 piezako buruhausgarria emango zaio. Taldekide guztien artean banatu, eta jokalaria bakoitzak 10 pieza izango ditu. Jolasaren helburua da guztion laguntzarekin puzzle bat osatzea. Taldea bera izango da jarduera egiteko antolakuntza finkatuko duena (piezak jartzeko modua aurretik hitzartuta, edo nahierara, hau da, bere tokian jartzeko pieza bat bilatu orduko bakoitzak hura jartzea...).

Aldagaia. Puzzleen azoka: Bost jokalariz osatutako talde bakoitzerako 25 piezako puzzle bat prestatu behar da. Puzzle bakoitzak ikur moduko bat izan behar du pieza bakoitzaren atzealdean; esate baterako, zenbaki bat edo kolore bat. Lehenik eta behin, puzzle guztietako piezekin mendixka bat osatu beharko da; esan nahi baita, lau talde baditugu, lau puzzleen piezak nahastuko dira multzo berean: 100 pieza orotara. Denak nahastu ostean, jokalaria bakoitzak bost pieza hartu beharko ditu. Ondoren, bost jokalariz osatutako taldetan bilduko dira, eta beren piezak batuz, puzzle bat egiten saiatuko dira. Beste taldeetako piezak ere beharko dituztenez, horiengana jo beharko dute hango piezak eskatzeko eta beraiek behar ez dituztenak emateko. Jolasaren helburua da taldeen artean piezak trukitzea, talde bakoitzak bere puzzlea osa dezan. Aldagai hau aurrekoa baino askoz ere zailagoa da, eta, beraz, gomendatzen da zortzi bat urte dituzten haurrekin egitea.

Eztabaida

Zer sentitu duzue jolasean aritu zareten bitartean? Zaila izan al da kooperazioan aritzea puzzleak egiteko? Nola antolatu zarete jolastu ahal izateko? Zer jarrerak lagundu dizue kooperazioan aritzen? Zer oztopo izan dituzue helburua erdiesteko? Antolatzeko arazoak izan al dituzue? Nola konpondu dituzue? Zer sentitu duzue puzzleak amaitzean? Aldagaia: Zer moduz aritu zarete beste taldeekin puzzleetako piezak trukatzear? Zer zailtasun izan dituzue? Nola konpondu dituzue? Zer sentitu duzue beste talde bati laguntzean? Eta gainerakoen laguntza jasotzean?

Materialak

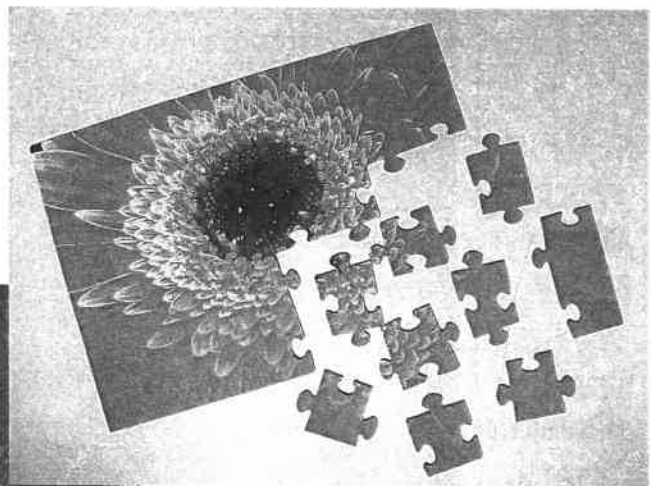
Talde bakoitzeko 50 piezako puzzle bat.

Talde bakoitzeko 25 piezako puzzle bat (aldagaia).

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 6 urtetik aurrera



22

HONDARREZKO ZAKUTXOAK

Helburuak: Komunikatzea. Laguntzea. Kooperazioan aritzea. Enpatia lantzea. Autokontzeptua-autoestimua lantzea.

Garapen afektiboa

- Laguntzeak eta laguntza jasotzeak sortzen duten plazera.
- Norbere bulkaden kontrola: zakutxoa galtzean, jokalaria izoztu egingo dira; horixe da araua.
- Beste gizaki batzuen egoera emozionalekiko enpatia.
- Autokontzeptua-autoestimua: beste bati laguntzea.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak eta gainerakoen premiei erreparatzea.
- Laguntza harremanak: izoztutako jokalaria askatzeko, zakutxoa jasotzea.
- Kooperazioa: kide guztiak izoztu gabe egotea lortu behar da.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Gainerakoenganako konfiantza: taldekideen irudia hobetzea.
- Garapen moralak: arauak betez, arau sozialak onartzea.

Adimen garapena

- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: oreka, ikusmenaren bidez espazioan orientatzea, gorputz eskema.

Jardueraren deskribapena

Jokalaria guztiak eurek nahi duten erritmoan mugituko dira (azkar edo geldia), ikasgelan barrena. Buru gainean, hondarrezko zakutxo bat eramango dute. Zakutxoa lurrera ez erortzeko ahalegina egin beharko dute. Zakutxoa lurrera eroriz gero, jokalaria izoztuta geratuko da, une horretan duen gorputz jarrerarekin. Beste jokalaria batek, berriz, buru gainean daraman zakutxoa galdu gabe, lurrekoa hartu, eta erori zaionari buruan jarriko dio. Hartara, hasierako hark izoztuta egoteari utziko dio, eta mugitzen jarraitu ahal izango du. Jolasaren helburua da taldekideei laguntzea, izoztu ez daitezen. Prozedura horrekin pare bat aldiz jolasean aritu ostean, hainbat aldagai txerta daitezke. Esate baterako, pertsona helduak eska diezaieke haurrei erritmoa azkartzeko, bizkarrez ibiltzeko... Era berean, espazioan oztopoak jar daitezke (bankuak, uztaiak...), eta, hala, jolasaren zailtasuna eta jostaketa gero eta handiagoak izango dira.

Eztabaida

Lagundu al diezue izoztuta zeuden lagunei? Zer sentitu duzue gainerakoei laguntzean? Eta beste kide batek lagundu zaituztetenean? Egon al zarete izoztuta, inork laguntzen ez zizue-tela? Zer sentitu duzue egoera horretan? Askotan erori al zaizue zakutxoak? Zaila izan al da zakutxoak buruan duzuela ibiltzea? Ondo pasatu al duzue? Zer sentitu duzue jolasean aritu zaretenean? Bete al dituzue jolasaren arauak?

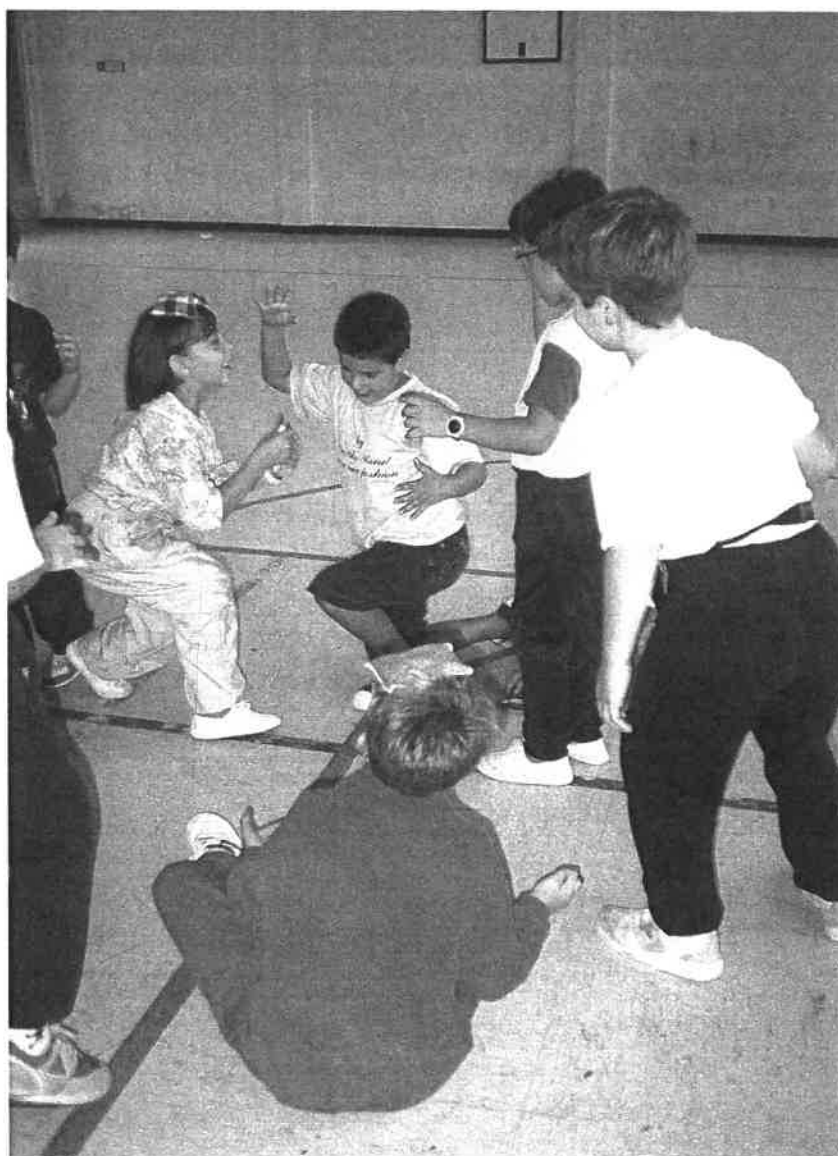
Materialak

Jokalari bakoitzeko, hondarrezko zakutxo bat.
Magnetofonoa edo CDa, eta zinta bat, erlaxatzeko moduko haurrentzako kantuekin.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 6 urtetik aurrera





FRUITUEN SASKIA

23

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea.

Garapen afektiboa

- Zerbaiten eragile izateak eta ondorioak eragiteak sortzen duten plazera (zuzendari rola).
- Mugimenduaren azkartasunak sortzen duen plazera.

Garapen soziala

- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Garapen morala: arauak betetzea.

Adimen garapena

- Arreta.
- Multzoak eta azpimultzoak ezagutu eta bereiztea.
- Sinbolizazioa.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: erreflexuak, mugimenduen azkartasuna, koordinazio dinamiko orokorra, entzumen bidez hautematea eta bereiztea.

Jardueraren deskribapena

Jokalaria aulkietan eseriko dira, biribil bat osatuz. Jokalari bat, berriz, zutik geratuko da, erdi-erdian. Zuzendari lana beteko du horrek. Taldekide bakoitzak fruitu jakin baten rola hartuko du; esate baterako, 20 lagunek talde batean, lau talde egin daitezke: sagarrak, meloiak, haranak eta mertxikak. Bost jokalarik hartuko dute fruitu bakoitza antzetzeko zeregina. Erdian dagoenak bi fruitu mota oihukatuko ditu, eta horiek ordezkatzeko dituzten tokiz aldatu beharko dute. Erdian dagoenak, berriz, hustu den aulkietako batean esertzen ahalegindu beharko du. Aulkirik gabe geratzen denak berriro ekingo dio jolasari: erdian jarriko da, eta bizpahiru fruitu mota aipatuko ditu, horiek ordezkatzeko dituztenak mugiaraziz. Hainbat saio egin daitezke. Jostaketa areagotzeko, erdian dagoenak «fruituak» esan dezake, eta, hartara, jokalaria guztiek aldatu beharko dute aulkiz.

Eztabaida

Ondo pasatu al duzue jarduera hau egiten? Zer sentitu duzue aulkiz aldatu behar izan duzuenean? Jolasaren zuzendari lana gustura egin duzue ala ez zaizue gustatu aulkirik gabe geratu eta erdira atera beharra, taldeari argibideak emateko? Gustatzen al zaizue antzetzu duzuen fruitua? Zer fruitu gustatzen zaizue gehien?

Materialak

Aulkiak; jokalaria kopurua baino bat gutxiago.

Denbora: 20 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 6 urtetik aurrera



ITSUA ETA ITSUMUTILA

24

Helburuak: Komunikatzea. Laguntzea. Konfiantza izatea. Enpatia lantzea. Autokontzeptua-autoestimua lantzea.

Garapen afektiboa

- Gidatzeak eta gidatuak izateak, itsu-itsu joateak eta zailtasunak gainditzeak sortzen duten plazera.
- Emozioak kontrolatzea eta segurtasunik ezarekin eta beldurrarekin lotutako sentimenduak kontrolatzea.
- Beste gizaki batzuen egoera emozionalekiko enpatiarako gaitasuna.
- Autokontzeptua-autoestimua: beste bati laguntzea.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: gainerakoen premiei begirako entzumen aktiborako ohiturak.
- Laguntza harremanak: ikasgelatik mugitzeko, oztopoekin talka egin gabe.
- Gainerakoenganako konfiantza.
- Garapen moralak, norbere bulkaden kontrola: rola antzeztea eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoak: adierazkortasuna.
- Sinbolizazioak.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: ukimen bidez hautematea, itsumutil lana ezagutzea, ikusmenezko erreferentziarik gabe espazioan orientatzea.

Jardueraren deskribapena

Bikoteka egiteko jolasa da. Bikoteko jokalariei batek itsuarena egingo du: begiak itxita edo estalita eramango ditu. Bestea, berriz, haren gidari edo itsumutila izango da. Gidak itsuaren sorbaldetan jarriko ditu bere eskuak, eta ukimen arinen bitartez, aurrera egiten lagunduko dio: oztopoekin talkarik ez egiteko... Ondoren, rola aldatuko dituzte. Prozedura honekin hainbat aldiz jolastu ostean, zailtasuna areagotu daiteke: psikomotrizitate gelan edo beste espazio zabalen batean hainbat oztopo jarriaz —aulkiak, egur oholak...—. Jolasa egiteko, musika lasaia jarriko da, ez oso ozen. Lasaitasun giroa sortzea izango da helburua.

Aldagaia. Futbolari itsuak: Zinta itsasgarriarekin, futboleko hainbat ate marraztuko dira lurrean. Haurrak bikoteka jarriko dira: batak begiak estalita eramango ditu, eta bestea gida edo itsumutil modukoa izango da. Gidak itsuari lagunduko dio espazioan barrena ibiltzen, atezainik gabeko atearen aurrean jartzen, atletik bi metrora hain zuzen, eta baloiarekin gol bat sartzen. Bikote bakoitzak behar adina saio egingo ditu, itsuak baloia atean sartu artean. Bigarren saio batean, rola aldatuko dituzte.

Eztabaida

Zer sentitu duzue itsu izatean? Eta gida lana egin duzuenean? Gustatu al zaizue horrela mugitzea? Zer gustatu zaizue gehiago laguntzea ala zuei laguntzea? Egin al duzue talka bai zerbaiten bai norbaiten aurka? Talka egitean, zer sentitu duzue? Aldagaia: Nola ulertu duzue elkar zure bikoteak eta zuk? Zer sentitu duzue jolasean aritu zaretenean? Eta gola sartzean? Eta sartu gabe geratu zaretenean? Izan al duzue konfiantza bikotearengan? Zer sentitu duzue bikoteari laguntzean? Zaila izan al da futbolari itsuari laguntzea?

Materialak

Jokalarien begiak estaltzeko bendak (oihal ilun batekin egin daitezke, angeluzuzenean moztuta, eta ertzean goma elastikoa josita).

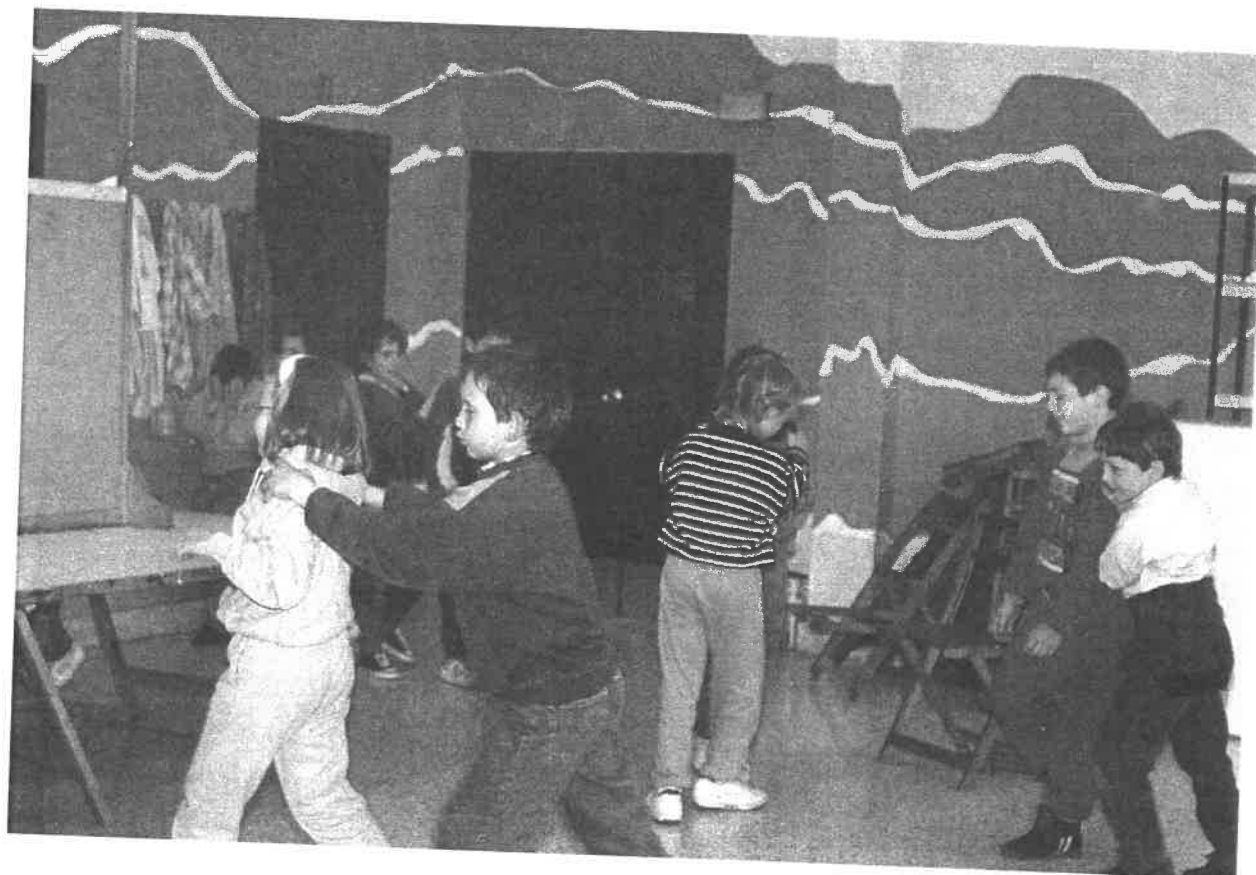
Oztopoak (ikasgelako zeinahi objektu).

Aldagaia: baloi bat bikoteko, eta zinta itsasgarria.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: B - TH

Adina: 6 urtetik aurrera





25

KANPAIAK

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa	• Mugimenduak eta kanpainaren soinua egiteak sortzen duten plazera. • Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.
Garapen soziala	• Ahozkoaren aurreko komunikazioa: gainerakoen gorputzari begirako entzumen aktiborako ohiturak. • Kooperazioa: mugimendua beste kanpai batzuen mugimenduarekin koordinatzea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen dramatikoa: originaltasuna. • Sinbolizazioa. • Arreta. • Multzoak ezagutzea.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: entzumen bidez hautematea, erritmoa, koordinazio dinamiko orokorra, gorputz eskema, mugimenduaren kontrola.

Jardueraren deskribapena

Jokalaria hiru taldetan banatuko dira. Talde bakoitzak tamaina jakin bateko kanpai multzo bat antzeztuko du: handiak, ertainak eta txikiak. Kanpai handiek eskuak gerrian izango dituzte, eta goitik beherako mugimendua egingo dute, eta behera egiten dutenean «Nang» esan beharko dute. Ertainek, berriz, gerritik mugitu beharko dute gorputza, ezker-eskuin; eta hori egitean, «Ning-Nang» esan beharko dute. Azkenik, kanpai txikiek burua baino ez dute mugituko, ezker-eskuin; eta horrela egingo dute: «Ning-Ning» (eskuinera) eta «Ning-Ning» (ezkerrera). Beraz, laburbilduz: kanpai handiek «Nang» egingo dute jaistean, eta geldi geratuko dira gora egiten dutenean. Ertainek, berriz, «Ning» egingo dute alde batean, eta «Nang» bestean. Txikiek, ordea, «Ning-Ning» egingo dute burua eskuinera eramatean, eta berriro «Ning-Ning» ezkerrera eramatean. Lehenik eta behin, kanpai multzo bakoitzak mugimendua eta soinua probatu beharko ditu, eta ondoren, denak elkartu, eta kanpai jotze orokor bat egingo dute. Hasiera batean handiak hasiko dira, ertainek jarraituko diete, eta azkenik, txikiak sartuko dira.

Eztabaida

Zer sentitu duzue jolasean aritu zareten bitartean? Ongi pasatu al duzue? Zaila izan al da zuen tamainako gainerako kanpaien erritmoari jarraitzea, eta mugimendua beste tamainakoeekin koordinatzea? Zer moduz atera zaizue kanpai jotze orokorra?

Materialak

Denbora: 20 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 6 urtetik aurrera

MARRAZTU ABESTI BAT ZURE LAGUNEKIN

26

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Marrazkiaren eta margoaren bitartez, emozioak, esperientziak eta fantasiak adieraztea.
- Onespén sentimenduak: jokalaria bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: musikak iradokitzen duen marrazkia egitea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen grafiko-figuratiboa: originaltasuna, adierazkortasuna.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Soinua eta irudia asoziatzeko pentsamoldea.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea, entzumen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Bikoteka, kooperazioan, marrazki bat egitea da helburua. Horretarako, musika jakin bat entzun beharko dute aurretik, eta horrek iradokitzen diena marraztu beharko dute. Lehenik eta behin, musika entzungo dute, lasai-lasai jarrita; ondoren, musika isildu egingo da. Bikote bakoitzak kartoi mehea, bi arkatx eta margo kaxa bat izango du. Une horretan, bikoteek beren artean hitz egingo dute musikak iradokitzen dienari buruz, eta erabakiko dute zer gai marraztuko duten, zein diren irudikatuko dituzten objektuak eta bien artean nola egingo duten. Prozesu hori egiten ari diren bitartean, berriz jar daiteke musika, ez oso ozen, taldeko kideen arteko komunikazioari traba ez egiteko moduan. Ondoren, erakusketa moduko bat egingo dute, eta ikasle guztiek ikusiko dituzte gainerakoek egindako koadroak. Bikote bakoitzak adierazi beharko du zer egin duten, eta nola erabaki duten egin nahi dutena egitea.

Oharra: Egindako koadroei argazkiak ateratzea komeni da, baita produktu horiek saioko «Egunkarian» txertatzea ere.

Eztabaida

Zer irudi eta sentimendu iradoki dizuete entzundako musikak? Marraztu beharrekoa erabakitzean, kontuan izan al dituzue bion iradokizunak? Denek hartu al duzue parte marrazketa lanean? Erraz erabaki al duzue zeri buruzko marrazkia egin? Nola egin duzue? Zer marrazki gustatzen zaizkizue gehien? Zein dira harrigarrienak? Eta originalenak? Zergatik? Bikote guztiek antzeko marrazkiak edo oso bestelakoak egin dituzue?

Materialak

Magnetofonoa edo CDa eta zinta. Kartoi mehe bat, bi arkatz eta manley margoen kaxa bat, bikoteko.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: B - TH

Adina: 6 urtetik aurrera



BESARKATUAK

27

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Laguntzea.

Garapen afektiboa

- Ukiten fisikoak eta mugimenduak sortzen duten plazera.
- Ukitua ez izateak eta arriskatzek sortzen duten plazera.
- Tentsioa arintzea: erlaxazioa.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: norabide anitzetakoa eta adiskidetasunean oinarritua.
- Laguntza harremanak: besarkatzea, harrapatzaileak harrapa edo uki ez gaitzan.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Garapen moralak: arauak betetzea.

Adimen garapena

- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra.

Jardueraren deskribapena

Bi jokalarik «harrapatzaileak» izango dira; gainerako taldekide guztiak, berriz, ikasgelan barreiatuko dira, nor bere norabidean. Hamar arte zenbatu ostean, harrapatzaileak gainerakoen atzetik hasiko dira korrika. Salbatzeko modu bakarra beste kideren batekin besarkatzea da. Jokalari bat harrapatzen edo ukitzen dutenean, harrapatzaileen laguntzaile bilakatuko da hori ere. Harrapatzaileei ezaugarri bereziren bat jartzea komeni da; esate baterako, besoko gorri bat. Jokalariei adierazi behar zaie ezin direla denbora luzean egon kide berari besarkatuta. 10-15 minutuan jolasean aritu ostean amaituko da jolasa, edo, bestela, jokalariek nekatuta edo asaldatuta daudela sumatzean.

Eztabaida

Ondo pasatu al duzue? Zer sentitu duzue harrapatzaileengandik ihes egitean? Zer sentitu duzue zuek harrapatzaile izatean? Zer sentitu duzue besarkatzean? Eta beste norbaitek zuek besarkatzean? Harrapatzaileek denbora asko behar al izan dute zuek harrapatzeko?

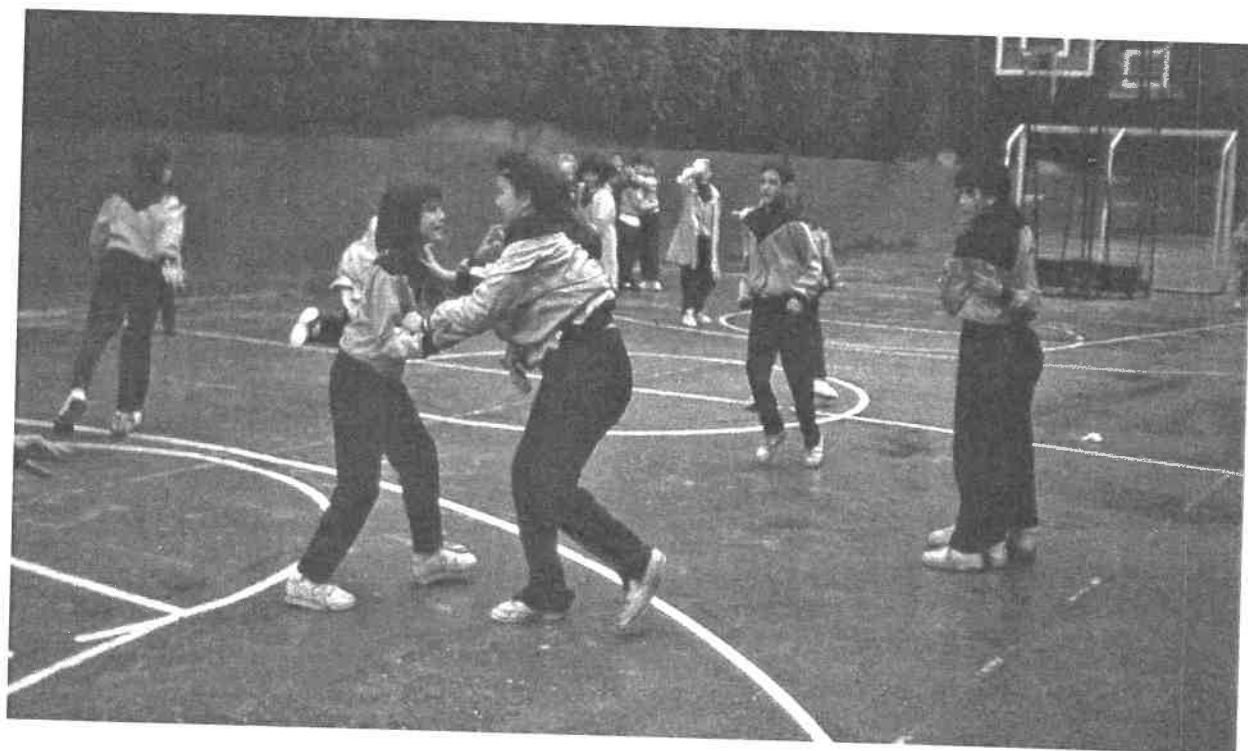
Materialak

Besoko gorriak, harrapatzaileek ezaugarri bereziren bat izan dezaten.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 6 urtetik aurrera





28

SOKA HARILA

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea. Autokontzeptua-autoestimua lantzea.

Garapen afektiboa

- Soken bidez taldekide guztiekin lotzeak sortzen duen plazera.
- Autokontzeptua-autoestimua: taldekideen ahozko mezu positiboak jasotzea.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: guztion gorputzak soka batekin lotu, eta giza harila osatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, doitasuna eta zehaztasuna, gorputz eskema.

Jardueraren deskribapena

Jokalariak zutik jarriko dira, biribilean, bata bestearengandik ez oso urrun. Pertsona heldua biribilaren erdian jarriko da. Soka luze eta fin bati lotutako baloi bat izango du eskuan. Jolasaren ardatza da sokarekin jokalaria guztiak lotzea. Giza harila osatzen duten bitartean, taldekideek mezu positiboak bota beharko dizkiote elkarri. Lehenik eta behin, pertsona helduak azaldu beharko die haurrei zer-nolako baloia duen eskuan. Adierazi beharko die pertsonak lotzeko gaitasuna duela, giza harila sortu artean, eta, halaber, mezu positiboak igortzen dituela. Bigarrenik, lehen jokalaria botako dio baloia, eta hari buruzko gauza positibo bat esango dio. Baloia jasotzen duenak gerrian lotu beharko du sokaren amaiera. Jokalari horrek beste bati pasatuko dio baloia, eta hark gauza bera egingo du: soka gerrian lotu, eta beste jokalaria bati baloia bota. Hala arituko dira, harik eta guztiek eduki arte soka gerrian lotuta, harik eta harila osatu arte. Taldekide guztiak lotuta daudenean, kontrako bideari ekingo zaio: azken jokalaria soka askatuko du bere gerritik, eta hurrengoari botako dio baloia. Hala arituko dira berriz ere jokalaria guztiak aske geratu arte.

Oharra: Oso talde handia bada, aldi berean arituko diren bi talde osatzea komeni da.

Eztabaida

Ondo pasatu duzue? Zer sentitu duzue denok lotuta giza harila bezala egon zaretenean? Eta, gero, askatu zaretenean? Zaila izan al da nahaste-borrastea askatzea? Koordinazio ona izan al duzue? Zer sentitu duzue zuei buruzko mezu positibo bat jasotzean? Zer sentitu duzue gainerakoei buruzko gauza positiboak esatean? Kosta egin al zaizue hori egitea?

Materialak

Baloi bat, soka luze (20 metro) eta fin bati loturik.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 7 urtetik aurrera

BIDAIA TRENEAN

29

Helburuak: Komunikatzea. Konfiantza izatea. Kooperazioan aritzea. Enpatia lantzea. Sormen dramatikoak lantzea.

Garapen afektiboa	• Mugitzeak, itsu-itsu joateak, gidatzeak eta gidatua izateak sortzen duten plazera. • Segurtasunik ezarekin eta erortzeko edo norbaitekin talka egiteko beldurra-ekin lotutako sentimenduak kontrolatzea. • Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak garrantzi handiko rola dauka, eta rol guztiak ezinbestekoak dira jolasa egiteko. • Beste gizaki batzuen egoera emozionalekiko enpatia. • Autokontzeptua-autoestimua: beste bati laguntzea.
Garapen soziala	• Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak garatzea. • Kooperazioa: hainbat jokalariren gorputzarekin tren bat osatu, eta bidaia bat egitea. • Gainerakoenganako konfiantza. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen dramatikoa: originaltasuna. • Sinbolizazioa. • Arreta. • Jarraibideak gogoratzeko gaitasuna. • Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: ikusmenezko erreferentziarik gabe espazioan orientatzea (aurrera, atzera, eskuinera, ezkerrera), gorputza kontrolatzea, ikusmen bidez hautematea, ukimen bidez hautematea, mugimenduak koordinatzea, gorputz eskema, lateralitatea...

Jardueraren deskribapena

Haur guztiak lau zapabost jokalariz osatutako talde txikitan banatuko dira. Talde bakoitza tren bat izango da: jokalaria bat bestearen atzean jarrita osatuko dute, ilaran, eta atzekoaren besoak aurrekoaren sorbaldetan jarrita. Bagoi guztiak itsu-itsu joango dira, hau da, begiak estalita izango dituzte hurrek; ikusiko duten bakarrak tren gidariak izango dira. Gidariak ilarako azkenak izango dira. Jolasean hasi aurretik, jokalariek ahozkoa ez den kodea, gidariak trena gidatzeko erabiliko duena, ezagutu beharko dute: buruan kolpe txiki bat = aurrera; buruan bi kolpe = atzera; ezker sorbaldan kolpe bat = ezkerrera biratu; eskuin sorbaldan kolpe bat = eskuinera biratu; bi eskuekin gerria estutu = gelditu. Kodeak argitu ostean, trenak abiatzeko prest egongo dira.

Bagoiak itsu bihurtuko dira, eta tren gidaria mezuak igortzen hasiko da. Ondorioz, trena ikasgelatik mugitzen hasiko da. Tren gidariaren rola txandaka-txandaka aldatzen joango dira. Bere helburua izango da trena modu egokian eramatea, inolako oztoporekin jo gabe (beste tren batzuk, ikasgelako hormak...).

Oharra: Gorputz informazioa transmititzeak zer-nolako garrantzia duen adierazi behar da, modu arinean.

Eztabaida

Ondo pasatu al duzue jolas honetan aritzean? Zer sentitu duzue bagoi itsu izatean? Eta tren gidariak zinetenean, zer moduz trena gidatzen? Beste trenen batekin egin al duzue talka? Zer sentitu duzue hori gertatzean? Zer beste makina sor genitzake hainbat pertsonaren gorputzekin?

Materialak

Jokalari bakoitzak begiak estaltzeko benda moduko bat behar du (oihal ilun batekin egin daitezke, angeluzuzenean moztuta, eta ertzean goma elastikoa josita).

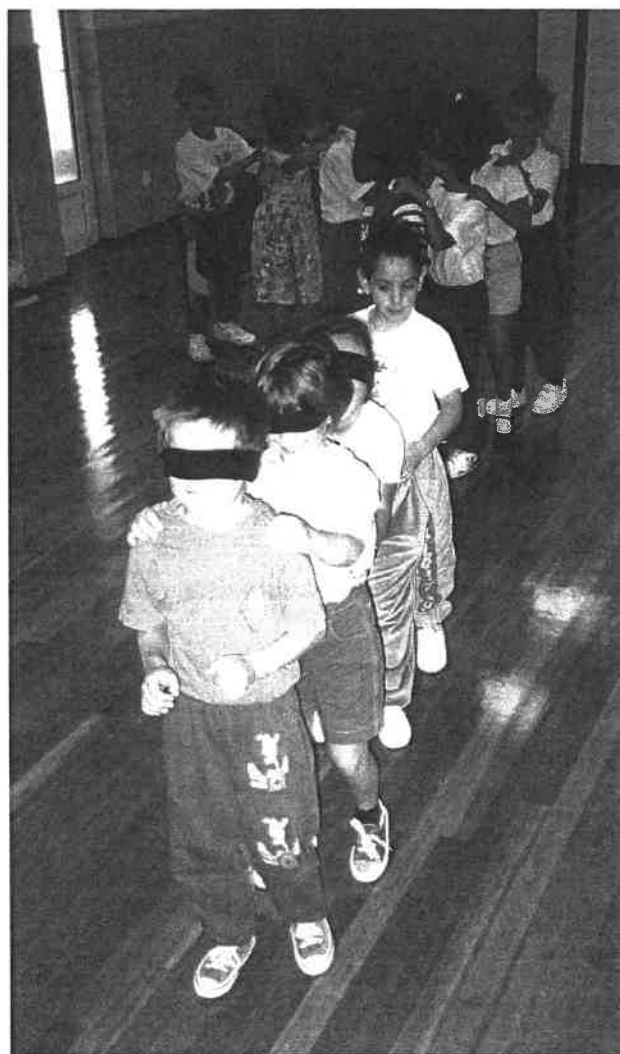
Txilibitu bat.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 7 urtetik aurrera





30

ESKUJOKOAK

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-erakitzailea lantzea.

Garapen afektiboa	• Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak. • Onespen sentimenduak: jokalaria guztien rolak dira ezinbestekoak jolasa egiteko.
Garapen soziala	• Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak. • Kooperazioa: eskujokoak antolatzea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen plastiko-erakitzailea: originaltasuna. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, oreka.

Jardueraren deskribapena

Jolas honek bi fase ditu: batetik, jolasaren materiala (bi pilota), eta, bestetik, eskujoko kooperatibo bat asmatzea (sortutako materialarekin, eta lau jokalariz osatutako talde txikitan).

Lehenengo fasean, jolas materiala sortzean alegia, taldekide bakoitzak plastikozko bi poltsatxo (100 g arrozarekin) eta sei puxika jasoko ditu. Pertsona helduak jokalaria guztien aurrean emango ditu egin beharreko pauso guztiak, hurrek guztia ikus dezaten:

- 1) Zinta itsasgarriarekin, arroz poltsaren goiko alde itxi behar da: poltsa itxi-itxita gertatzea eta arrozak ez ihes egitea da helburua.
- 2) Puxika baten ahoa moztu, eta horrekin estali behar da arroz poltsa. Puxikak ia-ia poltsa osoa estali behar du.
- 3) Beste puxika bati ahoa moztu, eta poltsa bera estali behar da, baina beste aldetik; hartara, poltsa osoa geratuko da estalita.
- 4) Amaitzeko, pilota horri forma eman behar zaio esku ahurrean: biribila eta inolako konkorrik gabe utzi behar da. Primeran utzi nahi badugu, beste puxika bat moztu beharko dugu, aurreko puxikaren irekidura estaltzeko.
- 5) Prozesu hori egin behar da eskujokoetarako bi pilotak osatzeko.

Jolasaren bigarren fasean, sortutako materialarekin jolas kooperatiboa asmatzearen fasean alegia, taldeka jarrita dauden jokalariek eskujoko bat sortu behar dute, gero gainerakoen aurrean aurkezteko. Lehenik eta behin, modu askean aritu beharko dute pilotekin; ondoren, denen artean erabaki beharko dute nolakoa izango den eskujokoa. Talde txikitan entseatu beharko dute jolasa. Azkenik, talde bakoitzak gainerakoen aurrean aurkeztuko du sortu duen eskujokoa.

Eztabaida

Zer iruditu zaizue arroz poltsa batekin eta puxika batzuekin egin dugun lana? Gustatu al zaizue eskujokoetarako pilotak egitea? Nola erabaki duzue zer mugimendu txertatu zuen eskujokoan? Denek bota al dituzue zuen ideiak? Zaila izan al da koordinatzea, eskujokoa denok elkarrekin egiteko? Zein eskujokok harritu zaituztete gehien?

Materialak

Jokalari bakoitzarentzat, plastikozko hiru poltsatxo (100 g arrozarekin) eta sei puxika.

Talde bakoitzeko, berriz, zinta itsasgarria eta lau guraize.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: BA - TTx - TH

Adina: 7 urtetik aurrera



31

DORTOKAK

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa

- Helburua erdiesteak, hau da, hautsi gabe mugitzeak sortzen duen plazera.
- Segurtasunik ezarekin eta izarapean «itsu-itsuan» mugitzeak sortzen duen beldurrarekin lotutako emozioak kontrolatzea.
- Onespen sentimenduak: jokalariz guztien rolak dira ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: gorputz elkarrekintza atsegina eta positiboa gainerakoekin.
- Kooperazioa: hainbat jokalariren gorputzarekin dortoka bat osatzea, eta hautsi gabe ibiltzeko beharrezkoak diren mugimenduak koordinatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoak: originaltasuna.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, norabidea ezagutzea, gorputz eskema, espazioan orientatzea (ikusmenezko erreferentziarekin edo gabe, dortokaren gorputz edo buruaren rola jokatzeko den arabera).

Jardueraren deskribapena

Haur guztiak sei edo zazpi jokalariz osatutako taldetan banatu behar dira. Denak «lau hankatan» jarriko dira dortokaren maskor handiaren azpian (tapaki bat, izara bat edo estaltzeko balio duen zeinahi oihal). Dortokaren buruak gidatzen duen norabiderantz mugitzen saiatu beharko dute (jokalariz batek tapakitik kanpora aterako du burua, eta horixe izango da dortokaren burua). Horretarako, ikasgelan barrena ibili beharko dute, beren gorputzen mugimenduak koordinatuz; hartara, dortokak modu egokian egingo du aurrera, norabide bakaurrean. «Dortokaren burua» rola jokatzeko, txandaka-txandaka aldatuz joango dira; baina saiotik saiora aldatu beharko dira, saio bakarrean aldaketa gehiegi egin gabe.

Eztabaida

Ondo pasatu duzue jolas honetan aritzean? Zaila izan al da dortoka hautsi gabe mugitzea? Zenbat aldiz hautsi duzue dortokaren gorputza? Zer egin duzue dortokaren gorputza hautsi denean? Zer sentitu duzue hori gertatzean? Zer beste animalia sor genitzake hainbat pertsonaren gorputzekin?

Materialak

Tapaki edo izara bat, talde bakoitzeko.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 7 urtetik aurrera



32

AUTO GARBIGAILUA

Helburuak: Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea. Sormen dramatikoa.

Garapen afektiboa

- Laztanteak, laztandua izateak eta antzezteak sortzen duten plazera.
- Onespén sentimenduak: jokalaria guztien rola dira ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Kooperazioa: auto garbigailu bat sortzea, rola koordinatuz.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Garapen morala: rola aurkeztea eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoa: originaltasuna.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: gorputz eskema, ukimen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Haur guztiak bi taldetan banatuko dira: talde batek auto garbigailua osatuko du, taldeki-deen gorputzekin; eta, beste taldeko kideak autoak izango dira. Auto garbigailua osatuko duen taldeak bi ilara egingo ditu: bata bestearen parean. Bikote bakoitza, aurrez aurre, auto garbigailuaren zati bat izango da: antzeztan ari diren funtzioari dagozkion mugimendu eta soinuak egin beharko dituzte. Autoa busti, laztandu, igurtzi edo lehortuko dute; hain zuzen, autoa garbitzeko tuneletik igarotzen denean. Hodi malguetatik ura eta xaboia aterako da, eta, horretarako, besoak aurrera luzatu, suabe-suabe mugitu, eta uraren soinua egin beharko dute. Arrabolek laztandu eta igurtzi egin beharko dute. Lehortzeko hodiekin putz egiten dute: airea hartzeko atzerantz bota behar da gorputza; airea autoaren gainera botatzeko, berriz, aurrerantz. Auto guztiak auto garbigailutik igaro ostean, rola aldatuko dituzte; esan nahi baita: autoarena egin dutenek makina izan beharko dute, eta makina izandakoek auto. Ondoren, bigarren saio bat egingo dute.

Eztabaida

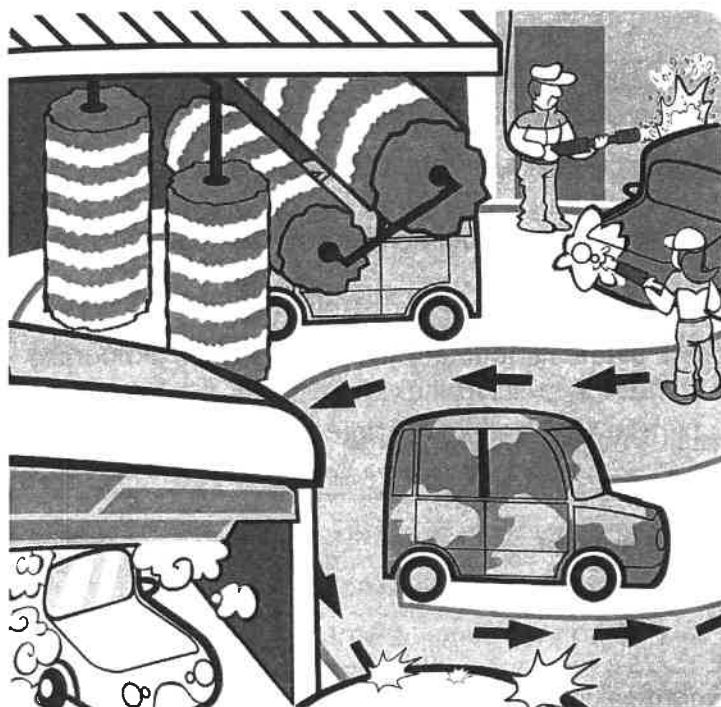
Ondo pasatu al duzue jolas honetan aritzean? Gustatu al zaizue auto garbigailu bihurtzea? Zer rol jokatzea gustatu zaizue gehien? Ondo koordinatu al zarete pareko pertsonarekin, hau da, zuen rol bera jokatu duenarekin?

Materialak

Denbora: 40 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 7 urtetik aurrera



33

MARTINEK DIO...

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Ahozko sormena lantzea.

Garapen afektiboa	Jolasean nahastuta dauden ekintzek eta mugimenduek sortzen duten plazera.
Garapen soziala	- Ahozko komunikazioa: beste baten aginduetara jarrita, entzumen aktiborako ohiturak. - Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	- Ahozko sormena. - Hizkuntza: adierazpena eta ulermena. - Arreta. - Egia-gezurra bereiztea.
Garapen psikomotorra	Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko globala, gorputz eskema, espazioan orientatzea, oreka...

Jardueraren deskribapena

Haur guztiak kopuru bereko bi taldetan banatuko dira. Zutik jarri, eta bata bestetik bereizita dauden bi biribil osatuko dituzte. Bi taldeak batera hasiko dira jolasean. Bakoitzak bere sustatzailea izango du (Martin): aginduak emango ditu. Hainbat ekintza edo mugimendu egingo ditu, eta jokalariek imitatu egingo dituzte mugimendu horiek, baina soil-soilik «Martinek dio...» entzuten dutenean. Hori esan ostean, ekintza agindu bat emango du; esate baterako, ezkerreko jokalaria besarkatu. Alabaina, sustatzaileak ekintza agindua ematen badu, aurretik «Martinek dio...» esan gabe, eta jokalariren batek ekintza hori egiten badu, jokalaria horrek beste taldera joan beharko du. «Martinek dio...»-ren hurrengo saioa han egingo du, baina sekula ez da kanpoan geratuko. Horrela, inoiz ez da inor kanporatuko: talde batetik bestera joango dira; bi jolas egingo baitira aldi berean. Jolasa lehenengo aldiz egitean, komeni da bi taldeetako zuzendaria pertsona heldua izatea. Komeni da, halaber, haurren artean adiskidetasunean oinarritutako elkarrekintza bultzatuko duten ekintza jarraibideak proposatzea. Esate baterako, «Martinek dio: taldekide bati eskua eman, taldekide bat besarkatu, taldekide bati irribarrea eskaini...». Eta baita agindu barregarriak ere; adibidez, «Martinek dio: bi oinekin zoruari ostikoak eman —zarata atereaz—, beste taldekide baten eskuekin txaloak jo, katutxoak bezala ibili —miau-miau eginez—...».

Eztabaida

Zer sentitu duzue jolas honetan aritzean? Askotan sartu al duzue hanka? Ondo pasatu al duzue Martinekin jolasean? Erraza izan al da jakitea noiz egin behar zenuten Martinek esaten zuena eta noiz ez? Argibide zailak eman al dizkizue? Zaila al da arreta osoz norbaiti entzutea? Zaila iruditu al zaizue jolasa bideratzeko argibideak pentsatzea?

Denbora: 20 minutu**Talde egitura:** TTx - TH**Adina:** 7 urtetik aurrera

ISTORIO KOOPERATIBOA

34

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea. Ahozko sormena lantzea.

Garapen afektiboa

- Istorioak asmatzeak eta sortzeak dakarten plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Fantasiak kanporatzea, esperientziak izatea, desioak adieraztea...
- Onespen sentimenduak: jokalaria guztien rolak dira ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: guztion laguntzarekin, sormen istorio bat asmatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Ahozko sormena: malgutasuna, originaltasuna, lotura, fantasia.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Arreta.
- Berehala entzuteko gaitasuna.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: denboraren egituratzea.

Jardueraren deskribapena

Jolasaren ardatza da sormen istorio bat asmatzea modu kooperatiboan, bat-batean, eta ahalegindu behar dira dagoeneko denek ezagutzen duten ipuinen bat ez kontatzen. Biri-bilean eseriko dira, eta lehen jokalaria istorio bat asmatzen hasiko da: istorioari buruzko oinarriko informazio eskainiko du (hiruzpalau esaldi), eta gero, isildu egingo da. Bigarrenak, aurrekoak esan duenari heldu, eta gertaera gehiago batuko dizkio istorioari. Horrela aritu beharko dute bata bestearen atzetik, eta taldekide guztien artean ipuin edo istorio bat osatu beharko dute. Jokalariak saiatu beharko dute kontakizunak jarraipen egokia izatea; pertsona bakarrak kontatuko balu bezala. Hala, bizpahiru txanda eginda, hasiera, mamia eta amaiera izango dituen ipuin bat osatuko dute. Magnetofono batean grabatuko dute asmatu duten istorioa, edo, bestela taldeko idazkari batek paperean idatziko du.

Oharrak: Komeni da istorioa magnetofonoan grabatzea; hartara, ondoren, entzuteko zailtasunak aztertu ahal izango dira. Jolas horretan hasi aurretik, komenigarria da taldekideak aurretik entzumena bultzatzen duten bestelako jolas batzuetan aritu izandakoak izatea, nahiz eta aurretik egindakoak errazagoak izan. Interesgarria da, halaber, sortutako istorioak saioko «Egunkarian» txertatzea.

Eztabaida

Istorioaren jarraikortasuna pertsona batek kontatua balitz bezalakoa izan al da? Adi entzun al duzue taldekideek emandako informazio guztia? Zaila iruditu al zaizue istorioari jarraipena ematea? Gustatu al zaizue asmatu duzuen istorioa? Zer zati izan dira jostagarrienak? Eta harrigarrienak? Informazioa gehituz joan ahala, istorioaren norabidea aldatu egin al da? Zer beste amaiera izan zezakeen?

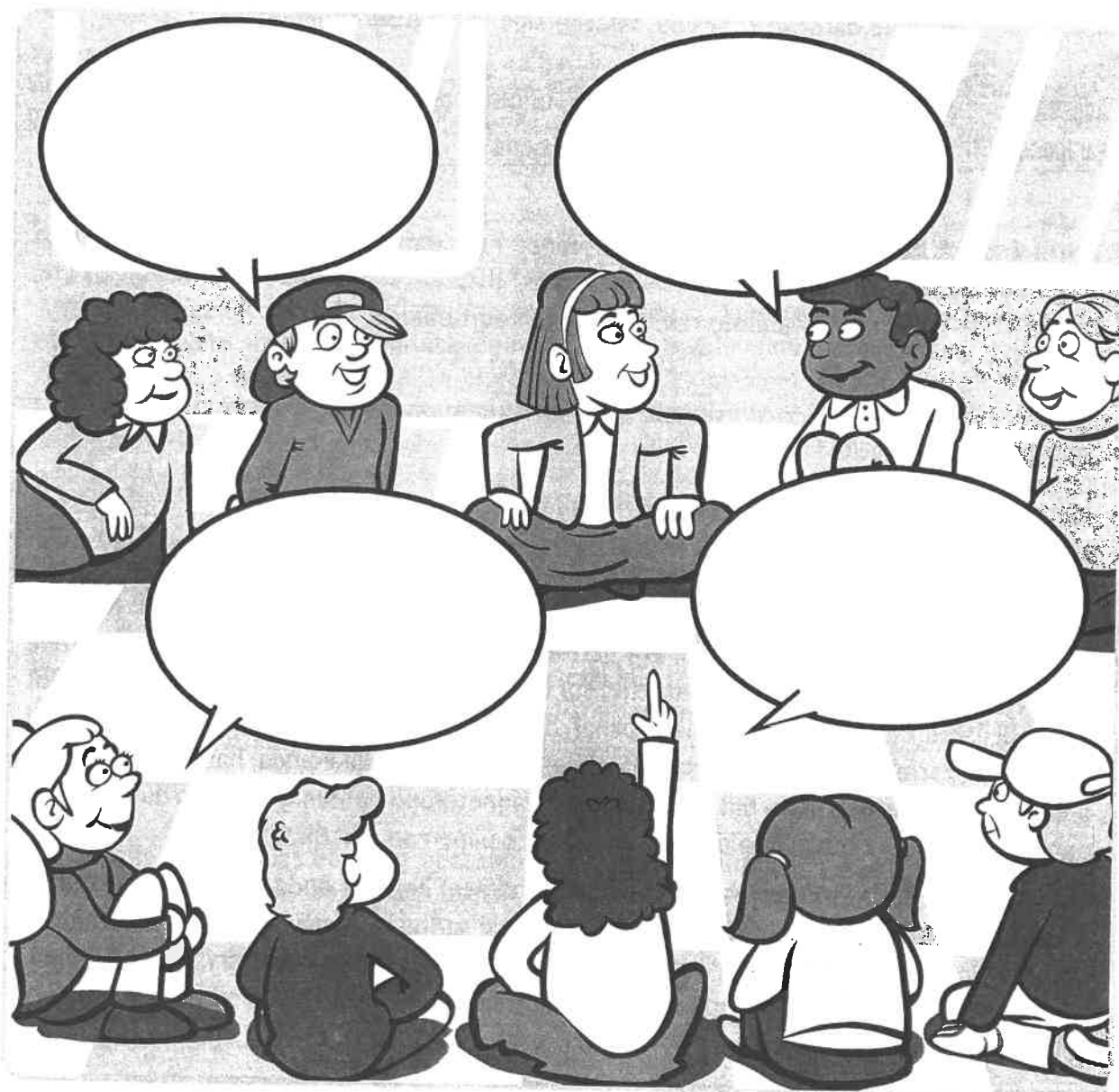
Materialak

Mikrofonoa duen magnetofonoa eta zinta birjina bat —grabatzeko—, edo bestela, papera eta arkatza.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 7 urtetik aurrera



MUSIKA TRESNEN FABRIKA

35

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen plastiko-erakitzaila lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Musikaren bitartez, emozioak eta nortasuna adieraztea.
- Arte eta musikarekin lotutako sentiberatasuna.
- Onespen sentimenduak: jokalaria guztien rolak dira ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: musika hizkuntzaren bitartez.
- Kooperazioa: musika tresnak sortu, eta musika orkestra bat osatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen plastiko-erakitzaila eta soinu eta musika sormena: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura.
- Ingurunea eraldatzeko gaitasuna.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, entzumen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Jolas honek bi fase dauzka: 1) Fabrika: musika instrumentuak ekoitzi behar dira. Eta 2) Orkestra: sortutako materiala erabilita, hainbat egoera aurkeztu behar dira.

Lehenengo fasea: Fabrika. Haur guztiak lau taldetan banatuko dira; eta bakoitzak musika tresna baten rola hartuko du.

1. taldea: **MARAKAK.** Jokalariei lepo luzeko plastikozko botilak eman behar zaizkie (Ketchup edo mostaza botilak), baita arroza, babarrunak, makarroiak eta zinta itsasgarria ere. Jokalariek botilaren erdia bete behar dute arrozarekin, babarrunekin edo makarroiarekin. Ondoren, zinta itsasgarri beltzarekin itxi beharko dute, eta botilaren lepoan zinta itsasgarri gehiago jarri beharko dute, ondo finkatuta gera dadin.
2. taldea: **HARPAK.** Taldekideei hainbat goma emango zaizkie, eta esango zaie horiek taparik gabeko zapata kaxetan jartzeko. Nahi izanez gero, kaxa margotu dezakete, eta, hartara, inoizko harparik originalena izango dute.

3. taldea: ESEKIGAILU SOINUDUNAK. Jokalariak esekigailu bat, hari lodia eta zenbait botoi handi hartuko dituzte. Botoien zuloetatik pasatu beharko dute haria, eta esekigailuan lotu beharko dute. Botoi bat mugitzean, gainerakoak ere mugituko dira, eta hainbat modutako soinuak entzungo dira.
4. taldea: DANBORRAK. Taldekideei ontzi zilindrikoak emango zaizkie —esate baterako, garbigarriarena—, eta baita bernizezko edo zetazko papera —ontzia estaltzeko—, zela, zapatetako makilak eta metalezko eta plastikozko koilaratxo bana ere. Jokalariak danborrak apaindu beharko dituzte —adibidez, bernizezko eta zetazko paperarekin—, eta oinarria gorantz dutela jarri beharko dituzte soinean. Hainbat objektuekin joz gero, askotariko soinuak aterako dira.

Bigarren fasea: Musika tresnak egin ostean, talde bakoitza ikasgelako ertzean jarriko da. Denbora jakin batean, egindako musika tresnekin atera dezaketen soinuak probatu eta aztertu ahal izango dute. Ondoren, musika jarriko da, ez oso ozen. Musika hori entzutean, lehenengo taldea bere musika tresnarekin abesti bat jotzen hasiko da. Pertsona helduak «aldaketa» esaten duenean, berriz, bigarren taldeko musika tresnak hasiko dira jotzen. Ondoren hirugarrenekoak, gero laugarrenekoak... Azkenik, denek batera jo beharko dute, baina atzetik entzuten den musika geratzen denean, eskuan duten musika tresna beste batekin trukatu beharko dute. Lau aldiz egingo da ekintza hori; hartara, jokalariek guztiek probatuko dituzte musika tresna guztiak. Jarduera honi amaiera emateko, denbora pixka bat emango zaie, modu askean musika inprobisa dezaten, kontzertu bat balitz bezala.

Eztabaida

Gustatu al zaizue musika tresnak sortzea? Zer sentitu duzue musika tresna bat sortzean? Lagundu al diezue gainerakoei beren musika tresna sortzen? Zer sentitu duzue? Ateratzen duten soinuari erreparatuta, zer musika tresna gustatu zaizue gehien? Ederra izan al da guztiok batera zuen musika tresnarekin jo duzuen musika? Gustatu al zaizue musikari bilakatzea?

Materialak

Marakak: Lepo luzeko plastikozko botilak (Ketchup edo mostaza botilak), arroza, babarrunak, makarroiak, zinta itsaskorra, guraizeak.

Harpak: Plastikozko gomak, zapata kaxak, margo kaxak.

Esekigailu soinudunak: Esekigailu bat, hari lodia, zenbait botoi handi.

Danborrak: Garbigarrien ontziak, bernizezko edo zetazko papera —ontzia estaltzeko—, zela edo zinta itsaskorra, zapatetako makilak, metalezko eta plastikozko koilaratxo bana.

Magnetofonoa edo CDa, eta zinta, musika lasaiarekin.

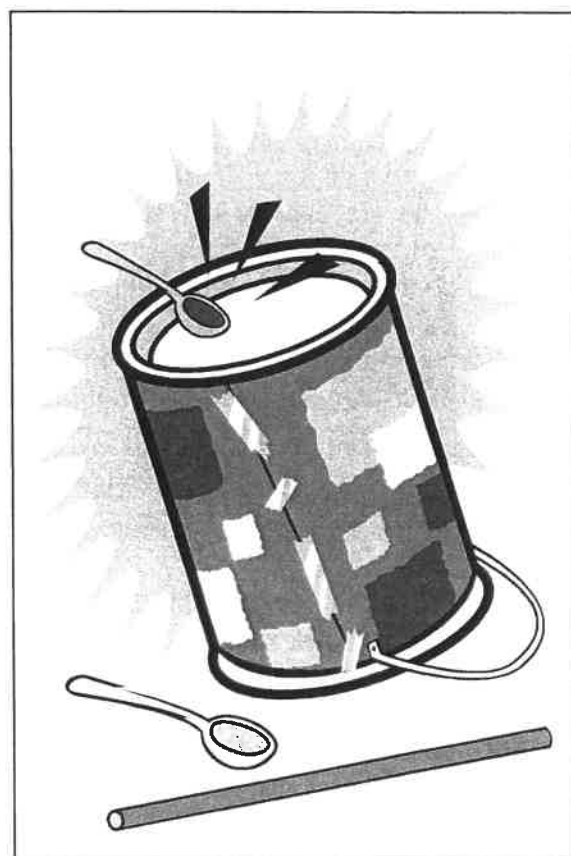
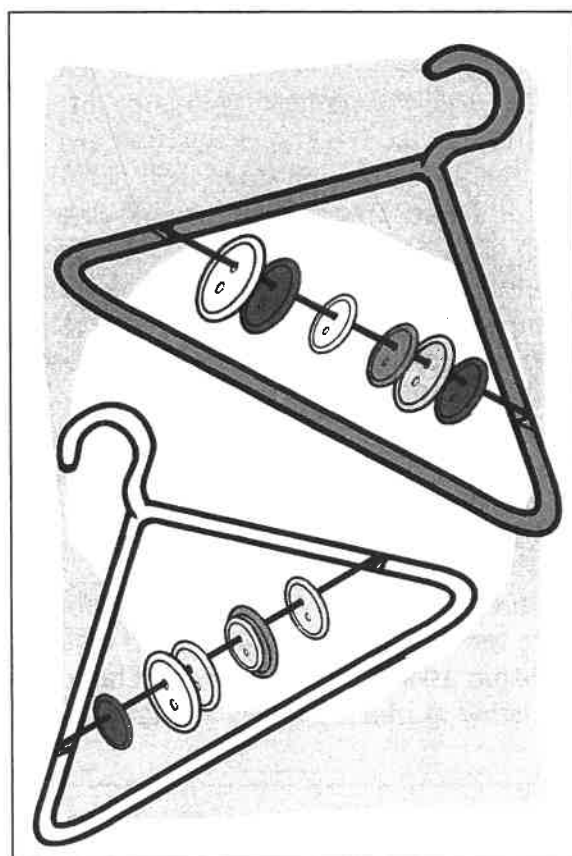
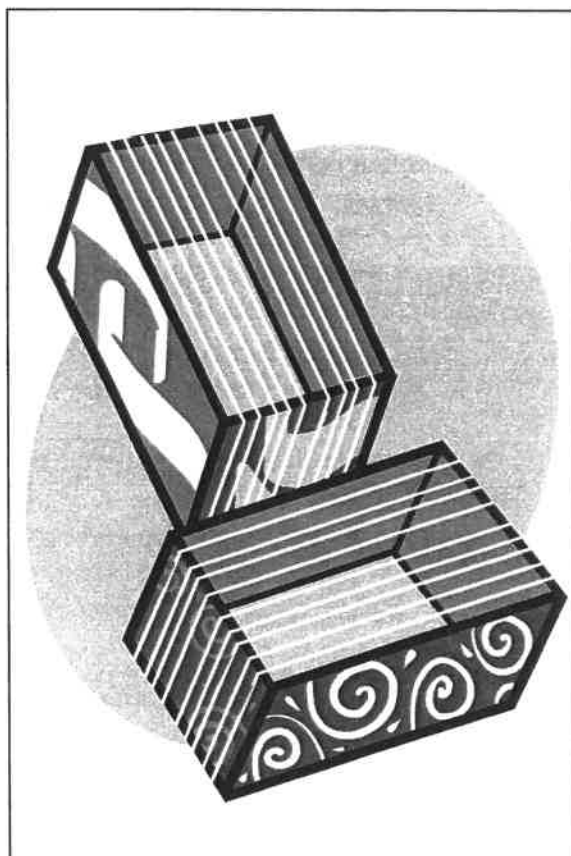
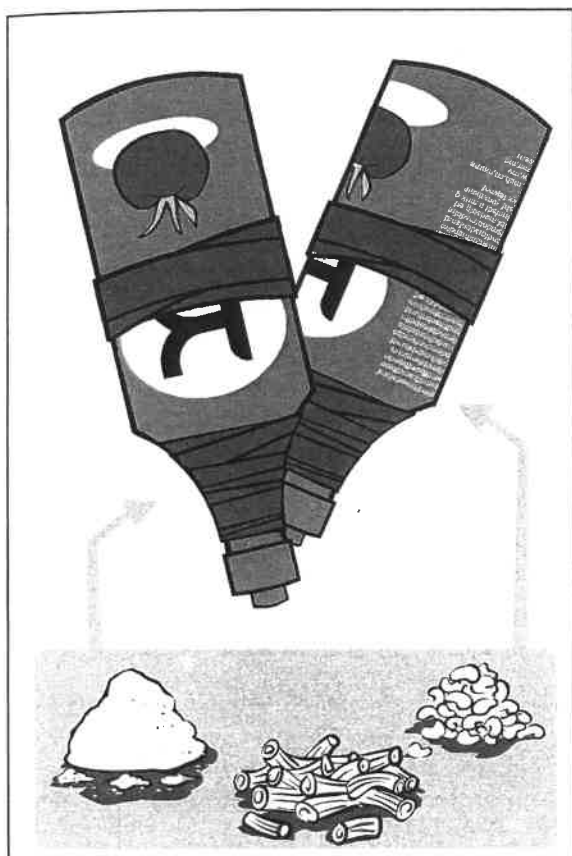
Denbora:

60 minutu (eraikitzea eta jolas libre).

80 minutu (eraikitzea, jolas libre eta egituratua).

Talde egitura: BA - TTx - TH

Adina: 7 urtetik aurrera



36

STOP

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Enpatia lantzea. Autokontzeptua-autoestimua lantzea.

Garapen afektiboa

- Mugitzeak, harrapatzailearengandik ihes egiteak, harrapatzaile izateak, laguntza emateak eta laguntza jasotzeak sortzen duten plazera.
- Beste gizaki batzuen egoera emozionalekiko enpatiarako gaitasuna.
- Autokontzeptua-autoestimua: beste bati laguntzea.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: gainerakoen premiei begirako entzumen aktiborako ohiturak.
- Laguntza harremanak: gainerako jokalarien premiei erreparatzea, eta harrapatuta dagoen taldekidea askatzeko ekintza arriskutsu bat egitea.
- Kooperazioa: taldekide guztiak mugimenduan eta jolasean aritzea lortzea.

Adimen garapena

- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, ikusmenaren bidez espazioan orientatzea, mugimenduen azkartasuna, erreflexuak.

Jardueraren deskribapena

Zozketa bidez jokalaria bat aukeratuko da, eta horrek harrapatzaile rola hartuko du. Gainerako kide guztiak lasterka arituko dira, eta harrapatzailea saiaturiko da kideak ukitzen, harrapatzen. Horiek, berriz, ahalegina egin beharko dute harrapatzaileek harrapa ez ditzaten. Harrapatzaileak jokalaria bat ukitzen duenean «Stop» esango du, eta jokalaria hori geldigeldi geratuko da, besoak eta hankak mugitzen ez dituela —gurutze moduan ireki beharko ditu besoak eta hankak—. Beste taldekide batek geldidagoenaren hanken azpitik pasatu beharko du, arrastaka. Hartara, aske utziko du. Ez da batere lan erraza; izan ere, harrapatzailea ahaleginduko da hori ere ukitzen, eta geldigeldi uzten. Hala eginez gero, taldekidea askatu nahi izan duen jokalaria lehenengoaren atzean jarriko da, gorputz jarrera berarekin, eta biak geratuko dira beste jokalaria batzuen laguntzaren zain. Denbora tarte batean jolasean aritu ostean, jarduera eten egingo da.

Aldagaia. Tunela: Harrapatzaileak ukitzen duen jokalaria lurrean eseri beharra dauka, eta hura salbatzeko, kideek, bikoteka jarri, eta gaineratik pasatu behar dute.

Eztabaida

Zer sentitu duzue jolas honetan aritzean? Gustatu zaizue? Zer gustatu zaizue gehiago jarraitzea ala gainerakoek zuei jarraitzea? Konturatu zarete zer lagunek behar zuten zuen laguntza? Arriskatu, eta lagundu al diezue? Zer sentitu duzue askatu zaituztetenean? Eta zuek askatu dituzuen beste kide batzuk? Denbora asko behar al izan dute zuek askatzeko? Zer sentitu duzue hori gertatzean?

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 7 urtetik aurrera



37

ARGAZKI ISTORIOAK

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Ahozko sormena lantzea.

Garapen afektiboa	• Sortzeak eta istorioak asmatzeak sortzen duten plazera. • Fantasiak kanporatzea, esperientziak izatea, desioak adieraztea... • Onespén sentimenduak: jokalaria guztien rolak dira ezinbestekoak jolasa egiteko.
Garapen soziala	• Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak. • Kooperazioa: irudi edo argazki batean oinarrituta, istorio bat asmatzea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Ahozko sormena: etorria, malgutasuna, originaltasuna, fantasia. • Arreta. • Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: ikusmen bidez hautematea, denboraren egituratzea.

Jardueraren deskribapena

Talde handian egiteko jolasa da. Jokalari guztiak biribilean eseriko dira. Denei argazki edo irudi bera banatuko zaie. Jolasaren ardatza da, irudia oinarrian hartuta, denok, kooperazioan, istorio bat asmatzea: hasiera, mamia eta amaiera izango dituen. Lehenengo jokalaria, irudiak iradokitzen diona kontuan izanda, istorio bat kontatzen hasiko da, eta istorioari buruzko oinarritzko informazioa emango du. Ondoren, isildu egingo da. Bigarrenak, aurrekoak esan duenari heldu, eta gertaera gehiago batuko dizkio istorioari. Horrela aritu beharko dute bata bestearen atzetik, eta taldekide guztien artean ipuin edo istorio bat osatu beharko dute. Jokalariak ahalegina egin beharko dute kontakizunak jarraipen egokia izan dezan; pertsona bakarrak kontatuko balu bezala. Istorioa amaitzen denean, hau da, taldekide batek azken informazioa ematen duenean, hurrengo jokalaria beste istorio bat hasi beharko du; betiere, irudi beraren gainean. Eta halaxe arituko dira etenik gabe, harik eta irudi horrek besterik iradokitzen ez dien arte. Beste saio batean, beste irudi bat emango zaie, eta gauza bera egingo dute.

Oharrak: Komeni da fantasiako irudiak erabiltzea, gutxi egituratutakoak; hartara, gisa guztietako istorioak sortu ahal izango baitituzte. Era berean, komenigarria da istorioak magnetofono batean grabatzea, aurrerago entzun eta aztertu ahal izateko.

Aldagaia. Istorio musikalak: Talde handiak musika pieza bat entzungo du, eta musikak iradoki diona oinarrian hartuta, taldeka jarri, eta istorioa bat asmatu beharko dute, kooperazioan —denek hartu beharko dute parte—. Ondoren, talde bakoitzak osatu duen istorioa irakurri beharko du.

Eztabaida

Argazki berarekin istorio ugari osatu al dituzue? Irudimen handia izan al duzue? Gustatzen al zaizkizue asmatu dituzuen istorioak? Zer istoriok harritu zaituztete gehien? Koherenteak izan al dira istorioak, pertsona bakarrak kontatu izan balitu bezala? Aldagaia: Musika bera oinarrian hartuta istorio ugari sortu al dituzue? Taldekide guztien ideiak eta iradokizunak hartu al dituzue kontuan? Nola erabaki duzue talde bakoitzean asmatu duzuen istorioaren gai nagusia zein izango den? Denek hartu al duzue parte musika oinarrian izanda istorioa asmatzeko zereginean?

Materialak

Txanda bakoitzean, argazki bat jokalaria bakoitzarentzako.

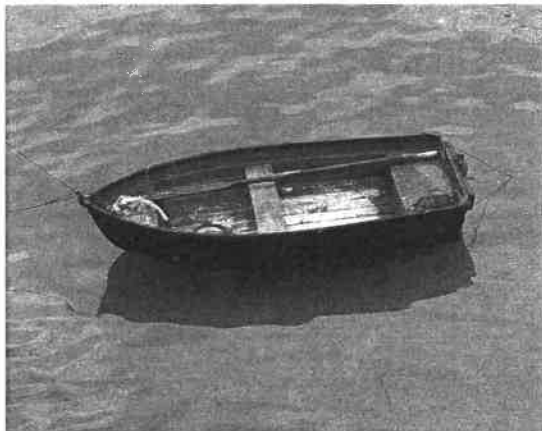
Argazkiak: www.ibaizabal.com/irak_ikas.php

Aldagaia: magnetofonoa edo CDa, eta musika pieza bat.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: TH (TTx - TH)

Adina: 8 urtetik aurrera



38

OSAGARRIAK

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen dramatikoak lantzea. Emozioak adieraztea.

Garapen afektiboa

- Asmatzeak eta antzezteak sortzen duten plazera.
- Dramatizazioaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Onespen sentimenduak: jokalaria guztien rola ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: bikoteka, ekintza bat aurkeztea edo antzeztea.
- Garapen morala, norbere bulkaden kontrola: rola antzeztea eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoak: etorria, originaltasuna, lotura, adierazkortasuna.
- Sinbolizazioa: gorputz keinuaren bitartez informazioa kodetzea eta gorputzaren bitartez igorritako mezuak deskodetzea.
- Objektuen arteko elkarrekikotasunak eta harremanak asoziatzeko pentsamoldea.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: adierazpen psikomotorra, gorputz eskema...

Jardueraren deskribapena

Jokalaria guztiak bi ilaratan jarriko dira: bata bestearen aurrean, pare bat metroko tartearekin. 1. lerrokoek pertsonaiak antzeztuko dituzte. Pertsonaia baten izena eta haren irudia edo marrazkia dituzten kartak emango zaizkie. 2. lerrokoak, berriz, osagarriak izango dira. Pertsonaia horien osagarriak eta osagarri horien irudiak biltzen dituzten kartak emango zaizkie. 1. lerroko jokalaria, txandaka-txandaka, erdira aterako dira, eta beren pertsonaiari dagokion ekintza aurkeztuko dute mimikaren bitartez eta soinuak atereaz —motorzalea bada, esaterako, motorra piztu eta gidatu...—. Horrela aritu beharko dute, harik eta 2. lerroko jokalaria asmatzen duen arte zein den pertsonaia horren osagarria —honako honetan, motorra—. Osagarriak bere pertsonaia asmatzen duenean, ahots goraz esango du; esate baterako: «Zu motorzalea zara, eta ni motorra». Biak erdira aterako dira, eta minutu batean barrena egokitu zaiena antzeztuko dute. Lehenengoaren atzetik, 1. lerroko bigarren jokalaria aterako da, gero hirugarrena... Azkenean, pertsonaia guztiek beren osagarriekin bilduta amaitu beharko dute.

Pertsonaiak eta Osagarriak:

Motor gidaria-Motorra, Orkestra zuzendaria-Batuta, Jostuna-Guraizeak, Ile-apaintzailea-Orrazia, Gurasoak-Haurra, Margolaria-Brotxa, Irakaslea-Liburua, Suhiltzailea-Hodi malgua, Sendagilea-Gaixoa-Anbulantzia, Txirrindularia-Bizikleta, Futbolaria-Baloia, Artzaina-Ardia, Tarzan-Tximua, Idazkaria-Ordenagailua, Arkularia-Itua, Gidaria-Bolantea, Igeltseroa-Eskorga, Nekazaria-Aitzurra, Unaia-Zaldia, Arrantzalea-Arraina, Indiarra-Sugea, Baserritarra-Oiloak...

Oharra: Jolas honeri dagokiozan txartelak liburuaren amaieran daude.

Eztabaida

Gustatu al zaizue pertsonaiekin eta beren osagarriekin jolastea? Zaila izan al da pertsonaia edo osagarria antzeztea? Zaila iruditzen al zaizue pertsonaia asmatzea? Zer pertsonaiak harritu zaituztete bereziki? Zer sentitu duzue hori antzetzeari? Zaila izan al da bikotea aurkitzea? Eta biok batera antzeztea?

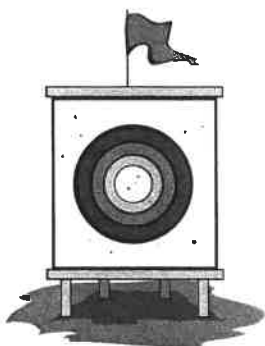
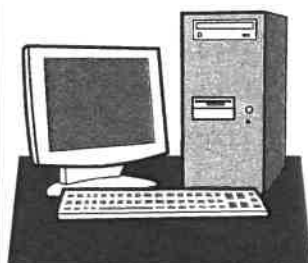
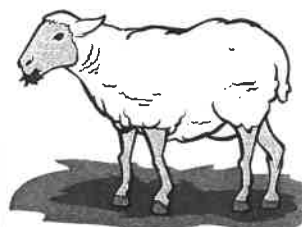
Materialak

Pertsonaien eta osagarrien irudiak dituzten kartak.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 8 urtetik aurrera

ARKULARIA**IDAZKARIA****ARTZAINA****ITUA****ORDENAGAILUA****ARDIA**

39

IPUIN KOOPERATIBOAK

Helburuak: Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoak lantzea.

Garapen afektiboa

- Istorioak asmatzeak eta antzezteak sortzen duten plazera.
- Fantasiak kanporatzea, esperientziak izatea, desioak adieraztea...
- Dramatizazioaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Onespren sentimenduak: jokalaria guztien rola ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: denen artean ipuin bat osatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Gizarte egoera eta gatazkak ebazteko estrategia kognitiboak.
- Garapen moralak, norbere bulkaden kontrola: rola antzeztea eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Ahozko sormena eta sormen dramatikoak: originaltasuna, adierazkortasuna, fantasia, lotura.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.
- Berehala entzuteko gaitasuna.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: denboraren egituratzea, adierazpen psikomotorra, gorputz eskema...

Jardueraren deskribapena

Jolasaren ardatza da denek batera, elkarlanean, ipuin bat asmatzea; hau da, jokalaria guztiek hartu beharko dute parte zereginetan. Talde bakoitzak ipuin bat asmatu beharko du: ipuinak hasiera, mamia eta amaiera izan beharko ditu. Baina horretarako, aurretik emandako hitz batzuk erabili beharko dituzte. Esate baterako:

- 1. taldeak: agurea, etxola, ibaia, basoa.
- 2. taldeak: kaxa, lagun taldea, pilota, kanabera.
- 3. taldeak: txakurra, elurra, urdina, bikaina.
- 4. taldeak: itsasoa, zerua, eguzkia, palmondoa.
- 5. taldeak: suhiltzailea, sua, familia, etxea.

Talde bakoitzeko idazkari batek asmatutako ipuina jaso beharko du, eta, azkenean, talde bakoitzak bere ipuina aurkeztuko du gainerakoek aurrean: moztarrotu egingo dira, eta antzezpenetarako behar dituzten materialak osatu beharko dituzte.

Eztabaida

Ipuinaren jarraikortasuna pertsona batek kontatua balitz bezalakoa izan al da? Adi entzun al duzue taldekideek emandako informazio guztia? Gustatu al zaizkizue asmatutako ipuinak? Zein izan dira, zuen ustez, barregarrienak? Eta harrigarrienak? Originalenak? Zer beste amaiera izan zezaketen ipuinek? Hitz guztiak txertatu al dituzue ipuinean? Denek gehitu al diozue informazioa ipuinari? Gustatu al zaizue ipuinak antzeztea?

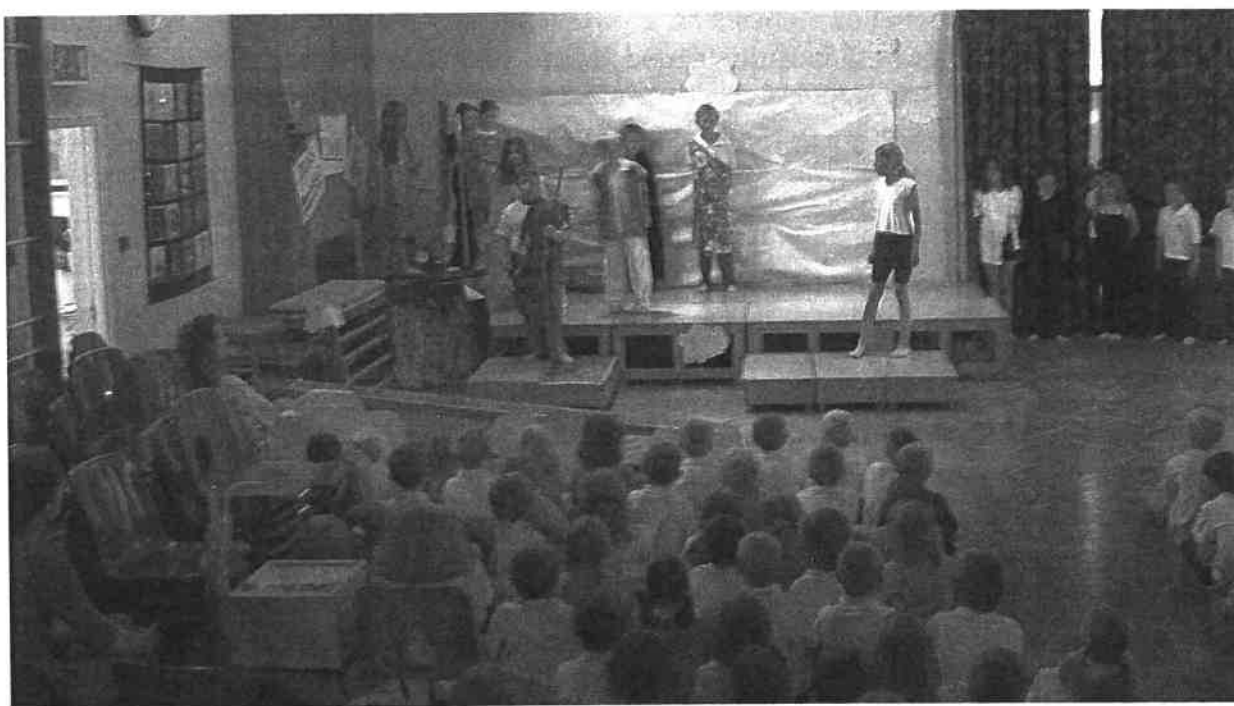
Materialak

Talde bakoitzeko: folio bat, arkatza bat eta ezabagoma bat.
Jolas dramatikorako kaxa.
Objektuak eraikitzeko materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 8 urtetik aurrera



40

HITZEN AZOKA

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa

- Helburua erdiesteak, laguntzeak eta lagundua izateak sortzen duten plazera.
- Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: bost esaldi osatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Garapen morala: jokaera sozialerako arauak barneratzea.

Adimen garapena

- Arreta.
- Hizkuntza: idatzizko adierazpena eta gramatikaren egituratzea.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Haurrak bost jokalariz osatutako taldetan banatuko dira. Talde guztiei jolaserako honako jarraibide hauek proposatuko zaizkie: «Jolas honetan, talde bakoitzak bost esaldi osatu beharko ditu. Taldekide bakoitzari bost hitz dituen gutunazal bat emango diot. Bost gutunazal sakabanatuta dituzue bost esaldiak osatzeko hitz guztiak. Bakoitzak esaldi bat osatu beharko du —aurrean daukana—, baina helburu nagusia da boston artean bost esaldiak osatzea. Horretarako, elkarri lagundu beharko diozue, hau da, elkarren artean hitzak hartu eta eman beharko dituzue; hitzak trukatu beharko dituzue. Gainera, honako arau hauek izan beharko dituzue kontuan: zuen hitzak taldekideei eman diezazkiekezue, eurek aurrean duten esaldia amai dezaten, baina ezin dituzue hitzak ez eskatu ez kendu. Itxaron egin behar duzue, taldekidea bera ohartu arte, eta hark, borondatez, eman arte».

Jolaserako esaldiak (iradokizunak):

1. Etxea lore ederrez apaindurik dago.
2. Ibai guztiak itsasora iristen dira.
3. Udazkenean, hostoak lurrera erortzen dira.
4. Marrazoak gizakiaren lagun handiak dira.
5. Jolastea oso atsegina da denontzat.

Materialaren banaketa.

1. gutunazalean: etxea – dira – hostoak – lagun – oso
2. gutunazalean: lore – iristen – udazkenean – handiak – denontzat
3. gutunazalean: ederrez – itsasora – dira – marrazoak – atsegina
4. gutunazalean: apaindurik – guztiak – erortzen – gizakiaren – da
5. gutunazalean: dago – ibai – lurrera – dira – jolastea

Oharrak: Jolasaren zailtasunari erreparatuta, komenigarria da jarduera hau egin aurretik jolas kooperatiboaren 20ren bat saio egitea. Esaldietarako hitzak hitz larriz idatzi behar dira, kartoi mehe batean; guztiek tamaina berekoak izan beharko dute. Taldekideak ez bada bost edo bosten multiploak, jolasa egokitu egin behar da, eta taldekide adina esaldi osatu beharko dira.

Eztabaida

Zer sentitu duzue jolasean aritzean? Zaila izan al da elkarlanean aritzea esaldiak osatzeko? Nola osatu dituzue, talde bakoitzean? Arauak bete al dituzue? Zer sentitu duzue gainerako taldekideei laguntzean? Zer jokamoldek lagundu dizuete helburua betetzen? Zer jokamolde bilakatu zaizue oztopo? Antolatze zailtasunik izan al duzue? Nola konpondu dituzue? Zer sentitu duzue zuen esaldia amaitzean? Zer sentitu duzue jolasaren helburua betetzean?

Materialak

Hitzen azoka jolas bat, bost jokalarik bakoitzeko.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: TTx – TH

Adina: 8 urtetik aurrera



ORBAN GAINeko MARRAZKIA

41

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

Garapen afektiboa	• Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak. • Marrazkiaren bitartez, emozioak eta fantasiak adieraztea. • Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.
Garapen soziala	• Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak. • Kooperazioa: egituraren oinarrian orban bat duten marrazkiak egitea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen grafiko-figuratiboa: originaltasuna. • Hizkuntza: adierazpena eta ulermena. • Sinbolizazioa. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmenaren bidez espazioa hautematea.

Jardueraren deskribapena

Jokalari guztiak bikoteka jarriko dira. Bikote bakoitzak folio bat hartuko du, erdian orban bat duela. Honako hauek dira jolasaren jarraibideak: «15 minutuan barrena, bikote bakoitzak marrazki bat egin beharko du, oinarrian duen orbana marrazkiaren egituratzat hartuta... Zer irudi marraztuko duzuen erabakitzeko, zuen ideiak partekatzeko denbora tartea hartu beharko duzue, eta hala, bioi egokia iruditzen zaizuen aukeratu ahal izango duzue. Ondoren, ideia marrazteko jarraitu beharko duzuen prozedura erabaki beharko duzue. Erabakitako ideiarenean gainean marraz ditzakezuen elementuak aukeratu beharko dituzue, eta, biok, elkarlanean, aritu beharko duzue...». Amaieran, erakusketa moduko bat egingo da, eta guztiek ikusiko dituzte gainerako bikoteen lanak.

Oharrak: Bikote guztiei gomendatu behar zaie marraztuko dituzten irudiak aldeztu aurretik pentsatzeko, eta biak ados egonda erabakitzeko. Gero, bien arteko elkarlana beharko dute marrazkia egiteko. Taldekide guztiei eskura jarriko zaie material osagarria, eta hartara, bikote batek marrazki bat baino gehiago egin nahi badu —jolasarako emandako denbora barnean—, egin ahal izango du. Ikusi 11 urteko haurrek egin dituzten marrazki batzuk.

Eztabaida

Nola erabaki duzue zer marrazki egin? Ideia guztiak hartu al dituzue kontuan? Zaila iruditu al zaizue? Oinarrian orban bera izanda egindako marrazkiak bata bestearen antzekoak edo oso bestelakoak izan dira? Zaila iruditu al zaizue bikotekidearekin koordinatzea, modu kooperatiboan marrazki bat egiteko? Gustatzen al zaizkizue egindako marrazkiak? Zein iruditu zaizkizue harrigarrienak? Eta originalenenak?

Materialak

Erdian orbana duen folio bat eta bi arkatx bikote bakoitzeko.

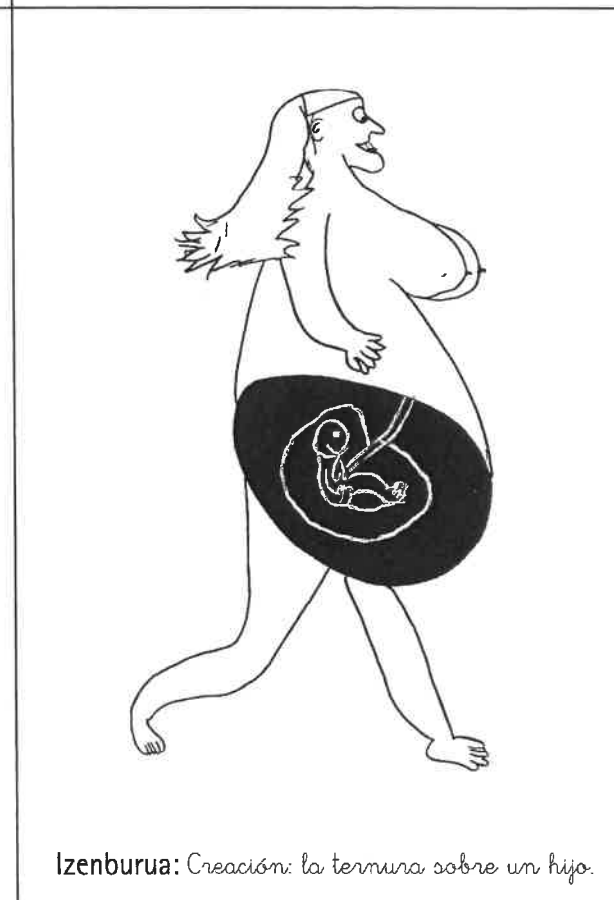
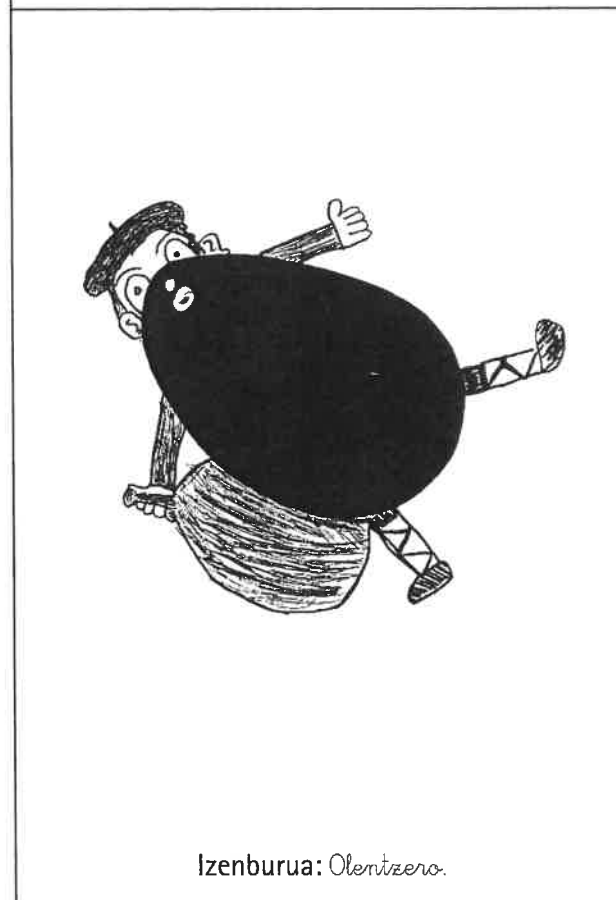
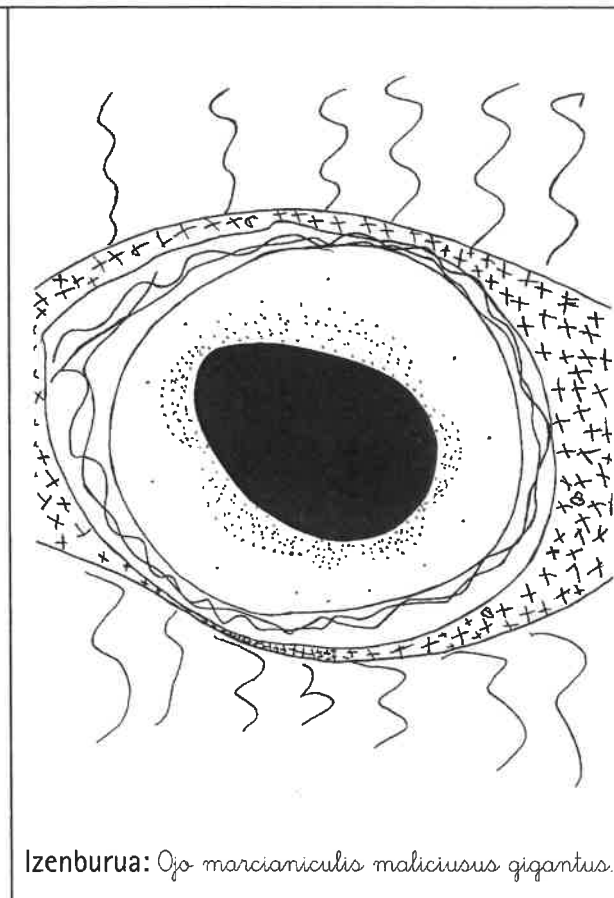
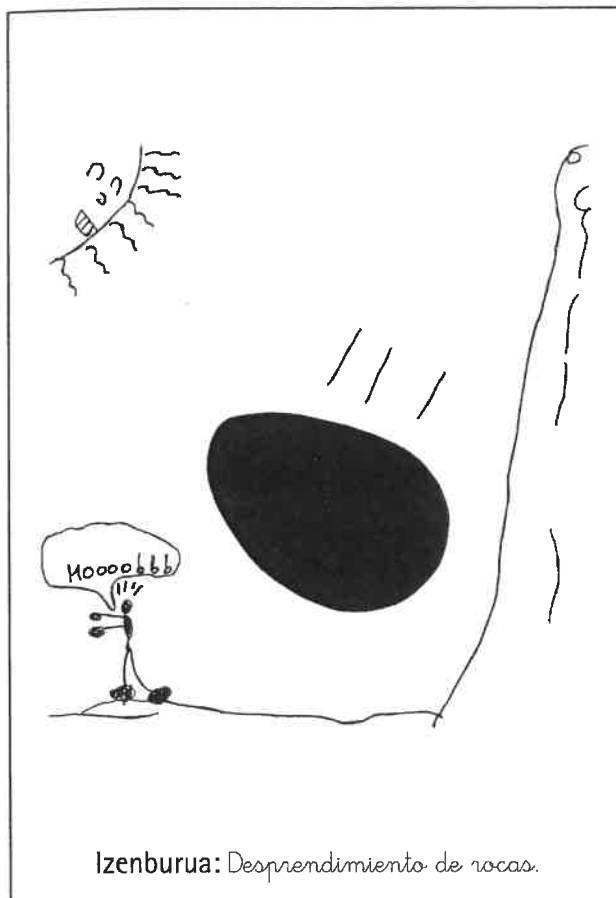
Denbora: 30 minutu

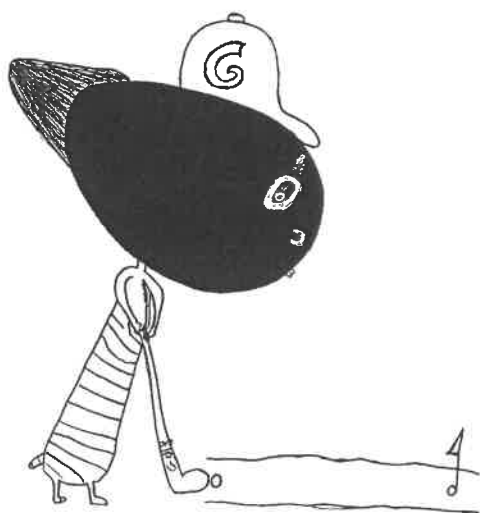
Talde egitura: B - TH

Adina: 8 urtetik aurrera

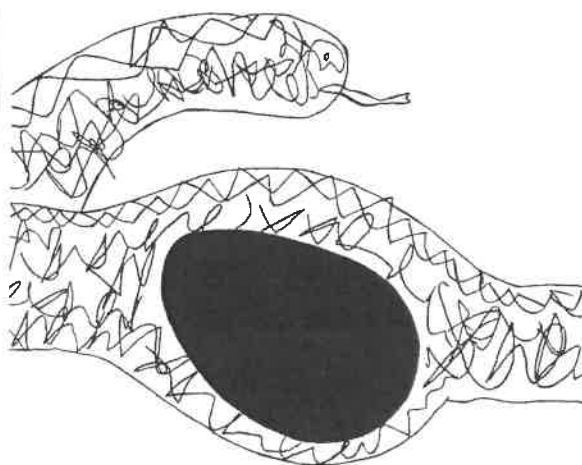


Izenburua: _____

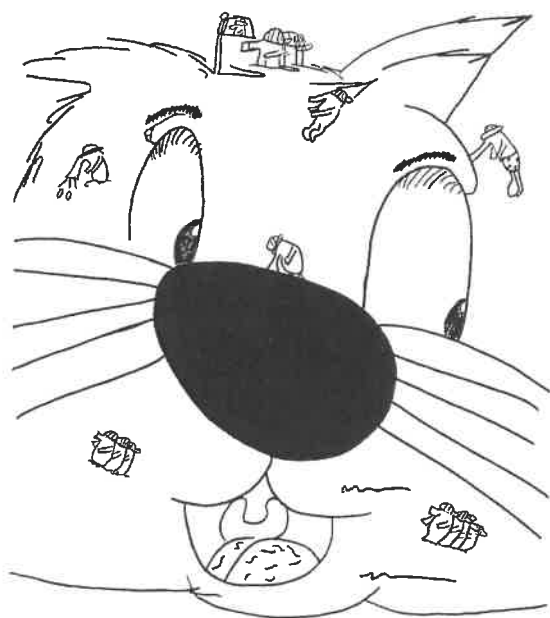




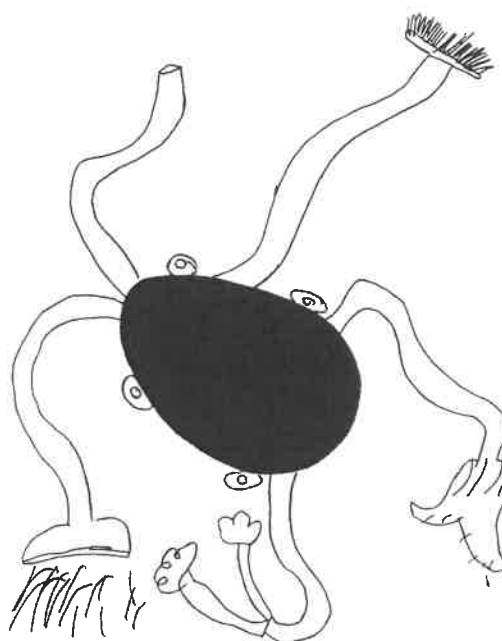
Izenburua: La hormiga deportista.



Izenburua: La serpiente que se comió un hueso.



Izenburua: Las malas pulgas del gato Misifua.



Izenburua: El super aspirador con cinco patas que aspira agua.

BLOKE HANDIEKIN ERAIKITZEA

42

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-eraikitzailea lantzea.

**Garapen
afektiboa**

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Inolako errurik izan gabe gauzak txikitzeak sortzen duen plazera.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.
- Onespén sentimenduak: jokalaria bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.

**Garapen
soziala**

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: eraikuntzarako materialarekin egitura bat osatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

**Adimen
garapena**

- Sormen plastiko-eraikitzailea: malgutasuna, originaltasuna, lotura.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.

**Garapen
psikomotorra**

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea, ukimen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Honako jarduera honetan, haurrak bost jokalariz osatutako taldetan banatuko dira. Jokalari bakoitzak eraikuntzarako zazpi pieza hartuko ditu; hainbat tamaina eta formatakoak. Lehenik eta behin, ideia zaparrada izeneko teknikaren bitartez, taldekide guztiek gainerakoekin trukatu beharko dituzte eraiki nahi dutenari buruzko ideiak. Eztabaidatu, eta bildutako ideia guztiak aztertu beharko dituzte. Azkenik, denen adostasunarekin, eraikiko duten egitura aukeratuko dute. Erabaki ostean, eraikitzeko jarraituko duten prozedura ere hautatu beharko dute. Erabaki dezakete taldekide bakoitzak, txandaka-txandaka, pieza bat gehitzea elkarlanean egiten ari diren eraikuntzari. Edo, bestela, norberak ikusten duenean bere piezetako bat une jakin batean egokia dela, orduan jar dezake; inolako hurrenkerari jarraitu gabe. Horrela, modu kooperatiboan eta jokalaria guztien materialak erabiliz, egitura osatuko dute. Azken fasean, talde guztiek egindako eraikuntzekin erakusketa moduko bat egingo da.

Eztabaida

Eraiki zitezkeen egiturei buruzko ideia dezente bota al dituzue talde barnean? Denek adierazi al dituzue zuen ideiak? Guztion ideiak izan al dituzue kontuan? Nola erabaki duzue zer egin? Talde barnean, nola eraiki duzue: hurrenkera bati jarraituz...? Zer iruditzen zaizkizue eraikitakoak? Zein gustatzen zaizue gehien? Zergatik? Zein iruditzen zaizkizue harrigarrienak? Eta originalenak? Eta sormen lan handienekoak? Zergatik?

Materialak

Egurrezko bost pieza handi, jokalaria bakoitzeko. (Aroztegi batean sobera dituzten egur puskak erosi, eta tamaina handiko pieza batzuk moztu, egitura eta eraikuntza handiak egin ahal izateko.)

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 8 urtetik aurrera





43

ARKATZA BOTILAN

Helburuak: Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa

- Helburua erdiesteak sortzen duen plazera.

Garapen soziala

- Kooperazioa: nor bere mugimendua gainerakoen mugimenduekin koordinatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

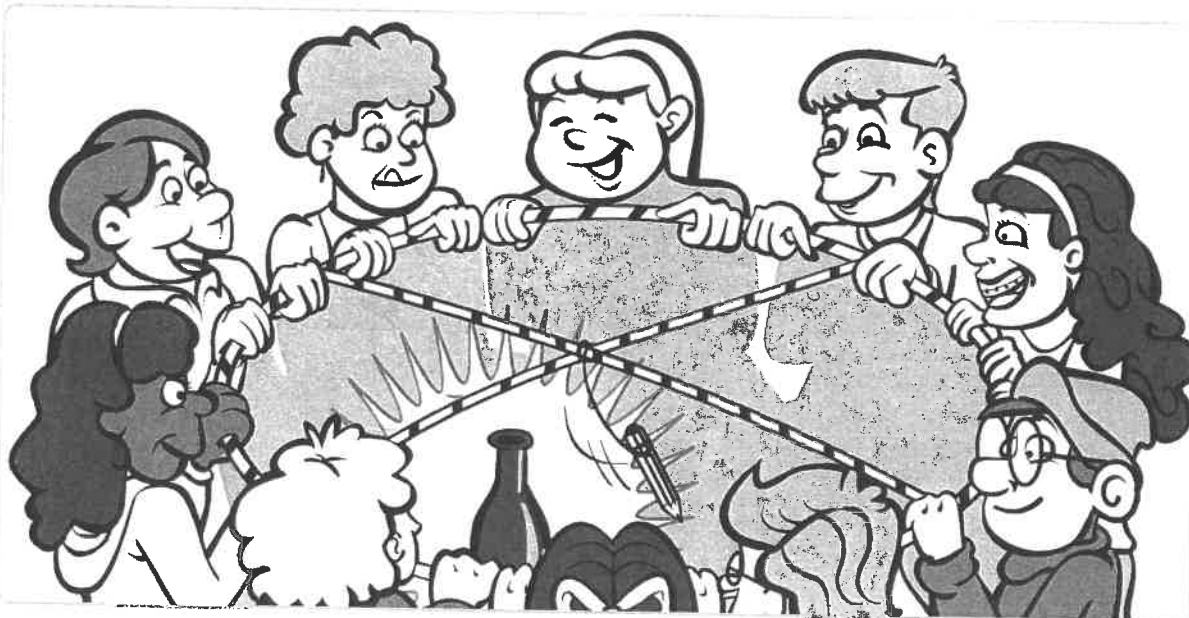
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea.

Jardueraren deskribapena

Jolas honetarako, 2 metroko diametroa duen sokazko gurpil bat prestatu behar dugu. Lehenik eta behin, sokarekin biribil bat egin behar da; biribil horri diametro moduan beste pare bat soka lotu behar zaizkio. Horien erditik 20 zentimetroko beste soka bat zintzilikatuko da, eta horren muturrean arkatz bat lotuko dugu. Hamar jokalarik sokazko gurpila helduko dute. Beherantz zintzilik arkatza egongo da, eta mugimenduak koordinatuz, arkatza botila batean sartzea izango da helburua. Botila lurrean egongo da, biribilaren erdialde parean.



Eztabaida

Zaila izan al da taldekide guztien mugimenduak koordinatuz arkatza botilan sartzea? Zenbat aldiz lortu duzue hori egitea? Gustatu al zaizue? Zer sentitu duzue jolas horretan aritzean? Zer sentitu duzue helburua betetzean?

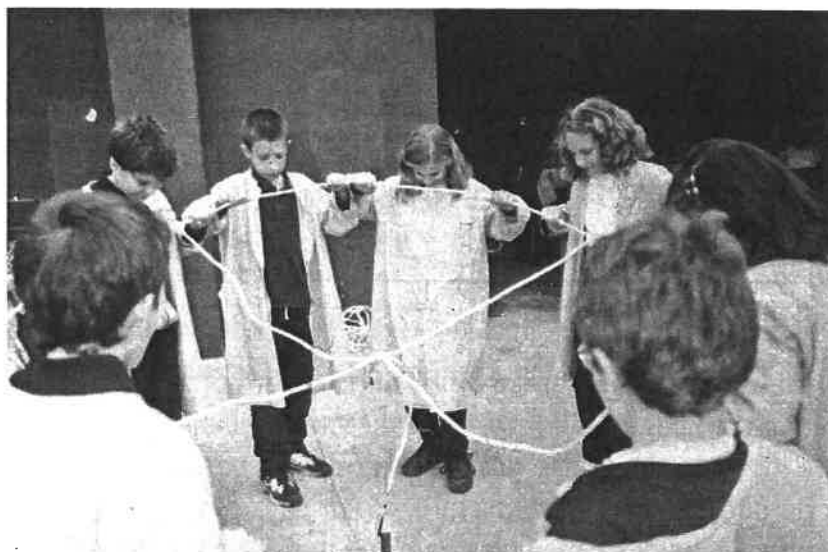
Materialak

Talde bakoitzak «gailu» bat izan beharko du.
Hori osatzeko behar dena: soka bat, botila bat eta arkatz bat.

Denbora: 20 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 8 urtetik aurrera



44

POL TSA MAGIKOA

Helburuak: Komunikatzea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoa lantzea.

Garapen afektiboa

- Dramatizazioaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Asmatzeak sortzen duen plazera.
- Antzezteak sortzen duen plazera.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoa: etorria, malgutasuna, originaltasuna, adierazkortasuna, fantasia.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: adierazpen psikomotorra.

Jardueraren deskribapena

Jokalaria guztiak biribilean eserita jarriko dira. Erdian zabor poltsa huts handi bat jarriko da, poltsa magikoa izango balitz bezala, eta, beraz, bertatik zeinahi objektu atera ahalko balitz bezala. Jolasaren helburua da jokalaria guztiak —hurrenkera bati jarraituz edo nahi duten bezala— poltsara hurbiltzea, aurretik pentsaturik duten objektuen bat aterako balute bezala egitea —esate baterako, baloia—, eta objektuarekin lotura duen ekintza bat egitea —adibidez baloiari ostiko bat eman—. Gainerako jokalariek asmatu behar dute zer objektu atera duen. Oso garrantzitsua da taldekide guztiek gutxienez objektu bat ateratzea poltsa magikotik.

Eztabaida

Gustatu al zaizue jolasa? Zaila iruditu al zaizue erabakitzea zer objektu atera eta zer ekintza egin? Zein iruditu zaizkizu poltsatik ateratako objekturik harrigarrienak? Denok atera al zarete antzezpena egitera, behintzat behin? Zaila iruditu al zaizue poltsatik atera dutena zer zen asmatzea?

Materialak

Zabor poltsa bat.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 8 urtetik aurrera

KOOPERAZIOAN FORMA EMATEA

45

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-eraikitzailea lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Inolako errurik izan gabe gauzak txikitzeak sortzen duen plazera.
- Tentsioa arintzea: erlaxazioa.
- Fantasiak adieraztea.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.
- Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: plastilina eta buztinezko irudiak egitea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen plastiko-eraikitzailea: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura, lantzea.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea, ukimen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Honako jarduera honetan, haurrak bost jokalariz osatutako taldetan banatu behar dira. Jokalari bakoitzari plastilina eta buztin zati bana emango zaio; guztiei kopuru bera. Talde bakoitzean, taldekide bakoitzaren plastilina zatia kolore batekoa izango da, gainerakoena ez bezalakoa. Lehenik eta behin, taldekideek forma emateko iradokizunak egin behar dituzte gainerakoen aurrean, hau da, zer gai eta zer objektu landuko dituzten. Ondoren, eztabaidatu, eta botatako ideiak aztertuko dituzte. Azkenik, denen adostasunarekin, zer forma osatuko duten erabakiko dute: zer gai landuko duten, eta baita gai hori adierazteko egin beharko dituzten objektuak zein diren ere. Talde bakoitzean, botatako ideia guztiak bildu beharko ditu idazkari batek. Zerrenda hori, ondoren, ideia bakarra aukeratzeko erdua izango da. Zer egingo duten erabaki ostean, zereginak banatuko dituzte, eta modu kooperatiboan, jokalaria bakoitzak duen materiala erabiliz, erabakitako objektuei forma emango diete.

Amaitu ahala, oinarrian izango duten kartoi mehe batean jarriko dituzte. Euskarri gisa, talde bakoitzari emango zaion zotz kaxa bat izango dute. Nahiz eta irudien oinarriek buztin eta plastilinazkoak izan behar duten, eraikitze materiala biltzen duen kaxa bat izango dute taldeek eskura, eta bertatik har dezakete, hala nahi izanez gero, beharrezkoa duten material osagarria. Azken fasean, erakusketa moduko bat egingo da talde guztiek osatutako lanekin.

Oharra: Komeni da egindako produktuei argazkiak ateratzea, eta, baita saioetako «Egunkarian» txertatzea ere.

Eztabaida

Forma emateko ideia asko bota al dituzue talde barnean? Denek adierazi al dituzue zuen ideiak? Nola erabaki duzue zer forma eman? Gustatu al zaizue buztina edo plastilina oratzea? Denek hartu al duzue parte iruditxoak egiteko zereginetan? Zer iruditzen zaizkizue emaitzak? Zein gustatzen zaizkizue gehien? Zergatik? Zein iruditzen zaizkizue harrigarrienak? Eta originalenak? Eta sormen lan handienekoak? Zergatik?

Materialak

Parte-hartzaile bakoitzeko plastilina eta buztin zati bat.
Kartoi mehe eta zotz kaxa bana talde bakoitzeko.
Objektuak eraikitze materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 8 urtetik aurrera





46

ELEFANTEAK

Helburuak: Komunikatzea. Laguntzea. Konfiantza izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa	• Gidatzeak eta gidatua izateak sortzen duten plazera. • Emozioak kontrolatzea: ikusi gabe mugitzeak sortzen duen beldurra norberak kontrolatzea.
Garapen soziala	• Laguntza harremanak: animalia saldoa gidatzea, musika tresna baten laguntzarekin. • Gainerakoenganako konfiantza. • Ahozko komunikazioa eta ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak. • Kooperazioa: modu koordinatuan mugituko diren elefante saldoak osatzea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sinbolizazioa. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: mugimendua koordinatzea, ikusmenezko erreferentziarik gabe eta entzumenaren bitartez espazioan orientatzea, norabidea eza-gutzea, entzumenaren bidez bereizten jakitea.

Jardueraren deskribapena

Lauzpabost jokalarirekin, hainbat elefante saldo osatuko dira. Saldo bakoitzak gida bat aukeratuko du, nahi duen prozeduraren bitartez. Gidari rola txandakakoa izango da, eta etenik gabe aldatuko da. Denek estaliko dituzte begiak —gidak izan ezik— eta bata besteari lotuta jarriko dira, kate bat osatu arte. Elefante guztiek beren eskuin eskuarekin (tronpa) aurreko elefanteari helduko diote; ezker eskuarekin, berriz, —buztana— atzeko elefanteari. Jarduera zailagoa egin nahi bada, animalia saldoa lotzeko beste modu bat erabil daiteke: aurreko elefantearen hankartetik pasatzea eskuak, eta lotzea —aurrekoaren buzтана atzekoaren tronparekin—. Gisa horretan ibili egin beharko dute.

Gidak seinalea emango du, musika tresna batekin. Aldez aurretik hitzartu beharko ditu talde bakoitzak seinale edo keinu horiek. Hala, animalia saldoa haran berde batera gidatu beharko du. Ibilbidearen amaieran, iturri bat dago, eta hori izango da helmuga. Ibilbide hori pertsona helduak prestatuko du aldez aurretik, eta, finean, animalia saldoa bide estu eta bihur-gunetsuetatik eramatea izango da helburua. Hainbat oztoporen bitartez adierazi beharko da bide hori: lastaira txiki batera igo, zubi bat zeharkatu, baso bat zeharkatu... Jolasa hasi aurretik, jokalaria guztiek ikusi beharko dute ibilbide hori.

Jolasa amaituko da animalia saldo guztiak helmugara, iturrira iristen direnean. Garrantzitsua da jolasa hasi aurretik, gida eta animalia saldoa elkarrekin ados jartzea zer-nolako soinua egin beharko den musika tresnarekin norabidea finkatzeko informazioa adierazteko. Esate baterako, bi kolpe gogor = gelditu; kopeta parean soinua egitea = zuzen jarraitu; soinua egitea ezker belarrian = poliki-poliki ezkerrera biratu... Elefanteen soinua noizbehinka eta modu arinean eginaraziko zaie elefante rola jokatzeko dutenei. Alabaina, gidak musika tresnaren bitartez egingo duen soinua entzun beharko da ororen gainetik.

Eztabaida

Gustatu al zaizue gidatzea eta gainerakoek zuek gidatzea? Zer sentitu duzue itsu ibili diren elefanteen rola jokatu, eta gidaren musika tresnaren soinua baino entzun ez duzuenear? Ibilbidean, haran berdeko iturrira iritsi artean, oztopo ugariarekin egin al duzue topo? Zer sentitu duzue iturrira iristean? Zaila izan al da saldoa gidatzea?

Materialak

Ibilbidea osatzeko objektuak (gainean tapakiak dituzten aulkiak = tunelak; oihalak = zubi bat zeharkatzeko bide estua; lastaira arinak = mendiak...), eta musika tresna bat (danborra, kanpaitxoak...) talde bakoitzeko. Begiak estaltzeko zapiak (goma elastikoa josita duten oihal zatiak erabil daitezke).

Denbora: 40 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 9 urtetik aurrera

47

MARRAZKI-BARREGARRIAK

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak eta lortutako produktu barregarriek sortzen duten plazera.
- Umore sena.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: nork bere ekarpenak egitea, denen artean gauza berriren bat osatzeko.

Adimen garapena

- Sormen grafiko-figuratiboa: originaltasuna.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Jokalariak bikoteka banatuko dira. Bikote bakoitzari DIN A-3 orri bat emango zaio (folio bikoitza), eta baita hainbat koloretako margo kaxa bat ere. Biak partekatu beharko dituzte. Elkarrekin hitz egiten aritu ostean, bikote bakoitzak erabakiko du zer objektu marraztuko duen. Ondoren, papera bi zatitan banatuko dute (luzean edo bertikalean, nahi duten bezala), eta erabakiko dute zer zati marraztuko duen bakoitzak: ezkerrekoa edo eskuinekoa, edo goikoa edo behekoa; papera moztu duten moduaren arabera. Nork bere marrazki zatia egingo du, bikotekideak ikusi gabe. Biek amaitzen dutenean, bi zatiak zinta itsasgarri gardenarekin batuko dira. Azkenik, erakusketa moduko bat jarriko da bikote guztiek egindako lanekin.

Eztabaida

Zaila izan al da bikotekidearekin ados jartzea egingo zenuten marrazkiaren gainean? Nola egin duzue? Lortu dituzuen emaitzak barregarriak eta harrigarriak al dira? Zein dira originalenak? Eta barregarrienak? Sor al daiteke gauza originalik bat-batean eta jolasean?

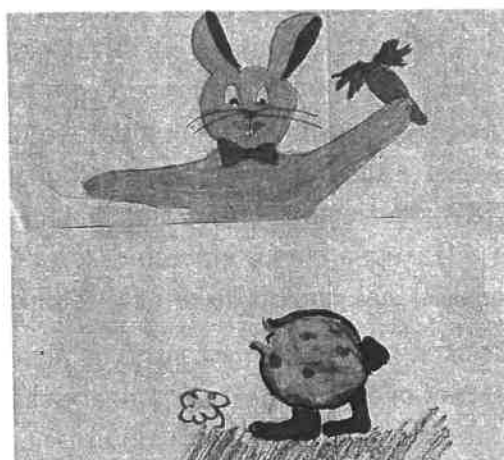
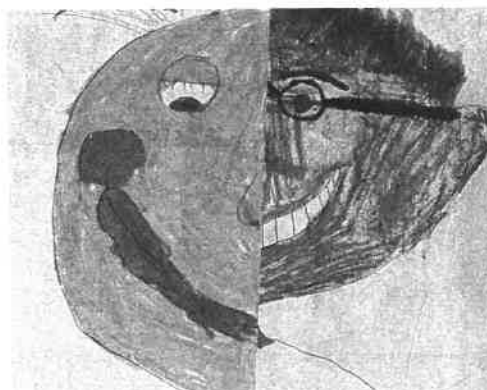
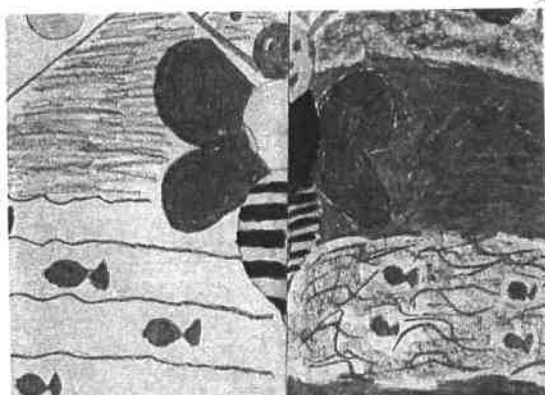
Materialak

DIN A-3 orri bat (folio bikoitza) eta margo kaxa bat bikoteko. Zinta itsasgarri gardenak.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: B - TH

Adina: 9 urtetik aurrera



48

TXERRITXOA

Helburuak: Komunikatzea. Laguntzea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa	• Laguntzeak eta lagundua izateak sortzen duten plazera. • Txerritxoak eskaini ohi duen irudi barregarria ikusteak sortzen duen plazera.
Garapen soziala	• Laguntza harremanak: ikusi gabe eta ahozko argibideen bitartez, marrazki bat egiteko. • Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak. • Kooperazioa: txerritxo baten marrazkia egitea.
Adimen garapena	• Hizkuntza: adierazpena eta ulermena. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: ikusmenezko erreferentziarik gabe espazioan orientatzea.

Jardueraren deskribapena

Arbelik izan ezean, paper handi bat itsatsi behar da horman. Zozketa bidez erabakiko da zer hurrenkeratan marraztuko duten jokalariek. Lehenengo jokalaria begiak estaliko zaizkio, eta klariona zati bat edo errotulagailu bat eman behar zaio. Ondoren, txerritxo marrazten hasiko da. Gainerako jokalariek lagundu egin behar diote: argibideak eman behar dizkiote (eskuinera, ezkerrera, luzeagoa...). Marrazkiak, oro har, ez du zerikusi handirik ereduarekin, eta hurrek barre ugari egiten dute horren kontura. Talde handitan egiteko, jokalaria bikoteka jarriko dira, eta bikote bakoitzak paper zati handi bat eta errotulagailu bat izan beharko ditu. Jokalari batek marrazkia egin beharko du, bikotekideak ematen dizkion argibideei jarraituz, eta, ondoren, rolak aldatuko dituzte. Garrantzitsua da azpimarratzea txandakataxandaka elkarri argibideak eman behar dizkiotela, eta hori funtsezkoa dela ahalik eta marrazki egokiena egiteko. Baina, halaber, azpimarratu behar zaie hitzezko argibideak baino ezin ditzaketela eman, eta ezinezkoa dela bikotekidearen eskua mugiaraztea. Amaitzean, egindako lanak erakutsiko dituzte taldekide guztiek.

Oharrak: Amaieran, komenigarria da aipatzea harreman positiboa dagoela hitzez emandako azalpenetan oinarritutako laguntzaren eta lortutako emaitzaren artean; hau da, zenbat eta kalitate handiagoko txerritxo marraztu, orduan eta kalitate handiagokoak izan dira hitzez emandako azalpenak eta horien ulermena.

Eztabaida

Gustatu al zaizue begiak estalita marrazki bat egitea? Zaila iruditu al zaizue gainerakoek emandako azalpenei jarraitzea? Zaila iruditu al zaizue beste kideren bati azalpenak ematea, hark marrazkia egin zezan? Egindako marrazkiek ba al dute txerritxo baten antzik?

Materialak

Paper zati bat eta errotulagailu bat, edo arbela eta klariona, bikoteko. Begiak estaltzeko zapiak (goma elastiko bat lotuta duen oihal zati bat erabil daiteke).

Denbora: 40 minutu

Talde egitura: B - TH

Adina: 9 urtetik aurrera



49

GAMELUAK

Helburuak: Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea.

Garapen afektiboa

- Helburua erdiesteak sortzen duen plazera.
- Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.

Garapen soziala

- Kooperazioa: nor bere mugimendua gainerakoen mugimenduarekin koordinatzea, helmuga baterantz mugitzen den gamelua antzetzeko.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

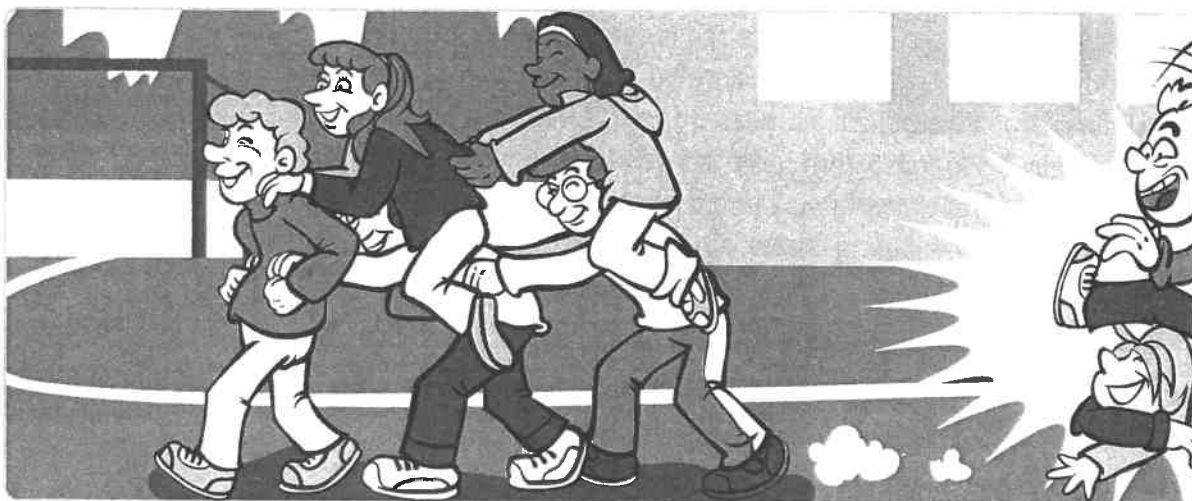
- Sormen dramatikoak: lotura.
- Sinbolizazioa.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: oreka, giharren indarra, koordinazio dinamiko orokorra.

Jardueraren deskribapena

Haur guztiak bost jokalariz osatutako taldetan banatuko dira; talde guztiek antzeko indarra izan beharko dute. Lehenengo jokalaria zutik jarriko da. Bigarrenak gorputz enborra makurtu, eta lehenengoari aldaken atzetik helduko dio. Hirugarrena atzean jarriko da, eta bigarrenari helduko dio aldaketatik —burua alde batean jarriko du—. Laugarrena bigarrenaren bizkarrean jarriko da, zaldi gaine bezala, eta lehenengoari helduko dio sorbaldeetatik. Bosgarrena hirugarrenaren bizkarrean jarriko da, eta aurrean duen zaldunari —hau da, laugarrenari— helduko dio sorbaldeetatik. Jolasaren ardatza da aurretik finkatuta daukaten helmuga batera iristea, zaldunak lurrera erori gabe.



Eztabaida

Zaila izan al da nork bere mugimendua gainerakoen mugimenduarekin koordinatzea, helmuga baterantz mugitzen den gamelua antzetzeko? Helmugara iritsi aurretik, askotan erori al zarete? Zer sentitu duzue hori gertatzean? Gustatu al zaizue jolas honetan aritzea? Zer gustatu zaizue gehien?

Materialak

Helmuga adieraziko duen objekturen bat.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 9 urtetik aurrera



50

EZAGUTU ZER DEN EMOZIOA

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoaren lantzea.

Garapen afektiboa

- Mimikaren bitartez antzeztuz, emozioak ezagutzea eta adieraztea.
- Adierazitako emozioa asmatzeak sortzen duen plazera.
- Rolak antzezteak sortzen duen plazera.
- Beste gizaki batzuen egoera emozionalekiko enpatiarako gaitasuna.
- Onespen sentimenduak: jokalaririk bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa eta ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: emozioa adierazten duen eszena antzezteak.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Garapen moralak, norbere bulkaden kontrola: rola antzezteak eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoak eta sormen sozialak: originaltasuna, adierazkortasuna.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: adierazpen psikomotorra, gorputz eskema.

Jardueraren deskribapena

Haur guztiak 6-7 jokalariz osatutako taldetan banatuko dira. Helduak emozio bat emango dio talde bakoitzari. Esate baterako, tristura, maitasuna, gorrotoa, amorrua, bekaizkeria, beldurra... Talde bakoitzeko jokalariek 15-20 minutu izango dituzte mimikaren bitartez egoera nola antzeztuko duten erabakitzeko. Antzeztu ostean, gainerako jokalariek asmatu beharko dute zer emozio edo sentimendu den antzeztutakoa. Esate baterako, tristura emozioa adierazteko, eszena triste bat antzez dezakete, besteak beste, hileta bat. Denbora tarte horretan, taldekideek erabakiko dute nola antzeztu ahalik eta modu garbienean emozio hori; mozturatu egingo dira, eta antzezpenerako behar duten bestelako zeinahi material osagarri egin beharko dute. Ondoren, talde bakoitzak bere antzezpena egingo du, txandaka-txandaka. Gainerako taldeek asmatu beharko dute zein den adierazitako emozioa, eta taldeari jakinarazi beharko diote ahots ozenez: txandaka-txandaka hori ere, pertsona helduak adierazitako moduan. Antzeztutako emozioa zein den asmatzen ez badute, pertsona helduak laguntza eskain dezake: azalpenak emanaz, edo ikusitakoaren gainean galderak eginez... Gainerakoek asmatzea baita helburua. Edo, bestela, antzezten ari den taldeari antzezteko beste modu batzuk iradoki diezazkioke.

Eztabaida

Zaila izan al da erabakitzea nola antzeztu behar zenuten, mimikaren bitartez, egokitu zai-
zuen emozioa? Taldekide guztiek bota al dituzue zuen ideiak? Taldekide guztien ideiak hartu
al dituzue kontuan? Gustatu al zaizue antzezpen lana egitea? Gustatu al zaizue gainera-
koek adierazi duten sentimendua zein den asmatzea? Zer arrazoi edo egoeraren ondorioz-
koak dira emozio horiek? Nola egin diezaiekegu aurre sentimendu negatiboek, esaterako,
tristurari edo amorruari?

Materialak

Jolas dramatikorako kaxa.

Objektuak eraikitze materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 9 urtetik aurrera

umoretsu



aspertuta



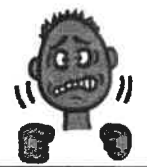
nekatuta



triste



zapuztuta



baikor



alai



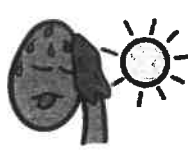
haserre



txapeldun



berotuta



minduta



jostalari



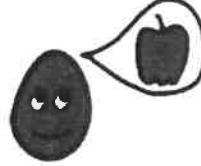
disgustura



irribarrez



gose



etsita



51

FANTASIAZKO KUTXAK

Helburuak: Taldean kohesioa izatea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoa lantzea.

Garapen afektiboa

- Rolak antzezteak sortzen duen plazera.
- Dramatizazioaren bitartez, nortasunaren emozioak adieraztea (hasiera).
- Burukontrola eta erlaxazioa (amaiera).

Garapen soziala

- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoa: etorria, malgutasuna, originaltasuna, adierazkortasuna, fantasia.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, adierazpen psikomotorra, oreka.

Jardueraren deskribapena

Jokalariak pikotxean jarriko dira, eta burua eskuekin estaliko dute. Aurpegia hankartean sartuko dute. Jolasaren zuzendariak (esku-hartzea gidatzen duen helduak) honela esango du: «Kutxa ireki, eta bertatik..... –esate baterako, zezenak– ateratzen dira». Orduan, jokalariek guztiak zutitu egingo dira, eta denek imitatu beharko dute aipatutako animalia. Gero honela esango du helduak: «Itxi da kutxa». Hori esatean, jokalariek guztiak hasierako jarreran jarriko dira. Berritro irekiko da kutxa, eta hamaika animalia aterako dira: «Oilarrak, tximeletak, txakurrak, zaldi basatiak, kanguruak, igelak, txerriak, ahateak...». Era berean, fantasiako kutxatik bestelako objektuak edo naturako elementuak atera daitezke; besteak beste, guraizeak edo haize gogorra...

Eztabaida

Gustatu al zaizue jolas honetan aritzea? Zer rol jokatzeko gustatu zaizue gehien? Zergatik? Zer rol jokatzeko gustatu zaizue gutxien? Zergatik? Kutxatik atera diren gauzetatik zein iruditu zaizue imitatzeko errazena? Eta zailena? Zergatik?

Materialak

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 9 urtetik aurrera

LANKIDETZAN EGINDAKO MARRAZKIA

52

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

Garapen afektiboa	• Sortzeak dakarren plazera, lortzen diren produktu barregarriek sortzen duten plazera. • Berezkotasuna, bat-batean aritzeko gaitasuna. • Enpatiarako gaitasuna.
Garapen soziala	• Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak. • Kooperazioa: marrazki bat egitea.
Adimen garapena	• Sormen grafiko-figuratiboa: originaltasuna, lotura. • Arrazoitze hipotetiko deduktiboa: bestearen trazuei behatzea... besteak pentsatutako objektuari buruzko hipotesia garatzea... hipotesiaren arabera, zeure trazuak egitea... hipotesia berrestea edo baztertzea.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Jokalariak bikoteka banatuko dira. Bikote bakoitzari folio bat eta bi errotulagailu edo kolore desberdineko bi margo emango zaizkio. Jolasaren ardatza da elkarlanean, kooperazioan, marrazki bat egitea. Jolas hau ez da ahoz egitekoa, eta, horrenbestez, jokalariek ez dute zertan aurretik ados jarri gauza jakin bat egiteko. Txandaka-txandaka jokalaria bakoitzak bizpahiru trazu egingo ditu paperean, eta, ondoren, beste kideari pasatuko dio folioa. Hala ari tuko dira, harik eta lana amaitu arte: emaitza gauza jakinen bat edo gauza abstrakturen bat izan daiteke. Ez dute aurretik erabaki beharko zer egin, baizik eta pausorik pauso asmatzen joango diren zerbait izango da. Horrenbestez, emaitza ere prestatu gabea izango da; berezkoa. Ondoren, erakusketa moduko bat egingo dute, eta ikaskide guztiek ikusi ahal izango dituzte gainerakoen lanak.

Oharra: Ikusi 7 urteko haurrek kolaborazioan egindako marrazkiak.

Eztabaida

Zaila izan al da bikotekidearekin koordinazioan aritzea, hitz egin gabe eta lankidetzan marrazki bat egin ahal izateko? Marrazkiek ba al dute koherentziarik? Pertsona bakarrak egin dituela dirudi, edo bakoitzak nahi duena egin du, kidearen lanarekin zerikusirik ez duela? Gustatzen al zaizkizue egindako marrazkiak? Zein iruditzen zaizkizue harrigarrienak? Eta originalenak?

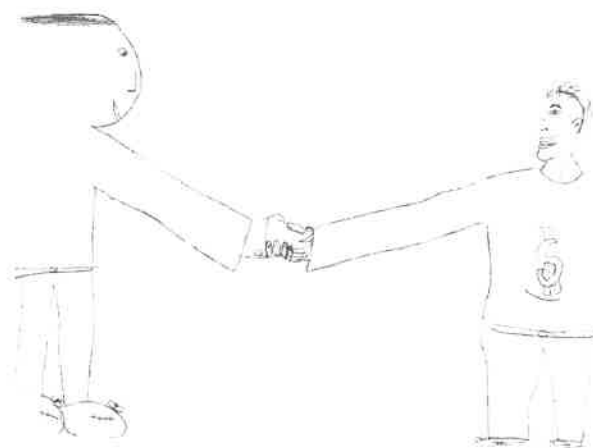
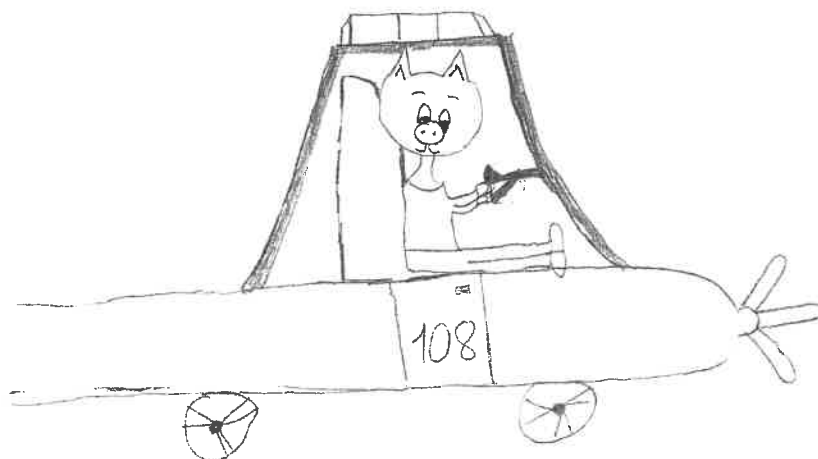
Materialak

Folio bat eta bi errotulagailu edo kolore desberdineko bi margo, bikote bakoitzeko.

Denbora: 30 minutu

Talde egitura: B - TH

Adina: 9 urtetik aurrera



MOZORROEN ERAKUSTALDIA

53

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-eraikitzailea lantzea.

Garapen afektiboa	• Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak. • Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.
Garapen soziala	• Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak. • Kooperazioa: mozerro bat diseinatzea eta osatzea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen plastiko-eraikitzailea: originaltasuna, lotura, lantzea. • Sormen dramatiko: adierazkortasuna (ereduko rola). • Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea. • Hizkuntza: adierazpena eta ulermena. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmenaren bidez espazioan orientatzea, gorputz eskema.

Jardueraren deskribapena

Haurrak bospasei jokalariz osatutako taldetan banatuko dira. Talde bakoitzari hainbat material emango zaizkio, taldekideek mozerro festa baterako mozerroak osa ditzaten. Talde bakoitzak taldekide batentzako mozerroa diseinatu eta osatu beharko du, eta taldekide hori izango da taldea ordezkatzeko duen eredu. Taldekideek ordezkariak mozerrotzeko behar dituzten arropak aukeratu beharko dituzte, eta denen artean mozerroarentzako osagarriak eratuko dituzte. Gainera, talde bakoitzak gidoi txiki bat prestatu beharko du, egindako mozerroaren ezauzgarriak eta abantailak adierazteko. Mozerroa diseinatu eta osatzeko 30-40 minutu izango dituzte. Ondoren, taldeen ordezkariak gainerakoen aurrean jarriko dira, modeloen pare, beren mozerroak erakutsiz. Hartara, egindako mozerroa, xehetasun eta ñabarduna guztiekin, ikusi ahal izango dute gainerakoek. Talde bakoitzeko modelo erakustokian dabilen bitartean, talde bereko beste kide batek ahots ozenez irakurriko du aurretik idatzitako gidioa.

Eztabaida

Zaila iruditu al zaizue mozerro bat egitea? Taldekide guztiek hartu al duzue parte mozerroa diseinatzeke eta osatzeko zereginetan? Nola antolatu zarete horretarako? Gustatu al zaizkizue egindako mozerroak? Zein mozerro iruditzen zaizkizue originalenak? Zein gidoi iruditu zaizue erakargarriena? Eta harrigarriena?

Materialak

Jolas dramatikorako kaxa.

Objektuak eraikitzeko materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 9 urtetik aurrera



JOSTAILU FABRIKA

54

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-eraikitzailea lantzea.

Garapen afektiboa	• Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak. • Onespen sentimenduak: jokalaria bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.
Garapen soziala	• Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak. • Kooperazioa: jostailu bat eraikitzea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Sormen plastiko-eraikitzailea: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura, eraldatzea. • Aztertze eta laburbiltze gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea. • Hizkuntza: adierazpena eta ulermena. • Sinbolizazioa. • Arreta.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ukimen bidez hautematea, ikusmen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Jolas honetan aritzeko, ikasle guztiak bospasei jokalariz osatutako taldetan banatuko dira. Talde bakoitzari egituratu gabeko material multzo bat emango zaio. Jokoaren helburua da jolasak eraikitzea; hau da, jolasteko balio duen zeinahi objektu eratzea. Komunikazio prozesu baten bitartez, talde bakoitzak erabaki beharko du zer objektu osatu. Prozesu horretan, taldekide bakoitzak bere ideiak azalduko ditu. Ondoren, aurkeztutako ideia guztiak aztertuko dituzte talde barnean, eta guztien adostasunarekin, garatuko diren ideia edo ideiak aukeratuko dituzte. Era berean, erabaki beharko dute nola antolatuko diren, denek parte har dezaten lanean. 45 minutu dituzte jostailua eratzeko. Ondoren, taldeetan egingako jostailu guztiekin erakusketa bat egingo da. Jolasaren argibideetan zehaztu behar da oso garrantzitsua dela maila goreneko jostailuak egitea, hau da, adierazi beharko zaie ñabardurak gehitu beharko dituztela, eta objektuaren oinarritzko egituratik haratago joan beharko dutela. Honako jarduera honetan, kontuan izan behar dugu jostailuak egiteko haurrei eskaintzen zaien materialaren arabekoak izango direla taldeen emaitzak. Horregatik, erraz egituratzeko moduko material ugari eskaintzea komeni da: kartoia, buztina, plastilina, egunkariak...

Eztabaida

Zaila izan al da ekoitzi behar zenuten jostailua aukeratzea? Taldekide guztien ideiak hartu al dituzue kontuan? Denek hartu al duzue parte jostailua eratzeke zereginean? Zaila iruditu al zaizue eskura zeneuzkaten materialak eraiki nahi zenituzten jostailuetara egokitzea? Jostailuak eratzean, izan al duzue zailtasunik? Nola konpondu dituzue? Jostailua eratzen joan ahala, gehitu al dizkiozue elementu gehiago hasierako ideia nagusiari? Gustatzen al zaizkizue eratutako jostailuak? Zein iruditzen zaizkizue interesgarrienak? Eta konplexue-
nak? Eta sormen lan handienekoak?

Materialak

Objektuak eraikitzeke materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 9 urtetik aurrera



10 URTE

55

EPAIKETA

Helburuak: Komunikatzea. Talde barnean kohesioa izatea. Kooperazioan aritzea. Ahozko sormena eta sormen dramatikoak lantzea.

Garapen afektiboa

- Dramatizazioaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Beste gizaki batzuen egoera emozionalekiko enpatiarako gaitasuna.
- Onespen sentimenduak: jokalaririk bakoitzak betetzen duen rola ezinbestekoa da jolasaren helburua erdiesteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: ikuspuntu bat defendatzeko argudioak lantzea, eta epaiketa antzeztea.
- Dezentrazio egozentrikoa: ikuspegi sozialak onartzea.
- Garapen moralak, norbere bulkaden kontrola: rola antzeztea eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Ahozko sormena eta sormen dramatikoak: etorria, malgutasuna, adierazkortasuna.
- Sormen soziala: arazoz jositako egoera sozialari begirako malgutasuna.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: antzezpenetarako materialak osatzeari begira, mugimendua eta ikusmena koordinatzea.

Jardueraren deskribapena

Jolasaren ardatza epaiketa bat antolatzea izango da. Arrazoia? Delituen bat egitea, legeren bat urratzea, zuzena ez den jokabidea izatea... Haurrek modu askean aukeratuko duten arrazoren bat. Aukeraketa egiteko, taldekideek eztabaidatu beharko dute zein ote diren epaitzeko moduko delitu edo jokaera ez-moralak. Hala, guztien adostasunarekin, taldearentzako interesgarriena den delitua aukeratu beharko dute. Horren ostean, akusatua aukeratu beharko dute, eta rola banatu beharko dituzte: abokatu defentsaria eta haren laguntzaileak, fiskala eta haren laguntzaileak, lekukoak, epaimahaikideak eta epailea. Rola ausazko jolasaren bitartez bana daitezke, edo, bestela, jokalaririk bakoitzari rola bat daukan txartel bat emanda. Epaimahaiko bost kideak izan ezik, gainerako guztiak bi taldetan banatuko dira. Bi taldeek 15-20 minutu izango dituzte lanerako.

Defentsarako taldea defentsa prestatzeko bilduko da, eta taldekideek aldeko argudioak prestatu beharko dituzte: 3 lekuko izango dituzte, eta akusatuari elkarrizketa egin ahal izango diote. Fiskalaren taldea, berriz, akusazioa prestatzeko bilduko da: 3 lekuko izango dituzte, eta akusatuari ere galderak egin ahal izango dizkiote. Ondoren, prozesua antzeztuko dute, eta epaimahaikideek beren epaia emango dute. Adierazi beharko dute erabateko adostasunez edo gehiengoz hartu duten erabakia. Epaimahaikideen rola jokatzeko duten jokalariek osatu beharko dituzte antzezpenerako behar dituzten materialak.

Eztabaida

Zer iruditu zaizue delituari buruz egin den defentsa eta akusazioa? Aldeko eta aurkako argudioak entzun ostean, aldatu al da hasieran zeneukaten iritzia? Hainbat ikuspuntutatik ikusiz gero, hobeto ulertzen al dira arazoak? Izan al duzue zuen iritzia emateko aukerarik? Elkarrir arretaz entzun al diozue? Zer iruditu zaizue epaia? Bidezkoa da? Bat al zatozte antzeztu duzuen rolaekin?

Materialak

Jolas dramatikorako kaxa, eta objektuak eraikitzeko materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 10 urtetik aurrera



56

NIK... MARRAZTU DUT. ZUK ZER MARRAZTUKO ZENUKE?

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Pinturaren bitartez, emozioak eta fantasiak adieraztea.
- Berezkotasuna.
- Onespen sentimenduak: jokalaria guztien rola dira ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Kooperazioa: marrazki bat osatzea, sekuentzia grafiko bati jarraituz.
- Ahozko komunikazioa eta ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen grafiko-figuratiboa: originaltasuna, lotura.
- Ahozko sormena: bat-batean osatzen den istorioa irudimenean lantzea.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea, hautemateak antolatzea.

Jardueraren deskribapena

Talde handian egiteko jolasa da. Bat-batean sortuko den jolasa da; hala ere, kide guztiek parte hartu beharko dute, behin gutxienez. Jokalariak biribil erdi bat osatzen dutela jarriko dira, hormari begira. Horman, biltzeko paper zati handi bat jarriko da, hainbat koloretako errotulagailuak —mutur lodikoak—, eta argizarizko margoak. Jolasa hasteko, jokalaria bat paperaren aurrean jarri, eta marrazki bat egingo du; esate baterako, eguzki bat marraztu eta honela esango die gainerako jokalariei: «Nik eguzki bat marraztuko dut, eta zuk zer marraztuko zenuke?», eta biribil erdira itzuliko da. Lehenengo jokalaria amaitzen duenean, beste parte-hartzaile bat irtengo da, zuhaitz bat marraztuko du, txoritxo batekin, eta honela esango du: «Nik zuhaitz bat marraztuko dut, eta hosto batean txoritxo bat, eguzkia hartzen. Zuk zer marraztuko zenuke?». Ondoren, hirugarren jokalaria tren batean doan eta zuhaitzari begiratzen dion haur bat marraztuko du, eta honela esango du: «Zuk zuhaitz bat marraztuko bazenu, eguzkia hartzen ari den txoritxo batekin, nik trenez doan eta zuhaitzari begiratzen dion haur bat marraztuko nuke», eta horrela, hurrenez hurren: nik ekilore sail bat marraztuko nuke zuhaitzaren parean, eta nik pertsona bat zuhaitzaren itzalean, irakurtzen...

Era horretara, hainbat marrazki txertatzen joango dira, eta ideia horiekin guztiekin irudimenez betetako lana sortuko da. Marrazkia egin bitartean, hurrek istorio bat osatuko dute, ahoz, marrazki batzuk besteekin lotu ahal izateko. Ideia guztiak amaitzen direnean, egin-dako lana kendu eta beste paper zati bat jarriko da horman, eta horrela, beste koadro bat osatuko da. Bi edo hiru txanda egingo dira.

Eztabaida

Ondo pasatu al duzue jolas hau egiten? Zein marrazki iruditu zaizkizue originalenak? Kide guztiek parte hartu al duzue? Errespetatu al duzue marrazten ari zen jokalaria? Zaila izan al da marrazkiak elkarri lotzea? Gustatu al zaizkizue gelditu diren lanak? Zein lan izan da originalena?

Materialak

Biltzeko paper zuria (hainbat metro), mutur lodiko koloretako errotulagailuak eta argizarizko margoak.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 10 urtetik aurrera



57

SORMEN LANA

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen grafiko-figuratiboa eta plastiko-eraikitzailea lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Pinturaren bitartez, emozioak eta fantasiak adieraztea.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.
- Onespén sentimenduak: jokalarik guztien rola dira ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: koadro bat egitea eta puzzle bat osatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen plastiko-eraikitzailea eta grafiko-figuratiboa: originaltasuna, lotura.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorra: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea, hautemateak antolatzea.

Jardueraren deskribapena

Taldea 4 jokalariko taldetan banatu behar da. Talde bakoitzak koadro bat asmatu beharko du, taldean. Koadroan kanpoko errealitateko zerbait irudika dezakete (horrela egiten dutenean bat etorri beharko dute marraztuko dutenari buruz), edo bestela, koadro abstraktu bat egin dezakete, bat-batean sortua, irudikatzeko helbururik gabe. Lehenbizi, zer gairi buruz margotuko duten eztabaidatuko dute, eta erabakia taldeko kide guztien artean hartu beharko dute. Ondoren, lanak banatu eta koadroa osatuko dute, taldean. Koadroa egin ondoren, hogeita lau zatitan banatuko dute, guraizeekin (24 zati hainbat tamainatakoak); zatiak gutun-azal batean sartuko dituzte. Ondoren, taldeek beren artean trukatzeko dituzte gutun-azalak eta talde bakoitzak egokitu zaion koadroa osatu beharko du. Horretarako, taldekide bakoitzari 6 pieza emango zaizkio, eta koadroa osatzeko prozesuarekin hasiko dira. Talde guztiek lanaosatzen dutenean, beste taldeen lanak aztertuko dituzte.

Eztabaida

Zaila izan al da zer lan egingo duzuen erabakitzea? Denek bota al dituzue zuen ideiak? Nola erabaki duzue zer egingo duzuen? Denek hartu al duzue parte koadroa margotzen? Gustatzen al zaizue egun duzuen koadroa? Zaila izan al da beste taldeek egindako koadroak berregitea? Zein koadrok harritu zaituztete gehien? Zein koadro iruditu zaizue originalena? Eta sormen lan handienekoa?

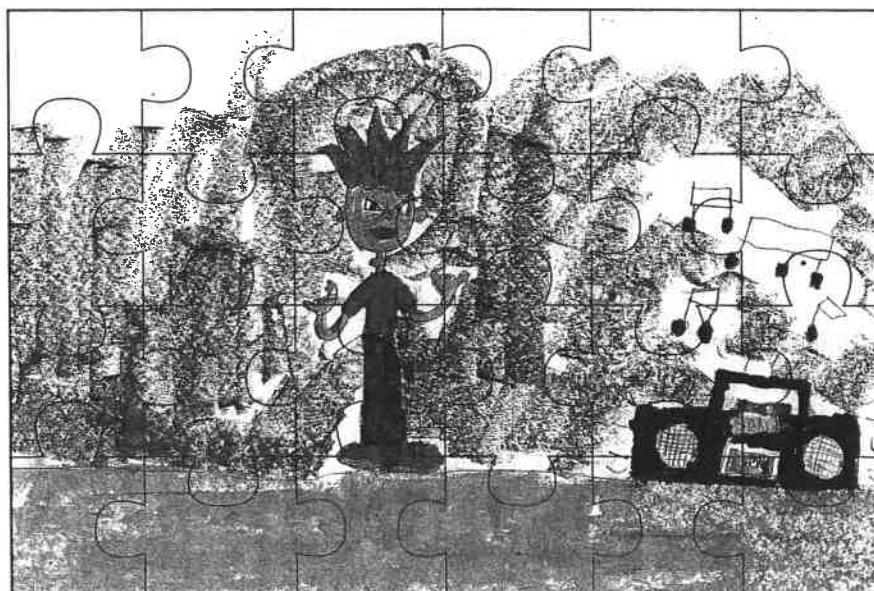
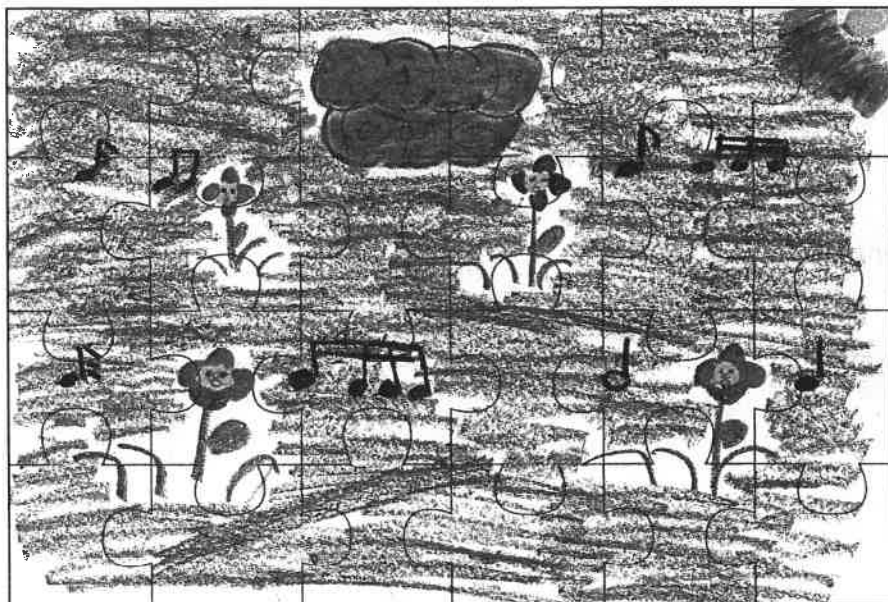
Materialak

Kartoi mehe zuri 1, tamaina handiko gutun-azal 1 (folioaren bikoitza), 4 guraize eta manley margo kaxa bat taldeko.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 10 urtetik aurrera



58

ARGAZKI ETA PUZZLE BIDEZKO ANTZERKIA

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea.
Sormen dramatikoaren lantzea.

Garapen afektiboa

- Antzezteak sortzen duen plazera.
- Antzezpen dramatikoaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Onespen sentimenduak: jokalarik guztien rola ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: argazki bat osatzea, istorio bat asmatzea eta antzeztea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Garapen moralak, norbere bulkaden kontrola: rola antzeztea eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Dimentsio askotako sormena (dramatikoa, ahozkoa, grafiko-figuratiboa, plastiko-eraikitzailea): originaltasuna, adierazkortasuna.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.
- Memoria.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, gorputz eskema, ikusmenaren bidez espazioa hautematea; eta beste funtzio batzuk, antzezpenaren eta materialen arabera.

Jardueraren deskribapena

Lehenik, taldea sei jokalariko taldetan banatu behar da. Jolasaren lehenengo partean, talde bakoitzak sei gutun-azal jasoko ditu, eta gutun-azal bakoitzean lau pieza egongo dira. Pieza horiek taldeko kideen artean banatuko dira. Jolasaren lehenengo fase horretan argazkia berregin behar da, eta horretarako, taldeko kideek dituzten hogeita lau piezak lotu beharko dira. Argazkia taldean osatu beharko da, eta kide bakoitzak bere piezak jarriko ditu osatzen ari den argazkian. Inork ezin dio beste jokalarik bati piezarik hartu, baina elkarri lagundu ahal izango diote, eta baita piezak non jar daitezkeen azaldu ere. Jolasaren bigarren partean, piezak elkarri itsatsi ondoren lortutako argazkiari behatu behar zaio, eta argazkiak iradokitzen diena kontuan hartuta, istorio bat asmatu beharko dute taldean; istorioak hasiera, mamia eta amaiera eduki beharko du. Ondoren, istorio horren antzezpena egin beharko dute. Istorioan taldeko kide guztiek hartu beharko dute parte. Istorioa osatu ondoren, rola banatuko dituzte parte-hartzaile guztien artean, antzezpena egiteko behar diren materialak prestatuko dituzte, eta mozorrotu egingo dira. Hirugarren fasean, talde bakoitzak, txandaka, bere istorioaren antzezpena egingo du.

Oharra: Jolas honerik dagokiozan argazkiak liburuaren amaieran daude.

Eztabaida

Denek hartu al duzue parte argazkia osatzen eta istorioa asmatzen? Errespetatu al dituzue argazkia osatzeko arauak? Iradokitzaileak al ziren argazkiak? Nola asmatu duzue istorioa talde bakoitzean? Zein istorio eta antzezpen izan dira originalenak? Eta sormen lan handienekoak? Eta zeinek harritu zaituztete gehien? Ondo pasatu al duzue jolas honetan?

Materialak

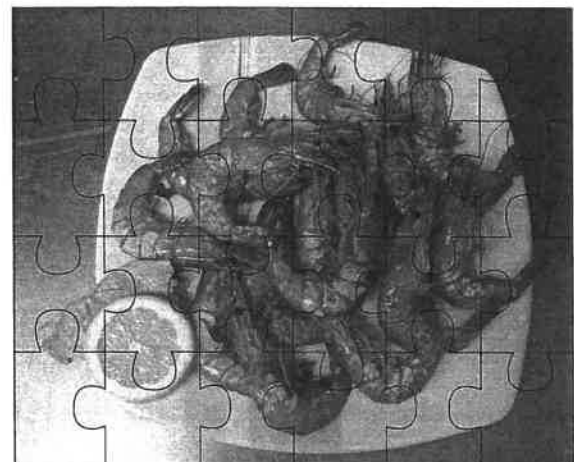
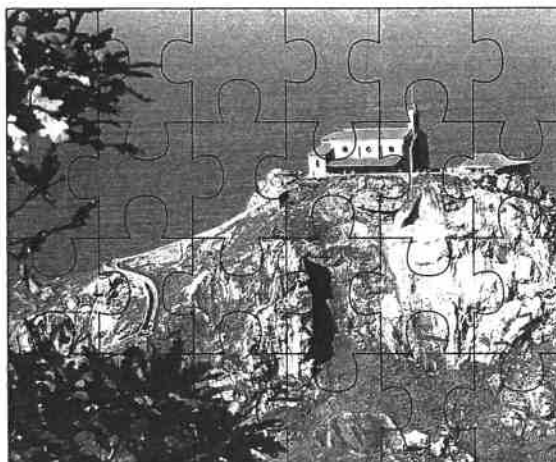
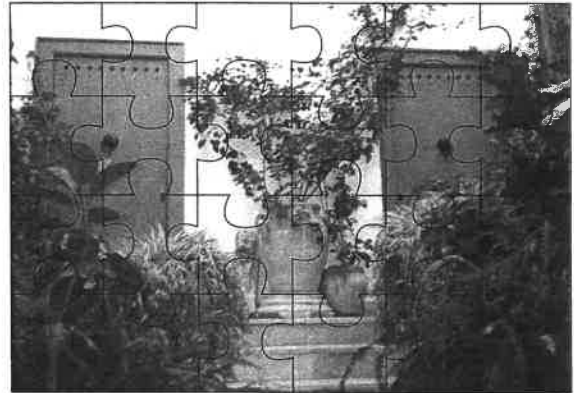
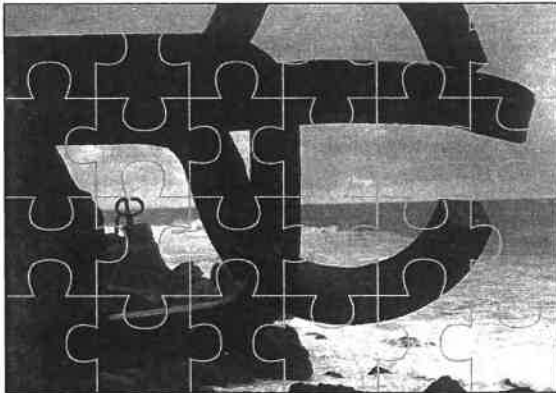
Lau argazki; bakoitza hogeita lau piezako puzzle bihurtuko da. Argazki bakoitzeko piezak sei gutun-azaletan banatuko dira, hau da, lau pieza gutun-azal bakoitzean. Folio bat eta bolaluma bat taldeko. Jolas dramatikorako kaxa. Objektuak eraikitze materiala gordetzen duen kaxa.

Argazkiak: www.ibaizabal.com/irak_ikas.php

Denbora: 90 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 10 urtetik aurrera



59

LAUKIZUZEN, PUNTU ETA LERRO GAINeko MARRAZKIA

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: puntua, lerroa eta zirkuluarekin marrazki bat egitea.

Adimen garapena

- Sormen grafiko-figuratiboa: etorria, malgutasuna, originaltasuna.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmenaren bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Jolas honetan jokalaria binaka jarriko dira. Bikote bakoitzari material hau emango zaio: DIN A-3 folio bat (folio bikoitza), bi arkatz, ezabagoma bat eta margo kaxa bat. Folioan laukizuzen bat, lerro bat eta puntu bat daude marraztuta. Jolasaren arauak honako hauek dira: «ludi horiek oinarri hartuta, bikote bakoitzak marrazki bat egin beharko duzue, esate baterako pertika jauzilari bat. Zer marrazki egingo duzuen erabakitzeke, kideen artean hitz egin, bakoitzak bere ideiak bota ditzan. Ondoren, ideia horiek irudikatzeko zer prozedura erabiliko duzuen erabaki behar duzue bien artean. Marrazkia amaitu eta gero, ideia gehiago bururatzen bazaizkizue, hartu beste orri bat oinarritzko formekin eta marraztu bururatzen zaizkizuen guztiak. Amaieran, lan erakusketa bat egingo dugu marrazki guztiekin».

Oharra: Ikusi 11 urteko neska-mutilek egindako marrazkiak.

Eztabaida

Zaila izan al da forma hauekin marrazkiak egitea? Gustatzen al zaizkizue egin dituzuen marrazkiak? Zein marrazkik harritu zaituztete gehien? Zergatik? Denek bota al dituzue zuen ideiak? Denek lagundu al duzue ideiak marrazten? Arazorik sortu al da jarduera egiteko? Zein marrazki dira, zuen iritziz, originalenak? Eta harrigarrienak?

Materialak

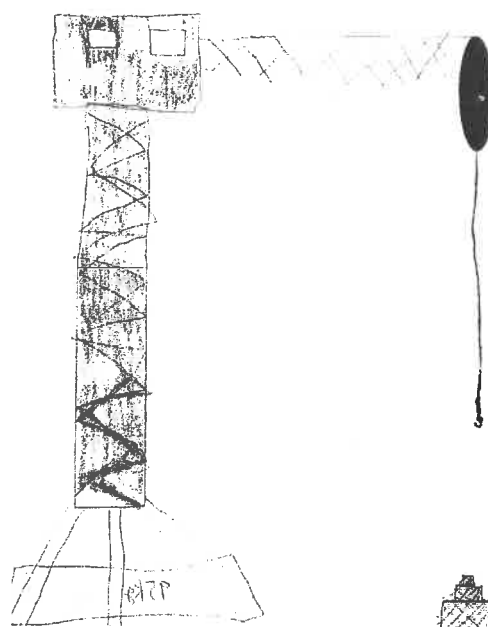
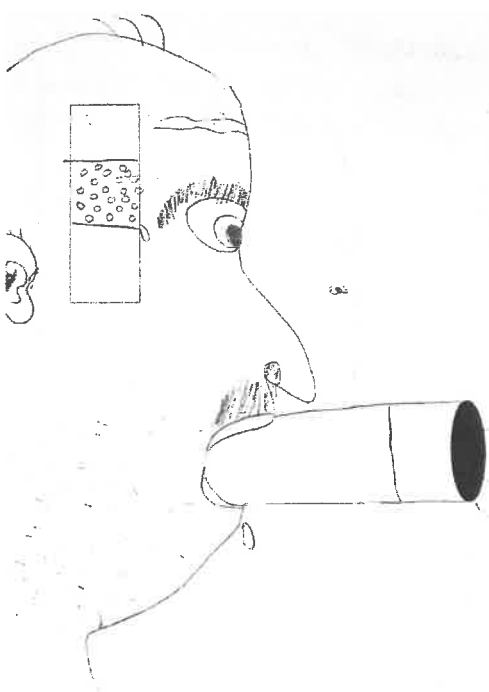
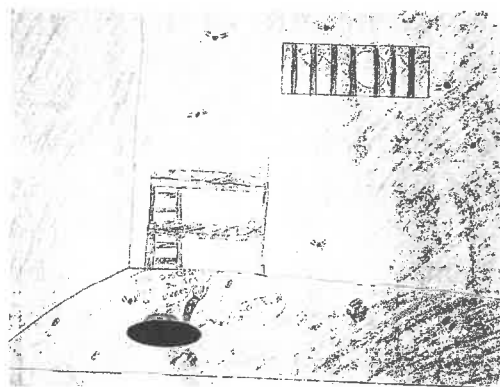
DIN A-3 folio bat oinarritzko formekin, bi arkatz, margo kaxa bat eta ezabagoma bat, bikoteko.

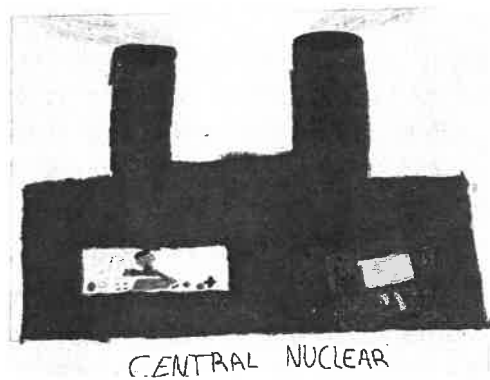
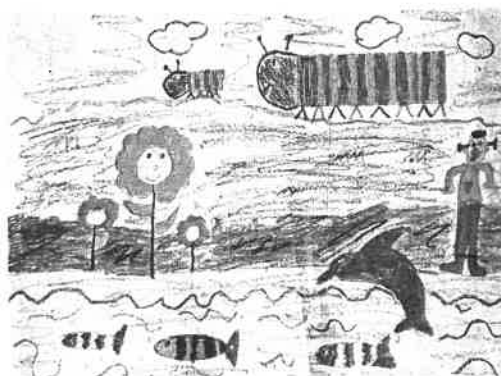
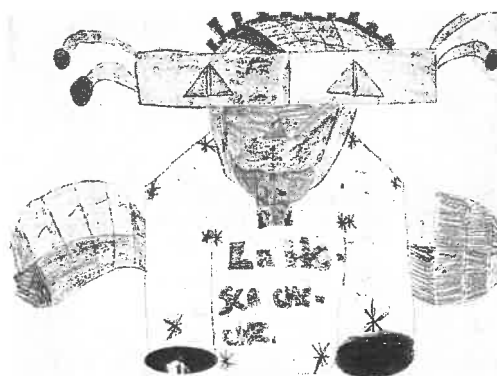
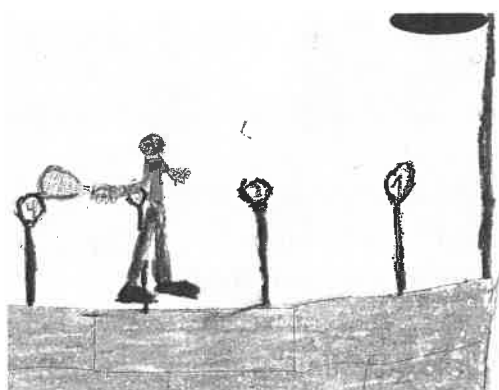
Denbora: 45 minutu

Talde egitura: B - TH

Adina: 10 urtetik aurrera







60

KORTXOZKO ESKULTURAK

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-eraikitzailea lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.
- Onespén sentimenduak: jokalariz guztien rola ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: eskultura bat egitea denen laguntzarekin.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen plastiko-eraikitzailea: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura.
- Ingurunea eraldatzeko gaitasuna.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa / Abstrakzioa, egindako eskulturaren arabera.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, hatzen trebetasuna, ikusmen bidez hautematea, ukimen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Ikasleak bost jokalariz osatutako taldeetan banatuko dira. Talde bakoitzak hainbat forma eta tamainatako 25 kortxo jasoko ditu (5 jokalariko), eta baita material osagarria ere. Benetako objektuen edo objektu asmatuen eskulturak egin beharko dituzte; horretarako, kortxoak elkarri itsatsita jarriko dituzte. Lehenbizi, ideiak pentsatu eta horiei buruz hitz egingo dute. Ideia bat hautatu beharko dute, adostasunera iritsi ondoren, eta taldeko kide guztiek hartuko dute parte eskultura egiten. Itsasgarria lehertu ondoren, eskulturak apaindu egin behar dira, hainbat koloretako margoekin. Azkenik, lan guztiekin erakusketa bat egingo da.

Eztabaida

Gustatu al zaizue kortxozko eskulturak egitea? Nola erabaki duzue zer egin? Taldeko kide guztien iritzia hartu al dituzue kontuan? Taldeko kide guztiek hartu al duzue parte eskultura egiten? Zer egitura iruditu zaizue originalena? Zaila izan al da egitea? Eskulturak nola gelditu diren ikusita, pozik al zaudete?

Materialak

Talde bakoitzeko 25 kortxo (hainbat forma eta tamainatakoak), itsasgarria (gogor itsasten dena), zelaia edo zinta itsasgarria, soka fina (metro bat), zotzak, guraizeak, manley margoen kaxa bat, kartoi mehe zuria eta alambre malgu zati bat.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 10 urtetik aurrera

ESPEZIEEN BILAKAERA BERRIA

61

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-eraikitzailea lantzea.

Garapen afektiboa

- Animalia original bat sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Onespen sentimenduak: jokalaria guztien rolak dira ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: material grafikoaren bitartez animalia berri bat asmatzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen plastiko-eraikitzailea: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura.
- Ingurunea eraldatzeko gaitasuna.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea, hatzen trebetasuna...

Jardueraren deskribapena

Ikasleak bost edo sei kidez osatutako taldetan banatuko dira. Talde bakoitzari material hau emango zaio: hainbat animaliari buruzko material grafikoa (argazkiak edo marrazkiak), DIN A-3 orri zuri bat, guraize pare bat taldekide bakoitzarentzat eta itsasgarria. Taldean animalia espezie berri bat asmatu beharko dute. Horretarako, talde bakoitzeko kideek animalien argazkiak hautatu beharko dituzte, eta ondoren, ebaki, animalia gorpuzteko atalak elkarrengandik bereiziz: belarriak, begiak, hankak... Behar adina animalia atal lortu dituztenean, paperean itsatsi beharko dituzte, eta horrela, animalia berri bat asmatuko dute, existitzen diren animalien ataletatik abiatuta. Taldeak bere lana amaitzen duenean, izen bat asmatu beharko du animalia asmatu berriarentzat, eta animalia deskribapen txiki bat egin beharko du, esate baterako, zer animalia mota den (lurrekoa, itsasokoa, hegaztia...), zer jaten duen, non bizi den... Ondoren, denak talde handian bilduko dira, asmatutako animalien irudiak horman jarriko dira eta talde bakoitzak bere animalia aurkeztu beharko die beste taldeei, horri buruz egin duten deskribapena azalduz.

Oharra: Ikusi 11 urteko neska-mutilek egindako produktuak.

Eztabaida

Ondo pasatu al duzu animalia berri bat asmatzen? Denek bota al dituzue ideiak animalia osatzeko? Nola antolatu zarete? Nola hautatu duzue izena? Hasieratik beretik zenekiten zer egin nahi zenuten edo egin ahala pentsatu duzue? Zein hautatuko zenukete maskota gisa? Zein dira beldurgarrienak? Zein dira originalenak?

Materialak

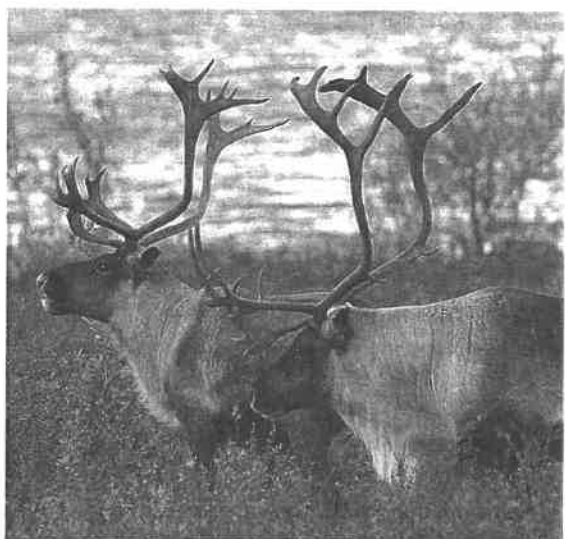
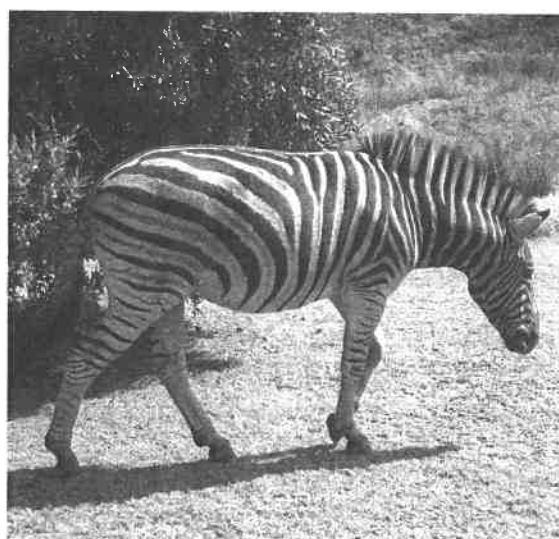
Animalia motei buruzko material grafikoa (argazkiak edo marrazkiak), DIN A-3 orri bat eta lekeda, talde bakoitzeko. Guraize pare bat, parte-hartzaileko.

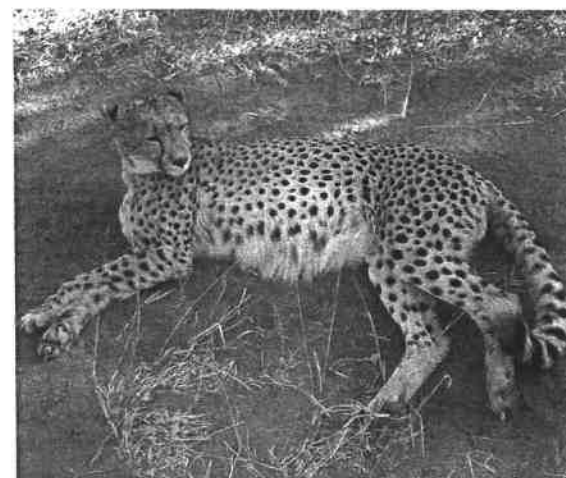
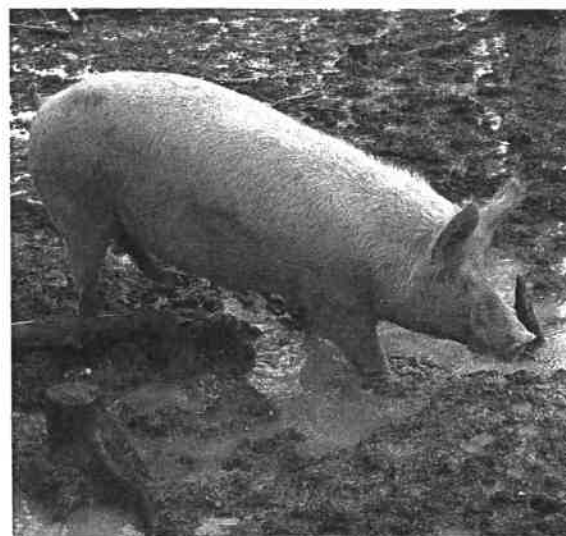
Material grafikoa: www.ibaizabal.com/irak_ikas.php

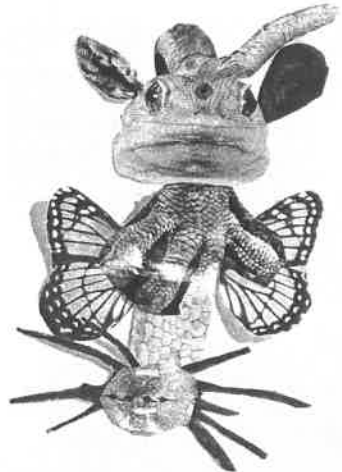
Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 10 urtetik aurrera





ANIMALIA BERRIAREN IZENA ETA DESKRIKAPENAK	ANIMALIA BERRIEN IRUDIAK
MUNITISA <i>Azalpena:</i> Labean erre berriak dauden edo ur bainuan egosita dauden gizakiak jaten ditu. Planeta ezezagun batean bizi da. Munitis batekin topo eginenez gero, ilaran egon beharko duzu zain, labean ere artean. 10 kilo artean pisa dezake, eta 5 kilo artean gizendu daiteke. 2 metro luze izaten da. Mutinisak dira planetako jaun eta jabe, eta ez daukate sexurik.	
TOCKO-TOCKO DANTZARIA <i>Azalpena:</i> Ikus daitekeen bezalaxe, belarri erraldoiak dauzka, eta horiekin hegan ere egin dezake. Intsektu bat da, eta Madagaskarren bizi da. Gauetan, leihoz leiho ibili ohi da, dantzan. Bere motots txikitik argi ahul bat botatzen du. Nekez ikusten du, baina arrastoa harrapatzeko baliagarria izaten zaio argi hori. Beste intsektu batzuk jaten ditu. Elezahar baten arabera, izaki honek maitagarri bat dauka, eta jaiotzean, maitagarriak poltsa batean eramaten du. Arkatz baten tamainako intsektua da. Ilargi beteko gauetan agertu ohi da, eta benetako mitoa da.	
KAPTINOTEA <i>Azalpena:</i> Kaptinote izena dauka, hegalaria da eta intsektuak eta animalia hilak jaten ditu. Bere burua defendatzeko, adarrak erabili ohi ditu, eta aurpegiaren erdian daukan begiak parean jartzen zaion izaki oro hipnotizatzen du. Mendi gailurretan bizi da, eta saldoan mugitzen da. 4 metro luze izatera irits daiteke, nahiz eta jaioberritan 60 cm izan. Ilargi beteko gauetan, «Halloween»-en baino ez dira ikusten.	

MUSIKA JAKIN BATENTZAKO DANTZA PAUSOAK

62

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoaren lantzea.

Garapen afektiboa	• Musikaren eta mugimenduaren bitartez, emozioak adieraztea. • Tentsioa arintzea eta erlaxazioa: psikologikoki ondo sentitzeko sentimenduak. • Desinhibizioa, berezkotasuna. • Asmatzeak eta antzezteak sortzen duten plazera. • Onespren sentimenduak: jokalariei guztien rola ezinbestekoak jolasa egiteko.
Garapen soziala	• Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak. • Kooperazioa: musika jakin bati dantza pausoak asmatzea. • Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
Adimen garapena	• Dimentsio askotako sormena (dramatikoa, soinua eta musika): etorria, malgutasuna, originaltasuna, adierazkortasuna. • Hizkuntza: adierazpena eta ulermena. • Arreta. • Memoria.
Garapen psikomotorra	• Funtzio psikomotorra: koordinazio dinamiko orokorra, adierazpen psikomotorra, gorputz eskema, entzumen bidez hautematea, erritmoa.

Jardueraren deskribapena

Lehenengo fasean, taldeko kideak biribilean jarriko dira eta musika lan bat entzungo dute. Ondoren, hiru edo lau taldetan banatuko dira, eta horietako bakoitzak dantza pauso bat asmatu beharko du musika lan horretarako; gero, zer dantza asmatu duten erakutsiko dute. Lehenbizi, taldekideek elkarrekin hitz egingo dute, ideiak botako dituzte eta entzundako musika lanerako sortuko duten dantzarako pausoak antolatuko dituzte. 20 minutu edukiko dituzte horretarako, gutxi gorabehera. Gero, musika jarri eta talde bakoitzak zer pauso asmatu dituen erakutsiko du. Dantzak prestatzeko eta entseguak egiteko musika lana jarrita egongo da, baina ez oso ozen; era horretara, taldekideek dantzaren koreografia egiteaz gainera, elkarrekin hitz egiteko aukera izango dute. Taldeei aipatu behar zaie dantza ondo landu behar dela eta dantzaren erakustaldiak minutu pare bat iraun behar duela.

Oharra: Musikaren hautaketak baldintzatuko du jarduera; beraz, musika lan alaia, erritmoduna izatea gomendatzen da; esate baterako, rapa, saltsa.

Eztabaida

Denek parte hartu al duzue dantza osatzeko lanean? Taldekide guztien iritziak hartu al dituzue kontuan? Zer dantza gustatu zaizkizue gehien? Zein lan iruditu zaizue harrigarriena? Zer sentitu duzue dantza bat asmatu eta talde aurreko erakustaldia egin ondoren? Zein dantza iruditu zaizue originalena entzun duzuen musikarentzat?

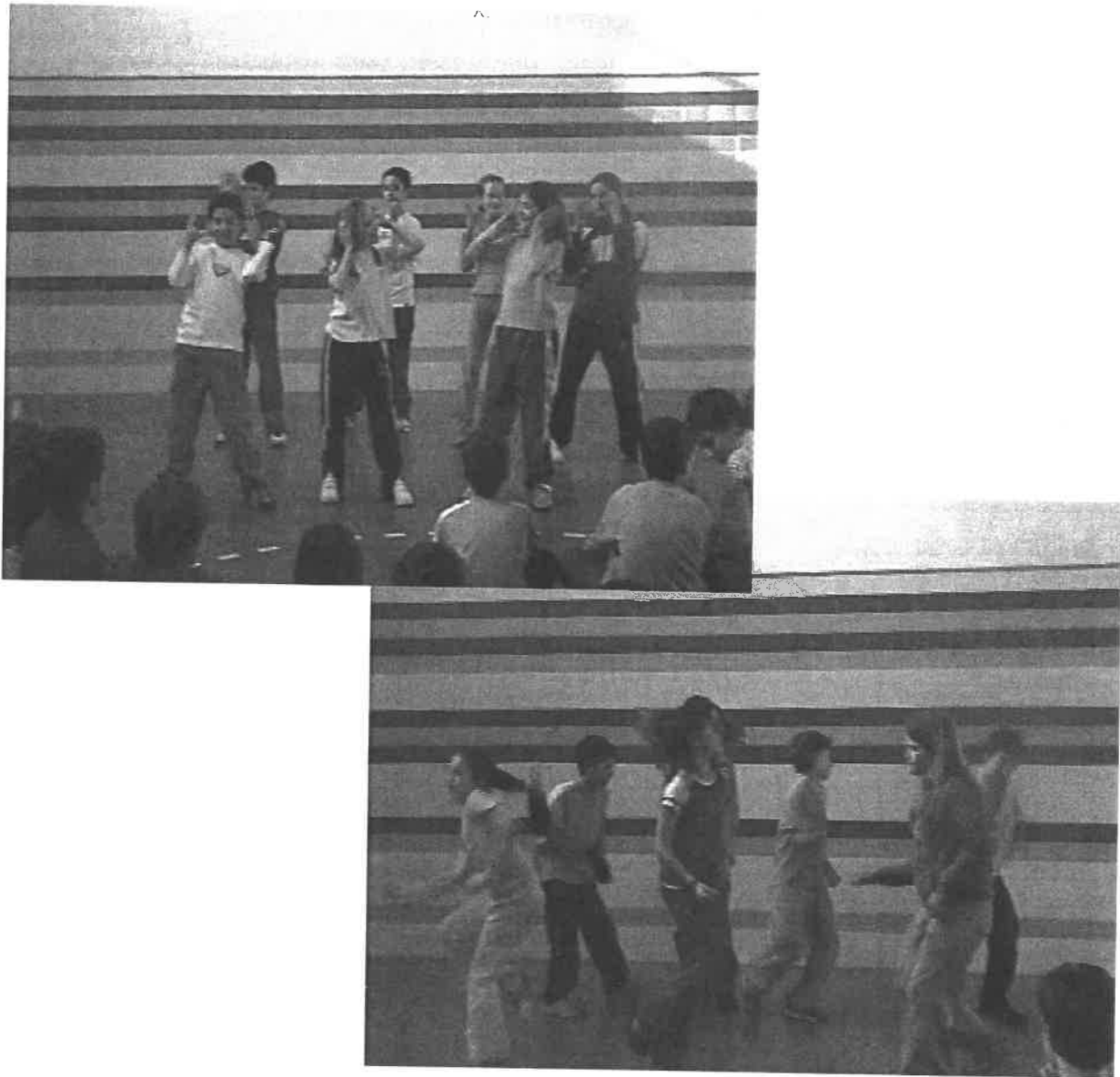
Materialak

Magnetofonoa eta musika lana.
Jolas dramatikorako kaxa.
Objektuak eraikitzeko materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 10 urtetik aurrera



IPUIN ZAHARRENTZAKO AMAIERA BERRIAK

63

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoaren lantzea.

Garapen afektiboa

- Antzezpen dramatikoaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Amets egiteak, sortzeak eta antzezteak sortzen duten plazera.
- Onespenezko sentimenduak: jokalariek guztien rola ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: amaiera berri bat asmatzea ipuin ezagun batentzako.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Garapen moralak, norbere bulkaden kontrola: rola antzeztea eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Dimentsio askotako sormena (dramatikoa, ahozkoa, grafiko-figuratiboa, plastiko-erakitzailak): etorria, malgutasuna, originaltasuna, adierazkortasuna.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.
- Memoria.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, gorputz eskema; eta beste funtzio batzuk, antzezpenaren eta materialen arabera.

Jardueraren deskribapena

Ikaskideak bospasei jokalariko taldetan banatuko dira. Pertsona helduak hainbat ipuinen izenburuak idatziko ditu paper zati batzuetan, eta ondoren, poltsa batean sartuko ditu. Poltsa gelaren erdian jarriko du, talde bakoitzak papertxo bat hartu beharko du, ausaz, eta zer ipuin egokitu zaien azalduko dute taldekideek. Taldeek amaiera berri bat asmatu beharko dute egokitu zaien ipuinarentzat; amaiera hori ondo landu behar da, taldean, hau da, denek parte hartu beharko dute. Taldeei eskatuko zaie amaierak irudimenezkoak, originalak, atseginak, ikaskideak harritzeko modukoak, eta amaiera klasikoaren oso bestelakoak izatea. Taldeek amaiera pentsatzen dutenean, antzezteko behar duten materiala osatuko dute (horma-irudiak, objektuak, mozorroak...); biribilean jarriko dira gelaren erdian, eta txandaka, talde bakoitzak dagokion ipuina, osorik, antzeztuko du, denek ezagutzen duten hasierarekin eta asmatutako amaierarekin. Ipuinaren hasiera eta garapena labur antzeztuko dituzte, eta amaiera, aldiz, gehiago landu beharko dute. Besteak beste, ipuin hauek proposa daitezke: Errauskine, Edurnezuri eta 7 ipotxak, Txanogorritxo, Peter Pan, Hansel eta Gretel, Banbi, Alizia herrialde miresgarrian, Jostun adoretza, Hiru txerriak, Sagutxo pertxenta, Katu botaduna, Erpurutxo.

Eztabaida

Gustatu al zaizue amaiera berriak asmatzea? Denek bota al dituzue ideiak amaiera berriak osatzeko? Antzeztutako amaiera aho batez hautatu al duzue? Edo iritzi bat baino gehiago zeuden? Gatazkarik izan al da amaiera berria erabakitzeko? Zein? Nola konpondu dituzue? Zein ipuinen amaierak harritu zaituztete gehien? Zein izan da originalena? Zein ipuin gelditu da hobeto amaiera berriarekin zaharrarekin baino? Zer gustatzen zaizkizue gehiago amaiera tradizionalak edo asmatuak? Zergatik? Ondo pasatu al duzue ipuina antzezten? Zaila izan al da amaiera berri bat asmatzea?

Materialak

Poltsa bat, eta barruan papertxoak, ipuin klasikoek izenburuekin.
Orri bat eta bolaluma bat taldeko. Jolas dramatikorako kaxa.
Objektuak eraikitze materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60-75 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 10 urtetik aurrera



11 URTE

64

NI ... BANINTZ, ZU ZER ZINATEKE?

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoak lantzea.

Garapen afektiboa

- Antzezpen dramatikoaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Desinhibizioa, berezkotasuna.
- Antzezteak sortzen duen plazera.
- Onespen sentimenduak: jokalaria guztien rolak dira ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: eszena bat sortzea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Garapen moralak, norbere bulkaden kontrola: rola antzeztea eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Sormen dramatikoak: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura, lantzea, adierazkortasuna.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: adierazpen psikomotorra, gorputz eskema.

Jardueraren deskribapena

Talde handian egiteko jolasa da hau. Jolasa nahierara egiten da, baina taldeko kide guztiek hartu beharko dute parte, behin besterik ez bada ere. Taldeko kide batek erdira atera beharko du, eta honela esango du, adibidez: «Ni mahaia banintz...», eta mahai bat antzeztan sailtuko da; horretarako, «lauoinka» jarriko da. Beste ikaskide bat, erdira aterako da gero, eta adibidez, taldekidearen bizkarraren gainean jarriko ditu besoak: «Ni loreontzia izango nintzateke». Hirugarren jokalaria sartuko da, orduan, eta horrela esango du: «Ni garbitzailea izango nintzateke», eta garbitzen ari denaren itxura egingo du. Eta horrela, txandaka, taldeko kideak koadroan sartzen joango dira, eta honela esango dute: «Ni nintzateke», beren rola egiten duten bitartean (segundo pare batez). Eszena antolatzen duten bitartean, erdian dauden jokalariek isilik egon beharko dute, mugitu gabe, eszenara sartzen ari diren taldekideei eta haiek antzeztan dituzten rolei adi. Pertsona helduak ikusten badu denbora nahikoa igaro dela inor eszenan sartu gabe, jolaskideei denbora utziko die eszena ikus dezaten (segundo pare bat); eta pertsonaien rolen arabera, jolaskideek mugitu behar badute edo hotsak egin behar badituzte, segundo horietan egin beharko dituzte. Ondoren, helduak eszena eten eta erdian dauden kideei biribilera itzultzeko eskatuko die; ondoren, beste txanda berri bat hasiko da.

Bigarren txandan, jokalaria bat erdira irtengo da, eta adibidez, honela esango du: «Ni zuhaitza banintz...» Eta zuhaitza balitz bezala jarriko da; bigarren jokalaria honela esango du: «Ni adaburuan jartzen den txoria izango nintzateke», eta zuhaitz adar batera igotzen da; hirugarrenak, aldiz, honela esango luke: «Ni zuhaitzari eta txoriari begira dagoen umea izango nintzateke...» eta horrela, hurrenez hurren, aukera guztiak amaitu arte. Komeniko litzateke adibide labur bat ematea jolasaren arauak azaltzeko. Hainbat txanda egin eta gero, jolasa amaitutzat emango da.

Eztabaida

Ondo pasatu al duzue jolas honetan? Zer antzezpen iruditu zaizue originalena? Bigarren rola antzeztera irten aurretik, kontuan hartu al duzue ikaskide guztiek gutxienez rol bat antzeztu ote duten? Denek hartu al duzue parte eszenak eraikitzeko zereginean?

Materialak

Denbora: 40 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 11 urtetik aurrera

65

PUBLIZITATEA

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoak.

Garapen afektiboa

- Antzezpen dramatikoaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Sortzeak eta antzezteak sortzen duten plazera.
- Onespen sentimenduak: jokalarik guztien rola ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: publizitate iragarki bat asmatzea eta antzeztea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Garapen morala, norbere bulkaden kontrola: rola antzeztea eta beste rol batzuekin koordinatzea.

Adimen garapena

- Dimentsio askotako sormena (dramatikoa, ahozkoa, grafiko-figuratiboa, plastiko-erakitzaila): etorria, originaltasuna, adierazkortasuna, fantasia.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.
- Memoria.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, gorputz eskema; eta beste funtzio batzuk, antzezpenaren eta materialen arabera.

Jardueraren deskribapena

Ikaskideak sei edo zazpi jokalariko taldetan banatuko dira. Talde bakoitzak produktu edo zerbitzu bat hautatuko du, eta horren arabera, iragarki bat asmatu beharko du. Produktua edo zerbitzua benetakoa edo asmatua izan liteke. Jolasaren lehenengo zatian, taldeek saiatu behar dute salduko duten produktu edo zerbitzuari buruzko ahal bezain beste ideia botatzen. Ondoren, aurkeztutako ideia ebaluatuko dute eta produktu edo zerbitzu interesgarriena hautatuko dute, guztien adostasunarekin. Produktua hautatu ondoren, iragarki bat egituratu behar dute, eta bertan produktu horren abantailak, ezaugarriak edo egoki deritzoten beste edozer nabarmendu beharko dute. Iragarkia taldean egin beharko da, hau da, taldeko kide guztiek hartu beharko dute parte. Antzezpena egiteko jolas dramatikorako kaxan dauden materialak erabil ditzakete, baina objektu berri bat ere eraiki dezakete, bereziki antzezpen horretarako. Bigarren partean, taldeek iragarkia prestatu ondoren, txandaka antzeztuko dute, eta amaieran, eztabaidan, iragarki originalena hautatuko dute.

Eztabaida

Zenbat produktu edo zerbitzuri buruzko ideiak bota dituzue talde bakoitzean? Taldeko kide guztien iradokizunak eta ekarpenak hartu al dituzue kontuan? Aho batez hautatu al duzue zer produktu edo zerbitzu antzeztu? Denek lagundu al duzue iragarkia asmatzen? Nolakoa izan da iragarkia asmatzeko prozesua? Ondo pasatu al duzue iragarkia antzezten? Zer iragarki iruditu zaizue originalena? Zergatik?

Materialak

Jolas dramatikorako kaxa.

Objektuak eraikitzeko materiala gordetzen duen kaxa.

Folioak eta errotulagailuak, talde bakoitzeko.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 11 urtetik aurrera



66

KULTUREI BURUZKO ANTZEZPENA

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Emozioak adieraztea. Sormen dramatikoak lantzea.

Garapen afektiboa

- Antzezteak sortzen duen plazera.
- Antzezpen dramatikoaren bitartez, emozioak adieraztea.
- Enpatiarako gaitasuna.
- Onespen sentimenduak: jokalaria guztien rolak dira ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: beste kultura bateko gertaera edo egoera bat antzezteak.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.
- Garapen moralak, norbere bulkaden kontrola: rola antzezteak eta beste rol batzuekin koordinatzea.
- Kulturartekotasuna, dezentrazio etnozentrikoa.

Adimen garapena

- Dimentsio askotako sormena (dramatikoa, ahozkoa, grafiko-figuratiboa, plastiko-eraikitzailea): malgutasuna, originaltasuna, adierazkortasuna.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.
- Memoria.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: koordinazio dinamiko orokorra, gorputz eskema; eta beste funtzio batzuk, antzezpenaren eta materialen arabera.

Jardueraren deskribapena

Ikaskideak sei edo zazpi jokalariko taldetan banatuko dira. Talde bakoitzari kultura bat emango zaio (esate baterako, afrikar tribu bat, txinatarra, japoniarra, indiar amerikarra, argentinarra, Tuareg talde bat basamortuan, inuit talde bat poloan, troglodita familia bat...), eta talde bakoitzak kultura horren ezaugarri nabarmenenak antzeztu beharko ditu. Kultura horiei buruzko informazioa lortzeko, taldekideei liburuak, entziklopediak... eta beste informazio bide edo iturriak (datu baseak, web orriak...) erabiltzeko esango zaie; antzeztu behar duten informazio zehatza eduki dezaten. Jardueraren parte hori saioaren aurretik egin liteke, beste ikasgai baten testuinguruan. Kultura horri buruzko informazioa bildu ondoren, kultura horretan azpimarratu nahi dituzten osagaiei buruzko eztabaida egin behar da, ohitura deigarrienak, kultura horren eta gure kulturaren arteko alde nabarmenenak... Informazio hori guztia taldeko idazkariak idatziko du. Horrez gainera, taldeko kideei eskatuko zaie arazo edo zailtasunen bat eragin dezakeen eszena bat asmatzeko, eta kultura horretako kide batek nola erantzungo lukeen imajinatzeko.

Istoriaa eta antzezpenerako materialak eta mozorroak prestatu ondoren, taldeek, txandaka, diseinatutako eszena antzeztuko dute; antzezpenak bospasei minutu iraun beharko du. Antzezpenak amaitu ondoren, talde bakoitzeko idazkariak beste jokalariei azalduko diete bere taldeak zer informazio duen antzeztu duten kulturari buruz. Bai helduak bai gainerako ikasleek informazio gehiago eman dezakete.

Eztabaida

Ongi pasatu al duzue beste kultura batzuk imitatzen? Eta zuen ikaskideen antzezpenak ikusten? Kultura horretan antzezteko moduko gauza atsegin asko aurkitu al dituzue? Beste kulturetako zer osagai dira guretzat harrigarrienak? Denek parte hartu al duzue zuen taldeko kulturaren eszena osatzen eta antzezten? Askok ikasi al duzue antzeztutako kulturei buruz?

Materialak

Folio bat eta arkatz bat taldeko.

Jolas dramatikorako kaxa.

Objektuak eraikitze materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 11 urtetik aurrera



67

TELEFONO BIDEZKO ELKARRIZKETA SINESGAITZAK

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Ahozko sormena eta sormen dramatikoak lantzea.

Garapen afektiboa

- Istorio atseginak asmatzeak dakarren plazera eta umore sena.
- Antzezteak sortzen duen plazera.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: telefono bidezko elkarrizketa bitxi bat asmatzea.

Adimen garapena

- Dimentsio askotako sormena (dramatikoa, ahozkoa): etorria, malgutasuna, originaltasuna, fantasia.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

Jardueraren deskribapena

Bikoteka egiteko jolasa da honako hau. Papertxoetan «irudizko bikoteak» idatziko dira, esate baterako, ahate bat eta behi bat, papera eta bolaluma, eguzkia eta Artizarra, zapata eta txapela, ordenagailua eta idazteko makina, hondartza eta elurra, telebista eta liburua, hegazkina eta itsasontzia, Batman eta Superman, bakea eta gerra, oso ongi eta gutxiegi, elefante bat eta inurri bat, rock abeslaria eta opera abeslaria... Papertxo horiek poltsa batean sartuko dira, eta bikoteek papertxo bana hartu beharko dute. Bikoteko kideen artean telefono bidezko elkarrizketa bat egin beharko dute. Irudizko bikote horiek ez dira, normalean, elkarri lotuta egoten, edo objektu bizigabeak edo animaliak dira, bestela; beraz, telefono bidezko elkarrizketa irudimenean bakarrik gerta daiteke. Bikote bakoitzak telefono bidezko elkarrizketa hipotetiko bat idatzi beharko du; elkarrizketak bi minutu ingurukoa izan beharko du, eta horretan ahalegindu behar dute. Elkarrizketan ez da pertsonaien izena aipatu behar. Horrez gainera, pertsonaiek era koherentean erantzun beharko dute, norberaren ezaugarrien arabera, eta saiatu beharko dute elkarrizketa atsegin eta originalak egiten. Ondoren, txandaka, bikote guztiek beren elkarrizketa antzeztu beharko dute ikaskideen aurrean, eta ikaskideek asmatu egin beharko dute zer pertsonaia antzezten ari diren. Adibide gisa, ahate eta behi baten arteko elkarrizketa aurkez daiteke: «Kaixo, zer moduz zaude?» «Bustita, baina kontent, eguraldi ona baitago. Eta zu?» «Orain belarra jaten ari naiz, eguzkitan, eta oso gustura nago» «Denbora asko da ez genuela elkarrekin baserrian topo egiten» «Zer moduz dabil zure senar adarduna?» «Ondo, badakizu, indartsua eta oldarkorra da. Bera ere belarra jaten ari da» «Asko gustatzen zaizkit zure lumak, noiz eramango nauzu zurekin hegan egitera» «Pisu handiegia duzu, eta gainera, ez dakit hegan egiten»...

Eztabaida

Ondo pasatu al duzue egokitu zaizuen rola-rekin? Gustatu al zaizue zuen oso bestelako zerbaiten rola jokatzea? Zein bikotek harritu zaituztete gehien? Zein elkarrizketa izan da, zuen ustez, originalena? Zein bikote izan da asmatzen zailena eta zergatik? Zaila izan al da ados jartzea antzestu beharreko bikoteari buruz? Bi kideek parte hartu duzue telefono bidezko elkarrizketa osatzeko lanean?

Materialak

Folio bat eta bolaluma bat bikoteko.
Plastikozko bi telefono.
Papertxoak rolak idatzita dituztela.

Denbora: 60-75 minutu

Talde egitura: B - TH

Adina: 11 urtetik aurrera



68

OBJEKTUAK INPRIMATZEA

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: horma-irudi bat osatzea, egunero erabiltzen ditugun objektuak inprimatuz.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen grafiko-figuratiboa: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, hatzen trebetasuna, ikusmenaren bidez espazioa hautematea, ukimen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Ikaskideak lau zpabost jokalariko taldetan banatuko dira. Taldeei material ugari emango zaie. Jolasaren bitartez, ikasleek horma-irudi bat osatu beharko dute, taldean, talde bakoitzari emandako paper zati handian. Taldekideek egingo duten horma-irudiari buruz jardungo dute lehenbizi, eta ondoren, hatz margoez betetako plateretan edo erretilueta bustiko dituzte eskura dituzten objektuak. Objektuak hautatu ondoren, alde bat margoan bustiko dute, eta gero, objektu horren forma inprimatuko dute horma-irudian, poliki-poliki, hainbat koloretako formez bete arte. Objektuaren alde guztiak inprimatu nahi izanez gero, objektuari soka fin bat itsatsi behar zaio zinta itsasgarriaz (aukera hori nola egin daitekeen erakutsi). Azkenik, horma-irudien erakusketa egiten da; taldeko kideek zer eta nola egin duten azalduko dute, eta ikaskideek zer objektu inprimatu diren asmatu beharko dute.

Eztabaida

Nola erabaki duzue zer egin? Taldeko kide guztien erabakiak hartu al dituzue kontuan? Ondo pasatu al duzue? Gustatzen al zaizue egin duzuen horma-irudia? Eta ikaskideen horma-irudiak? Zein gustatzen zaizue gehien? Zergatik? Errespetatu al dituzue taldekideek inprimatutako formak? Zuen formak besteen formekin osatu al dituzue, edo zuen formak besteen formen gainean jarri dituzue haiek tapatzeko moduan?

Materialak

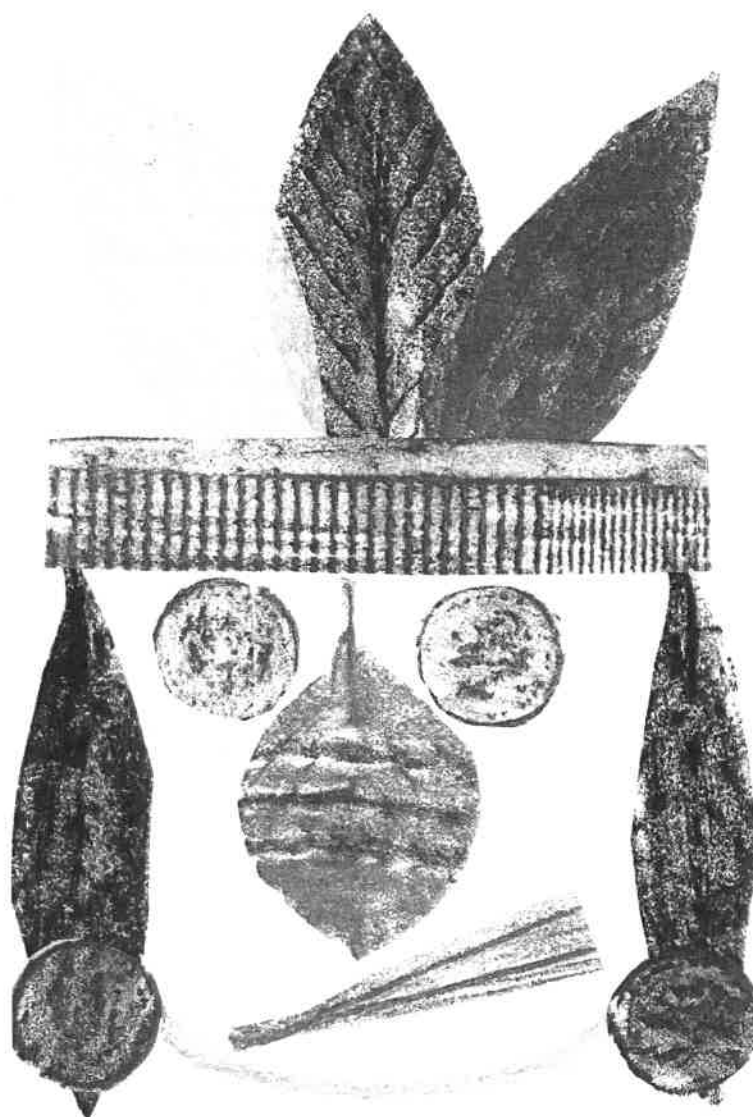
Talde bakoitzarentzat: biltzeko paper zati handia, hatz margo-ko ontziak (hainbat koloretakoak), platerak edo erretiluak koloreak nahasteko, zapiak, zinta itsasgarria, objektu txikiak (komuneko paperaren hodia, zelo edo zinta itsasgarriaren barruko tutua, egurrezko edo plastikozko makilatxoak, tamaina eta kolore askotako egur zatiak, soka zatiak, kartoizko kaxa txikiak, esate baterako, pospolo kaxak, erabili eta botatzeko disketeak, kartoi meheko irudi geometrikoak, hala nola biribilak, laukiak, soka fina objektuei itsasteko eta errazago inprimatzeko...).

Parte-hartzaileei eskatu tamaina eta forma askotako objektuak ekartzeko, erabili eta botatzeko modukoak.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 11 urtetik aurrera



69

KOMIKIAK DISEINATUZ

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: istorio bat asmatzea eta komiki erara marraztea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen grafiko-figuratiboa: originaltasuna, lantzea, lotura, fantasia.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Haur guztiak lau jokalariz osatutako taldetan banatuko dira. Jokalari bakoitzak orri bat, bolaluma bat, hainbat arkatx, lau kartoi mehe (folio tamainakoak) eta margo kaxa bat izan beharko du. Istorio bat asmatu beharko dute, eta ondoren, lau biñetako komiki batean jarri. Baina elkarriketak ez dira bunbuiloetan jarriko; bunbuiloak zuri utziko dira, eta elkarriketak beste orri batean idatziko dira (marrazki bakoitzari zer elkarriketa dagokion zenbaki bidez adieraziko da). Ondoren, sortutako biñetak talde batetik bestera pasako dira, erlojuaren orratzen noranzkoan; era horretara, talde bakoitzak bunbuiloak zuri dituen komiki bat jasoko du, eta horiei dagokien istorioa asmatu eta dagokien bunbuiloetan idatziko du. Lan hori amaitu ondoren, komikiak beste taldeei erakutsiko zaizkie, eta jatorrizko istorioaren testua eta testu berriak alderatuko dira.

Eztabaida

Atsegina izan al da istorio bat asmatzea? Eta biñeten bitartez marraztea? Guztiek bota al dituzue ideiak istorioa osatzeko? Guztiek parte hartu al duzue biñetak egiten? Zaila izan al da ikaskideek marraztutako komikientzat elkarriketak asmatzea? Alde handiak sortu al dira testu originalaren eta berriaren artean? Zein istorio dira, zuen ustez, originalenak?

Materialak

Folio bat, bolaluma bat, arkatzak, folio tamainako lau kartoi mehe eta pintura kaxa bat taldeko.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 11 urtetik aurrera

ANIMALIEN ERALDAKETA

70

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen grafiko-figuratiboa lantzea.

**Garapen
afektiboa**

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.

**Garapen
soziala**

- Ahozkoa ez den komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: ikaskideek marraztutako animaliak eraldatzea.

**Adimen
garapena**

- Sormen grafiko-figuratiboa: teoria, malgutasuna, originaltasuna.
- Ingurunea eraldatzeko gaitasuna.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

**Garapen
psikomotorra**

- Funtzio psikomotorra: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea.

Jardueraren deskribapena

Jolas honetan jokalariek lurlean eseri behar dute, biribilean. DIN A-3 orri zuri bat eta arkatz bat jasoko dute. Jolasaren lehenengo fasean, orria bitan banatuko dute, lerro baten bitartez, eta jokalaria bakoitzak animalia baten marrazkia egingo du orriaren goiko aldean. Marrazkia amaitzen dutenean, eskuinean duten jokalaria emango diote; aldi berean, ezkerrean duten jokalaria marrazkia jasoko dute. Jolasaren bigarren fasean, orriaren beheko aldean beste animalia bat marraztu beharko dute, baina marrazki berrian, nahitaez, goiko zatiko animalia zati bat sartu beharko dute. Era horretara, aurretik marraztutako animalia eraldatzen da, eta osagai hori erreferentzia hartuta, animalia berri bat marrazten da. Animalia berria marraztu ondoren, orriaren beheko aldean eraldaketaren deskribapena egingo dute. Adibidez: lehenengo jokalaria elefante bat marraztu du, eskuineko ikaskideari pasa dio eta bigarren horrek tximeleta bat marraztu du elefantearen belarriak tximeletaren hego bihurtuta. Kide batek marrazkia amaitzen duenean, egindako eraldaketaren azalpena idatziko du, esate baterako: «Elefantea tximeleta bihurtu da». Beste eraldaketa bat izango litzateke elefantearen hortzetatik abiatuta mamut bat marraztea. Azkenik, marrazki guztiak horman jarriko dira zintzilik, erakusketa moduko bat osatzeko; era horretara, taldeko kideek bi animaliak ikusi ahal izango dituzte, originala batetik (orriaren goiko aldean), eta bestetik, eraldatua (beheko aldean).

Eztabaida

Ongi pasatu al duzue jolas honekin? Zaila izan al da ikaskideek marraztutako animalia eraldatzea? Azkar bururatu zaizue zer eraldaketa egin? Eraldaketa bat baino gehiago bururatu al zaizue? Alde handia al dago animalia baten eta bestearen artean? Zein eraldaketa izan dira, zuen ustez, originalenak? Zergatik?

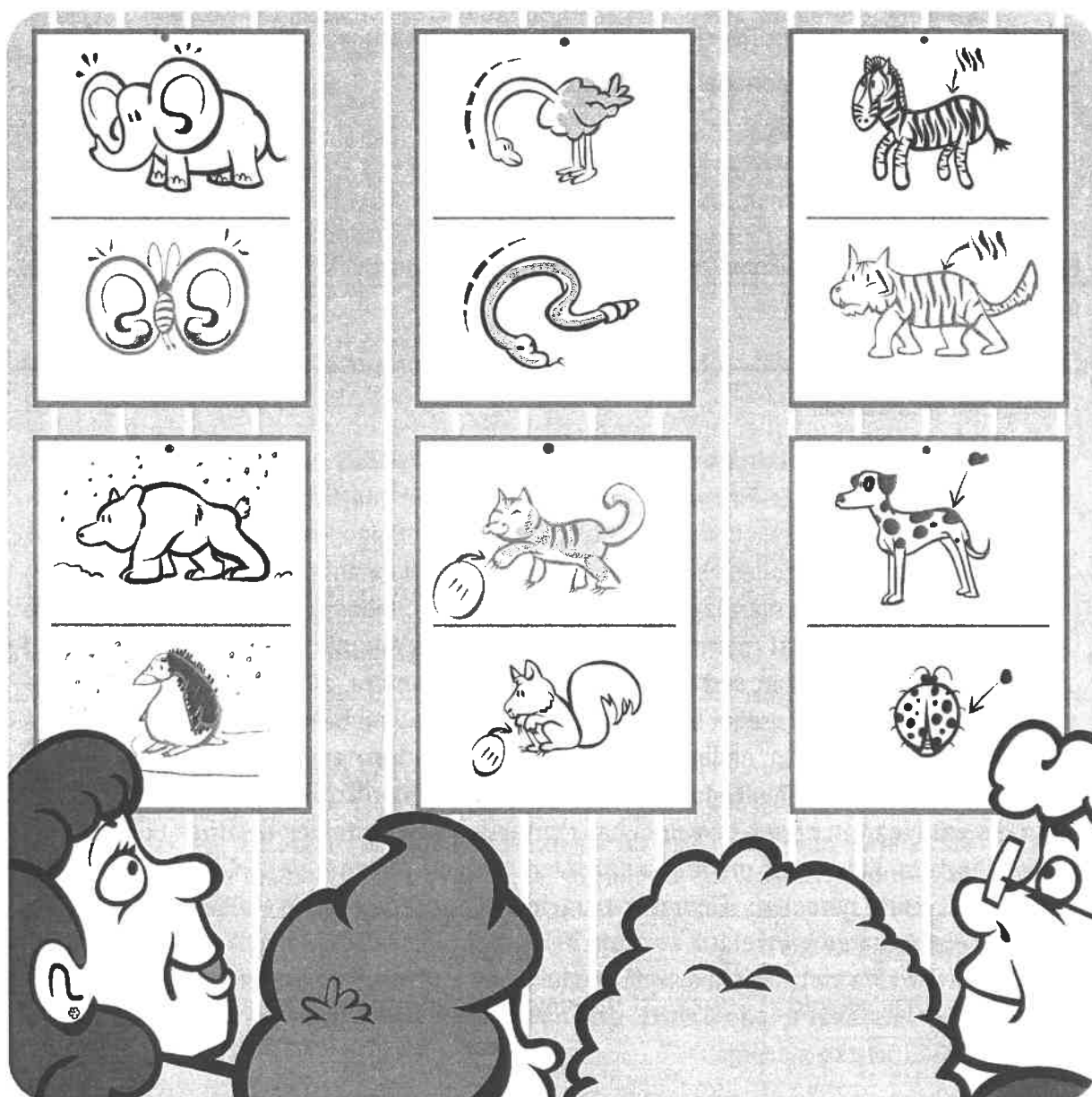
Materialak

Jokalari bakoitzak DIN A-3 tamainako folio bat, arkatza eta ezabagoma bat.

Denbora: 45 minutu

Talde egitura: TH

Adina: 11 urtetik aurrera



HONDAKINEKIN EGINDAKO SORMEN ESKULTURAK

71

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-erakitzailea lantzea.

Garapen afektiboa

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Estetikari eta arteari begirako sentiberatasuna.
- Onespen sentimenduak: jokalaria guztien rolak dira ezinbestekoak jolasa egiteko.

Garapen soziala

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako eta erabakiak hartzeko ohiturak.
- Kooperazioa: hondakinekin eskultura bat egitea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

Adimen garapena

- Sormen plastiko-erakitzailea: etorria, malgutasuna, originaltasuna, lotura.
- Ingurunea eraldatzeko gaitasuna.
- Laburbiltzeko gaitasuna: zatiak uztartuz, osotasuna eratzea.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa / Abstrakzioa egindako eskulturaren arabera.
- Arreta.

Garapen psikomotorra

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, ikusmen bidez hautematea, ukimen bidez hautematea, hatzen trebetasuna.

Jardueraren deskribapena

Ikasleak lau zapabost kidez osatutako taldetan banatuko dira. Talde bakoitzak erraz egitura-tzeko moduko hondakinak jasoko ditu. Taldean, eskultura bat egingo dute jasotako materiala erabiliz. Horretarako, taldeek, lehenbizi, zer eskultura egingo duten erabaki beharko dute, kide guztien adostasunarekin. Eskulturen gaia zein egiteko metodoa libreak dira. Taldekideei eskatu behar zaie taldean lan egiteko, jokalaria guztien iritzia kontuan hartzeko eta eskultura originalak egiteko. Amaieran, erakusketa txiki bat egingo da taldeek diseinatutako eskulturekin; talde bakoitzak zer egin duen eta nola egin duen azaldu beharko du.

Oharrak: Jokalariei material hauek ekartzeko eskatu: kartoizko kaxa bat, beirazko poto bat eta etxean dituzten beste hondakin batzuk.

Eztabaida

Ondo pasatu al duzue era askotako hondakinekin eskulturak egiten? Taldeko kide guztien iritzia hartu al dituzue kontuan? Erraza al da eskultura originalak egitea horrenbeste materialarekin? Denok lagundu al duzue eskultura egiten? Zein eskultura gustatu zaizkizue gehien? Zein dira, zuen iritziz, originalenak?

Materialak

Kartoizko kaxa bat jokalariko (denak tamaina desberdinetakoak). Taldeko: tamaina desberdinetako egur zatiak, arrautza ontziak, beirazko potoak, komuneko papera, aluminiozko papera, txarolezko papera, zetazko papera, paper distiratsua, kola, biltzeko papera, zela, guraizeak, hainbat lodieratako sokak, pinturak, tenperak, brillantina, buztina, plastilina, zinta itsasgarriak (hainbat koloretakoak)...

Objektuak eraikitzeko materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60 minutu

Talde egitura: TTx - TH

Adina: 11 urtetik aurrera



TXOTXONGILOAK

72

Helburuak: Komunikatzea. Kooperazioan aritzea. Sormen plastiko-eraikitzailea lantzea.

**Garapen
afektiboa**

- Sortzeak dakarren plazera: autokontzeptua hobetzen duten lorpen eta nagusitasun sentimenduak.
- Pertsonaiak antzeztuz, emozioak adieraztea.
- Antzezteak sortzen duen plazera.

**Garapen
soziala**

- Ahozko komunikazioa: entzumen aktiborako ohiturak.
- Kooperazioa: txotxongiloak egitea.
- Talde barneko kohesioa: taldeko kide izateko sentimenduak.

**Adimen
garapena**

- Sormen dramatikoa, ahozko sormena, sormen grafiko-figuratiboa eta sormen plastiko-eraikitzailea: etorria, originaltasuna, lantzea, lotura, adierazkortasuna.
- Hizkuntza: adierazpena eta ulermena.
- Sinbolizazioa.
- Arreta.

**Garapen
psikomotorra**

- Funtzio psikomotorrak: mugimendua eta ikusmena koordinatzea, hatzen trebetasuna, ikusmen bidez hautematea, ukimen bidez hautematea, gorputz eskema.

Jardueraren deskribapena

Ikasleak bospasei kidez osatutako taldetan banatuko dira. Taldekideek, bakarka, txotxongilo errazak egin beharko dituzte, eta taldean, istorio bat osatu beharko dute; kontakizuna taldeko idazkariak idatziko du. Lehenbizi, istorioa asmatuko dute; ondoren, taldekide bakoitzak zer txotxongilo egingo duen erabakiko du; gero, txotxongiloak egingo dituzte, eta azkenik, antzezpenaren entseguak egingo dituzte. Amaieran, talde bakoitzak bere istorioaren antzezpena egingo du talde osoarentzat; antzezleak txotxongilo agertoki baten edo izara baten atzean jarriko dira beraiek egindako txotxongiloekin antzezpena egiteko. Txotxongiloak hainbat prozeduraren bitartez egin daitezke:

- a) Haurren eskua sartzeko moduko paperezko poltsa batean marraztuko dute hurrek pertsonaiaren aurpegia (begiak, sudurra, ahoa...), eta ondoren, artilea itsatsiko dute, ilea balitz bezala.
- b) Galtzerdi batekin. Galtzerdian kotoizko edo artilezko bolatxoak edo itsasgarriak itsats daitezke begiak, ahoa, sudurra irudikatzeko, eta artilea ilea irudikatzeko.
- c) Kartoi mehea zilindro forman kiribilduta; haurren ukabila sartzeko moduko diametroa eduki beharko du. Kartoi mehe bati makilatxo lau bat itsats dakioke errazago mugiarazteko. Margoeekin edo errotulagailuekin margotzen da txotxongiloaren aurpegia.

- d) Porexpanezko bolatxoak, errotulagailuz margotuta.
- e) Puxika bat puztuta (ez gehiegi) eta komuneko paperaren hodia hari itsatsita. Puxika paper fineko zerrendez estaltzen da, itsasgarri likidoaz (pintzelak erabiltzen dira itsasgarria jartzeko). Lehortzen utzi ondoren, txotxongiloaren aurpegia/burua hainbat koloretako olio pinturaz margotuko da. Ondoren, ilea egiteko, material hori bera edo artilea erabil daiteke. Azkenik, soineko bat josten zaio, eta kartoizko bi hodi txiki sartzen dira, txotxongiloaren besoak mugi ahal izateko.

Eztabaida

Gustatzen al zaizkizue egindako txotxongiloak? Ondo pasatu al duzue istorioak antzeztan? Zeri buruzkoak izan dira asmatu dituzuen istorioak? Guztiek bota al dituzue ideiak istorioa osatzeko?

Materialak

Txotxongilo agertoki bat edo izara bat.

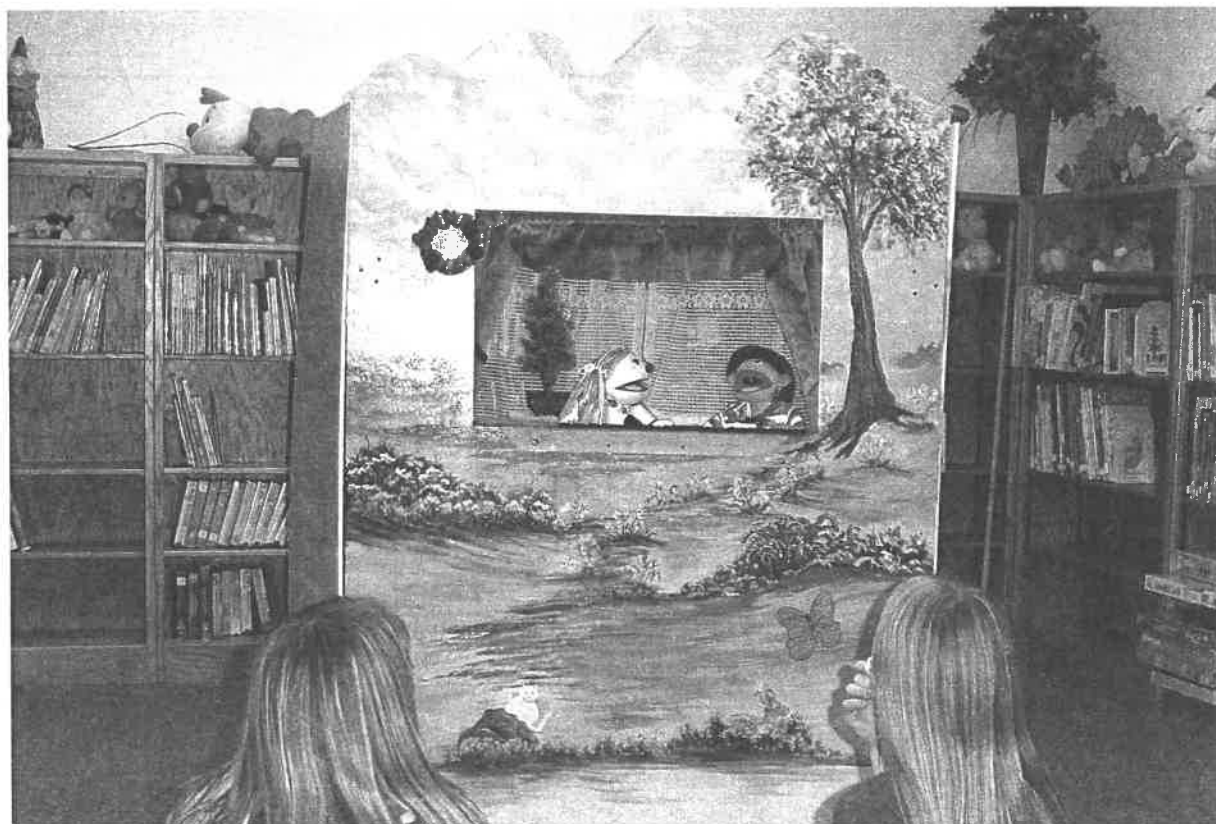
Prozeduraren arabera: paperezko poltsak, kotoia, galtzerdiak, artile zatiak (hainbat koloretakoak), margo kaxak, koloretako itsasgarri biribilak...

Objektuak eraikitze materiala gordetzen duen kaxa.

Denbora: 60-90 minutu
(prozeduraren arabera)

Talde egitura: BA - TTx - TH

Adina: 11 urtetik aurrera



3. ATALA

PROGRAMA EBALUATZEKO
METODOLOGIA ETA TRESNAK

Sarrera

Programak haurren garapenean dauzkan eraginak aztertzeko helburuarekin, ebaluatzen bi metodologia erabiliko dira. Batetik, ebaluazio sumatiboa, bai emaitzarena bai programak garapenaren faktore sozio-emozionaletan eta intelektualetan eragindako aldaketarena. Horretarako, pretest/posttest ebaluazioa egin behar da, hau da, jolas programa aplikatu aurreko eta osteko ebaluazioa. Bertan, hainbat ebaluazio proba egingo dira, garapenaren zenbait faktoretan izandako aldaketa aztertzeko; eta, ondorioz, aurreikus daiteke zer-nolako eragina izango duen programak. Gainera, testa egin ondorengo fasean, programa ebaluatzen bi galdesorta txertatuko dira. Horien bitartez, esku-hartzean parte hartuko duten haur eta helduek informazioa emango dute: beren ikuspegi subjektibotik adieraziko dute eraginkorra iruditu zaien edo ez.

Bestalde, programa honek jolas saioen ebaluazio jarraitua ere badauka. Horretarako, hainbat teknika erabiliko dira: behaketa, teknika kualitatiboak... denak ere esku-hartzea hobetzeko asmoz erabiliak. Saio bakoitza amaitzean, esku-hartzea gidatzen duen helduak eta behatzaileak esku-hartzea bera ebaluatuko dute. Ebaluazio hori egiteko, «Egunkariko» datuak aztertuko dira. «Egunkari» hori saio bakoitzeko behatzaileak egingo du. Halaber, saioko ebaluazio galdesortarekin osatuko dute guztia. Honako atal honetan deskribatuko ditugu nola bi metodologia horiek, hala programaren eragina aztertzeko erabiltzen diren ebaluazio tresnak —bai programaren baliozkotze esperimentalerako bai ondorengo jardunak egiteko—.

3.1. Pretest/posttest ebaluaketa tresnak

Ikasturteko lehen asteetan, jolas programa egin aurretik, pretest ebaluazioaren fasea egingo da. Bertan, garapenaren hainbat aldagai neurtuko dira, ebaluatzen zenbait test eta teknika aplikatuz. Ondorengo koadroetan zehazten dira 4 programen esperimentua baliozkotzeko erabilitako ebaluazio tresna guztiak: 1. koadroa (4-6 urte bitarteko haurrentzako programa); 2. koadroa (6-8 urte bitarteko haurrentzako programa); 3. koadroa (8-10 urte bitarteko haurrentzako programa); eta 4. koadroa (10-12 urte bitarteko haurrentzako programa). Ebaluatzen tresna guztiak programa baliozkotzeko azterketetan erabiliko dira; alabaina, programa aplikatzen den oro proba guztiak aplikatzeak izugarritzko ahalegina eskatzen du, eta, beraz, komenigarria da urtean bakarra edo pare bat aukeratzea. Hartara, urtebetean jolas kooperatibo eta sormen jolasean aritu ostean, taldekideek beren garapenaren zenbait aldagaitan izan dituzten aldaketak atzeman ahal izango dira.

**1. KOADROA: PROGRAMA EBALUATZEKO TRESNAK
(4-6 URTE BITARTEKO HAURRENTZAKO JOLASA)**

EBALUATUTAKO ALDAGAIAK		EBALUATZEKO TRESNAK
Garapen sozialaren faktoreak	Pertsonen arteko arazoak ebazpen prosozialerako trebetasun kognitiboa.	PAAKT Pertsonen arteko arazoak konpontzeko testak. Garcia eta Magazen testaren egokitzapena (1998)
	Altruismoa: kideekin eta helduekin partekatzea.	AE Altruismoaren ebaluazioa. Leighton (1992)
Adimen faktoreak eta heldutasun faktoreak	Adimena: Ahozkoa. Ahozkoa ez dena. Erabatekoa.	K-BIT Adimenari buruzko test laburra. Kaufman eta Kaufman (1994/1997)
	Heldutasun neuropsikologikoa: Hizkuntza ulerkorra. Ikusmen bidez hautematea. Memoria ikonikoa. Etorria. Arreta.	HHNG Haurren heldutasun neuropsikologikoari buruzko galdesorta. Portellano et al. (2000)
	Garapenaren aldagaiak: Erantzun afektiboa. Garapen somatikoa. Zentzumenen garapena. Mugimenduzko erantzuna. Zentzumenen eta mugimenduaren koordinazioa. Harremana eta komunikazioa. Kontzeptuazioa. Normatibitatea.	GBE Garapenari behatzeko eskala. Secadas (1988/1992)
Sormena	Izaera sortzailearen jokabideak eta ezaugarriak.	ISE Izaera sortzailearen jokabide eta ezaugarrien eskala. Garaigordobil eta Berruero (2005a)
	Ahozko sormena: Etorria. Malgutasuna. Originaltasuna.	PST Pentsamolde sortzaileari buruzko testa. Ahozko multzoa eta multzo grafikoa. Torrance (1974/1990)
	Sormen grafikoa: Etorria. Originaltasuna. Abreakzioa. Lantzea.	
	Pertzepziozko sormena: Xehetasunetan arreta jartzea. Inkonformismoa. Arazoak aurkitzea eta konpontzea.	PSTIA Pentsamolde sortzaileari buruzko testa, irudi bat aztertuz. Garaigordobil eta Berruero (2005a)

2. KOADROA: PROGRAMA EBALUATZEKO TRESNAK (6-8 URTE BITARTEKO HAURRENTZAKO JOLASA)

EBALUATUTAKO ALDAGAIAK		EBALUATZEKO TRESNAK
Garapen sozialaren eta afektibo-emozionalaren faktoreak	Jarrera sozialak: Lidergoa. Alaitasuna. Sentikortasun soziala. Errespetua-burukontrola. Oldarkortasuna-setakeria. Apatia-uzkurtasuna. Antsietatea-lotsa. Egokitzapen soziala.	SM 1 eta 2 Sozializazio bateria. Silva eta Martorell (1983)
	Taldekideen irudia: jolaskidea.	GS Galdesorta Soziometrika. Moreno (1934/1972)
	Gizarte elkarrekintzarako estrategia kognitiboak: Zuzenak. Zeharkakoak. Oldarkorrak.	ESE Elkarrekintza sozialerako estrategia kognitiboari buruzko galdesorta. Diaz-Aguado (1985)
	Taldean kooperazioan aritzeko gaitasuna.	TK Talde barneko kooperazioaren ebaluazioa: Laukitxoan jolasa. Garaigordobil (2005a)
	Autokontzeptua.	AE Autokontzeptuaren eskala. Garaigordobil (2005a)
	Egonkortasun emozionala.	GIM Giza irudiari buruzko marrazkiaren testa. Koppitz. (1976)
Adimen faktoreak eta sormen faktoreak	Ikaskuntzarako jarrera helduak: Ahozko ulermena. Zenbakietarako trebetasuna. Hautemateko trebetasuna. Ikasteko heldutasun orokorra.	EIGM eta EIGM-2 Eskolako ikaskuntzarako gaitasun multzoa. De la Cruz (1982, 1990)
	Gorputz eskema.	GET Gorputz eskema ezagutzeko testa. Garaigordobil (2005a)
	Izaera sortzailearen jokabideak eta ezaugarriak.	ISE Izaera sortzailearen jokabide eta ezaugarrien eskala. Garaigordobil eta Berruero (2005a)

3. KOADROA: PROGRAMA EBALUATZEKO TRESNAK (8-10 URTE BITARTEKO HAURRENTZAKO JOLASA)

EBALUATUTAKO ALDAGAIAK		EBALUATZEKO TRESNAK
Garapen sozialaren eta afektibo-emozionalaren faktoreak	Kooperazio altruista.	Jokaera altruista ebaluatzeke teknika esperimentalak: Gatibuaren kezka. Garaigordobilen egokitzapena (2003b)
	Jokaera soziala: Atertiboa. Pasiboa. Oldarkorra.	CABS Jokamolde sozialari buruzko autoinformea: haurren jokamolde atertiboaren eskala. Wood, Michelson eta Flynn (1978)
	Jokaera soziala: Laguntza.	SM 1 Sozializazio multzoa. Sentsibilitate Sozialaren eskala. Silva eta Martorell (1983)
	Talde barneko komunikazioa: Mezu positiboak-negatiboak.	Talde barneko komunikazioaren ebaluazioa: Silueten jolasa. Garaigordobil (2003b)
	Autokontzeptua: Gorputzarena. Adimenarena. Soziala. Emozionala.	AEAZ Autokontzeptua ebaluatzeke Adjektiboen Zerrenda. Garaigordobil (2003b)
Sormena	Ahozko sormena: Etorria. Malgutasuna. Originaltasuna.	Guilforden Multzoaren ahozko zereginak. Guilford (1951)
	Sormen grafikoa: Etorria. Malgutasuna. Originaltasuna. Lotura. Abreakzioa. Fantasia.	Guilforden Multzoaren zeregin grafikoa. Guilford (1951) SEAT Sormena ebaluatzeke Abreakzio testa. De la Torre (1991)

**4. KOADROA: PROGRAMA EBALUATZEKO TRESNAK
(10-12 URTE BITARTEKO HAURRENTZAKO JOLASA)**

EBALUATUTAKO ALDAGAIAK	EBALUATZEKO TRESNAK
Jokaera sozialak: Besteez arduratzea. Lidergoa. Burukontrola. Uzkurtasuna. Antsietatea.	SM 3 Sozializazio multzoa. Silva eta Martorell (1989)
Jokaera antisoziala.	AD Jokaera antisozial eta delituzkoei buruzko galdesorta. Seisdedos (1988/1995)
Jokaera prosoziala.	JP Jokaera prosozialari buruzko galdesorta. Weir eta Duveen (1981)
Kide prosozialak eta sortzaileak.	GS Galdesorta Soziometrikoa: kide prosozialak eta sortzaileak. Garaigordobil (2004a)
Jokaera soziala: Asertiboa. Oldarkorra. Pasiboa.	CABS Haurren jokamolde asertiboaren eskala. Wood, Michel-son eta Flynn (1978/1983)
Egoera sozialak konpontzeko estrategia kognitiboak.	EIS Egoera sozialak konpontzeko estrategia kognitiboari buruzko galdesorta. Garaigordobil (2000)
Sentimendu negatiboak aztertze gaitasuna.	SAGEG Sentimenduak aztertze gaitasuna ebaluateko galdesorta. Garaigordobil (2000)
Autokontzeptua: Orokorra. Positiboa. Negatiboa. Sortzailea.	AEAZ Autokontzeptu orokor eta sortzailea ebaluateko adjektiboen zerrendak. Garaigordobil (2004a)
Egonkortasun emozionala.	GIM Giza irudiari buruzko marrazkiaren testa. Koppitz (1974)

EBALUATUTAKO ALDAGAIAK		EBALUATZEKO TRESNAK
Adimen faktoreak eta sormen faktoreak	Adimena: Ahozkoa. Ahozkoa ez dena. Erabatekoa.	K-BIT Adimenari buruzko test laburra. Kaufman eta Kaufman (1994/1997)
	Izaera sortzailearen jokaerak eta ezaugarriak.	ISE Izaera Sortzailearen eskala. Garaigordobil (2004a)
	Ahozko sormena: Etorria. Originaltasuna.	HET Hitzak elkarrekin erlazionatzeari buruzko testa. Garaigordobil (2004a)
	Ahozko sormena: Etorria. Malgutasuna. Originaltasuna. Sormen grafikoa: Abstrakzioa. Abreakzioa. Etorria. Malgutasuna. Originaltasuna.	TPST Torranceren pentsamolde sortzaileari buruzko testa. Torrance (1974/1990)
	Sormen grafikoa: Originaltasuna.	KO Modu askean koadro bat osatzea. Sormen produktuaren epaile arteko ebaluazioa. Garaigordobil (2004a)
	Ahozko sormena: Fantasia.	IS Istorio bat sortzea. Sormen produktuaren epaile arteko ebaluazioa. Garaigordobil (2004a)

Test multzoa aplikatzeko prozedura hainbat ebaluazio saiotan egingo da; saio bakoitzak ordubeteko iraupena izango du. Pretest saioak irailean izaten dira, eta posttest saioak, berriz, ekainean. Pretest/posttest ebaluazioa ikasgela bakoitzeko behatzaileak egingo du, hau da, ikastetxeko psikologoak edo prestakuntza psikopedagogikoaren ardura duen beste pertsonaren batek. Testaren aurreko eta ondoko ebaluazio tresnei buruzko informazio zehatza adin multzo bakoitzerako programei dagozkien gidaliburuetan bila daiteke; horien aplikazio arauetarako buruzko informazioa zein tresna bakoitza zuzentzeko eta interpretatzeko informazioa ematen da bertan.

3.2. Programa ebaluatzeko galdesortak

Ikasturte batean zehar jolas programa aplikatu ondoren, bi galdesorta egingo dira esperientzia ebaluatzeko. Galdesorta horien helburua garbia da: programaren garapenean parte hartu duten haurrek eta helduek aldaketa era subjektiboan nola hauteman duten eta horri buruz duten iritzia jasotzea.

3.2.1. Programa ebaluatzeko galdesorta. Haurrentzako galdesorta

Programa ebaluatzeko tresna honek taldeko kideek urtebetez jolas programa egin ondoren zer iritzi duten jasoko du. Teknika honen bitartez, funtsean, bi alderdi hauek aztertuko dira: batetik, esperientzian lortutako plazer maila, eta bestetik, haurrek nola hautematen dituzten beraingana izan diren aldaketak, programako zenbait helbururi buruz —komunikazioa hobetzea, adiskidetasunezko loturak zein laguntza-lankidetzak jokabideak garatzea, sentimenduak azaltzea, nor bere buruaren irudia eta gainerakoena hobetzea, arauak errespetatzea, irudimena eta sormena garatzea...—. Horrez gainera, galdesorta honek programako jardueri buruzko informazio kualitatiboa eskatuko du; eta informazio horren bitartez jakin daiteke zein jolas izan diren garrantzitsuenak eta zein izan diren zailenak taldeko kideentzat. Galdesorta 6-12 urte bitartekoentzako kooperazio jolasen azken saioan egingo da. Taldeko kideek bakarka erantzunago diete galderei, eta ondoren, jolas programaren balorazioari buruzko eztabaida egingo da denen artean. Galdesortaren zuzenketari dagokionez, ebaluatutako aldagaietan hauteman diren aldaketen (1etik 7ra) maiztasunak eta ehunekoak aztertuko dira.

PROGRAMA EBALUATZEKO GALDESORTA

Izena: Adina:

Irakur itzazu arretaz honako esaldi hauek, eta baloratu ikasturte honetan kooperazio eta sormen jolasen bitartez zer aldaketa hauteman dituzun zugar, esaldietan adierazten diren edukiei dagokienez. Ebaluazioan, 1 zenbakiak adierazten du esaldian aipatzen denari buruz ez dela aldaketarik izan, eta 7 zenbakiak, berriz, aldaketa handia izan dela.

	1	2	3	4	5	6	7
Gehiago parte hartzen dut taldeko jardueretan.							
Gehiago hitz egiten dut taldekideekin.							
Adiskide berriak egin ditut talde barruan.							
Nire iritziak botatzera ausartzen naiz, baita gainerakoen iritziekin bat ez datozenean ere.							
Gehiago errespetatzen ditut gainerakoen iritziak.							
Arreta handiagoa jartzen diet laguntza behar duten kideei eta lehen baino gehiago laguntzen diet.							
Gehiago partekatzen ditut nire jostailuak, nire materialak...							
Konfiantza handiagoa dut nire kideengan.							
Taldeko jardueretan ikasi dut elkarlanean aritzen, gainerakoei laguntzen eta haiengandik laguntza hartzen.							
Gehiagotan azaltzen dut zer sentitzen dudana.							
Arreta handiagoa jartzen diet gainerakoen sentimenduei.							
Hobeto ikusten dut neure burua, zintzoagoa, baliotsuagoa...							
Iritzi hobea dut nire kideei buruz, baliotsuak direla uste dut, zuhurrak, zintzoak...							
Gehiago errespetatzen ditut jolas arauak.							
Hitzekin jolasten dudanean, ideia originalagoak eta irudimen handiagokoak ditut.							
Marrazten dudanean, margotzen dudanean edo eskulturak egiten ditudanean... ideia originalagoak eta irudimen handiagokoak ditut.							
Antzezpen jolasetan pertsonaiak antzeztzen ditudanean, irudimen eta sormen handiagoa dut.							
Zenbat gustatu zaizu kooperazio jolaseko esperientzia hau? Ondo pasatu duzu, zenbateraino?							

PROGRAMA EBALUATZEKO GALDESORTA

Izena: Adina:

Zer gustatu zaizu gehien egin dugun jolas esperientzia honetan? Zer ekarpen egin dizu?

Adierazi zein jolas gustatu zaizun gehien, eta zein gutxien. Azaldu zergatik.

Zer deritzozu jolasak amaitu ondoren egiten dugun eztabaidari? Ezer ikasi al duzu kooperazio jolasen fase honetan?

Zer jolas mota dituzu nahiago: tradizionalak, hau da, pertsona batek irabazi eta besteek galdu egiten duten horietakoa, edo kooperazio jolasak, alegia, inork irabazten edo galtzen ez duen horietakoa? Azaldu erantzunaren arrazoia.

3.2.2. Programa ebaluatzeko galdesorta. Helduarentzako galdesorta

Galdesorta hau urtebeteko esku-hartzearen ondoren egingo da, programaren ondorioei buruzko informazioa biltzeko helburuarekin, esperientzia hau inplementatu duten helduen ikuspegi subjektibotik betiere. Proba honetan parte hartu duten helduei eskatuko zaie programaren helburuak baloratzeko, 1 eta 7 bitarteko eskalaren arabera, hala nola: elkarrekintza adiskidetsua, talde barneko kohesioa, laguntza harremanak, lankidetzak, komunikazioa, autokontzeptua, emozioak azaltzea, gizarte jokabideak, sormena... Horrez gainera, galdera irekiak, kualitatiboagoak, ere egingo dira.

PROGRAMA EBALUATZEKO GALDESORTA / HELDUENTZAKO BERTSIOA

Helduaren izena: Ikasturtea:

Irakur itzazu arretaz honako esaldi hauek, eta baloratu zure taldeko kideak zertan aldatu diren kooperazio eta sormen jolasekin jolastu ondoren, esaldietan adierazten diren edukiei dagokienez. Ebaluazioan, 1 zenbakiak adierazten du esaldian aipatzen denari buruz ez dela aldaketarik izan, eta 7 zenbakiak, berriz, aldaketa handia izan dela.

	1	2	3	4	5	6	7
Gehiago parte hartzen dute taldeko jardueretan.							
Adiskidetasun handiagoz aritzen dira elkarrekintzan.							
Taldeak kohesio handiagoa du.							
Gehiago erreparatzen diete besteen beharrei eta ugaritu egin dira laguntzan oinarritutako jokabideak.							
Areagotu egin da soziabilitatearen araukiko errespetua.							
Gehiago entzuten diote elkarri, gehiago erreparatzen diete besteen mezuei eta komunikazioari.							
Kooperatzen ikasi dute: laguntza eman eta hartu, helburu komun batean laguntzeko.							
Hobetu egin da beren buruaz duten irudia.							
Hobetu egin da besteei buruz duten irudia.							
Gehiago azaltzen dituzte beren emozioak.							
Gutxitu egin dira jokabide oldarkorrak edo inposatzaileak.							
Gutxitu egin dira apatia-uzkurtasunean oinarritutako jokabideak eta antsietate-lotsan oinarritutakoak.							
Hobetu egin da ahozko sormena, ideia originalagoak dituzte hizkuntzarekin jolasten dutenean.							
Hobetu egin da beren sormen grafiko-figuratiboa eta plastiko-eraikitzailea, ideia originalagoak dituzte marrazten, margotzen edo eskulturak egiten dituztenean.							
Hobetu egin da beren sormen dramatikoa, pertsonaiak, objektuak... antzezteko gaitasuna.							
Taldekideek oso ondo pasatu dute eta esperientzia askiesgarria izan da beraientzat.							
Esperientzia honen bitartez taldekideek garrantzizko gauza asko ikasi dituzte gizartean bizitzeko.							

PROGRAMA EBALUATZEKO GALDESORTA / HELDUENTZAKO BERTSIOA

Helduaren izena: Ikasturtea:

Gogobetetasun maila egindako esperientzian (1etik 7rako eskalaren arabera baloratu).

Adierazi programako zein jarduera izan diren interesgarrienak, eta azaldu zergatik.

Egindako jolasen artean zein izan dira zailenak? Eta zein gustatu zaizkie gutxien?

Adierazi, era sistematikoan, taldekideengan atzeman dituzun aldaketa nabarmenenak. Zer ekarri die esperientziak? Zein haurri egin die mesede gehien esperientziak?

Atzeman al duzu aldaketarik taldekideengan arazoak konpontzeko moduari dagokionez? Erantzuna baiezkoa bada, deskribatu aldaketa horiek.

Zer jokabide mota dute taldekideek eztabaidetan? Ikasturtean zehar atzeman al duzu aldaketarik adierazitako edukiak egiteko moduari buruz...?

Jolas saioetan garatutako jokabideak (laguntza, lankidetzatza, berezkotasuna, sormena...) zabaldu al dira saioetatik kanpoko beste egoera batzuetara? Erantzuna baiezkoa bada, deskribatu egoera horien adibideak.

Esperientzia horrek aldaketak eragin al ditu zure eta taldearen arteko harremanean, hala nola komunikazio handiagoa haiekin, haiek hobeto ezagutzea? Izan al da aldaketarik zuk hezkuntzari buruz oro har dituzun ideietan, zure behaketarako gaitasunean...?

Hemen, programarekin edo esperientziarekin zerikusia duen eta azpimarratu nahi duzun beste edozein gairi buruz hitz egin dezakezu.

3.3. Programaren ebaluazio jarraitua

Esku-hartze proposamen honen barruan, eta programaren ebaluazio esperimentalaren osagarri, behaketa tekniketan oinarritua den ebaluazio jarraituko sistema bat txertatuko dugu, atal honen lehenengo atalean deskribatu duguna. Ebaluazio jarraitua bi tresna hauen bitartez gauzatuko da:

- 1) Era sistematikoan *«Saioetako egunkaria»* osatuko da. Bertan, saioetan gertatzen den guztia deskribatuko da, eta horri taldeko kideen *«Jardueretako produktuak»* erantsiko zaizkio.
- 2) Saioak era sistematikoan ebaluatuko dira *«Jolas saioa ebaluatzeko galdesortaren»* bitartez. Ebaluazio hori saioan gertatutakoari buruz «Egunkarian» erregistratu diren behaketetan oinarrituko da.

Jolasak pertsona heldu batek zuzendu ohi ditu, eta beste heldu batek esku-hartzean laguntzeko funtzioa beteko du, jolas saioetako behatzailearen rola jokatzuz. Behatzaileak saioa filmatu eta «Egunkari» bat osatuko du, ikusten duen guztia era narratiboan idatziz. Saioa amaitu ondoren, esku-hartzea zuzentzen duen pertsona helduak eta behatzaileak saioaren hainbat alderdiri buruz hitz egin eta alderdi horiei buruzko balorazioa egingo dute. Azkenik, saioari buruzko ebaluazio galdesortari erantzungo diote.

Bai «Egunkaria» bai saioen ebaluazio sistematikoa jolas programa hau aplikatzeko dinamikaren parte dira. Ebaluazio jarraituko mekanismo honen azken helburua taldeko kideek jarduerak egiteko moduari buruz gogoeta egitea da. «Egunkari» barruko informazioaren analisiak eta taldeko jardueren emaitzenak laguntza handiko osagaiak dira, erraztu egiten baitituzte taldearen prozesuaren ebaluazioa eta taldeak igarotzen dituen aldien ebaluazioa.

Ebaluazio sistema honen bitartez, une jakin batean taldea zer egoeratan dagoen baloratu daiteke, programaren hainbat helburu kontuan hartuta; baina, horrez gainera, tarte luzean izan diren aldaketak hautemateko aukera ere emango du, taldearen aurrerabideei zein atzerabideei behatuz. Lan horren bitartez, taldearekin lan helburu zehatzak muga daitezke, hautemandako zailtasunetatik abiatuta (esate baterako, entzumen aktiborako ohiturak hartzea, sormen grafikoa handitzea, kooperazioa bultzatzea...). Analisisirako metodologia hori lagungarria da esku-hartze estrategiak azaltzeko eta programan lantzen diren gaiei buruzko elkarriketa eta eztabaida bultzatuko duten galderak egiteko.

3.3.1. Jolas saioen egunkaria

Esperientziaren ebaluazio jarraitua egiteko xedez, taldeko «Egunkari» bat osatuko da, eta era narratiboan erregistratuko da. Jolasetan talde dinamikarekin zerikusia duen guztiari buruzko oharra eta/edo gertatzen diren garrantzizko gertaerak idatziko dira bertan. Erregistro horiek saioko jolasetan gertatzen denari buruzko txosten

deskriptiboa dira: sortzen diren elkarrekintzazko egoerei buruzkoak, eta baita jardueraren ondorengo eta urte amaierako eztabaidetan azaltzen diren edukiei buruzkoak ere, zeinetan taldekideek saioan gertatutakori buruz aritzen diren eta gogoeta egiten duten. Jolas saioen behaketaren helburua saio bakoitzean gertatzen dena deskribatzea da, jolasetan nabarmendutako elkarrekintzarekin eta sormenarekin zerikusia duten garrantzizko osagaiak hautemanez.

Behaketa teknika mota honetan, behatzaileak ez du datu bilketa gidatzen duen aurretiazko egituraketarik, azken helburua baita ikustea jarduerak zenbateraino betetzen dituen aurretik proposatutako helburuak (komunikazioa, laguntza, kooperazioa, sormena...); hau da, bere neurri unitatea dimentsio kualitatiboan oinarritzen da. Beraz, komenigarria da behatzailea eta jolas programa zuzentzen duen pertsona heldua elkarlanean aritzea saioaren plangintza egiten (jolasak eta horien segida); era horretara, aurretik argitu ahal izango baita zer nabarmendu daitekeen jarduera bakoitzean, adi egoteko eta, jolas bakoitzak bultzatzen dituen garapen faktoreak kontuan hartuta, gertatzen dena erregistratzeko. Esate baterako, 24. jolasari behatuz gero (Itsua eta itsumutila), itsumutilak laguntasunarekin zerikusia duten harremanak nabarmentzea itxaron liteke, etaitsuak, berriz, konfiantzan oinarritutako sentimenduak; beraz, behatzaileak adi erreparatu beharko die prozesu horiei, jokalarien jokabidean zenbateraino agertzen diren erregistratzeko.

Ikuspegi horretatik, behatzaileak, behatutako elkarrekintzak atzemateko, jarduerak zer mugiarazi dezakeen hartu beharko du kontuan; hala ere, ohar horietan saioetan sortzen diren beste osagai dinamiko batzuk ere aipatuko dira, hala nola:

- Parte-hartze maila.
- Jolas arauetikiko errespetua.
- Jolaskideak modu askean aukeratzeko trinkotasuna edo malgutasuna —binaka edo talde txikietan biltzen direnean—.
- Sortzen diren gatazkak eta nola konpontzen diren.
- Talde barneko komunikazio prozesuak.
- Taldekideek adierazten dituzten emozioak.
- Jolasean taldeak antolatze moduak.
- Emaizten sormen maila...

Egunkari horretan, pasadizoak edo gertaera ezohikoak ere bilduko dira, esate baterako, gatazka berezi bat, edo borrokan aritzen diren bi haurren arteko hurbilketa; zehaztasun handiz deskribatu behar dira: 1) Pertsona giltzarrien oinarritzko ekintzak eta esaten dutena identifikatu; 2) Ahal denean, egiten dutena eta esaten dutena hitzez hitz aipatu, elkarriketaren zentzua gordetzeko; 3) Pasartearen sekuentzia mantendu (hasiera, mamia eta amaiera).

«Egunkarian» saioko jolasetan taldekideek egindako lan ludikoak sartuko dira. Zein dira lan ludikoak? Egindako marrazkiak, proposatutako zereginei erantzunez taldekideek botatako ideien edo erantzunen zerrendak, asmatutako eta/edo antzeztutako istorioak, koadroak, eskulturak, horma-irudiak, diseinatutako mozerroak... Tamaina handikoak direlako «Egunkarian» ezin sar daitezkeen lanei dagokienez, esate baterako, koadroak, eskulturak... interesgarria da horien argazkiak edo filminak eranstea; era horretara, jolas programan zehar gertatutako aldaketak ebaluatu ahal izango baitira.

Lan horiek balio handikoak dira: horien ezaugarrien analititik abiatuta, programaren helburuak une jakin batean ebaluatu daitezke, edo epe luzeko ebaluazioak egin daitezke helburu horien aldaketa baloratzeko, programaren hainbat unetan. Beraz, material horien bitartez bi eratako ebaluazioak egin daitezke:

1. Programaren helburu zehatzen ebaluazioa (komunikazioa, lankidetzaz, emozioen adierazpena, sormena...), aplikazioaren une jakin batean. Ebaluazio hori egiteko talde lanaren ezaugarriak irizpide definituen arabera aztertuko dira, eta taldeen arteko konparazioak ere egin daitezke; era horretara, lanak sailkatzen dira, baloratzeko ari garen helburuaren arabera maila apala-ertaina-garaia duten adieraziz.
2. Tarte luzeko ebaluazioa edo programaren helburu batean gertatzen den aldaketaren neurketa. Ebaluazio hori egiteko, talde baten produktu ludikoek programaren aplikazio aldian-aldian zer ezaugarri dituzten konparatzen da, esate baterako, produktu baten sormena (koadro batena esaterako) 1. saioan zein 25. saioan ebalua daiteke. Taldekideek bi saioetan lan bera egin beharko dute (bi saioetan jokalaria berberak jardun behar dute), eta ondoren, bi saioen emaitzak konparatuko dira.

3.3.2. Jolas saioa ebaluatzeko galdesorta

Saioa amaitzean, esku-hartzean parte hartu duten bi pertsona helduek bilera bat egingo dute, beren behaketak erkatzeko eta osatzeko; hau da zeinek bere behaketan jaso duen informazioa bateratu egingo dute. Batek behaketa parte-hartzailearen ikuspegitik jasoko du informazioa (kolaboratzailea) —bertan behatzailearen eta behatutakoaren arteko elkarrekintza oso apala da—, eta besteak parte-hartzea/behaketa ikuspegitik egingo du (jolas programa zuzentzen duen heldua) —bertan behatutakoarekiko elkarrekintza oso altua da—. Saioari buruzko gogoeta oso erabilgarria da, taldearen bilakaera gidatuko duten etorkizuneko saioen plangintza era positiboan baldintzatzen baitu. Prozedura horren helburua programaren funtzionamenduari buruzko gogoeta egitea da, oinarritzko helburuei begira aplikazioa eta garapena hobetzeko modua identifikatu behar dela azpimarratuz; alegia, behatutako egoerei edo zailtasunei begira ekintza estrategiak garatuz. Laburbilduz, saioan gertatutakoa elkarlanean berrikusiko da, programaren aplikazioarekin zerikusia duten hainbat alderdi eta horiek taldekideen jokabidean duten eragina baloratzeko xedez.

Behatzaileak «Egunkarian» azaldutako behaketen arabera, batetik, eta, bestetik, saioaren ondoren jolas programa zuzentzen duen helduak eta behatzaileak egindako bileran «Egunkariari» eransten dizkioten behaketen arabera, ebaluatzen dira saioak, betiere, horretarako bereziki diseinatutako ebaluaziorako galdesortaren bitartez. Galdesorta horretan hainbat adierazle agertuko dira (plazera, parte-hartzea, talde giroa, komunikazioa, elkarrekintzak, arauak betetzea eta sormena); adierazle horiek 1 eta 10 bitarteko estimazio eskala baten arabera baloratuko dira. Galdesortako eragile horien definizioa hartzen da erreferentziazat balorazioa egiteko.

JOLAS SAIOA EBALUATZEKO GALDESORTA										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Plazer maila										
Parte-hartzea										
Arauak betetzea										
Talde giroa										
Antolatua										
Baketsua										
Komunikazioa - Entzutea										
Elkarrekintzak										
Adiskidetsuak										
Elkartze malgua										
Laguntasun jokabideak										
Lankidetza jokabideak										
Sormena										
Etorria										
Malgutasuna										
Originaltasuna										
Fantasia										
Lotura										
Egitea										
SAIOAN SORTUTAKO OSAGAI POSITIBOAK ETA ZAILTASUNAK										
DESKRIBATU ZER IRITZI DUZUN SAIOARI BURUZ										

EBALUAZIO ADIERAZLEEN DEFINIZIOA	
Plazer maila	Behatu taldekideek jolas arauak jasotzean eta horiek burutzean erakusten dituzten emozioei. Baloratu bat-batean sortzen diren adierazpenak, hala nola poza, gozamena eta josteta, barrea, irri-barrea, eta asetasuna, zoriona... adierazten duten aurpegierak.
Parte-hartzea	Aztertu kide guztiek parte hartzen duten edo jokalariren bat jolasetik kanpo gelditzen den saioko jardueraren batean.
Arauak betetzea	Baloratu jolas arauak eta horiek dakarten dinamika errespetatzen den (laguntzea, erabakiak adostasun bidez hartzea, kooperazioan sortzea...).
Talde giroa	• Antolatua: jolasaren azalpena adi-adi entzuten dutenean, jarduera egiteko era koordinatuan prestatzen dira... • Baketsua: giroa akzioz betea eta elkarrekintza bizikoa bada ere, lagunartekoa izango da; ez da etsaitasunezko trukerik ikusten, ez gorputzari, sinboloei edo hizkerari dagokionez, ez saioan borroka uneak sortzeari dagokionez.
Komunikazioa – Entzutea	Esku-hartzea zuzentzen duen pertsona helduak jolasari ekiteko arauak ematen dituenean, jarduera egiten den bitartean, edo saioaren amaieran nabari da. Baloratu helduari era aktiboan erantzuten dioten, eta, aldi berean, jokalariren entzute mailaren kalitatea.
Elkarrekintzak	• Adiskidetasunezkoak: besarkatu egiten dira, musu ematen diote elkarri, elkar imitatzen dute, ahozko errefortzuak gertatzen dira...; ez da ez ahozko erasorik ez eraso fisikorik sortzen. • Elkarte malgua: taldeak osatzeko edo bikotea edo taldea hautatzeko bat-batean elkartzen dira, malgutasunez, eta ez da taldekideen artean gutxiespen adierazpenik sortzen. • Laguntasun jokabideak: gainerakoen beharrekiko arreta nagusitzen den atzeman, eta ondorioz, laguntasun jokabideak hartzen diren, edo ez dioten elkar laguntzen. • Lankidetzak jokabideak: behatu jokalaria programako jolas guztietan helburu komun bat lortzeko laguntza eman eta hartzen ote duten, eta era positiboan baloratu talde helburua lortzen duten eta taldekideen artean harreman lehiakorrik sortzen ez den.
Sormena	Programako jolas guztietan lantzen diren produktu ludikoetan ahozko sormenari, sormen dramatikoari, grafiko-figuratiboari, plastiko-eraikitzaileari behatu. Adierazleen balorazioa: etorria (ideia kopurua), malgutasuna (ideia horien mailakatzea), originaltasuna (ideia ohiz kanpoko eta berria izatea), fantasia (errealitatetik urruntzea), lotura (osagai sinpleak esanahia duten unitate handiagoetan lotzeko gaitasuna), lantzea (sorbitako produktuaren xehetasun maila).

BIBLIOGRAFIA

- Aberastury, A. (1981). *Teoría y técnica del psicoanálisis de niños*. Buenos Aires: Paidós. (Jatorrizko lana 1962an argitaratu zuten.)
- Adams, S. (1998). *El fantástico libro de los juegos: los juegos más populares del mundo para crear y jugar*. Bartzelona: Círculo de lectores.
- Adarra - Oskus (1980). *En busca del juego perdido*. Bilbo: Cuadernos de Adarra.
- Aguado, R. & Bustos, M.A. (1999). *Juegos populares: una propuesta práctica para la escuela*. Madril: Pila Teleña.
- Aguilera, J. (1983). *Mulhacen Juegos*. Bartzelona: EDB.
- Agullo, M.C. & Basterrechea, P. (1995). *Juegos para todos*. Madril: Migrazio eta Gizarte Zerbitzuetako Zerbitzua.
- Allen, J. (1988). Promoting preschoolers' moral reasoning. [Special Issue: Optimizing early child care and education]. *Early Child Development & Care*, 33(1-4), 171-190.
- Allue, J.M. (1999). *Juegos de ingenio*. Bartzelona: Parramón.
- Allue, J.M. (1999). *Juegos de interior*. Bartzelona: Parramón.
- Antonietti, A. (2000). Enhancing creative analogies in primary school children. *North American Journal of Psychology*, 2(1), 75-84.
- Arranz, J.D. (1995). *Juegos al aire libre para Educación Infantil y Primaria*. Madril: Escuela Española.
- Atkinson, K. (1997). *Juegos de interior*. Bartzelona: Editorial Thassalia.
- Baer, J. (1996). The effects of task-specific divergent-thinking training. *Journal of Creative Behavior*, 30(3), 183-187.
- Baggerly, J.N. (1999). Adjustment of kindergarten children through play sessions facilitated by fifth grade students trained in child-centered play therapy procedures and skills. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 60(6-A), 1918.
- Ballou, K.J. (2001). The effects of a drama intervention on communication skills and learning attitudes of at risk sixth grade students. *Dissertation Abstracts International: Section A: Humanities & Social Sciences*, 61 (10-A), 3828.
- Bantula, J. (2001). *Juegos motrices cooperativos*. Bartzelona: Paidotribo. (Jatorrizko lana 1998an argitaratu zuten.)
- Bantula, J. & Mora, J.M. (2002). *Juegos multiculturales: 225 juegos tradicionales para un mundo global*. Bartzelona: Paidotribo.
- Batllo, J. (2001). *Juegos para entrenar el cerebro, desarrollo de habilidades cognitivas y sociales*. Madril: Narcea.
- Batllo, J.M. & Batllo, J. (1999). *Guía de juegos*. Pozuelo de Alarcón: Espasa-Calpe.
- Battistich, V., Solomon, D. & Delucchi, K. (1993). Interaction processes and student outcomes in cooperative learning groups. *Elementary School Journal*, 94(1), 19-32.
- Battistich, V., Watson, M., Solomon, D., Schaps, E. & Solomon, J. (1991). The child development project: A comprehensive program for the development of prosocial character. In W.M. Kurtines eta J.L. Gewirtz (Arg.), *Handbook of moral behavior and development* (3. liburukia, 1-34. orr.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Bay-Hinitz, A.K., Peterson, R.F. & Quilitch, H.R. (1994). Cooperative games: A way to modify aggressive and cooperative behaviors in young children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27(3), 435-446.
- Bean, R. (1993). *Cómo desarrollar la creatividad en los niños*. Madril: Debate.
- Beilinson, J.S. (2003). Facilitating peer group entry in kindergartners with impairment in social communication. *Language, Speech & Hearing Services in Schools*, 34(2), 154-166.

- Berlyne, D.E. (1965). *Structure and directions in thinking*. New York: John Wiley.
- Berretta, S. & Privette, G. (1990). Influence of play on creative thinking. *Perceptual & Motor Skills*, 71(2), 659-666.
- Bettelheim, B. (1987). The importance of play. *The Atlantic*, 35-46.
- Bjorklund, D.F. & Brown, R.D. (1998). Pysical play and cognitive development: Integrating activity, cognition and education. *Child Development*, 69(3), 604-606.
- Blazic, Ch. (1986). The impact of a cooperative games program on a fifth grade class: A field study. *Dissertation Abstracts International*, 47(3-A), 785.
- Blurton-Jones, N. (1967). An ethological study of some aspects of social behavior of children in nursery school. In D. Morris (Arg.), *Primate Ethology*. Londres: Weidenfeld eta Nicolson.
- Blurton-Jones, N. (1972). Categories of child-child interaction. *Ethological studies of child behavior*. Londres: Cambridge University Press.
- Bompiani, E. (1976). *Yo juego, tú juegas, todos juegan*. Bartzelona: Juventud.
- Bonal, X. (1998). *Cambiar la escuela, la coeducación en el patio de juegos*. Bellaterra: Bartzelonako Unibertsitate Autónoma.
- Broadhead, P. (1997). Promoting Sociability and Cooperation in Nursery Settings. *British Educational Research Journal*, 23(4), 513-531.
- Brown, G. (1998). *Qué tal si jugamos otra vez: nuevas experiencias de los juegos cooperativos en la educación popular*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Bruel, A., Berzi, A. & Bouzom, C. (1998). *Juegos motores con niños y niñas de 2 y 3 años*. Madril: Narcea.
- Bruner, J. (1986). Juego, pensamiento y lenguaje. *Perspectivas*, 16(1), 79-85.
- Burgui, J.M. (1998). *Recursos para el tiempo libre: juegos, humor, actividades, canciones...* Madril: Editorial CCS.
- Busque, M. & Pujol, M.A. (1996). Ximic. *Jocs tradicionals*. Berga: Amalgama.
- Butler, R. (1989). Interest in the task and interest peer' work in competitive and non competitive conditions: A Development Study. *Child development*, 60(3), 562-570.
- Butz, J.A. (2000). Facilitating social development with play groups in early childhood settings. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 61(1-A), 78.
- Caf, B., Kroflic, B. & Tancing, S. (1997). Activation of hypoactive children with creative movement and dance in primary school. *Arts in Psychotherapy*, 24(4), 355-365.
- Canal, F. (1999). *Grandes ideas para jugar. Juegos de interior*. Bartzelona: Parramón.
- Cañizares, J.M. (1998). *200 juegos y ejercicios por tríos: para el desarrollo de habilidades básicas*. Sevilla: Wanceulen.
- Carlson, J.M. (1999). Cooperative games: A pathway to improving health. *Professional School Counseling*, 2(3), 230-236.
- Casamento, E. (1998). *Juegos para desarrollar la inteligencia, la creatividad y la habilidad manual para niños y jóvenes*. Bartzelona: De Vecchi.
- Cascon, P. (1990). *La alternativa del juego II*. Madril: Giza Eskubideen Aldeko Batzorde Iraunkorraren bakea sustatzeko hezkuntzari buruzko mintegia/Bakea sustatzeko hezkuntzaren aldeko Malagako taldea.
- Cascon, P. & Martin, C. (1994). *La alternativa del juego II*. Madril: Libros de la Catarata.
- Cascon, P. & Martin, C. (1995). *La alternativa del juego I*. Madril: Libros de la Catarata.
- Caudet, F. (1995). *Juegos al aire libre*. Madril: M.E. Editores, S.L.
- Caudet, F. & Caudet, O. (1995). *Juegos creativos*. Madril: M.E. Editores.

- Cervera, J. (1996). *La dramatización en la escuela*. Bartzelona: Nueva Escuela.
- Chanzin, S.M. & Quero, M. (1988). *Educación jugando*. Madrid: Escuela Española.
- Chateau, J. (1973). *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires: Kapeluz. (Jatorrizko lana 1950ean argitaratu zuten.)
- Chazan, M., Laing, A. & Harper, G. (1987). *Teaching five to eight years old*. Oxford: Basil Blackwell.
- Ciszkientmihalyi, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Bartzelona: Paidós. (Jatorrizko lana 1996an argitaratu zuten.)
- Clara, A. (2003). *Los juegos infantiles tradicionales: esos juegos de siempre*. Coruña: El Arca de Papel.
- CODA antzerkiak aztertze taldea. (1987). *Creatividad infantil*: Biblioteca de Recursos didácticos Alhambra.
- Coll, C. (1984). Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. *Infancia y aprendizaje*, 27 eta 28, 119-139.
- Connolly, J.A., Doyle, A.B. & Reznick, E. (1988). Social pretend play and social interaction in preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 9(3), 301-313.
- Creasey, G.L., Jarvis, P.A. & Berk, L.E. (1998). Play and social competence. In O.N. Saracho. & B. Spodek.(Arg.), *Multiple perspectives on play in early childhood education. SUNY series, early childhood education. Inquiries and insights* (116-143. orr.). New York: State University of New York Press.
- Curnow, K.E. & Turner, E.T. (1992). The effect of exercise and music on the creativity of college students. *Journal of Creative Behavior*, 26(1), 50-52.
- Curry, N.E. (1988). Enhancing dramatic play potential in hospitalized children. *Children's Health Care*, 16(3), 142-149.
- Dallayrac, N. (1977). *Los juegos sexuales de los niños*. Bartzelona: Granica. (jatorrizko lana 1972an argitaratu zuten).
- Dansky, J.L. (1980a). Make-Believe: A mediator of the relationship between play and associative fluency. *Child Development*, 51(2), 576-579.
- Dansky, J.L. (1980b). Cognitive consequences of sociodramatic play and exploration training for economically disadvantaged preschoolers. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 21(1), 47-58.
- Dansky, J.L. & Silverman I.W. (1973). Effects of play on associative fluency in preschool.
- De la Cruz, M.V. (1982). *BAPAE. Batería de aptitudes para el aprendizaje escolar*. Madrid: TEA.
- De la Cruz, M.V. (1990). *BAPAE-2. Batería de aptitudes para el aprendizaje escolar*. Madrid: TEA.
- De la Torre, S. (1991). *Evaluación de la creatividad*. TAEC. Un instrumento de apoyo a la reforma. Madrid: Escuela Española.
- De Oliveira, S.S., Dias, M.B. & Roazzi, A. (2003). Play and its implications in the emotion regulation strategies in hospitalized children. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 16(1), 1-13.
- Delgado, F. & Del Campo, P. (1997). *Sacando jugo al juego. Guía de autodescubrimiento personal*. Bartzelona: Editorial Oasis. (Jatorrizko lana 1993an argitaratu zuten.)
- Desbiens, N., Royer, E., Bertrand, R. & Fortin, L. (2000). La reputation sociale des élèves en difficulté de comportement: Effet d'un programme de promotion des habiletés sociales et de coopération en classe ordinaire. / The social reputation of students with behavior problems: The effect of a program that combined social skills training and cooperative learning in the regular classroom. *Revue Québécoise de Psychologie*, 21(2), 57-79.
- Deutsch, M. (1949a). A theory of cooperation and competition. *Human Relations*, 2, 129-152.

- Deutsch, M. (1949b). An experimental study of the effects of cooperation and competition upon group process. *Human Relations*, 2, 199-231.
- Deutsch, M. (1971). Efectos de la cooperación y la competición sobre el proceso de grupo. In D. Cartwright & A. Zander (Arg.), *Dinámica de grupo* (503-525. orr.). Mexiko: Trillas.
- Deutsch, M. (1977). *The resolution of conflict. Constructive and destructive processes*. Yale University Press. (2. arg.).
- Díaz-Aguado, M.J. (1985). *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Madril: Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa. CIDE.
- Díaz-Aguado, M.J. & Andres, M.T. (1999). Aprendizaje cooperativo y educación intercultural. Investigación-acción en centros de primaria. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 5(2), 140-200.
- Doctoroff, S. (1997). Sociodramatic script training and peer role prompting: Two tactics to promote sociodramatic play and peer interaction. *Early Child Development & Care*, 136, 27-43.
- Doyle, A.B., Doehring, P., Tessier, O. & de Lorimier, S. (1992). Transitions in children's play: A sequential analysis of states preceding and following social pretense. *Developmental Psychology*, 28(1), 137-144.
- Duarte Briceño E. (2001). *MEPC. Modelo para la estimulación del pensamiento creativo. Tercer ciclo de educación básica*. Mexiko: McGrawHill.
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(3), 264-281.
- Einon, D. (2001). *Juegos para aprender: de 0 a 6 años*. Bartzelona: Oniro.
- Elkonin, D.B. (1980). *Psicología del Juego*. Madril: Pablo del Río (Jatorrizko lana 1978an argitaratu zuten.)
- Ellison, S. & Gray, J. (1998). *365 juegos creativos*. Bartzelona: Martínez Roca. (Jatorrizko lana 1995ean argitaratu zuten.)
- Epstein, R. & Guix, J.C. (2002). *El gran libro de los juegos de creatividad: actividades rápidas y divertidas para estimular la inventiva*. Bartzelona: Oniro.
- Erikson, E. (1940). Studies in the interpretation of play: Clinical observation of play disruption in young children. *Genetic Psychology Monographs*, 22, 557-671.
- Fall, M., Navelski, L.F. & Welch, K.K. (2002). Outcomes of a play intervention for children identified for special education services. *International Journal of Play Therapy*, 11(2), 91-106.
- Farver, J.A. & Shin, Y.L. (1997). Social pretend play in Korean and Anglo American preschoolers. *Child Development*, 68(3), 544-556.
- Fein, G.G. (1981). Pretend play in childhood: A integrative review. *Child Development*, 52, 1095-1118.
- Fein, G.G. (1989). Mind, meaning, and affect: Proposals for a theory of pretense. *Developmental Review*, 9, 345-363.
- Feldman, J.R. (2002). *Autoestima, ¿cómo desarrollarla?: juegos, actividades, recursos, experiencias creativas*. Madril: Narcea.
- Fernandez, J.M. (1998). Mejora de la autoimagen de los menores al realizar una tarea prosocial. Intervención Psicosocial. *Revista sobre Igualdad y Calidad de Vida*, 7(2), 255-264.
- Finlinson, A.R. (1997). Cooperative games: promoting prosocial behaviors in children. *Dissertation Abstracts International*, MAI 35/06, 1 582. or.
- Finlinson, A.R.; Austin, A.M. & Pfister, R. (2000). Cooperative games and children's positive behaviors. *Early Child Development & Care*, 164, 29-40.
- Fisher, E.P. (1992). The impact of play on development: A meta-analysis. *Play and Culture*, 5(2), 159-181.

- Fleith, D.S., Renzulli, J.S. & Westberg, K.L. (2002). Effects of a creativity training program on divergent thinking abilities and self-concept in monolingual and bilingual classrooms. *Creativity Research Journal*, 14(3-4), 373-386.
- Flosdorf, P. & Rieder, H. (1970). *Deportes y juegos en grupo*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Fluegelman, A. (1976). *The new games book*. New York: Dolphin Books.
- Francia, A. & Martinez, O. (1999). *Educación en valores con juegos y dinámicas*. Madrid: San Pablo.
- Freud, S. (1981). *Más allá del principio del placer*. Madrid: Biblioteca Nueva. (Jatorrizko lana 1920an argitaratu zuten.)
- Freyberg, J.T. (1973). Increasing the imaginative play of urban disadvantaged kindergarten children through systematic training. In Singer, J.L. (Arg.), *The Child's World of Make-Believe* (129-154. orr.). New York: Academic Press.
- Frutos, P. (1981). *Jugar con juegos*. Madrid: Tres Catorce Diecisiete.
- Furth, H.G. (1996). *Desire for society: Children's knowledge as social imagination*. New York: Plenum Press.
- Fux, M. (1981). *Danza, aprendizaje de la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Galiguzova, L.N. (1995). Signs of creativity in young children's play. *Journal of Russian & East European Psychology*, 33(1), 50-64.
- Gamboa De Vitelleschi, S. (1993). *Juegos para crecer. Manual de juegos de expresión y creación*. Buenos Aires: Bonum.
- Gamboa De Vitelleschi, S. (1995). *Juegos creativos desde la palabra*. Buenos Aires: Bonum.
- Garaigordobil, M. (1990). *Juego y desarrollo infantil*. Madrid: Seco-Olea.
- Garaigordobil, M. (1993a). *Juego cooperativo y socialización en el aula*. Madrid: Seco-Olea.
- Garaigordobil, M. (1993b). Un estudio correlacional de las vinculaciones entre la conducta social con otras variables socio-cognitivas y afectivas del desarrollo infantil. *Revista de Psicología de la Educación*, 4(11), 49-71.
- Garaigordobil, M. (1994a). *Diseño y evaluación de un programa lúdico de intervención psicoeducativa con niños de 6-7 años*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua (Doktore Tesietako Mikrofita). 1992an aurkeztutako doktore tesia. Doktoretza Sari Berezia.
- Garaigordobil, M. (1994b). Programas de acción para el desarrollo de la conducta altruista. In M. Garaigordobil eta C. Maganto (Arg.), *Socialización y conducta prosocial en la infancia y en la adolescencia* (125-162. orr.). Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.
- Garaigordobil, M. (1995a). *Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad. Descripción y evaluación de un programa de juego para cooperar y crear en grupo (8-10 años)*. Bilbo: Desclée de Brouwer.
- Garaigordobil, M. (1995b). Una metodología para la utilización didáctica del juego en contextos educativos. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 91-105.
- Garaigordobil, M. (1995c). Intervención en la creatividad: Evaluación de una experiencia. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 1, 37-62.
- Garaigordobil, M. (1995d). Evaluación de una intervención psicológica en indicadores del desarrollo moral. *Boletín de Psicología*, 49, 69-86.
- Garaigordobil, M. (1995e). Propuestas de intervención grupal para el desarrollo de la personalidad y la prevención de actitudes discriminatorias y xenofóbicas. In A. Echebarria, M. Garaigordobil, J.L. Gonzalez eta M. Villareal (Arg.), *Psicología social del prejuicio y del racismo* (153-183. orr.). Madrid: Ramón Areces.
- Garaigordobil, M. & Echebarria, A. (1995). Assessment of a peer-helping game program on children's development. *Journal of Research in Childhood Education*, 10(1), 63-69.

- Garaigordobil, M. (1996a). *Evaluación de una intervención psicoeducativa en sus efectos sobre la conducta prosocial y la creatividad*. Madril: Hezkuntza eta Kultura Ministerioiko Argitalpen Zentroa. CIDE. Hezkuntza Ikerkuntzako Sari Nazionalen Bilduma, 127. zenb. (Hezkuntza Ikerkuntzako Lehen Sari Nazionala, 1994).
- Garaigordobil, M. (1996b). Evaluación de una intervención psicoeducativa en sus efectos sobre la conducta prosocial y la creatividad en niños de 2.º ciclo de Educación primaria. In *Premios Nacionales de Investigación e Innovación Educativa 1994* (13-50. orr.). Madril. Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa. CIDE.
- Garaigordobil, M. (1996c). Jugar, cooperar y crear: Tres ejes referenciales en una propuesta de intervención validada experimentalmente. *FAISCA. Revista de Altas Capacidades*, 4, 54-75.
- Garaigordobil, M., Maganto, C. & Etxeberria, J. (1996). Effects of a cooperative game program on socio-affective relationships and group cooperation capacity. *European Journal of Psychological Assessment*, 12(2), 140-151.
- Garaigordobil, M. & Torres, E. (1996). Evaluación de la creatividad en sus correlatos con inteligencia y rendimiento académico. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, XVIII(1), 87-98.
- Garaigordobil, M. (1997). Evaluación de la creatividad en sus correlatos con conducta asertiva, conducta de ayuda, status grupal y autoconcepto. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, XIX(1), 53-69.
- Garaigordobil, M. (1998). El valor psicoeducativo del juguete. *Revista Monitor-Educador*, 70, 24-32.
- Garaigordobil, M. (1999a). Assessment of a cooperative-creative program of assertive behavior and self-concept. *Spanish Journal of Psychology*, 2(1), 3-10.
- Garaigordobil, M. (1999b). Técnicas observacionales en la construcción de instrumentos de evaluación psicológica y en la evaluación continua de programas. In M.T. Anguera (Arg.), *Observación en la escuela: Aplicaciones* (217-247. orr.). Bartzelona: EUB.
- Garaigordobil, M. (1999c). Diseño y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa para la educación en derechos humanos durante la adolescencia. In *Premios Nacionales de Investigación Educativa 1998* (117-150. orr.). Madril: Hezkuntza eta Kultura Ministerioa. CIDE. Ikerkuntza Bilduma, 142. zenb. (Hezkuntza Ikerkuntzako Hirugarren Sari Nazionala, 1998.)
- Garaigordobil, M. (1999d). *Un instrumento para la evaluación-intervención en el desarrollo psicomotriz. Una propuesta de observación y estimulación sistemática de situaciones de juego psicomotriz para primer ciclo de educación primaria*. Gasteiz: Agruparte.
- Garaigordobil, M. (1999e). Evaluación del desarrollo psicomotriz y sus relaciones con la inteligencia verbal y no verbal. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 8(2), 9-36.
- Garaigordobil, M. (2000a). Un modelo lúdico de intervención psicoeducativa para la educación infantil. In AEFJ (Arg.), *Desafíos del Juguete en el siglo XXI: El juego y el juguete en la Educación Infantil* (87-157. orr.). Valentzia: Jostailu Ekoizleen Espainiako Elkarte.
- Garaigordobil, M. (2000b). *Intervención psicológica con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madril: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2000c). Un estudio correlacional de las cogniciones prejuiciosas con diversas conductas sociales y con rasgos de personalidad. *Anuario de Psicología*, 31(3), 39-57.
- Garaigordobil, M. (2000, urriaren 18-25). Intervención psicológica con adolescentes. *Revista Digital Argentina Bitácora*, [sarean], 1-8. orr. [30 paragrafo] (<http://bitacora.net/>).

- Garaigordobil, M. (2001). Intervención con adolescentes: Impacto de una experiencia en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología Conductual*, 9(2), 221-246.
- Garaigordobil, M. & Perez, J.I. (2001). Impacto de un programa de arte en la creatividad motriz, la percepción y el autoconcepto en niños de 6-7 años. *Boletín de Psicología*, 71, 45-62.
- Garaigordobil, M. (2002a). Assessment of an intervention on social behavior, intragroup relations, self-concept and prejudiced cognitions during adolescence. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 2(1), 1-22.
- Garaigordobil, M. (2002b). *Esku-Hartze psikologikoa nerabeengan. Nortasunaren garapenerako eta giza eskubideen arloko hezkuntzarako programa*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.
- Garaigordobil, M. (2002c). Relevancia del juego cooperativo y creativo en el desarrollo cognitivo, social y emocional. In M. Llorca, V. Ramos., Sanchez, J. eta Vega, A. (Arg.), *La práctica psico-motriz. Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (489-566. orr.). Malaga: Aljibe.
- Garaigordobil, M. (2002d). Jolas kooperatiboak. *Hik Hasi*, 71, 18-25.
- Garaigordobil, M. & Perez, J.I. (2002). Efectos de la participación en el programa de arte Ikertze sobre la creatividad verbal y gráfica. *Anales de Psicología*, 18(1), 95-110.
- Garaigordobil, M. & Perez, J.I. (2002). Análisis predictivo y correlacional de la creatividad gráfica y verbal con otras dimensiones de la personalidad infantil. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55(3), 373-390.
- Garaigordobil, M. & Salaberria, K. (2002). Un estudio empírico de evaluación de una intervención con adolescentes. In C. Maganto (Arg.), *Investigaciones en Psicología Clínica* (199-232. orr.). Donostia: Ibaeta Psikologia.
- Garaigordobil, M. (2003a). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madril: Pirámide. (1. liburukia)
- Garaigordobil, M. (2003b). *Programa Juego 8-10 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*. Madril: Pirámide. (3. liburukia)
- Garaigordobil, M., Cruz, S. & Perez, J.I. (2003). Análisis correlacional y predictivo del autoconcepto con otros factores conductuales, cognitivos y emocionales de la personalidad durante la adolescencia. *Estudios de Psicología*, 24(1), 113-134.
- Garaigordobil, M. & Dura, A. (2003). Gizartearen aldeko jokabidea, garapen emozionala eta haurren sormena bultzatzeko jolas programak, *TANTAK*, 30, 39-62.
- Garaigordobil, M. (2004a). *Programa Juego 10-12 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 10 a 12 años*. Madril: Pirámide. (4. liburukia)
- Garaigordobil, M. (2004b). Effects of a psychological intervention on factors of emotional development during adolescence. *European Journal of Psychological Assessment*, 20(1), 66-80.
- Garaigordobil, M. (2004c). Intervención psicológica en la conducta agresiva y antisocial con niños. *Psicothema*, 16(3), 429-435.
- Garaigordobil, M. & Perez, J.I. (2004). Evaluación de un programa de creatividad: Implicaciones en la estabilidad emocional, las estrategias de interacción social y el autoconcepto de niños de 10 a 11 años. *Educación y Ciencia*, 8(15), 65-84.
- Garaigordobil, M., Alvarez. & Carralero, V. (2004). Conducta antisocial en niños de 10 a 12 años: Factores de personalidad asociados y variables predictoras. *Análisis y Modificación de Conducta*, 130, 241-271.

- Garaigordobil, M. (2005a). *Programa Juego 6-8 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 6 a 8 años*. Madril: Pirámide. (2. liburukia)
- Garaigordobil, M. (2005b). La Teoría del Ejercicio de Wallón en la investigación del juego infantil. *Revista Infancia*, 89, 8-10.
- Garaigordobil, M. (2005c). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Madril: Hezkuntza eta Zientzia Ministerioko Argitalpen Zentroa (Hezkuntza Ikerkuntzarako Lehen Sari nazionala, 2003).
- Garaigordobil, M. (2005d). Evaluación del cambio en conductas y rasgos de la personalidad creadora: Efectos de una experiencia con niños de 10-11 años. *Infancia y Aprendizaje*, 28(1), 51-61.
- Garaigordobil, M. (2005e). Prosocial and creative play: Effects of a program on the verbal and non-verbal intelligence of children aged 10-11 years. *International Journal of Psychology*, 40(3), 178-188.
- Garaigordobil, M. (2005f). Juego y juguetes: Educar para la cooperación. In AEFJ (Arg.), *Desafíos del Juguete en el siglo XXI: El juego entre las nuevas tecnologías y los materiales tradicionales*. Valentzia: Jostailu Ekoizleen Espainiako Elkarte.
- Garaigordobil, M. (2005g). Las aportaciones de la Teoría del Egocentrismo de Piaget a la investigación del juego infantil. *Revista Infancia*, 91, 4-9.
- Garaigordobil, M. (2005h). Importancia del juego infantil en el desarrollo humano. *Revista Aula de Infantil*, 25, 37-43.
- Garaigordobil, M., Dura, A. & Perez, J.I. (2005). Psychopathological symptoms, behavioural problems, and self-concept/self-esteem: A study with adolescents from 14 to 17 years. *Annuary of Clinical and Health Psychology*, 1, 53-63.
- Garaigordobil, M. & Fagoaga, J.M. (2005). Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia. In *Premios Nacionales de Investigación Educativa 2003* (9-52. orr.). Madril: Hezkuntza eta Zientzia Ministerioko Argitalpen Zentroa.
- Garaigordobil, M. (prentsan). *Programa Juego 4-6 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 4 a 6 años*. Madril: Pirámide. (5. liburukia)
- Garaigordobil, M. (prentsan). La contribución del Psicoanálisis a la investigación del juego infantil: La teoría de la síntesis del «Yo» de Erikson y la teoría de la experiencia cultural de Winnicott. *Revista Infancia*.
- Garaigordobil, M. & Perez, J.I. (prentsan). Evaluación cuantitativa y cualitativa mediante juicios subjetivos de un programa para desarrollar la personalidad de niños de 10 a 11 años. *Revista de Psicología General y Aplicada*.
- Garcia, M. & Magaz, A. (1998). *Test de evaluación de habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales*. Gurutzeta-Barakaldo: Alhors-COHS.
- Garcia, R. & Sales, A. (1997). Educación intercultural y formación de actitudes. Programa pedagógico para desarrollar actitudes interculturales. *Revista Española de Pedagogía*, 207, 317-336.
- Garza, M. & Romero, M. (1995). *Juegos, juguetes y estímulos creativos*. Mexiko: Pax.
- Gelb, R. & Jacobson, J.L. (1988). Popular and unpopular children's interactions during cooperative and competitive peer group activities. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16(3), 247-261.
- Gianini Belotti, E. (1978). Juegos, juguetes y literatura infantil. In G. Belotti (Arg.), *A favor de las niñas*. Monte Avila. (Jatorrizko lana 1973an argitaratu zuten.)
- Gillies, E. (1948). Therapy dramatic for the public school-room. *The Nervous Child*, 7, 328-336.

- Gillies, R.M. (2000). The maintenance of cooperative and helping behaviours in cooperative groups. *British Journal of Educational Psychology*, 70(1), 97-111.
- Gillies, R.M. & Ashman, A. (2000). The effects of cooperative learning on students with learning difficulties in the lower elementary school. *Journal of Special Education*, 34(1), 19-27.
- Goldstein, J.H. (1994). *Toys, play, and child development*. New York: Cambridge University Press.
- Goldstein, H. & Cisar, C.L. (1992). Promoting interaction during sociodramatic play: teaching scripts to typical preschoolers and classmates with disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25(2), 265-280.
- Goncu, A. (1987). Toward an interactional model of developmental changes in social pretend play. In L.G. Katz. & K. Steiner (Arg.), *Current topics in early childhood education*, 7, (198-125. orr). New Jersey: Ablex Publishing.
- Gonzalez, R., Benavides, G. & Montoya, I. (2000). Preparación psicológica basada en el juego. In J.M. Ortigosa & X. Mendez (Koord.), *Hospitalización infantil, repercusiones psicológicas: Teoría y práctica*. (95-118 orr.). Madril: Biblioteca Nueva.
- Grineski, S.C. (1991). Effects of cooperative games on the prosocial behavior interactions of young children with and without impairments. *Dissertation Abstracts International*, 51(8-A), 2629.
- Grossack, M.M. (1954). Some effects of cooperation and competition upon small group behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 49(3), 341-348.
- Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Guilford, J.P. (1951). *Guilford Test for Creativity*. Beverly Hills, California: Sheridan Supply Company. P.O. Box 837.
- Guitart, R.M. (1998). *Juegos no competitivos*. Bartzelona: Graó. (Jatorrizko lana 1990ean argitaratu zuten.)
- Guitart, R.M. (1999). *Jugar y divertirse sin excluir*. Bartzelona: Graó.
- Guitart, R.M. & Orta, R. (2003). *Jugar y divertirse sin excluir: recopilación de juegos no competitivos*. Bartzelona: Graó.
- Grunfeld, F. (1978). *Juegos de todo el mundo*. Espainia: Asociación UNICEF / Edilan.
- Guzner, S. (1982). *72 juegos para jugar con el espacio y el tiempo*. Madril: Popular.
- Hagstrom, J. (1988). *47 nuevos juegos para niños*. Bartzelona: CEAC.
- Hagstrom, J. & Morill, J. (1981). *Juegos con niños*. Bartzelona: CEAC.
- Hall, R., Rocklin, T., Dansereau, D., Skaggs, L., O'donnell, A., Lambiotte, J. & Young, M. (1988). The role of individual differences in the cooperative learning of technical material. *Journal of Education Psychology*, 80(2), 172-178.
- Hancock, J. (1996). *Jugar y crear juguetes*. Bartzelona: Parramón.
- Harlow, H.F. (1969). Age-mate or peer affectional system. In D.S. Lehrman, R.A., Hinde eta E. Shaw (Arg.), *Advances in the study of behavior* (2. liburukia). New York: Academic Press.
- Harter, S. (1987). Developmental and dynamic changes in the nature of self-concept: Implications for child psychotherapy. In S. Shirk (Arg.), *Cognitive development and child psychotherapy* (119-160. orr.). New York: Plenum.
- Hartley, R.E., Frank, L.K. & Goldenson, R.M. (1977). *Cómo comprender los juegos infantiles*. Buenos Aires: Hormé.
- Hernandez-Garduno, E.L. (1998). Effects of teaching problem-solving through cooperative learning methods on student mathematics achievement, attitudes toward mathematics, mathematics self-efficacy, and metacognition. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 58(8-A), 3053.

- Honig, A.S. (1982). Prosocial development in children. *Young Children*, 37(5), 51-62.
- Honig, A.S. (1999). Creating a prosocial curriculum. *Montessori Life*, 11(2), 35-37.
- Howard, P.A., Taylor, J.R. & Sutton, L. (2002). The effect of play on the creativity of young children during subsequent activity. *Early Child Development & Care*, 172(4), 323-328.
- Howes, C. & Phillipsen, L. (1998). Continuity in children's relations with peers. *Social Development*, 7(3), 340-349.
- Humphreys, A. & Smith, P.K. (1984). Rough-and-tumble in preschool and playground. In P.K. Smith (Arg.), *Play in animals humans*. Londres: Basil Blackwell.
- Humphreys, A. & Smith, P.K. (1987). Rough-and-tumble play, friendship and dominance in school children: Evidence for continuity and change with age. *Child Development*, 58, 201-212.
- Hutt, C. (1982). Exploration and play in children. In R.E. Herrong & B. Sutton-Smith (Arg.), *Child's play*. New York: John Wiley.
- Isenberg, J. & Quisenberry, N. (1988). Play: A necessity for all children. *Childhood Education*, 64(3), 138-145.
- Jacques, N., Wilton, K. & Townsend, M. (1998). Cooperative learning and social acceptance of children with mild intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 42(1), 29-36.
- Jares, X. (2004). *El placer de jugar juntos: técnicas y juegos cooperativos*. Madril: Editorial CCS.
- Jensen, P. (1979). *Effects of cooperative games program on subsequent free play of kindergarten children*. Argitaratu gabeko doktore tesia. Albertako Unibertsitatea, Edmonton, Alberta, Kanada.
- Johnsen, E.P. (1991). Searching for the social and cognitive outcomes of children's play: A selective second look. *Play and Culture*, 4(3), 201-213.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1978). Cooperative, competitive, and individualistic learning. *Journal of Research and Development in Education*, 12, 3-15.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1984). Building acceptance of differences between handicapped and nonhandicapped students: The effects of cooperative and individualistic instruction. *Journal of Social Psychology*, 122(2), 257-267.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1986). Motivation processes in cooperative, competitive and individualistic learning situations. In C. Ames eta R. Ames (Arg.), *Attitudes and attitude change in special education: Its theory and practice* (249-286. orr.). New York: Academic Press.
- Johnson, D.W., Maruyama, G., Johnson, R.T., Nelson, D. & Skon, L. (1981). Effects of cooperative, competitive and individualistic goal structures on achievement: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 89, 47-62.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. & Maruyana, G. (1983). Interdependence and interpersonal attraction among heterogeneous and homogeneous individuals: A theoretical formulation and a meta-analysis of the research. *Review of Educational Research*, 53, 5-54.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. & Taylor, B. (1993). Impact of cooperative and individualistic learning on high-ability students' achievement, self-esteem, and social acceptance. *Journal of Social Psychology*, 133(6), 839-844.
- Jordan, D.W. & Le Metais, J. (1997). Social skilling through cooperative learning. *Educational Research*, 39(1), 3-21.
- Kalmar, M. & Kalmar, Z. (1987). Creativity training with preschool Children living in children's homes. *Studia Psychologica*, 29, 59-66.
- Kaufman, A.S. & Kaufman, N.L. (1997). *Test breve de inteligencia de Kaufman K-BIT*. Madril: TEA. (Jatorrizko lana 1994an argitaratu zuten.)

- Kayes, M. (1991). Making sense of it: The role of play in assisting children requiring extensive hospitalization to understand and cope with their illness, its treatment and their hospital experience. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 344665)
- Kiemann, B. & Sansano, N. (1985). *Juegos para niños*. Bruguera: Bartzelona. (Jatorrizko lana 1979an argitaratu zuten.)
- Klein, M. (1980). *Psicoanálisis de niños*. Obras completas. T. II. Buenos Aires: Paidós. Horne. (Jatorrizko lana 1932an argitaratu zuten.)
- Komarik, E. & Brutenicova, E. (2003). Effect of creativity training on preschool children. *Studia Psychologica*, 45(1), 37-42.
- Koppitz, E. (1976). *El dibujo de la figura humana en los niños*. Buenos Aires: Guadalupe. (Jatorrizko lana 1968an argitaratu zuten.)
- Kuffner, T. & Guix, J.C. (2003). *365 juegos para entretener a tu hijo: actividades y juegos creativos para estimular a los niños de 1 a 3 años*. Bartzelona: Oniro.
- Kumar, S. & Harizuka, S. (1998). Cooperative learning-based approach and development of learning awareness and achievement in mathematics in elementary school. *Psychological Reports*, 82(2), 587-591.
- Kurtzberg, R.L. & Reale, A. (1999). Using Torrance's problem identification techniques to increase fluency and flexibility in the classroom. *Journal of Creative Behavior*, 33(3), 202-207.
- Lampe, J.R., Rooze, G.E. & Tallent-Runnels, M. (1996). Effects of cooperative learning among Hispanic students in elementary social studies. *Journal of Educational Research*, 89(3), 187-191.
- Lanzetta, J.T. & Englis, B.G. (1989). Expectations of cooperation and competition and their effects on observers' vicarious emotional responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(4), 543-555.
- Lavega, P. (2000). *Juegos y deportes populares-tradicionales*. Bartzelona: Inde.
- Lavega, P. & Olaso, S. (1999). 1000 Juegos y deportes populares y tradicionales. La tradición jugada. Bartzelona: Paidotribo.
- Leighton, C.J. (1992). *El desarrollo social en los niños pequeños: Egocentrismo y altruismo*. Bartzelona: Gedisa.
- Leighton, C.J. (1992). Juego de compartimiento con un compañero. In C.J. Leighton (Arg.). *El desarrollo social en los niños pequeños: Egocentrismo y altruismo* (121-123. orr.). Bartzelona: Gedisa. Leightonek proposatutako zereginaren egokitzapeena, *Juego del compartimento de gominolas*. Argitaratu gabeko materiala.
- Leighton, C.J. (1992). Juego de compartimiento dos tableros. In C.J. Leighton (Arg.). *El desarrollo social en los niños pequeños: Egocentrismo y altruismo* (117-121. orr.). Bartzelona: Gedisa.
- Levin, D.E. (1996). Endangered Play, Endangered Development: A Constructivist View of the Role of Play in Development and Learning. In *Playing for Keeps: Supporting Children's Play. Topics in Early Childhood Education* (2. liburukia, 25-50. orr.).
- Li, A.K. (1985). Correlates and effects of training in make-believe play in preschool children. *Alberta Journal of Educational Research*, 31(1), 70-79.
- Llopis, C. (2003). *Los derechos humanos en Educación Infantil: cuentos, juegos y otras actividades*. Madril: Narcea.
- Lopez, H.T. (2002). The effects of a therapeutic play intervention on Hispanic students' reading Achievement, self-concept, and behavior. *Dissertation Abstract International: Section A: Humanities & Social Sciences*, 63(6-A), 2146.
- Lozano, M.T. (1997). Jugar y aprender en la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 4, 89-101.

- Lozano, M.T., Ortega, R. & Ben, M.A. (1996). Los espacios de juego en la escuela: Aprender jugando a la casita. *Cy E. Cultura y Educación*, 1, 99-113.
- Lynch, R.M. (1996). The effects of cooperative learning on the academic self-concept and academic achievement. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 57(5-A), 1951.
- MacGregor, C. (1996). *Cómo desarrollar la creatividad en los niños*. Mexiko: Selector.
- Macleod, L.G. (1999). Computers as tools in support of learning tenth-grade mathematics story problems. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 59(9-A), 3384.
- Mann, D. (1996). Serious play. *Teachers College Record*, 97(3), 446-469.
- Markell, R.A. & Asher, S.R. (1984). Children's interactions in dyads: Interpersonal influence and sociometric status. *Child Development*, 55, 1412-1424.
- Marshall, H. & Hahn, S. (1967). Experimental modifications of dramatic play. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, 119-122.
- Martinez, F.J. & Onsayos, A. (2004). *Juegos de cooperación y oposición para la escuela*. Sevilla: Wanceulen.
- Martinez, G. (1998). *El juego y el desarrollo infantil*. Bartzelona: Octaedro.
- McCune-Nicolich, L. (1981). Towards symbolic functioning: structure of early pretend games and potential parallels with language. *Child Development*, 52, 785-797.
- McGrew, W. (1972). Aspects of social development in nursery school children, with emphasis on introduction to the group. In N. Blurton-Jones (Arg.), *Ethological studies of child behavior*. Londres: Cambridge University Press.
- McGuire, D.E. (2001). Child-centered group play therapy with children experiencing adjustment difficulties. *Dissertation Abstracts International: Section A: Humanities & Social Sciences*, 61(10-A), 3908.
- Mead, G.H. (1972). *Mind, Self, and Society*. Chicago: Chicagoko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua (Gaztelaniazko itzulpena: *Espíritu, Persona y Sociedad*. Buenos Aires: Paidós) (Jatorrizko lana 1934an argitaratu zuten.)
- Meador, K.S. (1992). Emerging rainbows: A review of the literature on creativity in preschoolers [Special Issue: Early Childhood]. *Journal for the Education of the Gifted*, 15(2), 163-181.
- Mellou, E. (1994a). A Theoretical perspective on the relationship between dramatic play and creativity. *Early Child Development & Care*, 100, 77-92.
- Mellou, E. (1995). Review of the relationship between dramatic play and creativity in young children. *Early Child Development & Care*, 112, 85-107.
- Menchen, F. (1998). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*. Madril: Pirámide.
- Mender, J., Kerr, R. & Orlick, T. (1982). A cooperative games program for learning disabled children. *International Journal of Sport Psychology*, 13(4), 222-233.
- Mendez, A. (1994). *Juegos dinámicos de animación para todas las edades*. Madril: Gymnos.
- Meusel, H. (1970). *Juegos de carrera con pelota y juegos de competición*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Miller, N., Rogers, M. & Hennigan, K. (1983). Increasing interracial acceptance: Using cooperative games in desegregated elementary schools. *Applied Social Psychology Annual*, 4, 199-216.
- Miller, S.C. (1998). A program to promote the sociomoral growth of at-risk youth. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 59(3-A), 0769.
- Mina, A. & Lironi, M. (1996). *Actividades manuales que desarrollan la creatividad para niños de 3 a 14 años*. Bartzelona: De Vecchi.

- Mina, A. & Lironi, M. (1999). *El gran libro de los juegos para niños de 2 a 8 años*. Bartzelona: De Vecchi.
- Mir Costa, V., Gomez Mas de Vall, M.T. & Corominas, M.D. (1997). *Juegos de fantasía en los parques infantiles*. Madril: Narcea.
- Montull, J.A. (1996). *Juegos y más juegos para el tiempo libre*. Madril: CCS.
- Moreno Martinez, R. (1998). *Juegos tradicionales de nuestra niñez: juegos para la escuela*. Valladolid: Ámbito.
- Moreno, J.L. (1972). *Fundamentos de la sociometría*. Buenos Aires: Paidós. (Jatorrizko lana 1934an argitaratu zuten.)
- Mujina, V. (1978). *Psicología de la edad preescolar*. Madril: Pablo del Río (Jatorrizko lana 1975ean argitaratu zuten.)
- Murillo, B. & Gadea, E. (2000). *Juegos infantiles sobre los derechos humanos*. Bilbo: Mugarik Gabe.
- Nabors, L. (1999). Relations between activities and cooperative playground interactions for preschool age children with special needs. *Journal of Developmental & Pshysical Disabilities*, 11(4), 339-352.
- Neill, S. (1976). Aggressive and non-aggressive fighting in twelve-to thirteen-year-old pre-adolescent boys. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17, 213-220.
- Nowak, T.A. (1996). Promoting academic and social behaviors of children in integrated kindergarten classes: The effects of cooperative learning. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 57(5-A), 1964.
- Obon, X., Torrus, J. & Miracle, L. (1996). *Todos los juegos del mundo*. Bartzelona: Planeta.
- Oliveira, L. (1986). Niveles estratégicos de los juegos. *Perspectivas*, 16(1), 69-78.
- Omeñaca, R. & Ruiz, J.V. (2004). *Juegos cooperativos y educación física*. Bartzelona: Paidotibro.
- Oppenheim, J.F. (1990). *Los juegos infantiles*. Bartzelona: Martinez Roca.
- Orlick, T. (1981a). Cooperative play socialization among preschool children. *Journal of Individual Psychology*, 37(1), 54-63.
- Orlick, T. (1981b). Positive socialization via cooperative games. *Developmental Psychology*, 17(4), 426-429.
- Orlick, T. (1978). *Winning through cooperation: Competitive insanity-cooperative alternatives*. Washington: Acropolis.
- Orlick, T. (1988). El juego cooperativo. *Cuadernos de Pedagogía*, 163, 84-87.
- Orlick, T. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear. Nuevos juegos y deportes cooperativos*. Bartzelona: Paidotribo.
- Orlick, T. (1997). *Juegos y deportes cooperativos*. Madril: Popular. (Jatorrizko lana 1978an argitaratu zuten.)
- Orlick, T. & Foley, C. (1979). Pre-school cooperative games: A preliminary perspective. In M.J. Melnick (Arg.), *Sport sociology: Contemporary themes*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.
- Orlick, T., McNally, J. & O'Hara, T. (1978). Cooperative games: Systematic analysis and cooperative impact. In F. Smoll & R. Smith (Arg.), *Psychological perspectives in youth sports*. Washington, D.C.: Hemisphere.
- Ortega, P., Mínguez, R. & Gil, R. (1997). Aprendizaje cooperativo y desarrollo moral. *Revista Española de Pedagogía*, 206, 33-51.
- Ortega, R. (1986). Juego y pensamiento en los niños. *Cuadernos de Pedagogía*, 133, 33-35.
- Ortega, R. (1996). El juego en la educación primaria. *C y E. Cultura y Educación*, 1, 115-128.

- Ovejero, A. (1993). Aprendizaje cooperativo: Una eficaz aportación de la psicología social a la escuela del siglo XXI. *Psicothema*, 5, 373-391.
- Palacios Aguilar, J. & Abrales Valeira, J.A. (2000). *¡Vamos a dar la lata! juegos con material alternativo*. Coruña: Xaniño.
- Pardos, M.L., Gomez, C., Miguel, A. & Bernad, M.C. (1988). Posibilidades educativas del juego dramático. *Revista Internacional de Formación de Profesorado*, 2, 275-280.
- Parker, J.P. (1998). The Torrance Creative Scholars Program. *Roeper Review*, 21(1), 32-35.
- Parolini, M. (1995). *El libro de los juegos*. Bogotá, Colombia: San Pablo.
- Pascual Majan, M.L. (2002). *Los juegos en el aula*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Pawsewang, E. (1977). *Juegos didácticos para realizar en grupos con niños de 3 a 8 años*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Peklaj, C. & Vodopivec, B. (1999). Effects of cooperative versus individualistic learning on cognitive, affective, metacognitive and social processes in students. *European Journal of Psychology of Education*, 14(3), 359-373.
- Pelegrin, A. (1998). *Repertorio de antiguos juegos infantiles: tradición y literatura hispánica*. Madrid: CSIC. Zientzia Ikerkuntzarako Batzorde Gorena.
- Pellegrini, A.D. (1985). The relations between symbolic play and literate behaviour: A review and critique of the empirical literature. *Review of Educational Research*, 55(1), 197-121.
- Pellegrini, A.D. (1988). Elementary school children's rough and tumble play and social competence. *Developmental Psychology*, 24(6), 802-806.
- Pellegrini, A.D. (1989a). Elementary school children's rough-and-tumble play. *Early Childhood Research Quarterly*, 4(2), 245-260.
- Pellegrini, A.D. (1989b). What is category? The case of rough-and-tumble play. *Ethology and Sociobiology*, 10(5), 331-341.
- Pellegrini, A.D. & Smith, P.K. (1998). Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play. *Child Development*, 69(3), 577-598.
- Pepler, D.J. (1982). Play and divergent thinking. In D.J. Pepler & K.H. Rubin (Arg.), *The play of children: Current theory and research*. Basel: S. Karger.
- Pepler, D.J. & Ross H.S. (1981). The effects of play on convergent and divergent problem solving. *Child Development*, 52(4), 1202-1210.
- Perez, E. (2000). *Los 100 mejores juegos infantiles*. Barcelona: Molino.
- Piaget, J. (1926). *The Language and thought of the child*. New York: Harcourt, Brace & World. (Jatorrizko lana 1923an argitaratu zuten.)
- Piaget, J. (1974). *El juicio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella (Jatorrizko lana 1932an argitaratu zuten.)
- Piñango, Ch. & Martin, S. (1996). *Construcción de juguetes con materiales de deshecho*. Madrid: Popular.
- Piñol, R. (2000). *Juega con papel*. Barcelona: Parramón.
- Piñol, R. (2001). *Diviértete haciendo títeres*. Barcelona: Parramón.
- Piqueras, M. (1996). *Juego y creatividad. Estudio sobre las posibilidades de fomentar la creatividad artística mediante una enseñanza lúdica*. (Doktorre tesia. Sevillako Unibertsitatea: Arte Ederren Fakultatea.)
- Portellano, J.A., Mateos, R., Martínez Arias, R., Granados, M^a J. & Tapia A. (2000). *Cuestionario de madurez neuropsicológica infantil CUMANIN*. Madrid: TEA.

- Post, P. (1999). Impact of child centered play therapy on the self-esteem locus of control and anxiety of at risk 4th, 5th, 6th grade students. *International Journal of Play Therapy*, 8(2), 1-18.
- Price-Coffe, J. (1995). The effects of structured play activities on the cognitive development of kindergarten children. *Dissertation Abstracts International: Section A: Humanities & Social Sciences*, 56 (2-A), 0424.
- Pulet, R. (1995). *Juegos de animación en educación infantil y primaria*. Granada: Aljibe.
- Raudsepp, E. (1989). *Juegos creativos. Nuevos y emocionantes ejercicios para potenciar su inteligencia*. Mexiko: Selector. (Jatorrizko lana 1977an argitaratu zuten.)
- Raya, P.A. (1997). Pretense in pair play therapy: Examining the understanding of emotions in young at risk Children. *Dissertation Abstract International: Section B: The Sciences & Engineering*, 57 (7-B), 4751.
- Reynolds, C. & Stanley, C. (2001). Innovative applications of play therapy in school settings. In A.A. Drewes eta S. Carol (Arg.), *School based play therapy* (350-367. orr.). New York: Wiley eta Sons.
- Riojas-Cortez, M. (2000). Evaluating Mexican American children's social language interactions during sociodramatic play. *Early Child Development & Care*, 160, 85-96.
- Riojas-Cortez, M. (2001). Preschooler's funds of knowledge displayed through sociodramatic play episodes in a bilingual classroom. *Early Childhood Education Journal*, 29(1), 35-40.
- Rodari, G. (1987). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Bartzelona: Avance.
- Rodari, G. (2000). *¿Quién soy yo? primeros juegos de fantasía*. Bartzelona: Aliorna (Jatorrizko lana 1989an argitaratu zuten.)
- Rogers, M., Miller, N. & Hennigan, K.M. (1981). Cooperative games as an intervention to promote cross-racial acceptance. *American Educational Research Journal*, 18(4), 513-516.
- Rosberg, M. (1994). *Enhancing learning through sociodramatic play*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 387271.)
- Roselli, N. (1999). The improvement of sociocognitive interaction by means of an experimental training in cooperative behavior. *Interdisciplinaria*, 16(2), 123-151.
- Rosen, C. (1974). The effects of sociodramatic play on problem solving behavior among culturally disadvantaged preschool children. *Child Development*, 45, 920-927.
- Rubin, K.H. & Pepler, D.J. (1980). The relationship of child's play to social cognitive growth and development. In H.C. Foot, A.J. Chapman. & J.R. Smith. (Arg), *Friendship and social relations in children* (209-233. orr.). Chichester: John Wiley & Sons.
- Rue, J. (1989). El trabajo cooperativo por grupos. *Cuadernos de Pedagogía*, 170, 18-21.
- Russ, S.W. (1996). Development of creative processes in children. *New Directions for Child Development*, 72, 31-42.
- Russ, S.W. (1998). Play, creativity and adaptative functioning: Implications for play interventions. *Journal of Clinical Child Psychology*, 27(4), 469-480.
- Russ, S.W. & Kaugars, A.S. (2001). Emotions in children's play and creative problem solving. *Creativity Research Journal*, 13(2), 211-219.
- Russo, A.R. (1998). *Diseño de un programa de educación psicoafectiva basado en técnicas lúdico-educativas sobre el desarrollo psicoafectivo dirigido a niños escolarizados de 2 a 7 años de edad. Una aplicación piloto a población colombiana*. (Salamancako Unibertsitateko Doktore Tesia: Psikologia Fakultatea.)

- Rutherford, R.B., Mathur, S.R. & Quinn, M.M. (1998). Promoting social communication skills through cooperative learning and direct instruction. *Education and Treatment of Children*, 21(3), 354-369.
- Sanchez, J.A. & Goudena, P. (1996). El papel de las interacciones entre iguales en el proceso de socialización. Implicaciones educativas de un estudio transcultural del juego en preescolares holandeses y andaluces. *Cultura y Educación*, 1, 87-98.
- Santos, A. & Salgado, J.A. (1998). Programas de intervención psicológica y educativa a partir de actividades grupales. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 4(1), 46-61.
- Saracho, O.N. (2002). Young children's creativity and pretend play. *Early Child Development & Care*, 172(5), 431-438.
- Sato, S., Sato, Y. & Takayama, I. (1998). Social skills training for socially withdrawn children: A one-year follow up. *Japanese Journal of Behavior Therapy*, 24(2), 71-83.
- Sato, S., Sato, Y., Takayama, I. & Aikawa, A. (1993). Social skills training with aggressive kindergarten children: Maintenance of social skills by coaching. *Japanese Journal of Behavior Therapy*, 19(2), 20-31.
- Sawyer, R.K. (1997). *Pretend play as improvisation: Conversation in the preschool classroom*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Saxon, J.A., Treffinger, D.J., Young, G. C. & Wittig, C.V. (2003). Camp Invention(R): A creative, inquiry-based summer enrichment program for elementary students. *Journal of Creative Behavior*, 37(1), 64-74.
- Schiller, P. & Peterson, L. (2000). *El rincón del juego. 5 años*. Barcelona: CEAC.
- Secadas, F. (1992). *Escala observacional del desarrollo EOD*. Madrid: TEA. (Jatorrizko lana 1988an argitaratu zuten.)
- Sedupaz (1993). *Manos cooperativas*. Madrid: Giza Eskubideen Aldeko Espainiako Elkarte.
- Seider, C.K. (2002). Factors affecting the frequencies of social behaviors and social goals of preschoolers across three types of dramatic play in an urban setting. *Dissertation Abstracts International: Section A: Humanities & Social Sciences*, 62 (11-A), 3685.
- Seisdedos, N. (1995) *AD. Cuestionario de conductas antisociales-delictivas*. Madrid: TEA. (Jatorrizko lana 1988an argitaratu zuten.)
- Seix, V. (1996). *Disfruta con el papel*. Barcelona: Parramón.
- Serna Vara, A. (1999). *Juegos al aire libre*. Arrigorriaga, Bizkaia: SM.
- Shachet, H. (1997). Effects of cooperative learning on intergroup interaction in the heterogeneous classroom. *Megamot*, 38(3), 367-382.
- Sharan, S. (1980). Cooperative learning in teams. Recent methods and effects on achievement, attitudes and ethnic relations. *Review of Educational Research*, 50(2), 241-272.
- Sher, B. (1996). *Juegos estupendos con juguetes improvisados*. Madrid: Martínez Roca.
- Sherif, M. (1966). *Group conflict and cooperation*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- Sherif, M. (1966). *In common predicament. Social Psychology of intergroups conflict and cooperation*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- Sherif, M., Harvey, O.Y., White, B.Y., Hood, W.R. & Sherif, C.W. (1961). *Intergroup Conflict and Cooperation: the Robbers Cave Experiment*. Norman, Oklahoma: University of Oklahoma.
- Sherman, L.W. (1986). Cooperative versus competitive educational psychology classrooms: A comparative study. *Teaching and teacher Education*, 2(3), 283-295.

- Shores, R.E., Huster, P. & Strain, P.S. (1976). Effects of teacher presence and structured play on child-child interaction among handicapped preschool children. *Psychology in the Schools*, 13, 171-175.
- Sierra, Z. (1997). *Children's voices through dramatic play*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 418344.)
- Silberg, J. (2001). *300 juegos de 3 minutos: actividades rápidas y fáciles para estimular el desarrollo y la imaginación de los niños de 2 a 5 años*. Bartzelona: Oniro.
- Silberg, J. & Saavedra, L. (2002). *300 juegos de 3 minutos: actividades rápidas y fáciles para estimular el desarrollo y la imaginación de los niños de 2 a 5 años*. Bartzelona: Oniro.
- Silva, F. & Martorell, M.C. (1983). *BAS 1y2. Bateria de Socialización*. Madril: TEA.
- Silva, F. & Martorell, M.C. (1989). *BAS 3. Bateria de Socialización*. Madril: TEA.
- Simon, S. (2000). *101 juegos divertidos para desarrollar la creatividad de los niños*. Bartzelona: CEAC.
- Singer, D.G. & Singer, J.L. (2001). *Make-believe: Games and activities for imaginative play: A book for parents, teachers, and the young children in their lives*. Washington: Magination Press/American Psychological Association.
- Singer, J.L. (1998). Imaginative play in early childhood: A foundation for adaptive emotional and cognitive development. *International Medical Journal*, 5(2), 93-100.
- Skon, L., Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1981). Cooperative peer interaction versus individual competition and individualistic efforts. Effects on the acquisition of cognitive reasoning strategies. *Journal of Educational Psychology*, 7(1), 83-92.
- Slavin, R. (1980). Cooperative learning. *Review of Educational Research*, 50(2), 315-342.
- Slavin, R. (1983a). When does cooperative learning increase student achievement? *Psychological Bulletin*, 94, 429-445.
- Slavin, R. (1983b). *Cooperative learning*. New York: Plenum.
- Slavin, R. (1990). *Cooperative learning: Theory, research and practice*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice-Hall.
- Slavin, R. & Cooper, R. (1999). Improving intergroup relations: Lessons learned from cooperative learning programs. *Journal of Social Issues*, 55(4), 647-663.
- Smilansky, S. (1968). *The effect of sociodramatic play on disadvantaged preschool children*. New York: Wiley & Sons.
- Smith, B.T. (1997). The effect of a cooperative learning intervention on the social skills enhancement of a third grade physical education class. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 57(10-A), 4306.
- Smith, P.K. (1977). Social and fantasy play in young children. In B.Tizard eta D. Harvey (Arg.), *The biology of play*. Londres: Spastics International Medical Publications.
- Smith, P.K. (1982). Does play matter? Functional and evolutionary aspects of animal and human play. *Behavioral and Brain Sciences*, 5, 139-184.
- Smith, P.K. (1983). Training in fantasy play. *Early Child Development & Care*, 11(3-4), 217-225.
- Smith, P.K. & Boulton, M.J. (1989). El juego de peleas: Parecidos y diferencias respecto del comportamiento agresivo infantil. *Investigación en la Escuela*, 8, 35-42.
- Smith, P.K. & Dutton, S. (1979). Play and training in direct and innovative problem solving. *Children Development*, 50(3), 830-836.
- Steffens, Ch. & Gorin, S. (1999). *Cómo fomentar las actividades de convivencia a través del juego*. Bartzelona: CEAC.

- Sternberg, R.J. & Lubart, T.I. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Bartzelona: Paidós (Jatorrizko lana 1995ean argitaratu zuten.)
- Sternberg, R.J. & Lubart, T.I. (1991). An investment theory of creativity and its development. *Human Development*, 34(1), 1-31.
- Sternberg, R.J. & Lubart, T.I. (1992). Creativity: Its nature and assessment. *School Psychology International*, 13(3), 243-253.
- Stevens, R.J. & Slavin, R.E. (1995). Effects of a cooperative learning approach in reading and writing on academically handicapped and non handicapped students. *Elementary School Journal*, 95(3), 241-262.
- Tegano, D.W., Lookabaugh, S., May, G.E. & Burdette, M.P. (1991). Constructive play and problem solving: The role of structure and time in the classroom. *Early Child Development & Care*, 68, 27-35.
- Terr, L. (1990). *Too scared to cry*. New York: Harper eta Row.
- Tico, J. & Blanco, A. (2000). *1013 ejercicios y juegos polideportivos: deportes de cooperación-oposición*. Bartzelona: Paidotribo.
- Tirado, M. (1987). *Juegos para niños*. Ciudad Real: Perea.
- Torrance, E.P. (1974). *The Torrance test of creative thinking* [Pentsamolde Sortzaileari buruzko testa]. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.
- Torrance, E.P. (1990). *Torrance Test of Creative Thinking. Directions Manual. Verbal forms A and B*. Bensenville: Scholastic Testing Service.
- Torrance, E.P. (1990). *Torrance Test of Creative Thinking. Manual for scoring and interpreting results. Verbal forms A and B*. Bensenville: Scholastic Testing Service.
- Torrance, E.P. (1990). *Torrance Test of Creative Thinking. Norms-Technical Manual. Figural (Streamlined) Forms A and B*. Bensenville: Scholastic Testing Service.
- Torrance, E.P., Ball, O.E. & Safter, H.T. (1990). *Torrance Test of Creative Thinking. Streamlined Scoring Guide. Figural A and B*. Bensenville: Scholastic Testing Service.
- Trigo, E. (1989). *Juegos motores y creatividad*. Bartzelona: Paidotribo.
- Turner, J. (1991). *Juegos creativos*. Buenos Aires: Médica Panamericana. (Jatorrizko lana 1978an argitaratu zuten.)
- Tuttle, C. G. & Paquete, P. H. (2000). *Juegos imaginativos para desarrollar la inteligencia de los niños*. Bartzelona: CEAC.
- Udwin, O. (1983). Imaginative play training as an intervention method with institutionalized preschool children. *British Journal of Educational Psychology*, 53, 32-39.
- Uriel Gonzalez, J.R. (2004). *Juegos de expresión y cooperación*. Bartzelona: INDE.
- Van Der Kooij, R. & Meyjes, H. (1986). Situación actual de la investigación sobre el niño y el juego. *Perspectivas*, 16(1), 51-68.
- Veenman, S., Kenter, B. & Post, K. (2000). Cooperative learning in Dutch primary classrooms. *Educational Studies*, 26(3), 281-302.
- Vialles, C. (1998). *150 actividades para niños y niñas. 5 años*. Madril: Akal. (Jatorrizko lana 1991n argitaratu zuten.)
- Villegas, V. (1991). *100 juegos selectos*. Bogota, Kolonbia: Paulinas.
- Villegas, V. (1995). *Juegos, habilidades y bufonadas*. Bogota, Kolonbia: San Pablo.
- Villegas, V. (1998). *200 juegos y dinámicas*. Bogota, Kolonbia: San Pablo.
- Vopel, K.W. (2000). *Escuela, feed-back, influencia, cooperación: juegos de interacción para niños y preadolescentes*. Madril: Editorial CCS.

- Vygotski, L.S. (1979a). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Bartzelona: Crítica Grijalbo. Gaztelaniazko itzulpena (Jatorrizko hitzaldia 1932an aurkeztu zuten.)
- Vygotski, L.S. (1982). El juego y su función en el desarrollo psíquico del niño. Vygotskik 1933an Hertzsn-go Institutu Pedagogikoan emandako hitzaldiaren gaztelaniazko bertsioa. San Petersburgo. In R. Grasa. *Cuadernos de Pedagogía*, 85, 39-49.
- Vygotsky, L.S. (1986). *Imagination and creativity in the adolescent*. (F. Smolucha, itzulpena). University of Chicago (Jatorrizko lana 1931n argitaratu zuten.)
- Weir, K. & Duveen, G. (1981). Further development and validation of the prosocial behaviour questionnaire for use by teachers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22(4), 357-374.
- Weisler, A. & McCall, R. (1976). Exploration and play. *American Psychologist*, 31, 492-508.
- Whicker, K.M., Bol, L. & Nunnery, J.A. (1997). Cooperative learning in the secondary mathematics classroom. *Journal of Educational Research*, 91(1), 42-48.
- White, G.D. (2000). A comparison of the effect of developmentally- oriented low-organized games and free play recess on the self-esteem of young children in a psychiatric partial hospital. *Dissertation Abstract International: Section A: Humanities & Social Sciences*, 60 (7-A), 2428.
- Wilder, D.A. & Shapiro, P.N. (1989). Role of competition-induced anxiety in limiting the beneficial impact of positive behavior by an out-group member. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(1), 60-69.
- Winnicott, D. (1980). Por qué juegan los niños. In D. Winnicott, *El niño y el mundo externo*. Buenos Aires: Horme. (Jatorrizko lana 1942an argitaratu zuten.)
- Winnicott, D. (1982). *Realidad y juego*. Bartzelona: Gedisa. (Jatorrizko lana 1971n argitaratu zuten.)
- Wood, R., Michelson, L. & Flynn, J. (1978). Assessment of assertive behavior in elementary school children. Jokabide terapiaren aurrerapenaren aldeko elkarteak urtero egiten duen bil-tzarrean aurkeztua, Chicagon, Azaroan. (Gaztelaniazko itzulpena in L. Michelson, D. Sugai, R. Wood eta A. Kazdin (1983). *Las habilidades sociales en la infancia* (203-210. orr.). Bartzelona: Martínez Roca.)
- Xin, J.F. (1999). Computer-assisted cooperative learning in integrated classrooms for students with and without disabilities. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 10, 61-78.
- Yawkey, T.D. (1986). Creative dialogue through sociodramatic play and its uses. *Journal of Creative Behavior*, 20(1), 52-60.
- Yu, F.Y. (2001). Competition within computer-assisted cooperative learning environments: Cognitive, affective, and social outcomes. *Journal of Educational Computing Research*, 24(2), 99-117.
- Zuckerman, G.A. (1994). A pilot study of a ten-day course in cooperative learning for beginning Russian first graders. *Elementary School Journal*, 94(4), 405-420.



EBAKIGARRIAK

KATUA



ZALDIA



TXAKURRA



IGELA



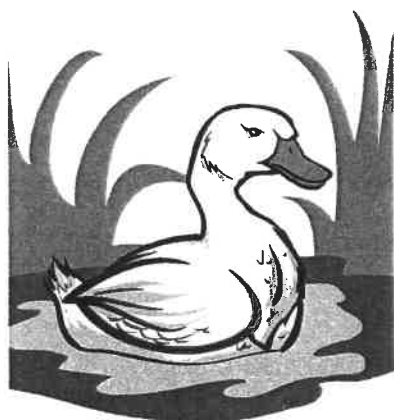
OILARRA



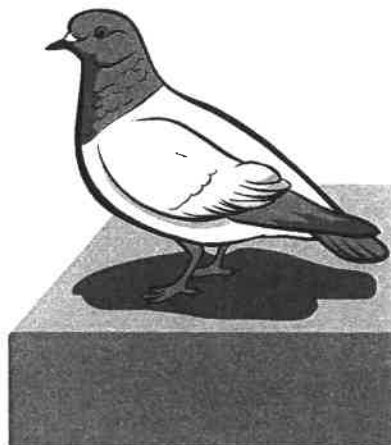
TXIMUA



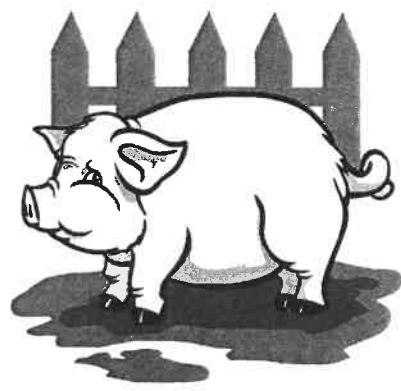
AHATEA

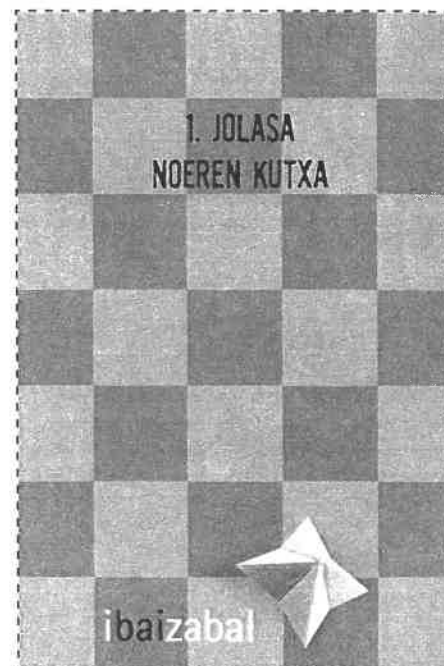
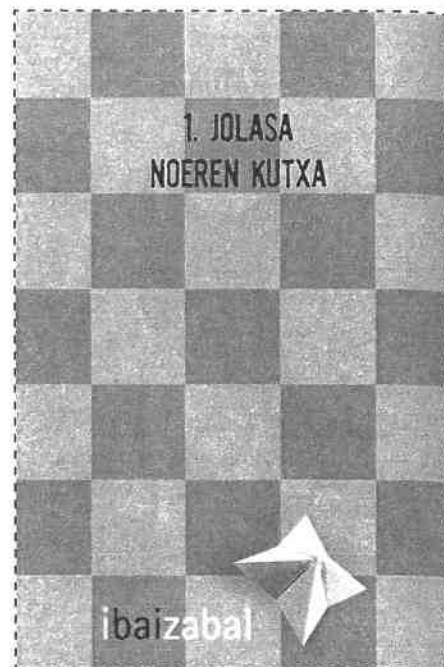


TXORIA



TXERRIA





AROTZA



KALE-GARBITZAILEA



AZAFATA



PAILAZOA



POLIZIA



OKINA



ABESLARIA



MEATZARIA



MARRAZKILARIA



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



ARGIKETARIA



TELEFONISTA



ALBAITARIA



HARAKINA



SOROSLEA



KAZETARIA



ZABOR-BILTZAILEA

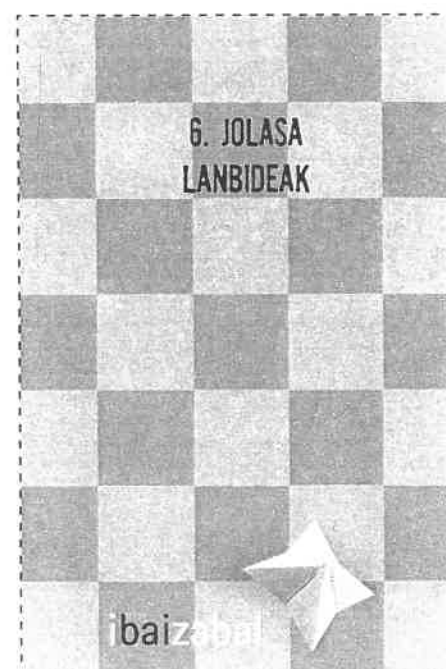
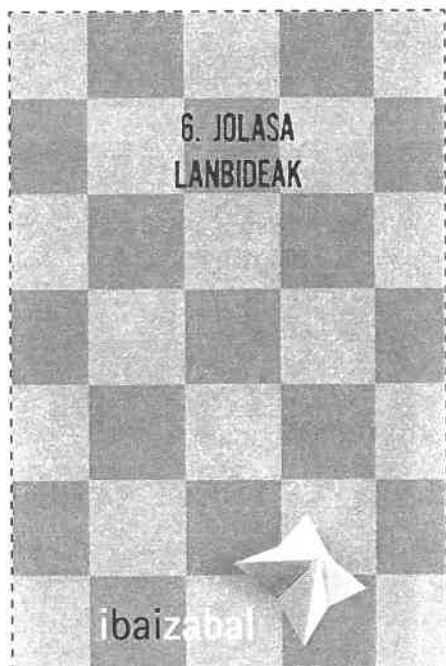
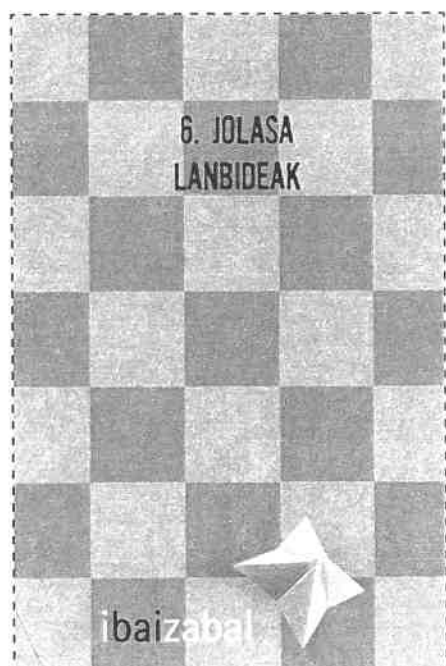


EPAILEA

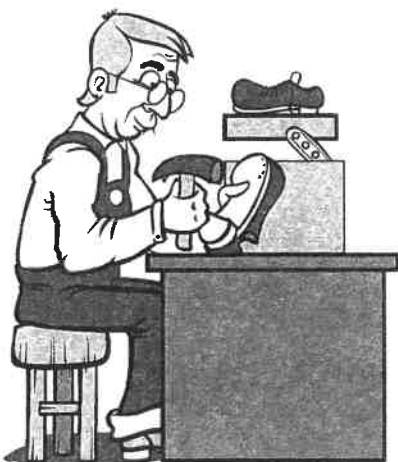


MEKANIKARIA





ZAPATARIA



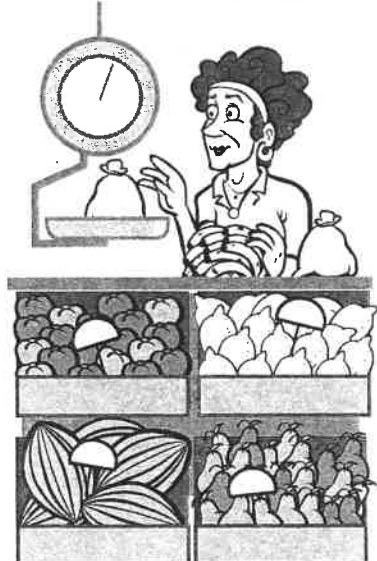
HAGINLARIA



TENISLARIA



FRUTA SALTZAILEA



SUKALDARIA



LOREZAINA



POSTARIA



BALET DANTZARIA



TAXILARIA



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



6. JOLASA
LANBIDEAK

ibaizabal



TOREATZAILEA



ZEZENA



MOTOR GIDARIA



MOTORRA



ILE-APAINZAILA



ORRAZIA



AMA



HAURRA



ORKESTRA ZUZENDARIA



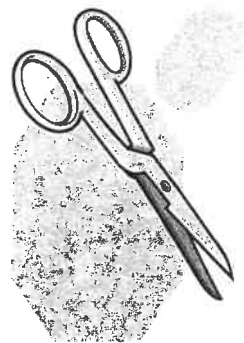
BATUTA



JOSTUNA



GURAIZEAK



MARGOLARIA



BROTXA



IRAKASLEA



LIBURUA

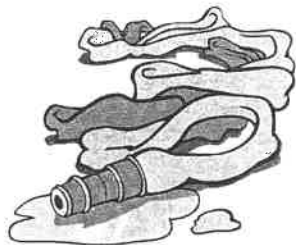




SUHILTZAILEA



HODI MALGUA



ARGAZKILARIA



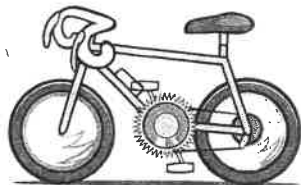
ARGAZKI-KAMERA



TXIRRINDULARIA



BIZIKLETA



FUTBOLARIA



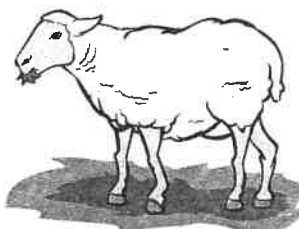
BALOIA



ARTZAINA



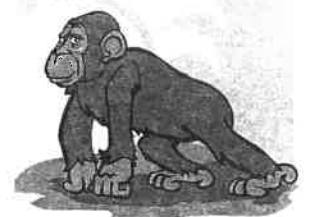
ARDIA



TARZAN



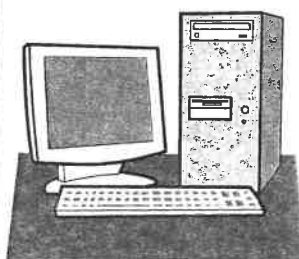
TXIMUA



IDAZKARIA



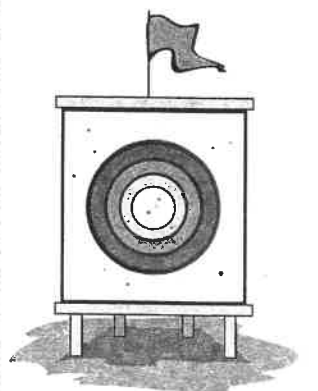
ORDENAGAILUA



ARKULARIA



ITUA



38. JOLASA
OSAGARRIAK

baizabal



38. JOLASA
OSAGARRIAK

ibaizabal

38. JOLASA
OSAGARRIAK

baizabal

38. JOLASA
OSAGARRIAK



ibaizabal

38. JOLASA
OSAGARRIAK

ibaizabal



38. JOLASA
OSAGARRIAK

baizabal



38. JOLASA
OSAGARRIAK

ibaizabal

38. JOLASA
OSAGARRIAK

ibaizabal



38. JOLASA
OSAGARRIAK

baizabal

38. JOLASA
OSAGARRIAK



ibaizabal

38. JOLASA
OSAGARRIAK

ibaizabal

38. JOLASA
OSAGARRIAK

ibaizabal

38. JOLASA
OSAGARRIAK

ibaizabal

38. JOLASA
DSAGARRIAK

baizabal

38

38. JOLASA
OSAGARRIAK

ibazabal

38. JOLASA
OSAGARRIAK

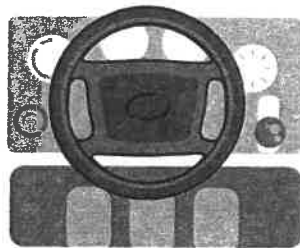
ibaizabal



GIDARIA



BOLANTEA



IGELTSEROA



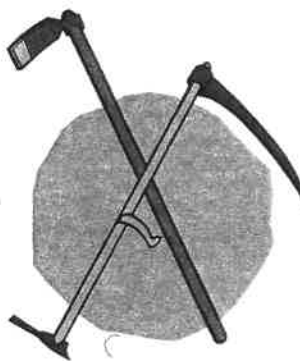
ESKORGA



NEKAZARIA



AITZURRA



UNAIA



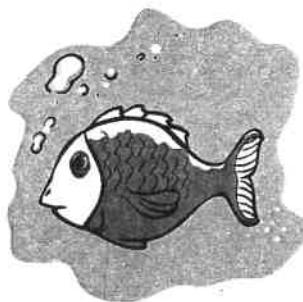
ZALDIA



ARRANTZALEA



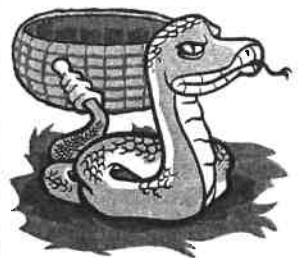
ARRAINA



INDIARRA



SUGEA



SENDAGILEA



ANBULANTZIA

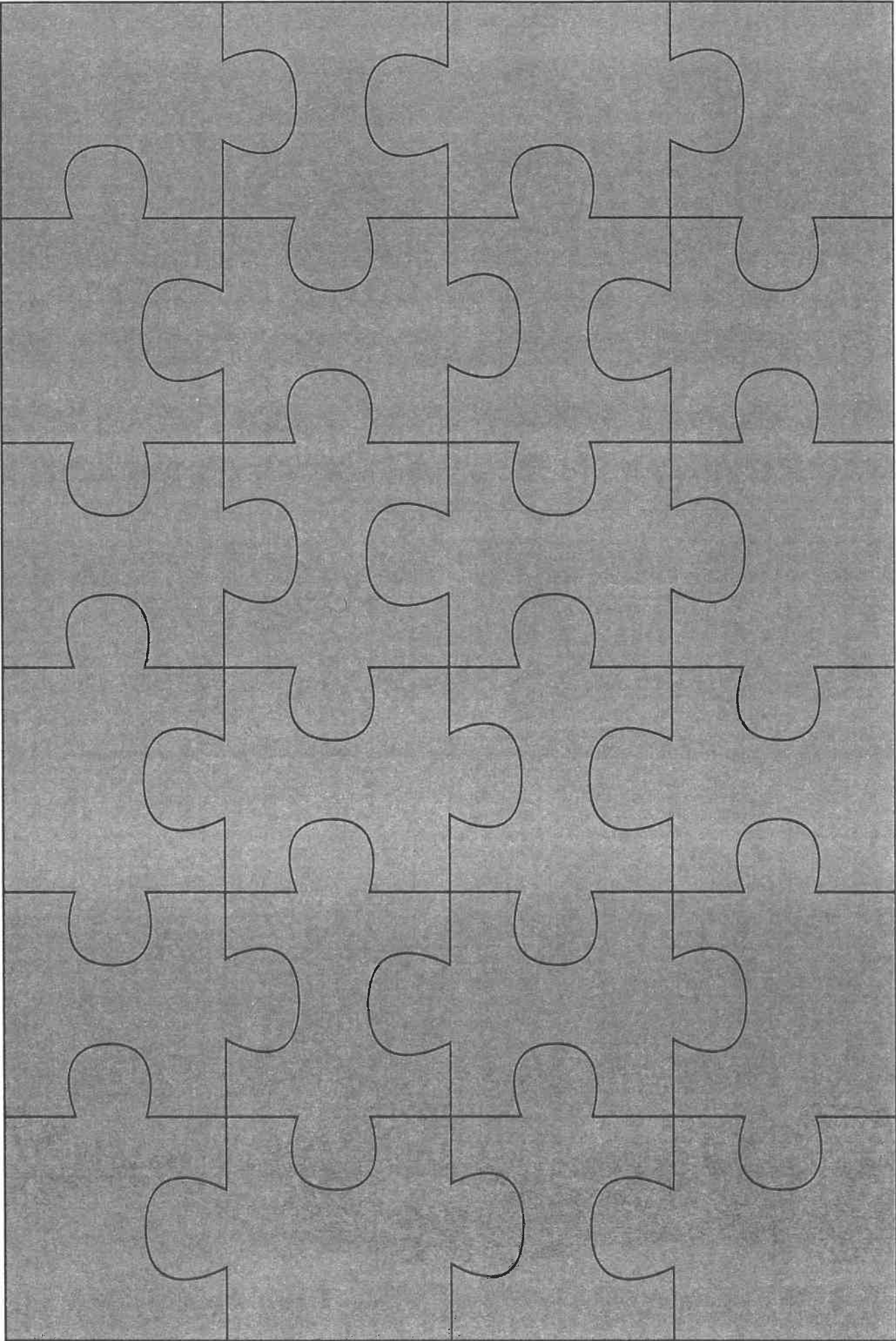


GAIXOA

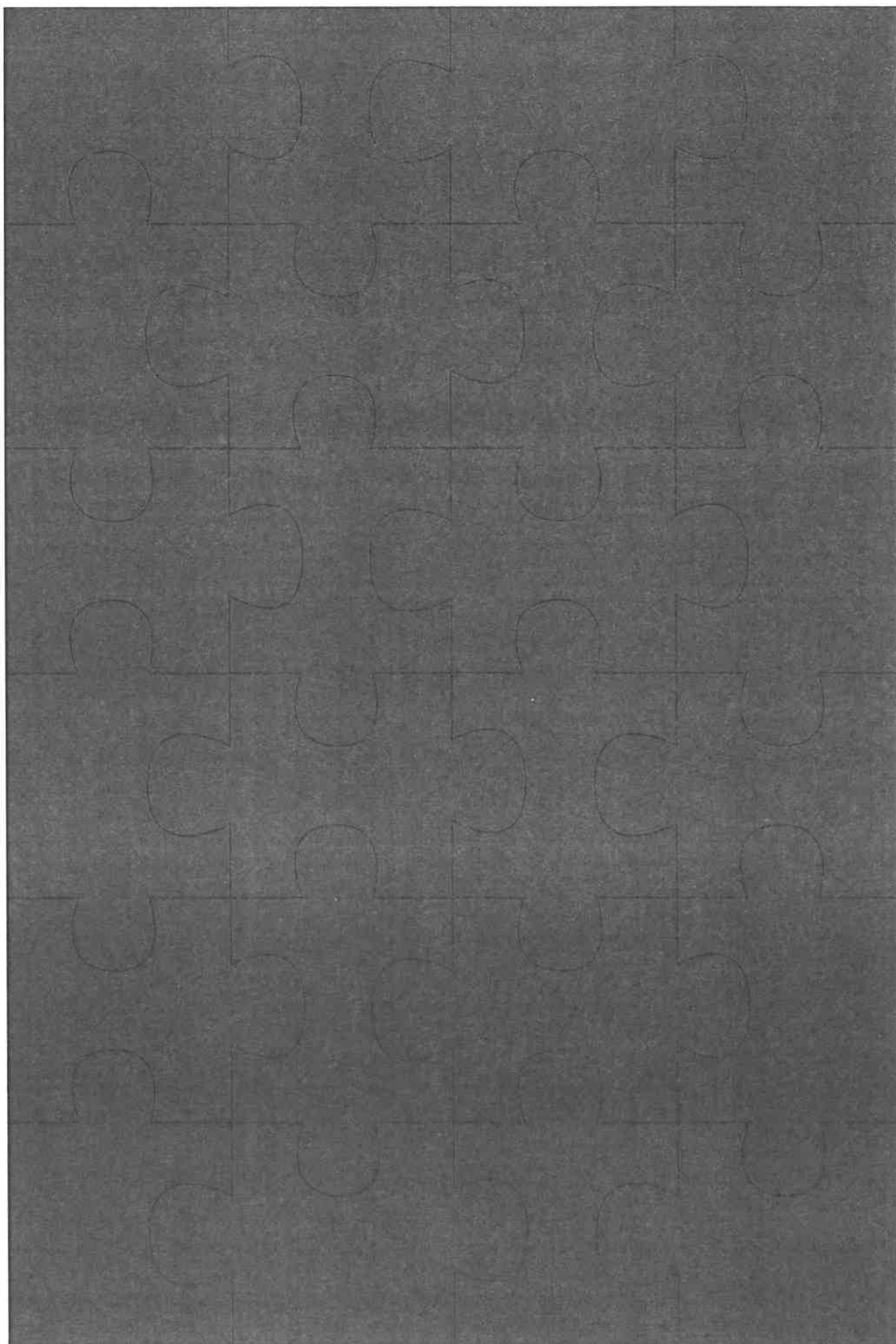




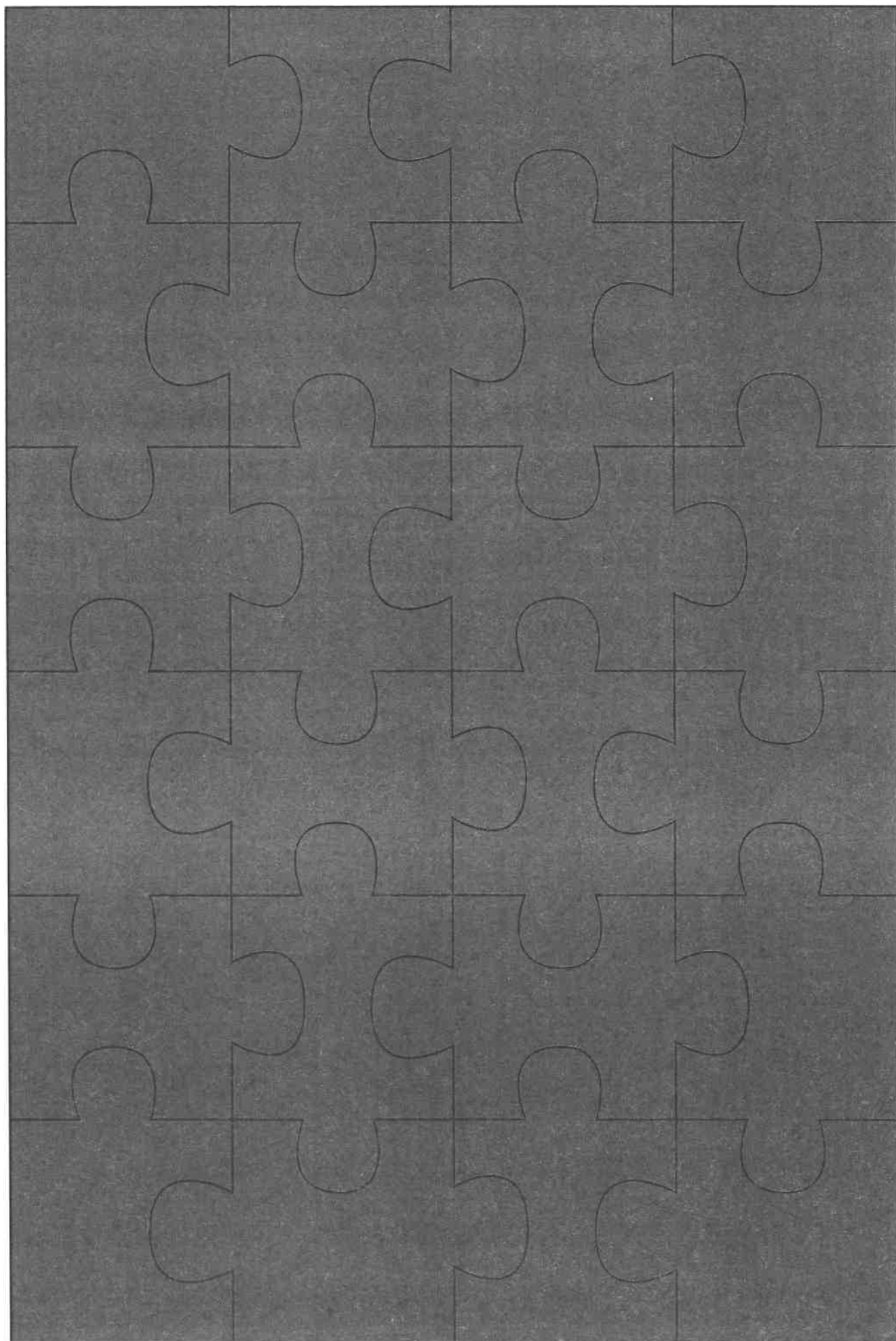


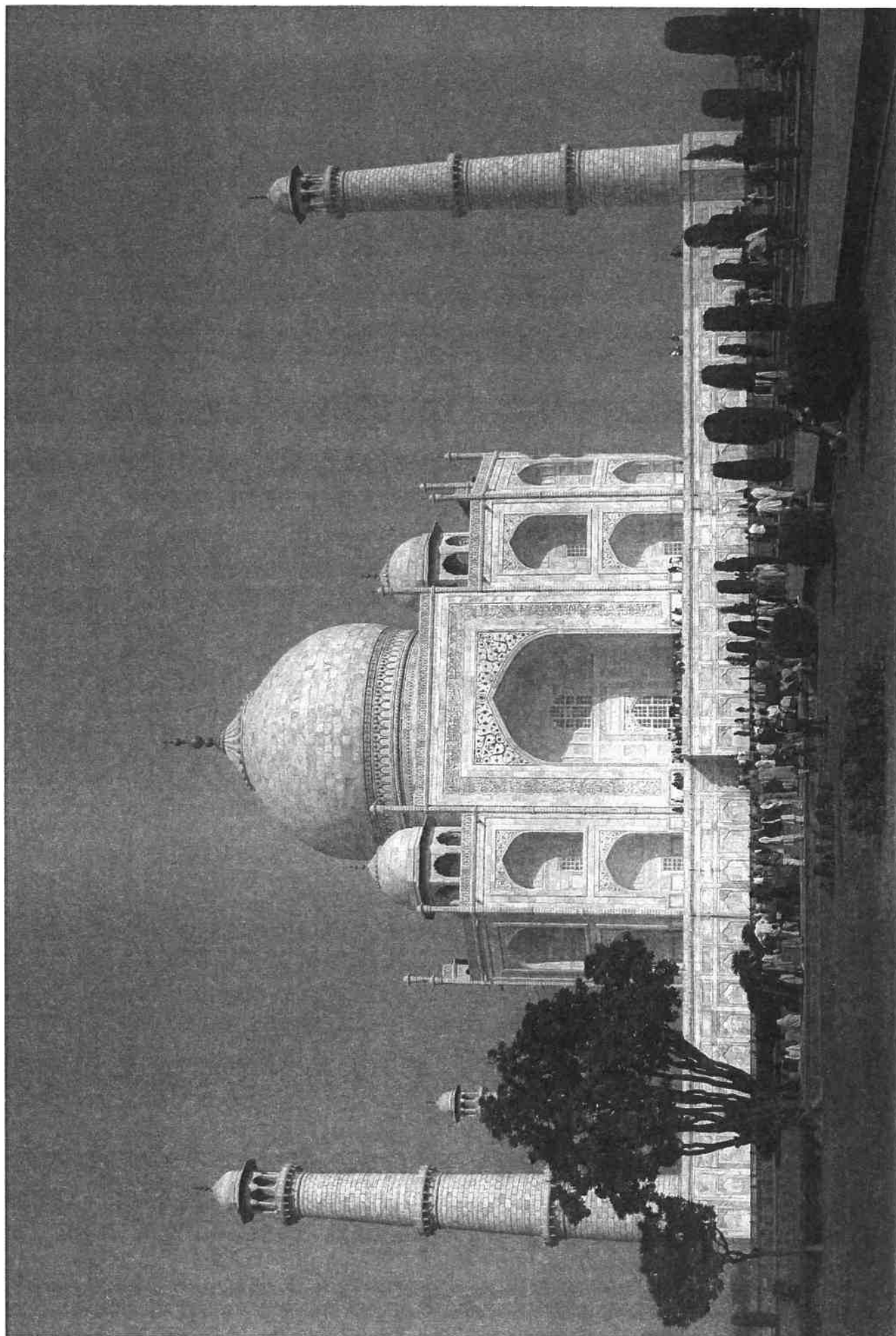


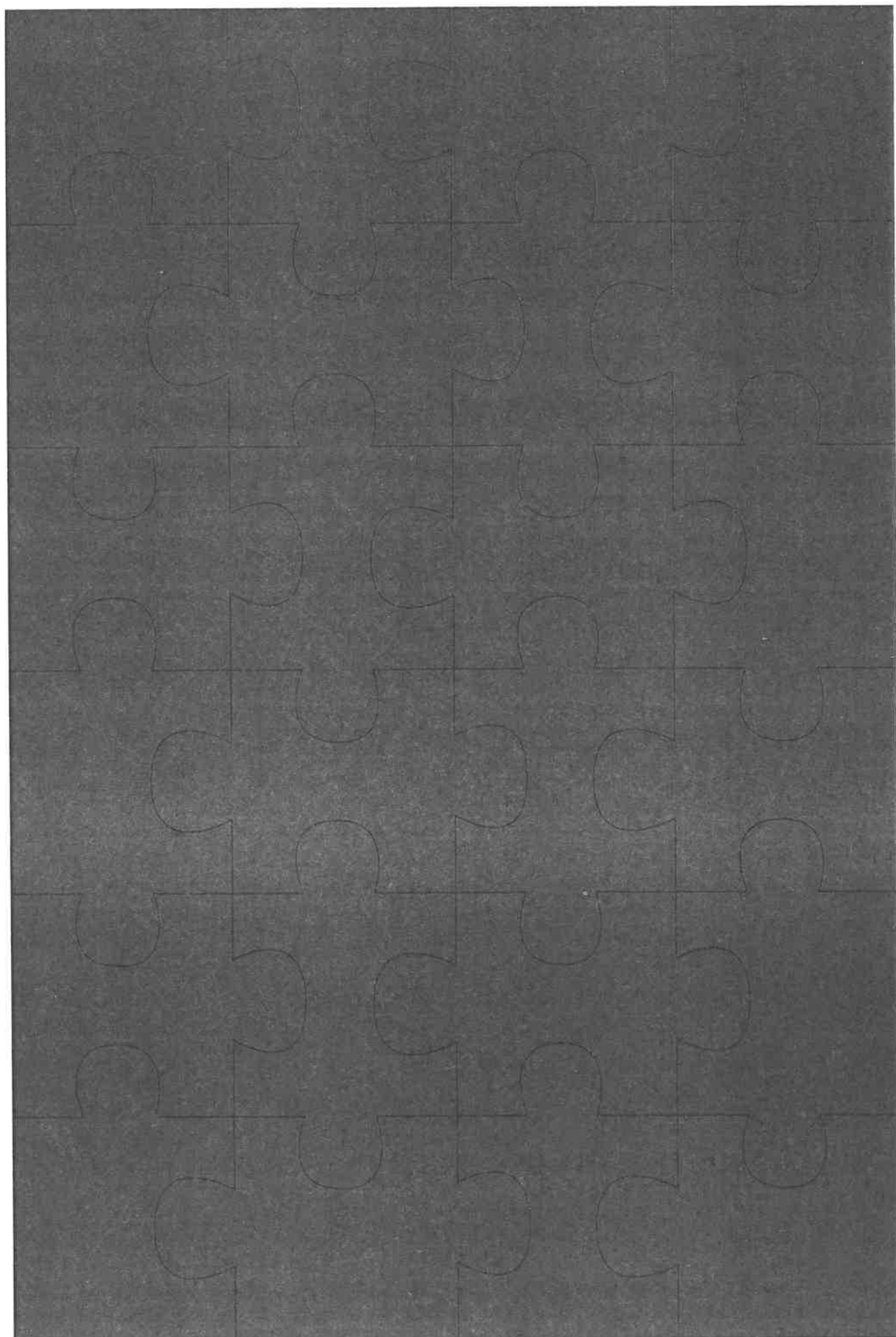












«4-12 urte bitarteko haurren garapenerako kooperazio eta sormen jolasak» liburuan, 4-12 urte bitarteko haurrentzako kooperazio eta sormen jolasetan oinarritutako lau programaren laburpena aurkezten da. Lan horiek era esperimentalean ebaluatu dira, haurren garapenean duten eragina neurtzeko helburuarekin.

Kooperazio jolaserako proposamen hau esku-hartze psikohezitzailan oinarritutako proposamena da, haziara orokorrean arazorik ez duten haurren garapen soziala, emozionala eta sormena sustatzeko egokia; horrez gainera, era berezian laguntzen die garapen orokorrean arazoak dituzten haurrei.

Testuak jasotzen duena:

- 1) Jolas programaren oinarri teorikoaren laburpena, eta horretatik abiatuta, jolasak eta kooperazioak haurraren garapenari egiten dioten ekarpenaren azterketa.
- 2) Jolas programaren deskribapena: helburuak, programaosatzen duten jolasen ezaugarriak, taldean aplikatzeko prozedura...
- 3) Esperientziak jokabide sozialean, sormenean eta garapen emozionaleko hainbat faktoretan duen eragina ebaluatzeko metodologia eta tresnak.

Lan honetan 4 eta 12 urte bitarteko haurrekin egiteko 72 jolas biltzen dira. Jolas horiek bi jolas kategoria handitan daude sartuta:

- 1) Komunikazio eta jarrera prosozialeko jolasak (komunikazio-kohesio jolasak, laguntza-konfiantza jolasak, kooperazio jolasak).
- 2) Sormen jolas kooperatiboak (hitzezkoak, dramatikoak, grafiko-figuratiboak, plastiko-eraikitzaileak).

Programa taldean aplikatzeko, jolas saio bat egingo da astean, eta saio bakoitzean bi edo hiru jarduera ludiko egingo dira. Taldeko kideek, gainera, hainbat gairi buruzko gogoeta eta eztabaida egingo dute: sortutako sentimenduak, jarduerak aurrera eramateko izan den parte-hartzea eta kooperazio maila, jolas arauetiko errespetua, jolas produktuen sormen maila...



ibaizabal

