Giza garapen psikologikoaren ereduak I

Izarne Lizaso Elgarresta
Marije Apodaka Ostaikoetxea

Udako Euskal Unibertsitatea

© Udako Euskal Unibertsitatea
© Izarne Lizaso Elgarresta eta Marije Apodaka Ostaikoetxea

ISBN (Bilduma osorako): 978-84-8438-168-6
ISBN (I. atalerako): 978-84-8438-440-3
Lege-gordailua: BI-1510-08

Inprimategia: CUATROAS, Bilbo
Azalaren diseinua: Iñigo Ordozgoiti
Hizkuntza-zuzenketen arduraduna: Ander Altuna Gabiola

Banatzaileak: UEU. Erribera 14, 1. D BILBO telf. 946790546 Faxa. 944793039
Helbide elektronikoa: argitalpenak@ueu.org
www.ueu.org

Elkar Banaketa: Igerabide, 88 DONOSTIA

Galarazita dago liburu honen kopia egitea, osoa nahiz zatikakoa, edozein modutara delarik ere, edizio honen Copyright-jabeen baimenik gabe.

Aurkibidea

AURKIBIDEA 3

ESKER ONA 7

SARRERA 9
I. LIBURUAREN EGITURAKETA 11
II. IKASGAIAREN NONDIK NORAKOAK (AICRE) 15
A. KREDIargiri buruzko informazioa 15
B. Ikasgaia ECTS irizpideen arabera 19

1. ATALA. KONTZEPTUALIZAZIOA 29
1. GARAPENAREN PSIKOLOGIA, *Luixa Reizabal, Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 31
1.1. Garapenaren psikologiarekin loturiko kontzeptuak 31
1.2. Garapenaren definizioa 32
1.3. Garapenaren esanahia 32
1.4. Garapenaren aroak. 34
1.5. Garapenaren helburuak 36
1.6. Giza garapenean eragina izan dezaketen faktoreak. 38
1.7. Gaian sakontzeko jarduerak 39
1.8. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 41
1.9. Autoebaluazioa 42
1.10. Irakurgai osagarriak 47
2. GIZA GARAPENAREN OINARRI ANTROPOLOGIKOAK ETA BIOLOGIKOAK, *Luixa Reizabal, Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* . . . 49
2.1. Gizakuntza-prozesua 49
2.2. Gaian sakontzeko jarduerak 57
2.3. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 58
2.4. Autoebaluazioa 59
2.5. Irakurgai osagarriak 62
3. GARAPENAREN PSIKOLOGIAREN OINARRIZKO KONTZEPTUAK ETA ARAZOAK, *Luixa Reizabal, Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* . . . 63
3.1. Herentziaren eta ingurunearen eragina garapenean. 63

3.2. Epealdi kritikoaren eta esperientzia goiztiarraren eragina garapenean 65
3.3. Aldakortasuna eta garapenaren jarraitutasuna 68
3.4. Sinkronia eta heterokronia garapenean 69
3.5. Gaian sakontzeko jarduerak 69
3.6. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 73
3.7. Autoebaluazioa 74
3.8. Irakurgai osagarriak 77

2. ATALA. IKUSPEGI HISTORIKOA ETA EREDUAK 79
4. IKUSPEGI HISTORIKOA: GARAI AURREZIENTIFIKOA ETA ZIENTIFIKOA, *Manuel Sanchez de Miguel, Luixa Reizabal, Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 81
4.1. Garapenaren psikologiaren sorreran eragina izan zuten faktoreak . . . 81
4.2. Garapenaren psikologiaren sorrera: 1882-1912 87
4.3. Garapenaren psikologiaren finkapena: 1913-1960 93
4.4. Gaian sakontzeko jarduerak 99
4.5. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 101
4.6. Autoebaluazioa 101
4.7. Irakurgai osagarriak 109

5. GARAPENAREN PSIKOLOGIA ETA PSIKOANALISIA, *Luixa Reizabal, Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 111
5.1. Sigmund Freud: Psikoanalisiaren sorrera 111
5.2. Erik Erikson: teoria psikosoziala 114
5.3. Gaian sakontzeko jarduerak 119
5.4. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 120
5.5. Autoebaluazioa 121
5.6. Irakurgai osagarriak 127

6. GARAPENAREN PSIKOLOGIA ETA ETOLOGIA, *Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 129
6.1. Aurrekariak: Konrad Lorenz, Niko Tinbergen eta John Bowlby 129
6.2. Etologiaren aztergaiak 130
6.3. Atxikimenduaren teoria 131
6.4. Gaian sakontzeko jarduerak 133
6.5. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 135
6.6. Autoebaluazioa 135
6.7. Irakurgai osagarriak 136

7. GARAPENAREN PSIKOLOGIA ETA IKASKUNTZAREN TEORIAK, *Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 139
7.1. Ikaskuntzari buruzko teoriak 139
7.2. Gaian sakontzeko jarduera 145
7.3. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 145

7.4. Autoebaluazioa 146
7.5. Irakurgai osagarriak 147

8. JEAN PIAGETEN GARAPENAREN PSIKOLOGIA, *Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 149
8.1. Epistemologia Genetikoaren teoria 149
8.2. Oinarrizko kontzeptuak 150
8.3. Metodo klinikoa. 152
8.4. Ezagutzaren garapen-estadioak 153
8.5. Gaian sakontzeko jarduera 157
8.6. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 157
8.7. Autoebaluazioa 158
8.8. Irakurgai osagarriak 161

9. HENRY WALLONEN GARAPENAREN PSIKOLOGIA, *Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 163
9.1. Psikologia genetikoaren eta ingurunearen psikologia 163
9.2. Garapen-aroak 166
9.3. Gaian sakontzeko jarduera 168
9.4. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 169
9.5. Autoebaluazioa 169
9.6. Irakurgai osagarriak 172

10. LEV S. VIGOTSKIREN GARAPENAREN PSIKOLOGIA, *Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 173
10.1. Biografia eta testuinguru soziopolitikoa 173
10.2. Vigotskiren oinarrizko ekarpena 174
10.3. Vigotskiren eta Piageten arteko konparaketa 178
10.4. Gaian sakontzeko jarduerak 179
10.5. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 180
10.6. Autoebaluazioa 181
10.7. Irakurgai osagarriak 183

11. INFORMAZIOA PROZESATZEAREN EREDUA, *Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 185
11.1. Informazio-prozesatzea aztergai gisa 185
11.2. Teoria neopiagetiarrak. 187
11.3. Gaian sakontzeko jarduera 191
11.4. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 191
11.5. Autoebaluazioa 192
11.6. Irakurgai osagarriak 195

12. BIZI-ZIKLOAREN EREDUA, *Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 197
12.1. Bizi-zikloaren ikuspegi orokorra. 197
12.2. Adinen sailkapena 198
12.3. Gertaera normatiboak eta ez-normatiboak garapenean 200

12.4. Gaian sakontzeko jarduerak 202
12.5. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 205
12.6. Autoebaluazioa 205
12.7. Irakurgai osagarriak 208

13. GIZA GARAPENAREN EGUNGO IKUSPEGIA, *Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 209
13.1. Ikuspegi sistemikoa 209
13.2. Ikuspegi ekologikoa. 211
13.3. Testuinguruaren ikuspegia. 212
13.4. Genetikaren ikuspegia 214
13.5. Gaian sakontzeko jarduerak 216
13.6. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 218
13.7. Autoebaluazioa 219
13.8. Irakurgai osagarriak. 222

14. PARADIGMAK ETA TEORIAK GARAPENAREN PSIKOLOGIAN, *Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 223
14.1. Paradigmak garapenaren psikologian 223
14.2. Teoriak garapenaren psikologian 227
14.3. Gaian sakontzeko jarduera 235
14.4. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 235
14.5. Autoebaluazioa 236
14.6. Irakurgai osagarriak 238

3. ATALA. METODOAK 239

15. IKERKETA-METODOAK GARAPENAREN PSIKOLOGIAN, *Izarne Lizaso eta Marije Apodaka* 241
15.1. Ikerketa zientzia gisa 241
15.2. Ikerketa-metodoak. 242
15.3. Diseinu motak 245
15.4. Gaian sakontzeko jarduera 247
15.5. Gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak 247
15.6. Autoebaluazioa 248
15.7. Irakurgai osagarriak. 251

ERREFERENTZIAK 253

TAULEN AURKIBIDEA 261

KONTZEPTUEN AURKIBIDEA 265

AUTOREEN AURKIBIDEA. 271

Esker ona

Giza garapen psikologikoaren ereduei buruz aurkezten dugun lan honen atarian, esker oneko hitzak eman nahi dizkiegu gure ahaleginetan bidelagun izan ditugun gizabanako zein erakundeei.

Lehenik eta behin, bi erakunde garrantzitsuri, Euskal Herriko Unibertsitateko irakasleoi euskarazko materialgintza sustatzeko ematen dizkiguten baliabideengatik. Hain zuzen ere, Euskal Herriko Unibertsitateko Euskara Errektoreordetzaren eta Udako Euskal Unibertsitatearen diru-laguntza jaso du eskuliburu honek.

Gure esker beroenak, Psikologia Fakultateko *Oinarrizko Psikologia Prozesuak eta haien Garapena* saileko lankide eta irakasleei, oro har, eta bereziki Luixa Reizabal irakasleari, ikasmateriala sortzean emandako laguntza osoagatik, eta, Garapenaren Psikologia gaian jakitun den Enrique Arranz irakasleari, emandako aholku eta gomendio onengatik.

Lerro hauen bidez, gure esker zintzoenak eman nahi dizkiegu lan hau garatzen bidelagun izan ditugun Ainara Estanga eta Maia Beitia Psikologiako lankidetza-bekadunei, testuaren orrazketan egindako lan bikainagatik eta ikasmateriala egiteko izandako zailtasunei aurre egiten laguntzeagatik; mila esker.

Ezin ahaztu azken urteotan Psikologiako ikasleak izan direnak. Horiei esker eta, bereziki, etorkizuneko psikologoak izango direnei esker, zentzua du eskuartean dugun liburuak.

Ia amaitzeko, baina ez horregatik azkenak, gure gertuko familiakideei eta lagunei muxu handi bana, lan honen eginkizunaren ondorioz izandako hutsuneengatik.

Azkenik, esker oneko hitz hauetan aipatu gabe utzitakoei ere gure aitortza.

SARRERA

I. Liburuaren egitura

Eskuliburu honen ekarpen garrantzitsuenetariko bat hauxe da: ECTS[1] kreditu europarretara egokituta egotea. Hau da, Europako Goi-mailako Hezkuntza Esparrua eraikitzeko prozesua martxan da eta, ondorioz, horren barruan kokatzen da esku artean dugun eskuliburua. ECTS kreditu europarraren egokitzapen-prozesua hobeto ulertu ahal izateko, ezinbestekoa iruditu zaigu eskuliburuaren hasieran beharrezko edukiak azaltzea. Hala, II. atalean ikasgaiaren nondik norakoak izango dira hizpide eta, hor, bi eduki nagusi garatuko dira: batetik, Europako Krediduei Buruzko Argibide Programari (KREDIargi) buruzko informazioa eta, bestetik, ikasgaia planifikatzeko protokoloa.

KREDIargi programa, bereziki, unibertsitateko irakasleak trebatzeko programa da. Programaren ardatza, berriz, Europako Kreditu Transferentziarako Programaren bidez (ECTS kreditua) datorren proposamen pedagogikoa da. Hori guztia azaltzeko, honako eduki hauek izango dira hizpide, hurrenez hurren: programari buruzko informazioa, programaren sustatzaileak eta helburuak, programako partaideak, programaren abiaburu nagusiak, programaren ekintza-plana eta, azkenik, ebaluazioa.

Plan horri buruzko informazioaz gain, ikasgaia planifikatzeko *Irakaskuntza Protokoloa* ere izango da mintzagai, hau da, ikasgaia ECTS irizpideen arabera garatzeko irakasleek zein ikasleek erabiliko duten tresnarik garrantzitsuenetariko bat. Horretarako, honako eduki hauek landuko dira: irakasgaiaren datuak (ikastegia, titulazioa, izena, gradua edo graduondoa, maila, mota eta ECTSko arauen araberako kreditu kopurua), irakaslearen datuak (izena eta abizenak, irakasgaia zein ikastegitan ematen duen, saila eta harremanetan jartzeko modua), ikasleak irakasgaian eskuratu beharreko gaitasunak, ikasgaiaren gaitegia (atalak eta azpiatalak), ikasgaiaren metodologia (ikasleak irakasgaian eskuratu behar duen gaitasun espezifikoa, ikasleak egin beharreko eginkizun mota, ikasleak lanean ematen duen ordu kopurua, ikasleari ematen zaizkion baliabide materialak, talde mota eta lan mota), kronograma, ebaluazioa (ikasleak irakasgaian eskuratu behar duen gaitasun espezifikoa, ebaluazio-tresna, ebaluazio-irizpideak eta notaren ehunekoa) eta

1. European Credit Transfer System.

bibliografia (oinarrizko bibliografia, sakontzeko bibliografia, web gune interesgarriak eta irakasgaiarekin zerikusia duten aldizkarien zerrenda).

ECTS kreditu europarretara egokituta egoteaz gain, eskuliburu honen beste berrikuntza inportantea hauxe da: atal guztiek, gaiarekin erlazionatutako alde teorikoaz gain, egitura bera duten alde praktikoa izatea. Hain zuzen ere, *gaian sakontzeko jarduera* edo *jarduerak:* bideo-praktika, ariketa praktikoa edota lantegia. ECTSren egokitzapena dela-eta, ariketa guztietan helburuak, baliabideak eta prozedura zehaztu dira. Gainera, jarduera motaren arabera, ikasleak *eranskin*etan aurkituko ditu osatu beharreko edukiak. Adibidez, bideo-praktikak egiteko, A eranskinetako fitxa didaktikoak prestatu dira, eta, horietan, gaiaren edukietara egokituta taulako hutsuneak osatu behar ditu ikasleak. C eranskinetan, berriz, egitura bera duten taulak osatu beharko ditu: gaiarekin erlazioa duten autoreak, azpiteoriak, ezaugarri nagusiak, kontzeptu garrantzitsuak eta erabilitako erreferentziak.

Gaian sakontzeko jarduerez gain, gaia menderatzeko *oinarrizko kontzeptuak* zehaztuko dira. Halaber, gaiari buruzko hainbat galdera egingo dira *autoebaluazio* gisa. Atalaren amaieran, ikasleak gaian sakondu ahal izateko *irakurgai osagarriak* gomendatuko dira. Liburuaren gai guztietako eduki garrantzitsuenak laburbiltzeko xedearekin, D eranskinetan, hurrenez hurren gaiarekin erlazionatutako diapositibak aurkezten dira.

Eskuliburu honek hiru atal nagusi ditu, eta hainbat azpiataletan banatua dago: lehenengo atalean, edukiei buruzko alde kontzeptuala biltzen da; ondoren, bigarren atalean, giza garapenaren psikologiako ikuspegi historikoa eta hainbat eredu aztertzen dira; azkenik, hirugarren atalean, garapenaren psikologiako ikerketa-metodoak dira mintzagai.

Arestian aipatu bezala, lehenengo atalak alde kontzeptuala biltzen du. Hor eskuliburuarekin erlazionatuta dauden edukiak aurkezten dira, baita garapen psikologikoa hobeto ulertzea errazten duten kontzeptuak eta zenbait ikuspegi ere. Atal horrek hiru kapitulu ditu: lehenengo kapituluan, garapenaren psikologia hartzen da gunetzat. Hain zuzen ere, eskuliburuaren ezagutza-arloa hobeto ulertzeko, interesgarria iruditu zaigu honako hauek argitzea: garapenaren psikologiarekin loturiko kontzeptuak, garapenaren definizioa, esanahia, aroak, helburuak eta garapenean eragina izan dezaketen faktoreak; ondoren, bigarren kapituluan, giza garapenaren oinarri antropologiko eta biologikoak izango dira aztergai, hau da, gizakuntzaren prozesu biologikoen, psikologikoen eta soziokulturalen bilakaera nola gertatu den hobeki jakitea; amaitzeko, hirugarren kapituluan, garapenaren psikologiako oinarrizko kontzeptuak eta arazoak izango dira hizpide, besteak beste, *herentzia eta ingurunea, epealdi kritikoak*, garapenaren *aldakortasuna* eta *jarraitutasuna* eta garapenaren *sinkronia* eta *heterokronia*.

Alde kontzeptuala aurkeztuta, giza garapen psikologikoaren ikuspegi historikoa eta hainbat eredu izango dira aztergai eskuliburuaren bigarren atalean. Hala, laugarren kapituluak aztergai den diziplinaren ikuspegi historikoa lantzen du. Hain zuzen ere, garapenaren psikologia sortzean eragina izan zuten faktorerik garrantzitsuenak aztertzeaz gain, diziplina hori sortzean eta finkatzean eragina izan duten hainbat autorez hitz egingo da, besteak beste, Binet-ez, Freud-ez, Hall-ez eta Baldwin-ez; ondoren, bosgarren kapituluan, Psikoanalisiaren eredua izango da mintzagai. Horretarako, Freuden teoria psikosexualean eta Eriksonen teoria psikosozialean oinarrituko gara; horren ostean, seigarren kapituluan, Etologiak giza garapenean izan dituen ekarpen teorikoak ezagutaraziko dira. Batetik, Lorenz eta Tinbergen egileen ekarpenak eta, bestetik, Bowlbyren ekarpenak; lehen bi autore horiek etologia klasikoaren aitzindariak izan dira, eta, bestea, berriz, giza etologia ikertzeaz arduratu zen; gainera, giza garapen psikologikoaren ikuspegi berri bat izango da hizpide, hain zuzen ere, Konduktismoarena edo ikaskuntzarena, zazpigarren kapituluan eta, hor, hiru teoria garrantzitsuenak izango dira mintzagai: baldintzapen klasikoa, baldintzapen operantea edo instrumentala, eta ikaskuntza soziala; nola ez, XX. mendeko umeen psikologiaren arloko egilerik garrantzitsuenetariko bat ezagutuko dugu zortzigarren gaian, Jean Piaget psikologoa. Hala, *Epistemologia Genetikoa*ri buruzko ekarpenak izango dira aztergai; halaber, Henry Wallon egile frantziarraren psikologia genetikoaren eta ingurunearen psikologiari buruzko ekarpenak landuko dira bederatzigarren kapituluan; autore horrek eragin handia izan du giza garapen psikologikoan. Ondoren, hamargarren gaian, Vigotski egile errusiarraren ekarpena izango da hizpide, eta, hor, garaiko testuinguru soziopolitikoak izan zuen eragina hartuko da kontuan. Eredu berriagoak izango dira aztergai ondorengo gaietan. Adibidez, hamaikagarren gaian, ordenagailuaren metafora erabiltzen duen informazio-prozesatzearen eredua aurkeztuko da; metafora horrek ezagutza bidezko garapena azaltzen du. Horren ostean, hamabigarren gaian, bizi-zikloaren ikuspegia azalduko da; horrez gain, giza garapenaren egungo ikuspegia landuko da hamahirugarren gaian: ikuspegi sistemikoa, ekologikoa, testuinguruzkoa eta genetikoa. Azkenik, hamalaugarren gaian, giza garapen psikologikoaren hainbat eredutan erabiltzen diren hiru paradigma zehaztuko dira: organizista, mekanizista eta testuinguruzkoa.

Giza garapen psikologikoaren ikuspegi historikoa eta hainbat eredu azaldu eta gero, eskuliburuaren hirugarren atalean ikusiko dugu garapenaren psikologian zein ikerketa-metodo dauden. Hain zuzen ere, hamabosgarren gaian, ikerketa eta diseinu motak deskribatuko dira.

Bukatzeko, eskuliburuan aipatzen diren *erreferentziak, kontzeptuen aurkibidea* eta *autoreen aurkibidea* aurkeztuko dira eta, halaber, ikasleak ECTS kreditu europarrean erabiltzeko prestatu diren material batzuk *eranskinak* izenburupean.

II. Irakasgaiaren nondik norakoak

Gai honetan zehar, honako bi eduki nagusi hauek landuko dira: batetik, Europako Krediturei Buruzko Argibide Programari (KREDIargi) buruzko informazioa eta, bestetik, ikasgaia planifikatzeko protokoloa.

KREDIargi programa, bereziki, unibertsitateko irakasleak trebatzeko programa da. Programaren ardatza, berriz, Europako Kreditu Transferentziarako Programaren bidez datorren proposamen pedagogikoa da. Hori guztia azaltzeko, honako eduki hauek izango dira hizpide, hurrenez hurren: programari buruzko informazioa, programaren sustatzaileak eta helburuak, programako partaideak, programaren abiaburu nagusiak, programaren ekintza-plana eta, azkenik, ebaluazioa.

Plan horri buruzko informazioaz gain, ikasgaia planifikatzeko *Irakaskuntza Protokoloa* ere izango da mintzagai, hau da, ikasgaia ECTS irizpideen arabera. Hain zuzen ere, irakasleek zein ikasleek erabiliko duten tresnarik garrantzitsuenetariko bat da. Horretarako, honako eduki hauek landuko dira: irakasgaiaren datuak, irakaslearen datuak, gaitasunak, gaitegia, metodologia, ebaluazioa eta bibliografia.

A. KREDIargiri buruzko informazioa

Europako Goi-mailako Hezkuntza Esparrua eraikitzeko prozesuak 2010. urtea du epemuga unibertsitate-sistema guztiak bateratu eta elkartzeko. Ordurako, Europako aginteak proposatutako eredu eta prozeduretara egokitu behar dituzte beren sistemak unibertsitateek. Horren barruan kokatuta da, hain zuzen ere, esku artean dugun eskuliburua.

ECTS Europako Unibertsitate Esparrua sortzeko tresnarik nagusietakoa da, ikasleen transferentzia eta mugikortasuna bermatuko ditu esparru horrek. Ikaslearen ikaskuntza-prozesua gidatzeko irakasleak duen eginkizunaz, oso kontzeptualdaketa garrantzitsua dakar batasun horrek, batez ere "irakaskuntza-sistema tradizionala" deiturikoari lotutako hezkuntza-sistemetarako. Horrez gain, ikaslearen curriculuma neurtzeko sistema partekatua bermatzen du.

Ikaslearen zein irakaslearen pentsaera berrantolatzea dakar ECTS krediduak, batez ere ikaslearen ikaskuntzari begira jartzen gaituelako, eta irakaslearen

irakaskuntza-lanak garrantzia galtzen duelako. Ikaslearen gidari eta ikaskuntza-lanaren laguntzaile bihurtzen da irakaslea, bai ohiko eremu akademikoetako ikaskuntzan, bai horietatik kanpokoan.

Honako hauek dira ECTS kredituaren ezaugarri garrantzitsuenak: batetik, trebakuntza-eredu berriak proposatzen ditu, ikaslearen lana oinarri hartuta betiere; bestetik, beste ikuspegi batetik begiratzen dio hezkuntzari, eta ikasleen jardueraren arabera antolatzen ditu programazioak eta metodologiak; gainera, unibertsitateko irakaskuntza-eredu tradizionalaren nagusitasun ia erabatekoa hausten saiatzen da: noranzko bakarreko eskola magistralak, eskoletara joatea borondatezkoa izatea eta azterketa (batez ere oroimena eta ulermena aintzat hartzen dituena). Erdu berria saiatzen da eskola magistralaren metodologia beste proposamen metodologiko batzuekin osatzen, ikaslearen jarduera eta protagonismoa gehiago kontuan hartzen dituen proposamenak egiten, alegia; horrez gain, irakaskuntza teoriko eta praktikoez baliatzen da, baita beste jarduera akademiko gidatu batzuez ere: mintegiak, lanak, praktikak eta azterketak; azkenik, kreditu bakoitzari, gutxienez, 25 ordu dagozkio, eta, gehienez, 30 (ikaslearen lana).

Azken helburua da irakaskuntza aldatzea eta hobetzea, ECTS krediituetara egokitzeko.

A.1. Programaren sustatzaileak eta helburuak

EHUko unibertsitate-irakasleen prestakuntzarako ekintza pedagogikoko plana da KREDIargi programa. EHUko Ikasketa Berrikuntzako Errektoreordetzak sustatzen du, eta Pedagogiarako Laguntza Zerbitzuak (SAE-HELAZ) zuzentzen du.

Hala, ECTS krediituei buruzko programa 2004/05 ikasturtean jarri zen martxan lehenengo aldiz, eta honako hau du helburu: ikasgaiak prestatzeko lana ECTSk zehazten dituen jarraibideen arabera egin nahi duten EHUko irakasleei aholkularitza pedagogikoa ematea.

EHUko gobernu-batzarrak, 2005eko apirilaren 27an egindako bileran, KREDIargi programa bermatu zuen; horrenbestez, unibertsitateko ordezkari gehienek babesten duten plana bilakatu zen harrezkero.

Programaren xedeak honako hauek dira. Batetik, EHUko irakasleen gaitasuna hobetu nahi da unibertsitate-curriculumaren kudeaketaren arloan. Horrenbestez, gure unibertsitatea Europako Unibertsitate Eremura egokitzeko gauzatu behar da irakasleen prestakuntzarako programa hori; hau da, unibertsitate-curriculumak ECTS izenekoen eskakizunetara egokitzeko gauzatu behar da. Bestetik, gure unibertsitatean Europako Unibertsitate Eremura arrakastaz egokitzeko egin beharreko hainbat ekintzaren artean egin beharreko beste ekimenetako bat izango da KREDIargi programa. Horregatik, programa horrek sinergia eta lankidetza-jarrera izango du gure unibertsitatean xede horretarako lantzen diren ekimen guztiekin.

A.2. Programako partaideak

Programa horretan, funtsean, irakasle bakoitzak curriculuma kudeatzeko beharrezkoak dituen gaitasunak hobetu nahi dira; horregatik, irakaslearen parte-hartzea borondatezkoa izan da. Gaitasun pedagogikoa hobetzeak gogoeta-lan aktiboa eskatzen du. Hori ezinezkoa da irakasleak jarrera proaktiboa hartzen ez badu; horregatik, programak ongi funtziona dezan, irakasleak borondatez izena ematea da oinarrizko baldintzetako bat.

A.3. Programaren abiaburu nagusiak

KREDIargi programa egituratzen duten abiaburu nagusiak jarraian aipatuko ditugu. Batetik, norberaren irakaste-praktikari buruzko hausnarketa pertsonala eta taldekoa egin nahi da, curriculum-proposamenaren plangintza abiaraztearen inguruan antolatuta. Hausnarketa hori, hain zuzen ere, biderik onena iruditzen zaigu unibertsitateko irakaslearen trebakuntza profesionala hobetzeko. Trebakuntza horren ardatza, gure kasuan, curriculuma kudeatzeko gaitasuna da. Bestetik, curriculumak eta hausnarketaren ikuspuntutik egiten den curriculumaren garapenak hezkuntza-ahalmen handiena dute berrikuntza praktikari loturik bultzatu eta sustatzeko, norbanakoaren nahiz taldearen eremuan, eta, hori dela-eta, programa horretan, irakasleen prestakuntzaren muintzat hartu beharko litzateke, eta, halaber, unibertsitate-irakaskuntzaren kalitatea hobetzea helburu duen jarduera ororen arretagune nagusia izan beharko luke. Ikuspuntu horretatik, norberaren irakaste-praktikari buruzko hausnarketa eta hausnarketa horren ondorioz curriculuma hobetzeko atera daitezkeen proposamenak lanbidean hobetzeko eta hezkuntza-aldaketa gertatzeko eragile bihurtuko dira. Gainera, gogoeta sistematikoak funtsezko urrats hauek ditu oinarrian: ohiko jarduerari buruzko introspekzioa, lehenengo unean bistaratutako egoera jarduerarako eredu egokitzat jotzen ditugun egoerekin konparatzea eta erabakiak hartzea, egunero egin ohi ditugun jarduerak aldatzeko, aurreko balioespen defizitariotzat jo ditugun alderdiak hobetzeko asmoz.

Abiaburu horiei ondoen egokitzen zaien lan-metodologia ikerketa-ekintza izenekoa da; metodologia horrek jardueraren azterketa sistematikotik etengabeko hobekuntzarako ideiak ateratzea du helburu. Beraz, programa hori ikerketa-ekintza metodologiari jarraituz egituratu da, curriculum-proposamenaren plangintzan eta abiaraztearen alderdi guztiak sistematikoki lantzean sortzen diren prozesuen azterketa gogoetatsu eta kritikoan oinarrituta.

A.4. Programaren ekintza-plana

Aurreko atalean zehaztutako abiaburuetatik hasita, ekintza-plan bat antolatu da ikerketa-ekintza metodologiaren jarraibideak kontuan hartuta. Metodologia horren ondorioz, prestakuntza-jardueraren eremuan egonda, hausnarketa-prozesuaren

une guztiak bideratu eta bultzatu dituzten zereginak egin eta ebaluatu dira. Horretarako, KREDIargi programa hiru fasetan gauzatu da.

Lehen fasean, plana aurkeztu eta martxan jartzeko jardunaldiak izan dira eta hauek dira horien helburuak, besteak beste: KREDIargi programa aurkeztea, taldeak (lantegiak) osatzea eta taldearen eta tutorearen artean komunikazioa sortzea.

Bigarren fasean, lantegiak egin dira. Fase horretan, bi maila paralelotan lan egiten da. Maila batean, tutoreak campuseko arduradunekin eta programako koordinatzaile orokorrarekin aritu dira elkarlanean. Bileren eta on-line plataformaren bidez ezarri da koordinazio hori. Horren bidez, taldeetan lan egiteko materialak banatu dira (dokumentuak, artikuluak, bileretarako gidoiak eta abar) eta lantegietan sortu diren gaiei buruzko eztabaidei eman zaie bidea. Bestetik, eratutako lantegiek bost edo sei bilera egin dituzte, batez beste. Prestakuntza-prozesuaren fase horretarako, programako koordinatzaileek emandako gidoiak eduki dituzte taldeek bileretarako. Curriculumaren ardatza osatzen duten elementuetan oinarritu dira eztabaidak eta hausnarketak, eta irakasgaiaren irakaskuntza-planaren proposamena ECTS krediduen arabera eraiki nahi izan da. Plan hori simulazioa da, eta errealitatearekin duen antzekotasuna erlatiboa da, ez baitu ezinbestean eskatzen ikasgelan aplikatzea. Lantegietan parte hartu duten irakasleek irakasgaiaren irakaskuntza-planaren proposamena aurkeztutakoan amaitzen da prestakuntza-prozesuaren fase hori.

Hirugarren fasean, ixte-jardunaldia eta SICRE plan osagarriaren[2] aurkezpena egin da. Honako hauek dira jardunaldi horren xedeak: batetik, ECTSri buruzko informazioa ematea; bestetik, SICRE plana aurkeztea, programa horren jarraipena baita; azkenik, bere lehen jarduera urtean programa amaitutzat ematea.

EHUk web guneak sortzeko eKASI izeneko softwarea sortu du aurrez aurreko irakaskuntzari laguntzeko. Software hori SICRE programan erabiliko da eta, beraz, KREDIargi programan, software hori erabiltzeko prestakuntza eman zaie irakasleei.

A.5. Programaren ebaluazioa

Azkenik, programaren ebaluazioari dagokionez, programako parte-hartzaileak ebaluatu eta ziurtagiri bat ematen zaie. Irakasleen ebaluazioa taldeko tutoreak egiten du; irakasle bakoitzak programako oinarrizko zeregina egin duen eta haren parte-hartzea nahikoa izan den zehaztu da.

Laburbilduz, KREDIargi programa EHUko irakasleen prestakuntzarako programa da, eta curriculumaren kudeaketaren arloan irakasleen gaitasun pedagogikoa hobetzea du helburu, kontuan hartuta gaur egungo curriculumak Europako Unibertsitate Eremuaren eskakizunetara egokitu behar duela. Hala, 04-05 ikasturtetik

2. ECTS programaren aplikagarritasuna.

aurrera, urtero batez beste, 400 irakaslek hartu dute parte. Ikasturtez ikasturte, gero eta irakasle gehiago parte hartzen ari dira KREDIargi programan.

B. Ikasgaia ECTS irizpideen arabera

Arestian aipatu bezala, Europako Krediruei Buruzko Argibide Programaren (KREDIargi) bidez, ikasgaia planifikatzeko protokoloa prestatu da. Ondoren, *Giza Garapenaren Ereduak* ikasgaia kreditu europarretara egokituta azalduko da. Lehenengo, irakasgaiaren datuak; horren ostean, irakaslearen datuak; ondoren, gaitasunak (zeharkako gaitasunak, titulazioaren ezaugarriei dagozkien gaitasunak eta irakasgaiari dagozkion gaitasun espezifikoak); horrez gain, gaitegia, metodologia (gaitasunak, zereginak, denborak, espazioak, baliabideak eta gela nola kudeatu), ebaluazioa (gaitasunak, ebaluazio-tresnak, ebaluazio-irizpideak, haztatzea), bibliografia, eta azkenik, eranskinak.

B.1. Irakasgaiaren datuak

Ikastegia: Psikologia Fakultatea
Titulazioa: Psikologiako lizentziatura
Izena: Giza Garapenaren Ereduak. Kodea: 2429
Gradua/Graduondoa: gradua
Maila: 1. Kodea: 31
Mota: enborrekoa
Gaurko Titulazioaren kreditu kopurua: 4,5
ECTSko arauen araberako kreditu kopurua: 4
Hizkuntza: euskara
Ikasturte akademikoa: 2007-2008tik aurrera

B.2. Irakaslearen datuak

Izena eta abizenak: Izarne Lizaso Elgarresta
Irakasgaia ematen duen ikastegia: Psikologia Fakultatea
Saila: Oinarrizko Psikologia Prozesuak eta haien Garapena
Telefonoa: 943 015650
E-posta: izarne.lizaso@ehu.es
Web orria: http://www.sc.ehu.es/pbweb/index.htm

B.3. Gaitasunak

3.1. Zeharkako gaitasunak[3]

3.2. Titulazioaren ezaugarriei dagozkien gaitasunak[4]

3.3. Irakasgaiaren gaitasun[5] zehatzak

1E.- Giza garapenaren psikologiaren ereduei buruzko oinarrizko kontzeptuak deskribatzea, dagokion terminologia egokia erabiltzeko.

2E.- Giza garapenaren psikologiaren eredu garrantzitsuenak bereiztea eta lotzea, orain arte izandako ekarpenak egungo egoeran identifikatzeko.

3E.- Hainbat teoriatako kontzeptu berdintsuak identifikatzea, hainbat ikuspuntu teorikotatik portaera zehatzak aztertzeko.

4E.- Giza garapenaren psikologiaren oinarrizko metodoak ezagutzea, alde teorikoan zein alde praktikoan.

5E.- Giza garapenaren psikologiarekin erlazionatutako erreferentzia garrantzitsuenak bilatu eta erabiltzen jakitea.

6E.- Kasu praktikoen bidez eskuratutako informazioa aztertu eta erkatzea, giza garapenaren psikologiarekin zerikusia duten kontzeptuak hobeto ulertzeko.

B.4. Gaitegia

I. ATALA. KONTZEPTUALIZAZIOA

1. GARAPENAREN PSIKOLOGIA

   Kontzeptuak. Esanahia. Aroak. Helburuak. Faktoreak.

2. GIZA GARAPENAREN OINARRI ANTROPOLOGIKOAK ETA BIOLOGIKOAK

   Gizakuntzaren prozesu biologikoak, psikologikoak eta soziokulturalak.

3. OINARRIZKO KONTZEPTUAK ETA ARAZOAK GARAPENAREN PSIKOLOGIAN

   Herentzia eta ingurunea. Epealdi kritikoak. Aldakortasuna eta jarraitutasuna. Sinkronia eta heterokronia.

---

3. "Titulazioaren gidan" definituko dira.
4. "Titulazioaren gidan" definituko dira.
5. Lan, funtzio edo eginkizun bat ondo jokatzea posible egiten duten ezagueren konbinazioa, teknikak, trebetasunak edo balioak.

II. ATALA. IKUSPEGI HISTORIKOA ETA EREDUAK

4. IKUSPEGI HISTORIKOA: ZIENTZIAREN AURREKO GARAIA ETA GARAI ZIENTIFIKOA

Garapenaren psikologiaren sorreran eragina izan zuten faktoreak. Garapenaren psikologia nola sortu eta finkatu zen.

5. GARAPENAREN PSIKOLOGIA ETA PSIKOANALISIA

Freuden ekarpenak. Eriksonen ekarpenak.

6. GARAPENAREN PSIKOLOGIA ETA ETOLOGIA

Aurrekariak: Konrad Lorenz, Niko Tinbergen eta John Bowlby. Etologiaren aztergaiak. Atxikimenduaren teoria

7. GARAPENAREN PSIKOLOGIA ETA IKASKUNTZAREN TEORIAK

Baldintzapen klasikoa. Baldintzapen eragilea edota instrumentala. Ikaskuntza soziala.

8. JEAN PIAGETEN GARAPENAREN PSIKOLOGIA

Epistemologia Genetikoa. Oinarrizko kontzeptuak. Metodo klinikoa. Ezagutzaren garapen-estadioak.

9. HENRI WALLONEN GARAPENAREN PSIKOLOGIA

Psikologia genetikoaren eta ingurunearen psikologia. Garapenaren aroak.

10. LEV. S. VIGOTSKIREN GARAPENAREN PSIKOLOGIA

Testuinguru soziopolitikoa. Formazio bikoitzaren legea. Berehalako garapen-esparrua. Vigotskiren eta Piageten arteko konparazioa.

11. INFORMAZIOA PROZESATZEAREN EREDUA

Informazioa prozesatzea. Teoria neopiagetiarrak.

12. BIZI-ZIKLOAREN EREDUA

Bizi-zikloaren ikuspegia. Adinen sailkapena. Gertaera normatiboak eta ez-normatiboak.

13. GIZA GARAPENAREN EGUNGO IKUSPEGIA

Ikuspegi sistemikoa. Ikuspegi ekologikoa. Testuinguruaren ikuspegia. Genetikaren ikuspegia.

14. PARADIGMAK ETA TEORIAK GARAPENAREN PSIKOLOGIAN

Paradigma mekanizista, organizista eta testuinguruzko-dialektikoa.

III. ATALA. METODOAK

15. IKERKETA-METODOAK GARAPENAREN PSIKOLOGIAN

Ikerketa zientzia gisa. Ikerketa-metodoak. Diseinu motak.

B.5. Metodologia

Gaurko titulazioaren kreditu kopurua: 4,5; ECTSko arauen araberako kreditu kopurua: 4; ikasle kopurua: 100

IKd: Ikasleak lanean ematen duen denbora (orduak) / IRd: Irakasleak presentziapean ematen duen denbora ikaslearen zereginei erantzuteko

AA: Aurrez aurrekoak; EAA: Erdi aurrez aurrekoa; AAE: Aurrez aurrekoak ez direnak

Gaitasun espezifikoaren zenbakia	**Eginkizun mota**	**Gaitasunak lantzeko jarduerak**[6]	**AA EAA AAE**	**IKd**	**IRd**	**Gela mota/baliabide materialak**	**Talde mota**	**Lan mota**
	Ikasgaiaren aurkezpena eta taldeen antolakuntza	**II.A., II.B.**	AA	2	2	Ordenagailua duen gela bat	Guztia	Bakarkakoa
1E, 2E, 3E, 4E	Irakasleen ahozko azalpenari arretaz jarraitzea	**1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 2.1., 3.1., 3.2., 3.3., 3.4., 4.1., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2.,** 6.1., 6.2., 6.3., 7.1., 8.1., 8.2., 8.3., 8.4., 9.1., 9.2., 10.1., 10.2., 10.3., 11.1., 11.2., 12.1., 12.2., 12.3., 13.1., 13.2., 13.3., 13.4., **14.1., 14.2., 15.1., 15.2., 15.3.**	AA	20	20	Ordenagailua duen gela bat **E eranskinak**	Guztia	Bakarkakoa
1E, 3E, 5E, 6E	Informazioa bilatzea, aukeratzea eta analizatzea	Ariketa praktikoak: 1.7.2., 2.2.2., 3.5.3., 4.4.2., 5.3.1., 6.4.1., 9.3., 10.4.1., 11.3., 12.4.2., 13.5.2., 14.3., 15.4.	AA AAE	0	0	Ordenagailua duen gela bat, ikasteko gela bat eta irakurgai osagarriak **B eranskina**	Talde murriztua	Bakarkakoa eta lankidetzakoa
1E, 2E, 3E, 5E	Informazioa bilatzea, aukeratzea eta analizatzea	**Lantegia:** 5.3.2., 6.4.2., **7.2.1., 8.5.1., 10.4.2**.	AA AAE	6 12	18	Ikasteko gela bat eta irakurgai osagarriak **C eranskinak**	Talde murriztua	Lankidetzakoa
1E, 6E	Pelikula ikusi eta kasua analizatzea	**3.5.1.**	AA AAE	2 4	4	Ikus-entzunezko gela bat, ordenagailua duen gela bat. **A eranskinak**	Guztia	Bakarkakoa
1E, 3E, 6E	Dokumentalak ikusi eta analizatzea	**1.7.1, 2.2.1, 3.5.2.,** 4.4.1., 5.3.1., 6.4.1., 12.4.1., **13.5.1.**	AA AAE	4 12	10	Ikus-entzunezko gela bat, ordenagailua duen gela bat. **A eranskinak**	Talde murriztua	Bakarkakoa
1E, 2E, 3E, 4E	Azterketa	**1.9., 2.4., 3.7., 4.6., 5.5., 7.4., 8.7., 10.6., 13.7., 14.5., 15.6.**	AA AAE	1 17	1	Azterketako gela bat **D eranskinak**	Guztia	Bakarkakoa

6. Zehazten diren zenbakiak liburu honetako atalak dira. Horrez gain, beltzez markaturik agertzen direnak ikasgaiaren kronogramarekin bat datoz.

B.6. Kronograma

Astea	Lan mota	Eskola teorikoak	Eskola praktikoak[7]	Lantegiak[8]
1	1. gaia. Irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.	Aurkezpena 1. gaia	Taldeak antolatu	
2	1. gaia. Irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.	1. gaia 1. gaia	1. gaia: *El cuerpo humano (II)* dokumentala (1.7.1. atala).	
3	2. gaia. Irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.	2. gaia 2. gaia	2. gaia: *La aventura de crecer (1)* dokumentala (2.2.1. atala).	
4	2. eta 3. gaiak. Irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.	2. gaia 3. gaia	3. gaia: *Niño Salvaje* pelikula (3.5.1. atala).	
5	3. eta 4. gaiak. Irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.	3. gaia 4. gaia	3. gaia: *Niño Salvaje* pelikula (3.5.1. atala).	
6	4. gaia. Irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.	4. gaia 4. gaia	3. gaia: *Gennie* dokumentala (3.5.2. atala).	
7	4. eta 5. gaiak. Irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.	4. gaia 5. gaia	3. gaia: *Niño Salvaje* pelikula (3.5.1. atala) eta *Gennie* dokumentala (3.5.2. atala) bateratze-lana.	

7. Zehazten diren zenbakiak liburu honetako atalak dira. Horrez gain, eskola praktikoetako jarduerak egiteko A eranskinak erabiliko dira.
8. Lantegiko jarduerak egiteko C eranskinak erabiliko dira. Eskolak bi ordukoak izango dira.

8	5. gaia. Irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.	5. gaia 5. gaia		
9 10	7., 8. eta 10. gaiak. Bilaketa, selekzioa, irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.			7. gaia: Ikaskuntza. C eranskina osatu.
11				8. gaia: Piaget. C eranskina osatu.
12				10. gaia: Vigotski. C eranskina osatu.
13			13. gaia: *Una vida por delante* dokumentala (13.5.1. atala).	
14	14. gaia. Irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.	14. gaia 14. gaia		
15	15. gaia. Irakurketa eta ezagutzaren eskurapena.	15. gaia 15. gaia		
Orduak		**20 ordu**	**8 ordu**	**6 ordu**
Ebaluazioaren ehunekoa		**% 70**	**% 10**	**% 20**

B.7. Ebaluazioa

Gaitasun espezifikoaren zenbakia	**Ebaluazio-tresna**	**Ebaluazio-irizpideak**	**Azken notaren ehunekoa**
1E, 2E, 3E, 4E	Azken froga, autoebaluazioa	Erantzun zuzenen kopurua	% 70
1E, 3E, 6E	A eranskinak: fitxa didaktikoak	Jarduerak egitea, helburuak, prozedura eta baliabideak kontuan hartuz	% 10
1E, 2E, 3E, 5E	C eranskinak: lantegiak	Jarduerak egitea, hainbat eredu teoriko kontuan hartuz	% 20

B.8. Bibliografia

B.8.1. Oinarrizko bibliografia

Arranz, E. (1998): *Modelos del desarrollo psicológico humano*, EHUko Argitalpen Zerbitzua, Leioa.

Berger, S. K. eta Thompson, R. A. (1998): *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia,* Médica Panamericana, Madril.

Berk, L. E. (1999): *Desarrollo del niño y del adolescente*, Prentice-Hall, Madril.

Delval, J. (1996): *El desarrollo humano*, Siglo XXI, Madril.

Kail, R.V. eta Cavanaugh, J.C. (2006): *Desarrollo Humano*, Thomson, Madril.

Lefrancois, G. L. (2000): *El ciclo de la vida*, Thompson, Madril.

Marchesi, A.; Palacios, J. eta Carretero, M. (1986): *Psicología evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib.

Marchesi, A.; Palacios, J. eta Coll, C. (Itzulpena: 1999*): Garapen psikologikoa eta hezkuntza,* EHUko Argitalpen Zerbitzua, Leioa.

Palacios, J.; Marchesi, A. eta Coll, C. (2001): *Desarrollo Psicológico y Educación*, Alianza Editorial, Madril, 1. lib.

Papalia, D. E. eta Olds, S. (1992): *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*, McGraw-Hill, Madril.

Rice, R. (1997): *Desarrollo Humano. Estudio del Ciclo Vital*, Prentice-Hall, Mexiko.

Santrock, J. W. (2006): *Psicología del Desarrollo. El Ciclo Vital*, McGraw-Hill, Madril.

Shaffer, D. (2000): *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia,* International Thomson, Mexiko.

B.8.2. Sakontzeko bibliografia

Arranz, E. (2004): *Familia y Desarrollo Psicológico,* Pearson Educación, Madril.

Bowlby, J. (1951, 1972): *Cuidado maternal y amor*, Fondo de Cultura Económica, Mexiko.

————, (1969, 1990): *El vínculo afectivo*, Paidós, Buenos Aires.

————, (1973): *La separación afectiva*, Paidós, Buenos Aires.

————, (1979): *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*, Morata, Madril.

————, (1980): *La pérdida afectiva*, Paidós, Buenos Aires.

————, (1989): *Una base segura: aplicaciones clínicas de una teoría del apoyo*, Paidós, Bartzelona.

Bradley, B. S. (1989): *Concepciones de la infancia*, Paidós, Bartzelona.

Bravo, M. (1999): *Psicología del Desarrollo y de la Educación en edad escolar*, Ambito, Valladolid.

Bruner, J. (1984): *Acción, pensamiento y lenguaje*, Alianza Madril.

————, (1988): *Desarrollo Cognitivo y Educación*, Aprendizaje Visor, Madril.

Bruner, J.; Goodnow, J. J. eta Austin, G. A. (2001): *El proceso mental en el aprendizaje,* Narcea, Madril.

Castaño, C. eta Iturrioz, I. (1985): *J. Piageten Teoria: Adimenaren Hastapenak*. EHU Argitalpen Zerbitzua, Leioa.

Corral, A. eta Pardo de León, P. (2001): *Psicología Evolutiva,* UNED, Madril, 1. eta 2. lib.

Erikson, E. H. (1980): *Infancia y Sociedad*, Paidós, Buenos Aires.

Feist, J. eta Feist, G.J. (2007): *Teorías de la personalidad*, McGraw-Hill, Madril.

Fernández, E. (2000): *Explicaciones sobre el desarrollo humano*, Pirámide, Madril.

Flavell, J. (1988): *La psicología evolutiva de Jean Piaget*, Paidós, Mexiko.

García Madruga, J. A. eta Lacasa, P. (1992): *Psicología Evolutiva*, UNED, Madril, 1. lib.

Hergenhahn, B. R. (2001): *Introducción a la Historia de la Psicología*, Paraninfo, Madril.

Hoffman, L.; Paris, S. eta Hall, E. (1995): *Psicología del desarrollo hoy*, McGraw-Hill, Madril.

Marchesi, A.; Palacios, J. eta Carretero, M. (1986): *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1., 2. eta 3. lib.

Mause De, L. (1974): *Historia de la Infancia*, Alianza, Madril.

Mehler, J. eta Dupoux, E. (1990): *Nacer sabiendo*, Alianza, Madril.

Mishara, B. (1986): *El proceso de envejecimiento*, Morata, Madril.

Osterrieth, P. (1978): *Psicología Infantil*, Morata, Madril.

Palacios, J.M.; Marchesi, A. eta Coll, C. (2001): *Desarrollo Psicológico y Educación*, Alianza, Madril, 2. eta 3. lib.

Papalia, D. E. eta Olds, S. (1998): *Psicología del Desarrollo* (7. Arg.), McGraw-Hill, Bogota.

Pérez Pereira, M. (1995): *Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo*, Alianza, Madril.

Piaget, J. (1978): *Introducción a la epistemología genética*, Paidos, Buenos Aires.

————, (1984): *La representación del mundo en el niño*, Morata, Madril.

————, (1986): *La epistemología genética*, Salpin, Buenos Aires.

Tortosa Gil, F. (2000): *Una historia de la psicología moderna*, McGraw Hill, Madril.

Vasta, R.; Haith, M. M. eta Miller, S. A. (1996): *Psicología Infantil*, Ariel, Bartzelona.

Vigostky, L. (1979): *El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Crítica, Bartzelona.

————, (1934, 1995): *Pensamiento y lenguaje*, Paidós, Bartzelona.

————, . (1982): *La imaginación y el arte en la Infancia*, Akal, Madril.

B.8.3. Web gune interesgarriak

– Euskarazko bilatzaileak:
www.ueu.org
www.uztaro.com

– Erdarazko bilatzaileak:
www.cop.es
www.ub/es/personal/psicoenl.htm
www.galeon.com/pcazau/biblioteca.htm
http://www.educacioninicial.com/
http://www.monografias.com/Psicologia/index.shtml
http://www.psicopedagogia.com/
http://conductitlan.net/
http://www.psicoactiva.com/
http://mec.es/redinet2/html
http://psicologiainfantil.com
http://woeldbank.org/children/nino
http://ub.es/personal/psicoenl.htm
http://www.psychology.org/
http://www.psicologia-positiva.com/
http://infotree.library.ohiou.edu/bysubject/social-sciences/psychology/devepmental/

– Biografiak:
www.unige.ch/piaget
http://psicomundo.org/piaget/
http://piaget.org
http://www.bfskinner.org/
http://www.vigotsky.idoneos.com/

B.8.4. Irakasgaiarekin zerikusia duten aldizkariak

– Aldizkari ezagunenak:
Revista de la Psicología General Aplicada
Developmental Psychology
Journal of Adult Development
Human Development
The Jounals of Gerontology
Psychology and Aging

– Aldizkari elektronikoak:
http://ub.es/piscolog/infancia/inf_apr.htm
http://psicothema.com
http://um.es/analesps
http://uv.es/psicologica

1. ATALA. KONTZEPTUALIZAZIOA

1. Garapenaren psikologia

Luixa Reizabal Arruabarrena, Izarne Lizaso Elgarresta eta Marije Apodaka Ostaikoetxea

Gai honetan, garapenari buruzko honako eduki hauek aztertuko dira: garapenaren psikologiarekin loturiko kontzeptuak, garapenaren definizioa, garapenaren esanahia, garapenaren aroak, garapenaren helburuak, garapenean eragina izan dezaketen faktoreak; horretaz gain, gaian sakontzeko bi ariketa praktiko, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak, autoebaluazioa eta azkenik, irakurgai osagarriak bildu dira.

1.1. GARAPENAREN PSIKOLOGIAREKIN LOTURIKO KONTZEPTUAK

Garapenaren psikologia izendatzeko, hainbat termino erabili ohi dira. Besteak beste, psikologia ebolutiboa, garapenaren psikologia, psikologia genetikoa, haurraren edota nerabearen psikologia, bizi-zikloaren psikologia eta abar. Aipaturiko terminoek ñabardura bereziak dituztenez, ondoren, horiek guztiak izango dira mintzagai.

Psikologia ebolutiboa gaztelaniaren munduan erabili izan da gehien. Izena Espezieen Eboluzioaren (Darwin, 1859) teoriari zor zaio. Biologo eboluzionistek haurraren jokabideaz egindako lehen behaketetatik eratorritako izena da.

Garapenaren psikologia kontzeptuak, berriz, mundu anglosaxoian du jatorria. Gaur egun, gero eta gehiago erabiltzen da diziplina horren ikasketa-eremua ondo mugatzen duelako, giza garapenaren fenomeno zabal eta konplexuaren aspektu psikologikoak, hain zuzen ere.

*Psikologia genetikoa*ri dagokionez, hauxe aipatu behar da: frantses hizkuntzaren munduan erabili izan da gehien; Piageten (1950) Epistemologia Genetikoarekin lotua dago eta, ondorioz, gutxien erabiltzen den terminoa da “genetikarekin” nahasteko arriskua dagoelako.

Bizi-zikloaren psikologia honela definitu da: pertsonarengan jaiotzetik hil arte gertatzen diren aldaketak deskribatu, azaldu, aldatu eta aurresaten dituen diziplina (Baltes, Nesselroade eta Reese, 1977).

Haurraren edota nerabearen psikologia eta *helduaroaren eta zahartzaroaren psikologia* kontzeptuak adinen psikologia dira. Alegia, gizakiaren aldaketa

psikologikoak hobeto ulertzeko oso garrantzitsuak dira, baina, askotan ez dute ikuspegi ebolutiborik.

Laburbilduz, *psikologia ebolutiboa* eta *garapenaren psikologia* terminoen artean zenbait ñabardura izan arren, sinonimotzat hartu eta erabiliko ditugu kasu gehienetan. Hala ere, arestian aipatu diren arrazoiak direla-eta, garapenaren psikologia terminoa erabiliko da.

1.2. GARAPENAREN DEFINIZIOA

Garapenaren psikologia giza garapenean bizi-zikloan zehar gertatzen diren aldaketa psikologikoen deskribapen, azalpen eta optimizazioaz arduratzen den zientzia da (Arranz, 1998). Hau da, gizakiarengan sorkuntza-garaitik (espermatozoidea obuluan sartzen denetik organismo berri bat sortzean) hiltzen den arte (bizi-zikloan zehar) gertatzen diren aldaketak aztertzen ditu. Hala ere, garapenaren psikologian aztergai diren zenbait ezaugarri bete behar ditu, besteak beste: izaera jarraitua, sistematikoa eta normatiboa. Ondoren, hiru ezaugarri horiek azalduko dira.

Izaera jarraitua izateak esan nahi du gizakia egonkortasunez garatzen dela, hau da, denboran zehar iragana adierazten jarraitzen duela. Alegia, subjektuak *nola eta zergatik* jarraitzen duen giza garapenean bera izaten. Izaera sistematikoa izateak, berriz, honako hau esan nahi du: gizakiarengan gerta daitezkeen aldaketek denboran ordenaturik eta eredu bati jarraitzen dioten aldaketa iraunkor samarrak izan behar dutela (Shaffer, 2000). Hau da, giza garapena *nola eta zergatik* aldatzen den adinak aurrera egin ahala. Azkenik, biztanleria osoarengan edo biztanleria osatzen duten gehienengan adin zehatz batean gertatzen diren aldaketekin du zerikusia izaera normatiboak. Adibidez, urtebete inguruan oinez ibiltzeko gaitasuna eskuratzea, bi urte inguruan hitz egiteko gai izatea, eta abar.

Hori guztia behar bezala ikertzeko, giza garapenaren ikaskuntzak diziplina akademiko asko barneratzen ditu, bereziki: biologia, pedagogia (hezkuntza) eta psikologia. Baina, halaber, garapenaren genetika, osasun publikoa, psikopatologia eta demografia, besteak beste, hartu behar dira kontuan.

1.3. GARAPENAREN ESANAHIA

Giza garapena gertaera zabal eta konplexua da. Giza garapenak, oro har, denboran zehar pertsonaren alderdi biologiko, psikologiko eta sozialetan gertatzen diren aldaketa *kualitatiboak* eta *kuantitatiboak* biltzen ditu. Hau da, giza garapenaren alderdi guztietan (fisikoan, psikologikoan zein sozialean), bi aldaketa mota gerta daitezke: kuantitatiboak eta kualitatiboak. Lehenengoek kantitatean edo kopuruan gertatzen diren giza aldaketekin dute zerikusia (adibidez, altuera, pisua, hitz kopurua). Kualitatiboak, berriz, gaitasun mailako aldaketak dira eta fenomeno berriak agertzea dakarte. Aldaketa horiek neurtezinak dira: adimenean gertatzen

diren aldaketak edo mintzaira, esaterako. Horiek pentsatzeko edo arrazoitzeko eran gertatzen diren aldaketak dira eta ezin dira neurtu.

Bi aldaketa mota horien arteko ezberdintasunak argitzeko, oroimena hartuko da adibidetzat. Oroimenean, aldaketa kuantitatiboak zein kualitatiboak gertatzen dira. Alde batetik, ume bati hiru urte dituela eta zazpi urte dituela objektu batzuk erakutsi eta gogoratzeko eskatzen bazaio, zazpi urterekin, objektu gehiago gogoratuko ditu ziur asko. Beraz, gogora dezakeen objektu kopurua da aldaketa kuantitatibo baten adibidea.

Baina, zapi urterekin objektuez gogoratzeko, hiru urterekin erabiltzen ez zituen oroimen-estrategiak (estrategia mnemoteknikoak deiturikoak) erabiltzeko gaitasuna izango du. Adibidez, objektuak kategoria logikoetan sailkatzea. Hori aldaketa kualitatibo baten isla litzateke.

Alderdi biologiko, psikologiko eta sozialetan gertatzen diren aldaketa kualitatiboak eta kuantitatiboak azaldu ostean, giza garapenaren aldeak zehaztuko dira. Hau da, giza garapenaren alderdiek izaera *holistikoa* dute. Ikuspegi holistikoak hiru alde bereizten ditu giza garapenean: *garapen fisikoa*, *ezagutzaren garapena* eta *garapen sozio-afektiboa* (ikus 1.3.01. taula). Esan bezala, giza garapenaren diziplina zientifikoa errazago ulertzeko planteatzen dira hiru "alde" horiek, garapena osotasun bat baita eta, hiru aldeek bizi-zikloan zehar elkarri eragiten baitiote.

Garapen fisikoa bizi-zikloan zehar gorputzean, garunean, zentzu-gaitasunean eta mugitzezko trebetasunetan gertatzen diren aldaketei dagokie (garaieran, pisuan, sentitzeko gaitasunean eta mugimenduan). Aldaketa horiek eragina izaten dute ezagutzan eta nortasunean. Adibidez, haur jaioberri batek ezagutza guztia bere zentzumenen eta mugitzezko jardueren bidez ikasten du. Haurtzaroan, berriz, garapen fisikoak eta mentalak osatzen dute elkar. Geroago, pubertaroko hormona-aldaketek eta aldaketa fisikoek izugarrizko eragina izango dute gizabanakoaren kontzeptuaren garapenean.

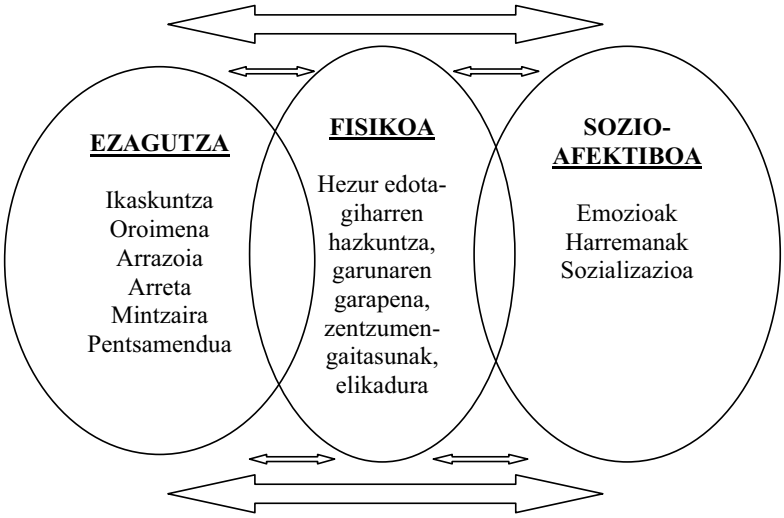
Esan bezala, ezagutzaren garapena garapenaren beste alde bat da. Horren barruan, buru-gaitasunetan gertatzen diren aldaketak kokatzen dira, besteak beste, ikaskuntza, oroimena, arrazoitzea, arreta, mintzaira eta pentsamendua.

Gaitasun horietan gertatzen diren aldaketak garapen fisiko eta emozionalarekin erlazionaturik daude. Hala, haur batek amarengandik banantzean senti dezakeen herstura oroimenaren garapenaren ondorioa litzateke. Iragana gogoratzeko gai ez balitz, ziur asko ez luke hersturarik sentituko (Papalia, Olds eta Feldman, 2005). Oroimenak, aldi berean, haurraren ekintza fisikoetan izan dezake eragina: urtebeteko haur bat berogailu bat ukitzean erre bada, litekeena da berriz ez erretzea.

Azkenik, garapen sozio-afektiboa edo sozio-emozionala gogorarazi behar da. Horren barruan, sozializazio-prozesuak daude, hala nola nortasuna, besteekin

erlazionatzeko era, emozioak eta balioen eta ezagutza sozialaren garapenak. Maila horretan gertatzen diren aldaketek maila fisikoan eta ezagutzan izan dezakete eragina. Adibidez, azterketa bat egiteko garaian sufri daitekeen hersturak azterketa modu egokian egitea oztopa dezake. Lagunen laguntzak, berriz, estresak osasun fisiko eta mentalean dituen ondorio kaltegarriei aurre egiteko balio dezake.

Ezaugarri fisiko eta intelektualek ere eragina izan dezakete nortasunaren garapenean eta garapen sozialean. Ondo hitz egiten ez duen ume batek pertsonak jo ditzake bere helburuak lortzeko eta portaera horrek eragin kaltegarria izan dezake ume horrek besteekin duen erlazioan.



1.3.01. taula. Garapenaren aldeak

Garapenaren psikologiak, hiru aldeetatik, bereziki, aldaketa psikologikoak (ezagutzazkoak eta sozio-afektiboak, hain zuzen ere) aztertuko ditu, baina aldaketa fisikoak ahaztu gabe, gorputz-aldaketek eragin psikologikoa baitute.

Laburbilduz, giza garapenean gertatzen diren aldaketa fisikoak, ezagutzazkoak eta sozio-emozionalak erlazionaturik daude eta elkarri eragiten diote; ondorioz, ikuspegi holistikotik, guztiek osatzen dute garapena. Horrez gain, garapenaren alde bakoitzean, aldaketa kuantitatiboak eta kualitatiboak gerta daitezke.

1.4. GARAPENAREN AROAK

Bizi-zikloa oso luzea izan daitekeenez, garapenaren psikologiak hainbat adin-tarte bereizten ditu horren barruan. Hala, gai honekin erlazioa duten eskuliburuek egiten duten bezala, honako aro hauek bereizten dira: jaiotze-aurreko aroa, lehen

haurtzaroa (0-2), haurtzaro goiztiarra edo eskolaurrea (2-6), tarteko haurtzaroa edo lehen hezkuntza (6-12), nerabezaroa (12-20), helduaroa (18-65) eta zahartzaroa (65<). Horrek ez du esan nahi adina, berez, aldagai iragarlea edo azaltzailea denik. Adin-tarteak aldagai multzo zabal baten adierazle dira soilik. Ondoren, adin-tarte horietan gertatzen diren aldaketa garrantzitsuenak izango dira mintzagai.

Jaiotze aurreko aroa sorkuntzaren eta jaiotzaren artean gertatzen den garapen-prozesuari dagokio. Denbora-tarte horretan, ernaldutako zelula bakarra izatetik milioika zelulaz osatutako enbrioia izatera pasatzen da giza organismoa; horrez gain, organoak eta oinarrizko gorputz-egitura eratzen dira. Garapen-prozesu horretan, herentziak eta inguruneak izango dute eragina. Izan ere, garapenaren lehen hilabeteetan —hiru lehenetan batez ere—, organismoa beste aro batzuetan baino sentiberagoa izango da ingurunearen eraginarekiko.

Lehen haurtzaroan izugarrizko aldaketak gertatzen dira. Adibidez, gaitasun motorra eta koordinazioa, gaitasun sentsorialak eta hizkuntza garatzen dira. Aro horretan, haurrengan familiako kideekiko atxikimendua sortzen da eta konfiantza edo mesfidantza izaten eta maitasuna adierazten edo erreprimitzen ikasten du. Gainera, bere oinarrizko sentimendu eta emozioak adierazteko ahalmena eskuratzen du eta nolabaiteko independentzia eta Niari buruzko ezagutza sortzen ditu. Garai horretan, jada, haurrek nortasun eta izaerarekin lotura duten ezberdintasun nabariak adierazten dituzte.

Haurtzaro goiztiarrean edo eskolaurrean, haurrak fisikoki, kognitiboki eta linguistikoki azkar hazten jarraitzen du. Garai horretan, norberaren kontzeptua eta nortasuna garatzen hasten dira; genero-rolak bereganatzen ditu, eta beste haur batzuekin jolasteko nahia adierazten du. Gurasoen eta seme-alaben arteko harremanak garrantzia handia izango du garai horretan gertatzen den sozializazio-prozesuan

Tarteko haurtzaroan edo lehen hezkuntzan, aurrerapauso handiak gertatzen dira hainbat gaitasunetan, hala nola irakurtzeko, idazteko, zenbatzeko, mundua ulertzeko eta era logiko batean pentsatzeko gaitasunetan. Arrakasta akademikoak eta gurasoekiko egokitzapenak izugarrizko garrantzia hartzen dute. Garapen psikosozialean eta moralean ere, izugarrizko aurrerapausoak gertatzen dira. Familia-harremanen kalitateak egokitzapen emozional eta sozialean eragina izaten jarraitzen du.

Nerabezaroa haurtzarotik helduarorako trantsizio-unea da. Hala, heldutasun sexuala lortzen da, eragiketa formalen pentsamendua sortzen da eta helduen munduan sartzeko prestatzen da pertsona. Garai horretan, betebehar psikosozial garrantzitsu bat gertatzen da: nortasun positibo bat lortzea. Gurasoekiko independentzia eta lagunekiko lotura sortzen dira.

Helduaroan zehar, inguruneko faktoreek dute eraginik garrantzitsuena subjektuaren garapenean. Hau da, batez ere, zenbait rol eskuratzea izango da

garapenaren funtsa. Garrantzitsuenak: senar-emaztearena, gurasoarena eta langilearena. Tarteko helduaroan, berriz, gorputzaren gainbehera hasiko da.

Zahartzaroa egokitzapen-une bat da. Hain zuzen ere, gaitasun fisikoen gainbeheraz gain, egoera pertsonaletan, sozialetan eta harremanetan gerta daitezkeen aldaketei dagokiena.

1.5. GARAPENAREN HELBURUAK

Garapenaren psikologiari buruzko definizioan aipatu den bezala, aldaketa psikologikoak deskribatzea, azaltzea eta optimizatzea dira garapenaren psikologiaren helburu nagusiak. Horrek esan nahi du garapenaren psikologiaren helburuak askotarikoak direla: batetik, aldaketak deskribatzen saiatzen da; bestetik, aldaketa horien zergatia azaltzen saiatzen da; azkenik, garapena optimizatzen, hau da, bideratzen, zuzentzen, irtenbidea aurkitzen saiatzen da. Jarraian, giza garapenaren helburuak, hau da, *deskribatzea, azaltzea* eta *optimizatzea,* zer diren azalduko da.

Gizakiaren bizitza guztian zehar zer prozesu psikiko gertatzen diren eta haiek nola aldatzen diren *behatu, bildu eta deskribatu* nahi du garapenaren psikologiak. Giza garapena aztertzen dutenek gizakiok adin bakoitzean nolako *portaera* dugun behatzen dute, denboran zehar aldaketak *nola* gertatzen diren azaldu nahian.

Nahiz eta garapenean askotan eredu tipikoak egon, ikertzaileek aurkitu dute berdinak diren bi pertsona ez daudela; ondorioz, garapena modu egokian deskribatzeko, beharrezkoa da aldaketaren eredu tipikoak —hau da *garapen normatiboa* deiturikoa (ikus 12. gaia)— eta aldakuntza indibidualak —alegia, *garapen idiografikoa* deiturikoa— kontuan hartzea, gizakiok garapenean gure antzekotasunak eta giza garapenaren bilakaeran gerta daitezkeen desberdintasunak identifikatzeko.

Desberdintasun horien datuak bildu eta gero, “aro” bakoitzean gertatzen diren aldaketak sailkatu eta ordenatu egiten dira, batez ere adimen arteko berdintasunak eta desberdintasunak kontuan izanik. Joan den mendetik hasita, material mordoa bildu da, eta material hori gehituz, aberastuz eta bereiziz joan da, ikerketen baliagarritasuna, zehaztasuna eta metodoak hobetu baitira.

Hala ere, deskribapenak garapenean zein gertaera agertzen diren esaten digu, eta, ikertzaileek behatutako aldaketak azaltzea bilatzen du. Horregatik, giza garapenaren bigarren helburuak aldaketen zergatiak argitzearekin edota aldaketak azaltzearekin eta aurresatearekin du zerikusia.

Ikertzaileek ikertu nahi dute zergatik gertatzen den modu horretan giza garapena. Horrez gain, azaldu nahi dute zergatik diren besteengandik desberdinak gizabanako batzuk, eta, ondorioz, azaltzen saiatzen dira gizabanakoaren garapenean gertatzen diren aldaketa normatiboak (aldaketa horien sustraian dauden faktoreak, zerk sortzen eta zuzentzen dituen aldaketa horiek).

Bigarren helburu horretan, zailtasunak nabariagoak eta ugariagoak dira. Garapenaren zergatiak eta determinatzaileak zein diren jakitea ez da lan erraza. Horretarako, bildutako datuak kontuan izanik, *formulazio teorikoak* egiten dira (ikus 14. gaia), eta, ahal den neurrian, baita hipotesiak asmatu eta iragarpenak egin ere; dena den, enpirikoki bilduriko datuak sistema teoriko batean sartzea izango da, beharbada, eginbeharrik zailena.

Garai batean, hainbat teoria eta azalpen teoriko agertu ziren. Gaur egun, jarrera ezkorra da nagusi ikertzaileen artean. Garapenaren konplexutasunak ez du teoria edo eredu dimentsiodun bakarra eratzen utziko.

Aldaketa psikologikoak ezagutu eta azaldu eta gero**,** garapena hobetu ere egin behar da, hau da, garapena *optimizatzearekin* du zerikusia giza garapenaren hirugarren helburuak. Horretarako, behar diren neurriak jarri, teknikak asmatu eta antzekoak egin behar dira. Eginbeharraren alde praktikoa da. Adibidez, ikaskuntza-arazoak dituzten haurrei laguntza ematea.

Garapenaren hiru helburuak, hau da deskribatzea, azaltzea eta optimizatzea, hobeki ulertu ahal izateko, hizkuntza-jabekuntza prozesuari buruzko adibide bat proposatuko da ondoren. Demagun, Ane izeneko haurra bigarren hilabetean ahozko soinuak egiten hasi zela. Orduan, haren gurasoak, haren soinuak imitatzen hasi ziren eta haurrarekin "elkarrizketak" izaten zituzten. Seigarren hilabetean, kontsonanteak gehitu zizkion bere "diskurtsoari" eta zizakatzen hasi zen. Hamaikagarren hilabetean, bere lehen urratsak egin eta bere lehen hitza esan zuen. Bere gurasoen erantzunarekin hunkituta, hainbat aldiz errepikatu zuen hitz hori. Hurrengo hilabetean, beste hiru hitz gehitu zizkion bere hiztegiari. Bazirudien haurra hiztun bihurtzeko aurrerapauso egokiak ematen ari zela. Baina lehen urtea bete zuenetik, prozesua moteldu egin zen, eta, bi urte eta erdi zituenerako, haurraren gurasoak kezkaturik zeuden. Bazirudien neskak esaten zitzaiona ulertzen zuela, baina oso hitz gutxi esaten zituen. Hori dela-eta, psikologo-logopeda batengana joan ziren eta hark hizkuntza-jabekuntza prozesua hobetzeko programa bat martxan jarri zuen haurrarekin. Hilabete batzuetan, Anek garapen maila normala eskuratu zuen.

Aipaturiko adibide horretan, hizkuntza-jabekuntza prozesuan, argi ikusten da hiru helburuen arteko harremana. Lehenik, deskribapenak balio du haurraren hizkuntza-arazoak zein diren zehazteko, hau da, zer esateko gai da? Zenbat hitz esaten ditu? Noiz hasi ziren arazoak? Antzeko informazioa eskuratzeko, baliagarria da giza garapenaren lehen helburua. Azalpena, berriz, umeak hizkuntzaz jabetzean adierazten duen arazoaren zergatia bilatzen saiatzen da, alegia, hizkuntzaren egoera zer faktorerekin erlaziona daiteke? Zein izan daiteke Anek hizkuntza-jabekuntza prozesuarekin dituen arazoen arrazoia edo hipotesia? Etorkizuneko portaeran eragina izan dezake? Azkenik, optimizazioak portaera aldatzeko balioko du. Aneren kasuan, adibidez, hizkuntza hobetzeko programa martxan jartzea.

Aipatu bezala, hiru helburuak loturik daude. Esku-hartze programa bat hasi aurretik, normala zer den jakin behar da. Hau da, programa bat diseinatzeko, nahitaezkoa da jakitea hizkuntza-jabekuntzaren prozesua normalean nola gertatzen den.

1.6. GIZA GARAPENEAN ERAGINA IZAN DEZAKETEN FAKTOREAK

Arestian aipatu den bezala, garapenaren psikologiak bizi-zikloan zehar gizakiarengan gertatzen diren aldaketak deskribatzea, azaltzea eta optimizatzea ditu helburu. Helburu horiek lortzeko, ezinbestekoa da kontuan izatea faktore askok izan dezaketela eragina giza garapenean, besteak beste: espezie bateko partaide izatearen eragina, kultura, une historikoa, taldea eta ezaugarri pertsonalak. Ondoren, faktore horiek guztiak izango dira aztergai.

Hasteko, espezie bateko partaide izatearen eragina azpimarratu behar da. Espezie guztiak *plangintza biologiko* batekin jaiotzen dira eta plangintza horrek organismoa eta hura osatzen duten atal guztiak nola garatuko diren zehazten du sorkuntza-garaitik. Hau da, gizakiak jaiotzean, garuna, nerbio-sistema edota giharrek nolabaiteko garapen maila dute, baina garatu gabea da. Izan ere, gizakia heldutasun-eskasarekin jaiotzen da. Denboraren poderioz, gizakien "programazio biologikoa"ren ondorioz, heldutasun maila lortzen da. Heldutasun-prozesua adintarte jakin batzuekin erlazionatzen da, eta, ondorioz, adinaren eta garapenaren artean, bada nolabaiteko harremana. Adibidez, haur gehienak urtebete inguruan hasten dira laguntzarik gabe ibiltzen, ordura arte heldutasun nahikorik ez zutelako.

Hala ere, espezie bateko partaide izatea ez da garapenean eragina izan dezakeen aldagai bakarra. Ezin dugu ahaztu aldaketa psikologikoak testuinguru kultural, historiko, sozial eta ekologiko jakin batean gertatzen direla (ikus 13. gaia).

Horien artean, faktore batzuek izugarrizko garrantzia hartuko dute bereziki, nerabezarotik aurrera. Hasteko, gizakiok kultura baten barruan garatzen gara eta ikerketek adierazten dutenez, garapen-prozesua ez da berdina kultura guztietan. Adibidez, nerabezaroaren iraupena kulturaren arabera aldatu egiten da: gure gizartean, pubertaroarekin hasi eta heldutasunaren ezaugarri diren betebeharrak eskuratzen diren arte irauten du. Beste kultura batzuetan (AEBko apatxeen edo Australiako aborigenen kasuan), berriz, zenbait zeremoniak markatzen dute haurtzarotik helduarorako urratsa.

Kultura bakoitzean hainbat une historiko daude eta horiek ere eragina izan dezakete garapenean. Lehen aipatutako adibidearekin jarraituz, egun, gure kulturan, nerabezaroak duela berrogeita hamar urte baino gehiago irauten du. Garai hartan, normala zen, oso, gaztetan lanean hasi, ezkondu, eta seme-alabak izatea.

Espezie, kultura eta une historikoaz gain, subjektuaren taldeak ere eragina izan dezake garapen psikologikoan. Gizartea azpitalde sozialetan antolaturik dago eta horrek ere badu eraginik. Litekeena da estatus bakoitzaren subjektuen garapena ezberdina izatea. Adibidez, maila ekonomiko baxuko familia batean garatzen ari den haurraren ezagutza maila eta maila ertaineko familia bateko haur batena ezberdinak izan daitezke, bigarrenak lehenak baino baliabide gehiago izan ditzakeelako (teknologia berriak, eta abar).

Azkenik, gizakiaren ezaugarri indibidualak daude. Biki monozigotikoak izan ezik, gizaki bakoitzak ezaugarri genetiko bereziak ditu, eta, ondorioz, ezberdinak izanda jaiotzen gara. Gainera, gizaki bakoitzak garapenean eragina izango duten esperientzia bereziak bizitzen ditu. Ildo horretan, garrantzitsua da, halaber, bakoitzaren ezaugarriak eta testuingurua aztertzea.

1.7. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERAK

Garapenaren psikologiaren gaian sakontzeko, bi jarduera praktiko prestatu dira: batetik, bideo-praktika bat, eta, bestetik, gaiaren edukiak behar bezala barneratzeko hainbat galdera proposatzen dira.

1.7.1. Bideo-praktika: haurraren lehen hilabeteak

Helburua: haurraren lehen hilabetetik lau urte arteko garapenaren prozesuaren berri izatea.

Baliabidea: *El cuerpo humano (II)* dokumentala eta A eranskina.

Fitxa teknikoa
Izenburua: *Primeros meses del bebe (El cuerpo humano, II)*
Egilea: BBC
Urtea: 2003
Iraupena: 55´
Hizkuntza: gaztelania
Laburpena: haurraren lehen hilabetetik lau urte arteko garapena azaltzen da. Urte horietan gertatzen diren aldaketa garrantzitsuenak zehazten dira.

Prozedura: dokumentala ikusten den bitartean, ikasleak A eranskineko fitxa didaktikoa osatu behar du. Dokumentala amaitu ondoren, irakasleari helaraziko dio fitxa didaktikoa. Azkenik, lehen eta bigarren ariketak banaka edota talde txikitan egin daitezke.

1. ariketa. Dokumentalari buruzko honako kontzeptu hauek azaldu edota galderei erantzun iezaiezu:

- Azal ezazu nola gertatzen den gezurraren prozesua.
- Garapen fisikoan, kognitiboan eta sozio-emozionalean, nola eragiten du katuka ibiltzeak?
- Garapen fisikoan, kognitiboan eta sozio-emozionalean, nola eragiten du lehenengo irribarreak?
- Haginak ateratzeak zer errazten du?
- Jaiotzean, burua zergatik ez dago guztiz itxita? Nolakoa da? Zertarako?
- Jaio eta berehala, zer portaera ditu umeak?
- Zergatik saiatzen da oinekin gauzak harrapatzen?
- Zenbat aro bereizten dira eta zein dira aro horien ezaugarririk garrantzitsuenak?

2. ariketa. Dokumentalari buruzko honako eduki hauek gara itzazu:

- Garapenaren aroak.
- Garapenaren psikologiaren helburuak.
- Giza garapenean eragina duten faktoreak. Nola eragiten dute?
- Ikuspegi holistikoa. Aukera ezazu umearengan gertatzen den aldaketa bat: deskribatu ondoren, aztertu beste aldeetan duen eragina.

1.7.2. Ariketa praktikoa

Helburua: giza garapenaren psikologiari buruzko hausnarketa sustatzea.

Baliabidea: gai honetako eduki guztiak, hau da, 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.8., 1.9. eta 1.10. zatiak.

Prozedura: *garapenaren psikologia*ren gaia landu eta gero, honako galdera hauei erantzun iezaiezu.

- Zer esan nahi du giza garapenak aztertzen dituela gizabanakoarengan gertatzen diren *jarraitutasuna* eta aldaketa *sistematikoak?*
- Giza garapenaren psikologia, zein diziplinarekin egon daiteke loturik? Zergatik?
- Azaldu zertan datzan giza garapenaren ezaugarri holistikoa.
- Zer esan nahi dute honako kontzeptu hauek?
  Garapen normatiboa. Idatzi adibide bat.
  Garapen idiografikoa. Idatzi adibide bat.
  Garapen kuantitatiboak. Idatzi adibide bat.
  Garapen kualitatiboak. Idatzi adibide bat.

- Zer esan nahi du giza garapenaren psikologiak *optimizazioa* bilatzen duela? Zer gehiago lortu nahi du? Idatzi adibide bana.
- Zein da kontzeptu hauen arteko desberdintasuna?
  Psikologia ebolutiboa.
  Psikologia genetikoa.
  Bizi-zikloaren psikologia.
  Haurraren edota nerabearen psikologia.

1.8. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Giza garapenaren psikologia

- Psikologia ebolutiboa
- Garapenaren psikologia
- Psikologia genetikoa
- Bizi-zikloaren psikologia
- Haurraren edota nerabearen psikologia
- Helduaroaren psikologia
- Zahartzaroaren psikologia

Aldaketa kuantitatiboak

Aldaketa kualitatiboak

Ikuspegi holistikoa

- Garapen fisikoa
- Ezagutzaren garapena
- Garapen sozio-afektiboa

Giza garapenaren aroak

- Jaio aurrekoa
- Lehen umezaroa
- Eskolaurrea
- Tarteko umezaroa
- Nerabezaroa
- Helduaroa
- Zahartzaroa

Garapen normatiboa

Garapen idiografikoa

1.9. AUTOEBALUAZIOA

1. *Garapenaren psikologia* kontzeptuarekin zerikusia duten izenen artean, honako hauek ditugu:

a) Psikologia ebolutiboa, psikologia genetikoa, bizitzaren psikologia eta adinen Psikologia.

b) Psikologia ebolutiboa, psikologia genetikoa, bizi-zikloaren psikologia eta adinen Psikologia.

c) Psikologia ebolutiboa, psikologia genetikoa, bizi-zikloaren psikologia eta haurraren edota nerabearen psikologia.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

2. *Garapenaren psikologia* izenari buruz, hauxe dakigu:

a) "Frantses" hizkuntzaren munduan ohikoagoa da eta Piageten Epistemologia Genetikoarekin du zerikusia.

b) "Gaztelaniaren" munduan ohikoagoa da eta Espezieen Eboluzioaren teoriari zor zaio.

c) Hainbat adinetan sailkatzen da eta aldaketa psikologikoak deskribatzeko baliagarria da.

d) Mundu anglosaxoian du jatorria eta gero eta gehiagotan erabiltzen da.

3. *Psikologia ebolutiboa* izenari buruz, hauxe dakigu:

a) "Frantses" hizkuntzaren munduan ohikoagoa da eta Piageten Epistemologia Genetikoarekin du zerikusia.

b) "Gaztelaniaren" munduan ohikoagoa da eta Espezieen Eboluzioaren teoriari zor zaio.

c) Hainbat adinetan sailkatzen da eta aldaketa psikologikoak deskribatzeko baliagarria da.

d) Mundu anglosaxoian du jatorria eta gero eta gehiagotan erabiltzen da.

4. *Psikologia genetikoa* izenari buruz, hauxe dakigu:

a) "Frantses" hizkuntzaren munduan ohikoagoa da eta Piageten Epistemologia Genetikoarekin du zerikusia.

b) "Gaztelaniaren" munduan ohikoagoa da eta Espezieen Eboluzioaren teoriari zor zaio.

c) Hainbat adinetan sailkatzen da eta aldaketa psikologikoak deskribatzeko baliagarria da.

d) Mundu anglosaxoian du jatorria eta gero eta gehiagotan erabiltzen da.

5. *Bizi-zikloaren psikologia* izenari buruz, hauxe dakigu:

a) "Frantses" hizkuntzaren munduan ohikoagoa da eta Piageten Epistemologia Genetikoarekin du zerikusia.

b) "Gaztelaniaren" munduan ohikoagoa da eta Espezieen Eboluzioaren teoriari zor zaio.

c) Hainbat adinetan sailkatzen da eta aldaketa psikologikoak deskribatzeko baliagarria da.

d) Mundu anglosaxoian du jatorria eta gero eta gehiagotan erabiltzen da.

6. Zein da *garapenaren psikologia*ren definizioa?

a) Giza garapenean jaiotzetik heriotza arte gertatzen diren aldaketa psikologikoak aztertzen dituen zientzia.

b) Giza garapenean bizi-zikloan zehar gertatzen diren aldaketa psikologikoak deskribatzeaz, azaltzeaz eta optimizatzeaz arduratzen den zientzia.

c) Giza garapenean jaiotzetik heriotza arte gertatzen diren aldaketa psikologikoak deskribatzeaz, azaltzeaz eta optimizatzeaz arduratzen den zientzia.

d) Giza garapenean bizi-zikloan zehar gertatzen diren aldaketa psikologikoak aztertzen dituen zientzia.

7. Giza garapenaren *ikuspegi holistikoa*k garapenaren honako alderdi hauek biltzen ditu:

a) Garapen fisikoa, buru-gaitasuna eta sozio-afektiboa.

b) Gorputz-garapena, ezagutza eta psikologikoa.

c) Gorputz-garapena, buru-gaitasuna eta psikologikoa.

d) Garapen fisikoa, ezagutza eta sozio-afektiboa.

8. Giza garapenaren *garapen fisikoa*k honako aldaketak hauek biltzen ditu:

a) Gorputzean, garunean, harremanak izateko eran, arrazoitzean eta mugitzeko trebetasunean.

b) Gorputzean, garunean, zentzu-gaitasunetan, garaieran eta mugitzeko trebetasunean.

c) Gorputzean, oroimenean, zentzu-gaitasunetan, arrazoitzean eta mugitzeko trebetasunean.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

9. Giza garapenaren *ezagutzaren garapena*k honako aldaketak hauek biltzen ditu:

a) Ikaskuntza, oroimena, arrazoitzea, mintzaira eta pentsamendua.

b) Ikaskuntza, garuna, arrazoitzea, nortasuna eta pentsamendua.

c) Zentzu-gaitasuna, oroimena, arrazoitzea, mintzaira eta pentsamendua.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

10. Giza garapenaren *garapen sozio-afektiboa*k honako aldaketa hauek biltzen ditu:

a) Pentsamenduan, harremanak izateko eran eta nortasunean.

b) Emozioetan, pentsamenduan eta nortasunean.

c) Nortasunean, harremanak izateko eran eta emozioetan.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

11. Giza garapenean, *2-6 urte* arteko adin-tartea zein arori dagokio?

a) Eskolaurrea.

b) Lehen haurtzaroa.

c) Lehen hezkuntza.

d) Tarteko haurtzaroa.

12. Giza garapenean, *6-12 urte* arteko adin-tartea zein arori dagokio?

a) Eskolaurrea.

b) Tarteko haurtzaroa.

c) Haurtzaro goiztiarra.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

13. *Lehen haurtzaro*ko ezaugarrien artean, besteak beste, honako arlo hauetan gertatzen dira aldaketak:

a) Gaitasun motorra eta koordinazioa, gaitasun sentsorialak eta hizkuntza garatzen dira. Horrez gain, konfiantza edo mesfidantza izaten eta maitasuna adierazten edo erreprimitzen ikasten da.

b) Gaitasun motorra eta koordinazioa, gaitasun sentsorialak eta hizkuntza garatzen dira. Horrez gain, genero-rolak bereganatzen ditu.

c) Hazkuntza fisiko, kognitibo eta linguistiko azkarra. Horrez gain, genero rolak bereganatzen dira.

d) Hazkuntza fisiko, kognitibo eta linguistiko azkarra. Horrez gain, konfiantza edo mesfidantza izaten ikasten da.

14. *Eskolaurre*ko *edo haurtzaro goiztiar*reko ezaugarrien artean, besteak beste, honako arlo hauetan gertatzen dira aldaketak:

a) Gaitasun motorra eta koordinazioa, gaitasun sentsorialak eta hizkuntza garatzen dira. Horrez gain, konfiantza edo mesfidantza izaten eta maitasuna adierazten edo erreprimitzen ikasten da.

b) Gaitasun motorra eta koordinazioa, gaitasun sentsorialak eta hizkuntza garatzen dira. Horrez gain, genero-rolak bereganatzen dira.

c) Hazkuntza fisiko, kognitibo eta linguistiko azkarra. Horrez gain, genero-rolak bereganatzen dira.

d) Hazkuntza fisiko, kognitibo eta linguistiko azkarra. Horrez gain, konfiantza edo mesfidantza izaten eta maitasuna adierazten edo erreprimitzen ikasten da.

15. *Tarteko haurtzaroa*ren ezaugarrien artean, besteak beste, honako arlo hauetan gertatzen dira aldaketak:

a) Irakurtzeko, idazteko eta zenbatzeko, mundua ulertzeko eta era logiko batean pentsatzeko gaitasunetan aurrerapauso handiak gertatzen dira. Horrez gain, arrakasta akademikoak eta gurasoekiko egokitzapenak izugarrizko garrantzia hartzen dute.

b) Heldutasun sexuala lortzen da. Horrez gain, eragiketa formalen pentsamendua sortzen da.

c) Irakurtzeko, idazteko eta zenbatzeko, mundua ulertzeko eta era logiko batean pentsatzeko gaitasunetan aurrerapauso handiak gertatzen dira. Horrez gain, eragiketa formalen pentsamendua sortzen da.

d) Heldutasun sexuala lortzen da. Horrez gain, arrakasta akademikoak eta gurasoekiko egokitzapenak izugarrizko garrantzia hartzen dute.

16. *Nerabezaro*ko ezaugarrien artean, besteak beste, honako arlo hauetan gertatzen dira aldaketak:

a) Irakurtzeko, idazteko eta zenbatzeko, mundua ulertzeko eta era logiko batean pentsatzeko gaitasunetan aurrerapauso handiak gertatzen dira. Horrez gain, arrakasta akademikoak eta gurasoekiko egokitzapenak izugarrizko garrantzia hartzen dute.

b) Heldutasun sexuala lortzen da. Horrez gain, eragiketa formalen pentsamendua sortzen da.

c) Irakurtzeko, idazteko eta zenbatzeko, mundua ulertzeko eta era logiko batean pentsatzeko gaitasunetan aurrerapauso handiak gertatzen dira. Horrez gain, eragiketa formalen pentsamendua sortzen da.

d) Heldutasun sexuala lortzen da. Horiez gain, arrakasta akademikoak eta gurasoekiko egokitzapenak izugarrizko garrantzia hartzen dute.

17. *Helduaro*ko ezaugarrien artean, besteak beste, honako arlo hauetan gertatzen dira aldaketak:

a) Rol sozialak eskuratzea. Esaterako, gurasoarena, langilearena, senar-emaztearena. Horrez gain, inguruneko faktoreen eragina garrantzitsua da.

b) Hainbat aldaketari aurre egiten zaie. Esaterako, arlo pertsonalean edota sozialean.

c) Rol sozialak eskuratzea. Esaterako, gurasoarena, langilearena, senaremaztearena. Horrez gain, gaitasun fisikoen gainbehera hasten da.

d) Hainbat aldaketari aurre egiten zaie. Esaterako, arlo pertsonalean edota sozialean. Horrez gain, inguruneko faktoreen eragina garrantzitsua da.

18. *Zahartzaro*ko ezaugarrien artean, besteak beste, honako arlo hauetan gertatzen dira aldaketak:

a) Rol sozialak eskuratzean. Esaterako, gurasoarena, langilearena, senaremaztearena. Horiez gain, inguruneko faktoreen eragina garrantzitsua da.

b) Hainbat aldaketari aurre egiten zaie. Esaterako, arlo pertsonalean edota sozialean.

c) Rol sozialak eskuratzean. Esaterako, gurasoarena, langilearena, senaremaztearena. Horrez gain, gaitasun fisikoen gainbehera hasten da.

d) Hainbat aldaketari aurre egiten zaie. Esaterako, arlo pertsonalean edota sozialean. Horrez gain, inguruneko faktoreen eragina garrantzitsua da.

19. Giza garapenaren psikologiaren *helburuak* honako hauek dira:

a) Garapena deskribatzea, azaltzea eta gertaerak hobetzea.

b) Deskribatzea, azaltzea eta optimizatzea.

c) Garapena behatzea, datuak eskuratzea eta portaerak hobetzea.

d) Deskribatzea, datuak eskuratzea eta optimizatzea.

20. Garapenaren psikologiaren helburuen artean, *deskribatzea*k hauxe lortu nahi du:

a) Gizakien bizitzan gertatzen diren prozesuak behatzea, biltzea eta deskribatzea. Horrez gain, formulazio teorikoak eta hipotesiak sustatzea.

b) Gizakien bizitzan gertatzen diren prozesuak behatzea, biltzea eta deskribatzea. Horrez gain, prozesu horren antzekotasunak eta desberdintasunak identifikatzea.

c) Gizakien bizitzan gertatzen diren aldaketak identifikatzea, azaltzea eta ulertzea. Horrez gain, formulazio teorikoak eta hipotesiak sustatzea.

d) Gizakien bizitzan gertatzen diren aldaketak identifikatzea, azaltzea eta ulertzea. Horrez gain, prozesu horren antzekotasunak eta desberdintasunak identifikatzea.

21. Garapenaren psikologiaren helburuen artean, *azaltzea*k honako hau lortu nahi du:

a) Gizakien bizitzan gertatzen diren prozesuak behatzea, biltzea eta deskribatzea. Horrez gain, formulazio teorikoak eta hipotesiak sustatzea.

b) Gizakien bizitzan gertatzen diren prozesuak behatzea, biltzea eta deskribatzea. Horrez gain, prozesu horren antzekotasunak eta desberdintasunak identifikatzea.

c) Gizakien bizitzan gertatzen diren aldaketak identifikatzea, azaltzea eta ulertzea. Horrez gain, formulazio teorikoak eta hipotesiak sustatzea.

d) Gizakien bizitzan gertatzen diren aldaketak identifikatzea, azaltzea eta ulertzea. Horrez gain, prozesu horren antzekotasunak eta desberdintasunak identifikatzea.

22. Garapenaren psikologiaren helburuen artean, *optimizatzea*k honako hau lortu nahi du:

a) Gizakien bizitzan gertatzen diren aldaketak identifikatzea, azaltzea eta ulertzea. Horrez gain, formulazio teorikoak eta hipotesiak sustatzea.

b) Garapena hobetzea edo zuzentzea. Horrez gain, horretarako behar diren baliabideak erabiltzea.

c) Gizakien bizitzan gertatzen diren aldaketak identifikatzea, azaltzea eta ulertzea. Horrez gain, horretarako behar diren baldintzak erabiltzea.

d) Garapena hobetzea edo zuzentzea. Horrez gain, formulazio teorikoak eta hipotesiak sustatzea.

23. Honako hauek dira giza garapenean eragina duten *faktoreak:*

a) Ezaugarri indibidualak, gizabanakoaren taldea, une historikoa eta ezaugarri kulturalak.

b) Ezaugarri indibidualak, gizabanakoaren taldea, une historikoa eta espeziea.

c) Ezaugarri indibidualak, gizabanakoaren taldea, une historikoa eta ezaugarri sozialak.

d) a, b eta c zuzenak dira.

1.10. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Coll, C. (1979): "El Concepto de desarrollo en psicología evolutiva: aspectos epistemológicos", *Infancia y aprendizaje,* **7**, 60-73.

Hoffman, L.; Paris, S. eta Hall, E. (1995): *Psicología del desarrollo hoy*, McGraw-Hill, Madril.

Linaza, J. L. (1972): *Acción, pensamiento y lenguaje*, Alianza, Madril.

Papalia, D. E. eta Olds, S. (1992): *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*, McGraw-Hill, Madril.

2. Giza garapenaren oinarri antropologikoak eta biologikoak

Luixa Reizabal Arruabarrena, Izarne Lizaso Elgarresta eta Marije Apodaka Ostaikoetxea

Gai honetan azalduko da nola iritsi den gizakia hainbat espezieren artetik espezie bakarra izatera. Lehenengo zatian, gizakuntza-prozesua izango da hizpide eta faktore biologikoen, psikologikoen eta soziokulturalen eragina zehaztuko da. Ondoren, gaian sakontzeko bi ariketa praktiko proposatuko dira. Horrez gain, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak, edukiak behar bezala barneratzeko autoebaluazioa eta, azkenik, irakurgai osagarriak emango dira.

2.1. GIZAKUNTZA-PROZESUA

Giza garapenean eragina duten faktoreetako bat, zalantzarik gabe, giza espezieko kide izatea da. Hau da, zenbait ezaugarri espezie horretako kide izateagatik jasotzen dira. Horietako ezaugarri bat goiztiar eta, ondorioz, heldugabe jaiotzea da.

Enrique Freijo Balsebrek (1925-2001), Euskal Herriko Unibertsitateko irakaslea zenak, 1977an, honela definitu zuen *heldugabetasuna:* giza espeziearen garapen gorena posible egiten duen ezaugarri biologikoa, eta, horren ondorioz, gizakiaren garapena beste espezieena baino askoz ere luzeagoa da. Filogenesian espezieak ingurunearekin elkarrekintzan izan duen lorpen egokitzailetzat jotzen zuen heldugabetasuna. Nahiz eta ezaugarri biologiko bat izan, heldugabetasunak egokitzeko malgutasuna eta ingurunearekiko irekitasuna dakar.

Egun planteatzen da heldugabetasuna eta, ondorioz, gizakiaren *garapen ontogenetikoa* (banakoaren garapena) *filogenetiko*tik (espeziearen jatorria eta garapena) eratortzen dela (Arranz, 1998). Ildo horretan, garapen ontogenetikoa behar bezala aztertu nahi bada, ezinbestekoa da giza espeziearen filogenesia pixka bat, bederen, ezagutzea.

Animalien espezien artean, espezie bat bakarra osatzen dugu, baina, besteekin konparatuz, denbora gutxi samarrean (lurraren historiarekin konparatuz) lortu da lurrean zabaltzea eta eragitea, hainbat gertaera direla-eta: batetik, gure lehenengo aurrekariak duela lau milioi urte bizi izan ziren; bestetik, *homo erectus* (gaurko gizakiaren antzeko buru-gaitasunak zituena) duela milioi eta erdi urte bizi izan

zen; gainera, orain milaka urte, gizakion ezagutzetan eta portaeretan eragin handia izan zuten ezaugarri fisikoetan aldaketak gertatzen hasi ziren; azkenik, gizakia lurrean eragina izaten hasi zen.

Hala ere, espezieen artean beste espezie bat baino ez izanik, nola liteke Lurreko espezietatik garatuenetarikoa izatea? Hau da, nola liteke espezie guztien artean nagusi izatera ailegatu izana? Beste animalia batzuekin konparatuta, besteak beste, fisikoki ahulagoa da; zaldia, tigrea, untxia eta beste antzeko animalia batzuk baino polikiago egiten du laster; bakarrik ezin du hegan egin; elefanteak baino indar gutxiago du; igeri egiten, arrainak baino motelagoa da; hainbat animalia baino txikiagoa da, eta abar.

Hori guztia, hain zuzen ere, gaiaren zati honetan landuko dugu, baina bereziki *pleistozeno* delako garaian (Kristo aurreko ia bi milioi urte lehenago hasi eta k.a. hamar milagarren urtean amaitzen den garaian) gertatu ziren gizakuntza-prozesuak, hau da, primatea gizaki bihurtu zen prozesua. Hala, *gizakuntza* gizakia beste espezieetatik bereizten duten ezaugarrien multzoa da. Esan bezala, izaki berezia izatea lortu da baina, aldi berean, beste izaki bizidunekin[9] ezaugarri asko ditu komunean.

Prozesu horiek azaltzeko, hainbat teoria daude. Horietariko batek kontuan hartzen ditu duela hamazazpi bat milioi urte Lurrean (egun Afrika dagoen lurraldearen inguruan) batera gertatu ziren aldaketa ekologiko eta klimatikoak. Ikuspegi horren aburuz, Lurra baso handi bat zen aro hartan eta ingurunea erabat aldatu zuen gertakari bat suertatu zen: Afrikako Victoria lakuaren inguruan jarduera sismiko eta bolkaniko handia izan zen eta *Rift* delako fosa tektoniko luzea sortu zen. Fosa agertzearekin batera, mendikate eta laku ugari sortu eta Lurra bitan zatitu zen, mendebaldea eta ekialdea. Lurraldea zatitzeaz gain, Riftak bi alde horietako klima ere aldarazi zuen: lehen mendebaldetik sartu eta lurralde osoan zabaltzen zen haize hezeak, orain, Riftarekin egiten zuen topo eta, ondorioz, ez zen ekialdera pasatzen. Hala, mendebaldean, haize hezeen eraginez oihan tropikala mantendu zen. Ekialdean, berriz, sabana sortu zen. Horrekin batera, garai hartan lurralde honetan bizi ziren primateak bereizi egin ziren: oihaneko zuhaitzetan babesturik bizitzen jarraitu zutenak tximino bilakatu ziren, baina, egokitzapenaren ondorioz, aldaketa nabariak gauzatu ziren ekialdeko sabanako biztanleengan. Hasteko, janari bila lurrera jaisten hasi behar izan zuten. Lurrean harrapariak zeudenez, makurturik ibiltzea ez zen batere egokia, primate horiek urrutira ikusteko gaitasunik gabe babesik gabe baitzeuden. Hala, bizirauteko, oso garrantzitsua bilakatu zen tente ibiltzea eta, poliki-poliki, adaptazioari esker, primate horiek zutik jartzen hasi ziren etsaiak urrutiagotik ikusi ahal izateko; azkenean, milaka urteren buruan, hankabikotasuna edo oinbikotasuna (gizakion ezaugarria) sortu zen. Esaterako, metro eta erdiko gizakiak hiru bat kilometrora ikus dezake urrunera. Horrez gain, beste

9. XIX. mendean, Charles Darwinen espezieen garapenaren aurkikuntzak gizakiaren eta beste animalien arteko ahaidetasuna aldarrikatu zuen.

espezie batzuetako animaliak ehizatzen eta jaten hasi ziren, eta barazkijale izatetik orojale izatera igaro ziren.

Hala ere, orain arte azaldutakoa ez da gizakuntza-prozesuen zergatia azaltzen duen teoria bakarra. Beste ikuspegi batek dioenez, aldaketa klimatiko bat izan da gizakuntza-prozesuaren bultzatzaile nagusia eta, bereziki, aldaketa horren ondorioz sortu dira urtaroak. Ikuspegi horren arabera, jaki eta fruituak urtaro jakin batean, alegia, udan suertatzen direnez eta, gainera, eskasak direnez, primateek ezin zuten bizirik iraun barazkijale izaten soilik. Horren ondorioz, orojale bilakatu ziren eta ehiza asmatu zuten. Ehizarako, noski, ezinbestekoa zen ikusmen zorrotza eta eskuak libre izatea. Beraz, teoria horren arabera, aldaketa klimatiko horiek bultzatu zuten hankabiko bihurtzeko prozesua. Aldaketa horiek gertatu ondoren, primateak bi oinen gainean ibiltzen hasi izan ez balira, desagertu egingo ziren.

Arestian aipaturiko gizakuntza-prozesuen zergatiak alde batera utzirik, horiek azaltzeari ekingo zaio; horretarako, Freijok (1977) Engelsen (1884, 1972) lanetatik abiatuz egindako azalpenean oinarrituko gara.

Freijok (1977) hiru prozesu bereizten ditu gizakuntzaren barruan: *biologikoak*, *psikologikoak* eta *soziokulturalak* (ikus 2.1.01. taula). Biologikoen artean, honako hauek kokatzen ditu: hankabikotasuna, eskuak askatzea, entzefalizazioa, goiztiartasuna eta ekumenismoa. Psikologikoen artean, berriz: hautematezko intelektualizazioa, mintzaira kodetzea, erantzuna askatzea, egokitzapen eraldatzailea eta nork bere burua erregulatzea. Prozesu soziokulturalen artean, azkenik, lankidetza eta kulturalizazioa aipatzen ditu. Ondoren, horiek guztiak aztertuko dira.

PROZESU BIOLOGIKOAK	PROZESU PSIKOLOGIKOAK	PROZESU SOZIOKULTURALAK
Hankabikotasuna	Hautematezko intelektualizazioa	Lankidetza
Eskuak askatzea	Mintzaira kodetzea	Kulturalizazioa
Entzefalizazioa	Erantzuna askatzea	
Goiztiartasuna	Egokitzapen eraldatzailea	
Ekumenismoa	Nork bere burua erregulatzea	

2.1.01. taula. Gizakuntza-prozesuaren aldeak

2.1.1. Prozesu biologikoak

Arestian aipatu bezala, honako ezaugarri hauek izango dira mintzagai: *hankabikotasuna, eskuak askatzea, entzefalizazioa, goiztiartasuna* eta *ekumenismoa*.

Hankabikotasuna

Gizakiaren aurreko izakia, historiaren uneren batean, zuhaitzetatik lautadara jaitsi zen bizitzera. Horrekin batera, barazkijale izatetik haragijale eta ehiztari izatera igaro zen. Orduan, poliki-poliki, gure arbasoak zutik egoteko posizioa hartuz joan ziren; prozesu luze horrek hankabikotasuna izan zuen ondoriotzat. Hala, ordura arte eskuak beharrezkoak ziren ibiltzeko, baina, hortik aurrera libre gelditu ziren, betebehar berezirik gabe.

Bi oinen gainean ibiltzeak, gainera, izugarrizko aldaketak sorrarazi zituen giza anatomian: besteak beste, oreka arkitektonikoa bilatzen duen mekanismo baten bidez, buru-hezurraren hutsunea edo edukiera handituz joan zen, eta horrek garuna handitzea eragin zuen. Horrez gain, garunaren alde prestuenak gero eta gehiago garatu ziren, adibidez, telentzefaloa.

Tente jartzean, burezurra handitzeko joeraz gain, eta hankabikotasunak pelbisaren gainean indar handiagoa eragiten duenez, pelbiseko hutsunea txikitu egin zen horren indarra handitzeko.

Hori guztia kontuan hartuta, hankabikotasunak giza anatomian aldaketa handiak sorrarazi zituen: alde batetik, goiko gorputz-adarrak laburragoak, behekoak luzeagoak eta astunagoak eta gorputzaren pisuari eutsiko dioten oin egonkorrak sortu ziren (behatzak paraleloan jarriak, oin motzagoak, arkuduna, eta abar). Bestalde, aldakak funtzio berezia hartu zuen: bertikalki kokaturik dauden erraiei eustea. Ondorioz, zabaldu eta aurreratu egin zen, eta konketa baten itxura hartu zuten.

Bizkarrezurrean, berriz, oreka mantentzeko, kurbaduran aldaketak gertatu ziren bai bizkarrezurraren eta garezurraren arteko loturan, bai eta bizkarrezurraren eta hanken artekoan ere. Hala ere, zoritxarrez, gure bizkarrezurraren egokitzapen-prozesua ez da oso egokia izan, beste espezieengan izaten ez diren arazo asko gertatzen baitira (disko-herniak, lepoko minak, eta abar).

Aldaketa anatomikoez gain, hankabikotasunak ikusmena areagotzea eragin zuen: distantzia atzemateko hiru dimentsiotan ikusi ahal izatea, koloretan ikustea, eta antzekoak. Baina eskuak askatzea izan zen hankabikotasunak ekarri zuen ondoriorik garrantzitsuenetako bat; funtzio asko hartu zituzten eskuek, adibidez, pisuak garraiatu edo elkar lanean aritzea.

Eskuak askatzea

Animalia-espezie bakoitzak funtzio bereziak dituzten gorputz-atalak ditu. Gure arbasoek, hankabikotasuna sortu aurretik, aurreko gorputz-adarrak ibiltzeko erabiltzen zituzten, baina, esan bezala, hankabikotasunarekin, gorputz-atal horiek funtzio berezirik gabe gelditu ziren; hau da, askatu egin ziren. Askatze horrek eskuen forma aldatzea ekarri zuen. Erpurua edo atzamar lodia beste atzamarren aurretik jartzea izan zen horietatik garrantzitsuena.

Aldaketa horietaz gain eta entzefalizazioari esker, eskuek funtzio berriak eta izugarrizko garrantzia hartu zuten. Alde batetik, objektuak hartzeko funtzioa sortu zen. Bestetik, animaliak hil eta janaria txikitu eta ahora eramatekoa; horrek bi ondorio anatomiko izango zituen: hortzeria txikitzea eta muturra desagertzea; ondorioz, usaimenaren gaitasuna urritu zen. Gainera, afektuarekin eta sexuarekin lotutako beste funtzio batzuk ere hartu zituen.

Hala ere, lana egitea eta tresnak eraiki eta erabiltzea izan zen eskuak hartu zuen funtziorik garrantzitsuena, eta, horren ondorioz, gizakia ingurunea aldatzen hasi zen. Hori gizakiaren ezaugarri berezietako bat da.

Entzefalizazioa

Aipatu bezala, gizakuntza-prozesuan, gizakien garuna eta kaskezurra handitu egin ziren. Hain zuzen ere, entzefaloa garatu zen gehien, eta horrek goi-mailako gaitasun intelektualak biltzen ditu. Horren ondorioz, lobulu frontalaren garapena gertatu zen eta, horri esker, mintzamena, abstrakziorako gaitasuna, informazioaren asoziazioa eta beste zenbait goi-mailako prozesu psikologiko sortu ziren. Hala, gizakiak —beste espezieekin alderatuta— adimena garatuagoa du. Adimena definitzea zer den erraza ez den arren, orain artekoa kontuan izanik, animaliek ez dute libururik idatzi, abestirik asmatu, ilargira joan, ordenagailu bat sortu edota beren jatorri eta garapenari buruzko galderarik egin. Aldaketa anatomikoei dagokienez, burezurra handitzean, masailak atzera egin zuen.

Goiztiartasuna

Arestian esan den bezala, garuna handitzeaz gain, pelbiseko hutsunea txikitu egin zen. Ondorioz, burezur handiagoa zuen ume batek bide txikiago batetik atera behar zuen. Eboluzioak —hautespen naturalak— arazo hori gizakia goiztiar eta garuna oraindik heldu gabe duenean jaioaraziz konpondu zuen. Eta goiztiartasun hori da, hain zuzen ere, giza espezieak duen tresnarik garrantzitsuenetako bat. Goiztiartasun horren ondorioz, gizakia nahiz eta nolabaiteko gaitasun batzuekin jaio, bizirauteko beharrezkoak diren senezko jokabiderik gabe jaiotzen da.

Ildo horretan, jaio ostean, bizirik iraun, hazi eta garatu ahal izateko, gurasoen menpe egon beharko du gizakiak, eta harreman horren bitartez eskuratuko ditu jokabide-eredu egokitzaileak eta kultura. Nolabait esateko, jaiotzean, gizakia umetoki biologikotik umetoki psikosozial batera pasatzen da; horri esker, ikaskuntza erabat areagotzen da (Freijo, 1986). Beste modu batera esanda, goiztiartasun horretan daude gizakiaren aukera handienak: batetik, dependentzia-denboraldia luzea da; bestetik, haziera-denboraldia ere luzea da; azkenik, garapen-prozesua, orobat, luzea da. Ondorioz, ikasteko aukera gehiago izango ditu gizakiak.

Horrek guztiak muga iruditu dakigukeen arren, giza espezieak duen abantailatzat hartu izan da (Freijo, 1986), gure jokabidea askoz ere malguagoa, plastikoagoa

baita, eta plastikotasun horri esker ingurunean gerta daitezkeen aldaketetara hobeto egokitzeko gaitasuna baitugu (ingurumen gogorretara, hainbat ohitura eta kulturatara, eta abar). Ildo horretan, heldugabetasunari esker, gizakiaren jokabidea malgua edo plastikoa da.

Ekumenismoa

Orain arte aipatutako aldaketa horien guztien ondorioz, gizakiak *plastikotasuna* edo egokitzeko gaitasuna eskuratu du, eta, bere indar eta ahalmenei esker, ingurune ezberdinetara zabaldu eta egokituko da laster; ondorioz, espezie nagusi bihurtu da, beste espezien gainetik jarri eta horiek menderatzea lortu du. Horri guztiari "leherketa ekumenikoa" edo ekumenismoa deitzen zaio.

Orain arte aipatutako gizakuntzaren ezaugarriez gain, badira beste bi ezaugarri: *dieta orojalea* eta *jarduera sexual jarraitua*. Lehenengoa beste animalia batzuekin konpartitutako ezaugarria da. Hala ere, gizakion kasuan, bizirautea erraztu du. Jarduera sexual jarraituari dagokionez, berriz, emeengan "zelo" aldiak ez egoteak erreprodukzio-aukerak areagotu zituen eta, familia sortzearekin dago lotuta hori. Hala, umeek bizirauteko aukerak areagotzen zituzten, eta espeziearen biderkatzea eragiten zen.

2.1.2. Prozesu psikologikoak

Prozesu biologikoen ondorioz, prozesu psikologikoak sortu ziren. Besteak beste, *hautematezko intelektualizazioa, mintzaira kodetzea, erantzuna askatzea, egokitzapen eraldatzailea* eta *nork bere burua erregulatzea*.

Hautematezko intelektualizazioa

Pertzepzio-sistemaren bidez barneratzen dituen estimuluei buruz hausnartzeko, hitz egiteko eta transmititzeko gaitasuna da hautematezko intelektualizazioa.

Animalia bakoitzak bere mundu propioa du, zentzumen-organoetatik jasotzen dituen estimulu multzoek osatzen dutena. Adibidez, erleak kolore zehatz batzuk ikusteko gaitasuna du. Gizakuntza-prozesuak izan zuen hautemate horretan ere eraginik, gure pertzepzio-sistema asko zabaldu eta aberastu baitzen. Aldaketa biologikoekin batera, adimena, oroimena eta antzeko gaitasun psikologikoak sortu ziren. Hala, gizakia, informazioa jasotzeaz gain, horretaz hausnartzeko, hitz egiteko eta antzeko gaitasunetarako gai bihurtu zen. Alegia, gizakiaren hautematea animalienetik kualitatiboki bereizi zen, eta hautemate adimentsu bat bihurtu. Oroimenari esker, adibidez, lehenaldiko eta geroaldiko gertakizunetan pentsatzeko gaitasuna dugu. Esaterako, atzo zer egin nuen gogoratzea eta bihar lagunekin afaria dudala oroitzea. Horri esaten zaio hautematezko intelektualizazioa.

Mintzaira kodetzea

Jakina den bezala, komunikazio-sistema desberdinak eta konplexuak erabiliz, animalia-espezie guztiak komunika daitezke. Gizakiok ere badugu komunikatzeko seinale-sistema primario bat. Baina gizakiak, komunikazio primario hori erabiltzeaz gain, komunikatzeko bide konplexuago bat sortu zuen, mintzaira, hain zuzen.

Mintzaira komunikatzeko modu kodetu bat da. Seinale linguistikoen bitartez, mezu eta estimulu asko irudika daitezke. Ildo horretan, mintzaira adimenaren islatzat hartu izan da eta, ondorioz, gure espeziaren espezifikotasuna da.

Erantzuna askatzea

Animaliek portaera kode genetikoan idatzirik edo aurrez zehaztuta daukate neurri handi batean. Ondorioz, animalien portaera estereotipatua eta zurruna da; hau da, ezin dira ia aldatu eta estimulu beraren aurrean jokabide berdina —edo oso antzekoa— agertzen dute.

Goiztiartasunaz jardutean esan dugun bezala, gizakiaren portaera ez dago hain zehazturik eta, beraz, malguagoa edo plastikoagoa da. Eta plastikotasun horrek erantzuna askatzea dakar. Hau da, gizakiak estimulu beraren aurrean erantzuteko, bide psikomotor gehiago eta aberatsagoak ditu eta, ondorioz, era ezberdinetan erantzun dezake. Gizakiak ingurunera egokitzeko modu horien guztien artean aukeratu behar izaten du.

Egokitzapen eraldatzailea

Animaliak biologikoki moldatzen dira ingurunera, baita gizakia ere, baina gizakiak, ingurunera egokitzeko, ingurunea bera alda dezake. Gizakiak tresnak eta teknikak sortzen ditu. Beraz, egokitzapena ez da egokitzapen hutsa. Nolabait, norberak bere izaera proiektatu egiten du eta bere iritzi edo pentsamenduen arabera aldatzen du ingurunea (objektibatzea). Gizakiak berak aldatutako mundua bereganatzen duenean, autorrealizazioa gertatzen da. Bereganatze hori ukatzen zaionean, berriz, gizakia desjabeturik gelditu eta alienatu egiten da.

Nork bere burua erregulatzea

Animalia guztiek arautzeko seinale-sistema bat izaten dute eta, gizakiarengan ere, beste hainbeste gertatzen da. Hala, guk norberaren dominio maila adierazten digun erregulazio-sistema bat behar dugu: kontzientzia morala edo etikoa.

Kontzientzia morala egitura psikologiko batzuez osaturik dago eta haurtzaroan hasten den modelatze soziokultural baten emaitza da. Freijok (1977), beste autore batzuek bezala, morala agertzeko prozesuan hiru maila proposatzen ditu: haurtzaroko edo jatorrizko moraltasuna, moraltasun estrintsekoa edo heteronomoa, eta moraltasun intrinsekoa edo autonomoa.

Jatorrizko moraltasuna hau litzateke: gizaki guztiek jaiotzetik ondo eta gaizki dagoenaren artean bereizteko duten joera edo sena. Ezaugarri hori beste animalia batzuekin partekatzen dugu. Moraltasun estrintsekoa edo heteronomoa, berriz, kanpotik datorkigun moraltasuna da. Hau da, ongi eta gaizki dagoena kanpotik —batez ere gurasoengandik— ikasten dugunean gertatuko da. Hala, haurraren moraltasuna gizartearen menpe dago. Azkenik, moraltasuna intrintsekoa, gizakiaren barruan garatzen den barne-egitura bat da (psikoanalisiaren arabera, Supernia), eta, ondorioz, arau moralak barrutik etorriko dira.

2.1.3. Prozesu soziokulturalak

Ondoren, gizakuntza-prozesu soziokulturalaren honako bi ezaugarri hauek izango dira hizpide: *lankidetza* eta *kulturalizazioa*.

Lankidetza

Gizakiak duen ezaugarrietako bat da lankidetza. Gizakien arteko lankidetzari esker, hau da, beste gizakiekin eginbeharrak konpartitzeari esker, gizabanakoarentzat eskuraezinak diren helburuak lortu ahal izango ditu, etxeak eraikitzea edo ehiza, adibidez.

Kulturalizazioa

Animaliek herentzia genetikoa dute. Gizakiak ere bai, baina, herentzia genetikoaz gain, herentzia sozio-genetikoa ere, historikoa, badu. Historian zehar pilatutako lorpenak eta ezagutzak kultura-mekanismoen bidez eskuratzen ditugu, besteak beste, idazkeraren bidez. Kulturalizazioa oinarrizkoa da, amaiezina, eta aurrerapenari irekita dago. Burmuinaren gaitasunak agortzen ez ditugunez, gizakiaren ahalmen kulturalak etengabeak dira. Horrez gain, gizakiak eskuratzen dituen ezagutzak ondorengo belaunaldiei transmititzea ere kultura da.

Laburbilduz, gizakiok honako ezaugarri hauek bereizten gaituzte beste espezieengandik: hankabikotasuna; eskuak askatzea; dieta orojalea; jarduera sexual jarraitua; jaiotzean portaera finko gutxi izatea; haurtzaro luzea eta horren ondorioz, besteak beste, ikasteko, inguruneari egokitzeko eta, oro har, malguagoa izateko aukera; ezagutzarako gaitasunak (abstrakzioa, irudikapenak, hainbat fenomeno interpretatzeko gaitasuna, hala nola espazioa, denbora eta kausaltasuna); kultura eskuratu eta transmititzeko gaitasuna; harreman sozialetako gaitasunak eta lankidetza. Ezaugarri horiei esker, gizakiok, besteak beste, gaitasun askotarikoak eskuratu ditugu eta adimen malgua dugu.

2.2. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERAK

Garapenaren oinarri antropologiko eta biologikoetan sakontzeko, bi jarduera praktiko proposatzen dira: batetik, bideo-praktika bat; bestetik, gaiaren edukiak behar bezala barneratzeko hainbat galdera.

2.2.1. Bideo-praktika: gizakiaren arrakasta

Helburua: gizakuntza-prozesuaz jabetzea eta espezieen arteko antzekotasunak eta desberdintasunak deskribatzea.

Baliabidea: *La aventura de crecer (I)* eta A eranskina.

Fitxa teknikoa
Izenburua: *El éxito del hombre (La aventura de crecer, I)*
Egilea: Juan Delval eta Ileana Enesco[10]
Urtea: 1990
Iraupena: 27´
Hizkuntza: gaztelania
Laburpena: dokumental honetan, besteak beste, hiru eduki azaltzen dira: batetik, haurtzaroaren esperientziak helduaroko ezaugarrien abiapuntua direla; bestetik, filogenesiaren eta ontogenesiaren arteko desberdintasuna; eta, azkenik, gizakiaren ezaugarri bereizgarriak zein diren zehazten da.
Lehenengo edukiari dagokionez, azpimarratzen da haurtzaroan gertatzen diren esperientziak helduaroan izango diren ezaugarrien abiapuntua direla. Hala, bi ezaugarri zehazten dira: batetik, haurtzaroa aldi kritikoa da; bestetik, haurtzaroa filogeniaren laburpen gisa agertzen da; hau da, garapenean zehar, beste animaliengan ikusten diren hainbat portaera agertzen dira. Filogeniaren eta ontogeniaren arteko desberdintasunari dagokionez, batak bestean duen eragina eta isla azpimarratzen dira. Azkenik, gizakiaren ezaugarriei dagokienez, honako hauek zehazten dira: hankabikotasunak eta zutik ibiltzeak eskuak erabiltzea eta, gainera, espezifikaziorik gabe erabiltzea dakar. Horri esker, eta hainbat tresna erabiltzeari eta sortzeari esker, kultura, mintzaira, idazkera eta abar garatzeko erraztasuna du. Horrez gain, ekumenismoaren kontzeptua —alegia, ingurunera egokitzeko gaitasuna— garapenaren motorra da. Gainera, taldean bizitzeak elkarlana eta elkarbizitza errazten ditu. Halaber, goiztiartasuna adimena garatzeko faktore garrantzitsua da. Amaitzeko, jarduera sexual jarraitua dugunez, giza talde iraunkorra da.

10. Madrileko Unibertsitate Autonomoko Psikologia Fakultateko irakasleak.

Prozedura: dokumentala ikusten den bitartean, ikasleak A eranskineko fitxa didaktikoa osatu behar du. Dokumentala amaitu ondoren, irakasleari helaraziko dio fitxa didaktikoa. Ondoren, honako ariketa hau banaka edota talde txikitan egin daiteke:

- Gizakiok beste espezieengandik bereizten gaituzten ezaugarriak apuntatu eta komentatu.
- Ikuspegi filogenetikoa: azter itzazue gizakiaren berezitasunak espezie gisa, eta esan gaur egun zer-nolako abantailak ditugun horri guztiari esker. Adibidez, tresnak erabiltzea, geldikortasuna eta nekazaritza, izaera soziala, suntsidurarako ahalmena, heldugabetasuna, espezifikazio eza, sexu-jarduera jarraitua, lankidetza.

2.2.2. Ariketa praktikoa

Helburua: giza garapenaren oinarri antropologikoei eta biologikoei buruzko eztabaida sortzea.

Baliabidea: gai honetako lehen zatia, hau da, 2.1., 2.3., 2.4. eta 2.5. zatiak.

Prozedura: oinarri antropologikoen eta biologikoen gaia landu eta gero, honako galdera hauei erantzun iezaiezu *brainstorming* (ideia-jasa) teknika erabiliz.

- Zertarako aztertu giza garapena ikuspuntu filogenetikotik?
- Zerrendatu beste espezieengandik bereizten gaituzten ezaugarriak.
- Zuen ustez zein da gure espeziaren ezaugarri biologikorik garrantzitsuena?
- Haurtzaro luzea izateak zer-nolako funtzioa eta eragina ditu gizakiongan?

2.3. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Filogenesia

Ontogenesia

Gizakuntza

Gizakuntza-prozesuak

- Biologikoak
- Psikologikoak
- Soziokulturalak

Prozesu biologikoak

- Hankabikotasuna
- Eskuak askatzea
- Entzefalizazioa
- Goiztiartasuna

Heldugabetasuna
Plastikotasuna
Ekumenismoa
Dieta orojalea
Jarduera sexual jarraitua

Prozesu psikologikoak
Hautematezko intelektualizazioa
Mintzaira kodetzea
Erantzuna askatzea
Egokitzapen eraldatzailea
Nork bere burua erregulatzea

Prozesu soziokulturalak
Lankidetza
Kulturalizazioa

2.4. AUTOEBALUAZIOA

1. *Filogenesia*k honako hau aztertu nahi du:
   a) Banakoaren jatorria eta garapena.
   b) Espeziearen garapenaren eragina giza garapenean.
   c) Espezieen jatorria eta garapena.
   d) Banakoaren garapenaren eragina espeziearen garapenean.

2. *Ontogenesia*k honako hau aztertu nahi du:
   a) Banakoaren jatorria eta garapena.
   b) Espeziearen garapenaren eragina giza garapenean.
   c) Espezieen jatorria eta garapena.
   d) Banakoaren garapenaren eragina espeziearen garapenean.

3. Hona beste espezieengandik bereizten gaituzten ezaugarrietako batzuk:
   a) Gizakiak ikaskuntza-prozesu luzea izatea. Horrez gain, jaiotzean ikasitako portaera gutxi izatea.
   b) Gizakiak ikaskuntza-prozesu laburra izatea. Horrez gain, jaiotzean ikasitako portaera asko izatea.
   c) Gizakiak ikaskuntza-prozesu luzea izatea. Horrez gain, jaiotzean ikasitako portaera asko izatea.

d) Gizakiak ikaskuntza-prozesu laburra izatea. Horrez gai, jaiotzean ikasitako portaera gutxi izatea.

4. Enrique Freijoren (1977) gizakiari buruzko planteamendua honako hau izan zen:
   a) Gizakuntzaren prozesuaren barruan prozesu biologikoak, psikologikoak eta soziokulturalak kontuan hartu behar direla.
   b) Gizakuntzaren prozesuaren barruan ikuspegi holistikoa kontuan hartu behar dela.
   c) Gizakuntzaren prozesuen barruan prozesu psikologiko gorenak kontuan izan behar direla.
   d) a, b, eta c zuzenak dira.

5. *Gizakuntza*ren prozesuak honako hau aztertu nahi du:
   a) Tximinoa gizakiaren aurrekaria izan dela.
   b) Tximinoaren eta gizakiaren arteko desberdintasuna.
   c) Filogenesiaren eta ontogenesiaren arteko desberdintasuna.
   d) Gizakia beste espezieengandik bereizten duten ezaugarrien multzoa.

6. Gizakuntzaren *prozesu biologiko*en artean, honako hauek aurki daitezke:
   a) Hankabikotasuna, eskuak askatzea, hautematezko intelektualizazioa, goiztiartasuna eta ekumenismoa.
   b) Hankabikotasuna, eskuak askatzea, entzefalizazioa, goiztiartasuna eta ekumenismoa.
   c) Hankabikotasuna, eskuak askatzea, hautematezko intelektualizazioa, egokitzapen eraldatzailea eta ekumenismoa.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

7. Gizakuntzaren *prozesu psikologiko*en artean, honako hauek aurki daitezke:
   a) Hautematezko intelektualizazioa, mintzaira kodetzea, erantzuna askatzea, egokitzapen eraldatzailea eta entzefalizazioa.
   b) Hautematezko intelektualizazioa, mintzaira kodetzea, erantzuna askatzea, egokitzapen eraldatzailea eta ekumenismoa.
   c) Hautematezko intelektualizazioa, mintzaira kodetzea, erantzuna askatzea, egokitzapen eraldatzailea eta nork bere burua erregulatzea.
   d) a, b eta c zuzenak dira.

8. Gizakiaren prozesu biologikoen barruan, honako hau esan nahi du *hankabikotasuna*k:
   a) Zutik egoteko posizioa hartzea. Horrez gain, burezurra handitzea.

b) Bi oinetan ibiltzeko gaitasuna eskuratzea. Horrez gain, bizkarrezurrean aldaketak gertatzea.

c) Tente jartzeko posizioa eskuratzea. Horrez gain, eskuak askatzea.

d) a, b eta c zuzenak dira.

9. Gizakiaren prozesu biologikoen barruan, *eskuak askatzea*k honako hau esan nahi du:

a) Zutik egoteko posizioa hartzea. Horrez gain, burezurra handitzea.

b) Bi oinetan ibiltzeko gaitasuna eskuratzea. Horrez gain, bizkarrezurrean aldaketak gertatzea.

c) Eskuak espezializaziorik gabe erabiltzea. Horrez gain, tresnak egiteko gaitasuna.

d) a, b eta c zuzenak dira.

10. Gizakuntzaren prozesu biologikoen barruan, *plastikotasun* kontzeptua zein beste kontzepturekin dago erlazionatuta?

a) Heldutasunarekin eta ikaskuntzarekin.

b) Heldugabetasunarekin eta goiztiartasunarekin.

c) Ikaskuntzarekin eta independentziarekin.

d) a, b eta c zuzenak dira.

11. Gizakuntzaren prozesu biologikoen artean, *ekumenismoa*k honako hau esan nahi du:

a) Gizakiak hainbat egoeratan egokitzeko gaitasuna duela.

b) Gizakiak egoera zehatzetara denboraren poderioz soilik egokitzen direla.

c) Gizakiaren egokitzeko gaitasuna historiako unearen araberakoa izango dela.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

12. Gizakuntzaren prozesu psikologikoen barruan, *hautematezko intelektualizazioa*k honako hau esan nahi du:

a) Gizakiaren portaera —animalienarekin alderatuta— malguagoa eta plastikoagoa dela.

b) Animalien portaera —gizakionarekin alderatuta— malguagoa eta plastikoagoa dela.

c) Gizakion portaera —animalienarekin alderatuta— estereotipatua eta zurruna dela.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

13. Pertzepzio-sistemaren bidez barneratzen diren estimuluei buruz hausnartzeko, hitz egiteko eta transmititzeko gaitasuna honako ezaugarri hau da:

a) Mintzaira kodetzea.

b) Hautematezko intelektualizazioa.

c) Egokitzapen eraldatzailea.

d) Nork bere burua erregulatzea.

2.5. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Arsuaga, J. L. eta Martinez, I. (2000): *La especie elegida*, Temas de hoy, Madril.
Barash, D. P. (1994): *La liebre y la tortuga*, Salvat, Bartzelona.
Leakey, R. (1994, 2000): *Los orígenes de la humanidad*, Debate, Madril.
Martinez, I. eta Arsuaga, J. L. (2002): *Amalur: del átomo a la mente*, Temas de hoy, Madril.

3. Garapenaren psikologiaren oinarrizko kontzeptuak eta arazoak

Luixa Reizabal Arruabarrena, Izarne Lizaso Elgarresta eta Marije Apodaka Ostaikoetxea

Giza garapenaren azterketa zientifikoa hasi zenetik, gai askok sortu dute eztabaida sutsua garapenaren psikologoen artean. Gai honetan, lau garrantzitsuenak aukeratu ditugu horietatik. Hain zuzen ere, *herentzia eta ingurunea, epealdi kritikoak*, *aldakortasuna* eta garapenaren *jarraitutasuna*, eta *sinkronia* eta garapenaren *heterokronia*.

3.1. HERENTZIAREN ETA INGURUNEAREN ERAGINA GARAPENEAN

Giza garapenaren azterketaren eztabaida-punturik zaharrena eta oinarrizkoena honako honi buruzkoa izan da: faktore hereditarioek, hau da, jaiotzetik ditugunek eta ingurunekoek —alegia, jaio ostekoek—, garapenean duten eraginari buruzkoa. Hain zuzen ere, herentziak eta inguruneak giza garapenaren ezaugarriak eratzean duten eraginari buruzkoa. Honako bi galdera hauei erantzuten saiatzen da: batetik, zer-nolako eragina dute garapenean faktore biologikoek, genetikoek, naturalek eta hereditarioek? Bestetik, zer-nolako eragina dute gizakion garapenean inguruneko faktoreek? Azken batean, gizakia *jaio ala egin* egiten da?

Gizaki batek sortzeko unean gurasoengandik genetikoki heredatzen duen gaitasun, muga eta ezaugarri multzoa da herentzia, eta horiek garapen-prozesuan zehar agerian geratzen dira. Besteak beste, gorputzaren forma, begien kolorea edo gaixotasun hereditarioak.

Ingurunea edo giroa, berriz, inguruneko faktore eta esperientzia guztiei dagokie eta haren eragina sorkuntzaren ostean hasten da. Adibidez, haurdunaldian amak izan duen osasun-egoera edo kanpoko munduan pertsona bakoitzak duen esperientzia pertsonal oro: familia, eskola, gizartea eta kultura orokorra (Berger eta Thompson, 1998).

Herentzia vs ingurunea, natura vs hezkuntza, innatismoa vs anbientalismoa, berezkoa vs ikasia edo *heldutasuna vs ikaskuntza* izendatu ohi da eztabaida hori, eta, gure diziplina sortu zenetik, giza garapenaren azterketaren gatazka-puntu nagusia izan da. Eztabaida horren oinarrian honako ideia hau dago: ea zenbaterainoko

eragina duten giza garapenean eta jokabidean herentziak eta inguruneak (Berger eta Thompson, 1998).

Ikus daitekeenez, galdera "zenbateraino?" da. Ildo horretan, hauxe aipatu behar da: hasiera batean, hainbat eskola eta joera teorikoren jarrerak nahiko erradikalak izan arren, egun onartzen da herentziaren eta ingurunearen arteko elkarrekintza dela eta une bakoitzean giza garapenaren zenbait aldetan eragina duela. Adibidez, adituek diotenaren arabera, adimenak herentziaren eta ingurune fisiko zein sozialaren zenbait alderen arteko elkarrekintzaren eragina jasotzen du: alde batetik, agertzen diren gaitasun berrien ondorioz eta, bestetik, eskolaratzearen eraginez.

Eztabaida horren abiapuntutzat, John Locke (1632-1704) filosofo ingelesaren eta Jean Jacques Rousseau (1712-1778) filosofo suitzarraren planteamendu erradikalak har daitezke. Lockek 1690ean azaldutakoaren arabera, gizakia, jaiotzeunean, *tabula rasa* edo arbel zuri bat da eta ingurunearen eraginez lortzen ditu bere ezaugarri psikologikoak. Ikuspegi *anbientalista* horren arabera, aldagai genetikoek ez dute inongo garrantzirik izango garapenean. Rousseauren iritzia, berriz, oso bestelakoa zen eta, 1762an esan zuen garapena jaiotzetiko "plangintza natural" batek zehazten zuela eta, beraz, ingurunearen eragina gutxiesten zuen.

Gero, tarteko planteamenduak izan ziren, *dualista* eta *neodualista* direlakoak. Horiek faktore bakoitzaren eraginaren ehunekoa neurtzen saiatzen ziren, eta, horretarako, hainbat ikerketatan lortutako emaitzei aplikatzeko formulak bilatzen zituzten. Adimenari dagokionez, adibidez, ondorioztatu zuten % 80 herentziaren ondorio zela eta % 20 ingurunearena (Marchesi, Palacios eta Carretero, 1986).

Eztabaidak bere horretan jarraitzen duen arren, egun, elkarrekintzaren ikuspegia da nagusi. Horren arabera, nortasuna, adimena, elkarrekintza soziala edo beste edozein prozesu psikologiko gorenaren garapena faktore hereditario eta sozialen arteko elkarrekintzaren ondorioa da.

Jarrera teoriko hori argitzeko, Marchesik eta haren laguntzaileek 1986an emandako bi adibide aipatuko dira: lehena, garapen motorraren barruan dagoen ibiltzeko jokabideari dagokio. Bigarrena, berriz, garapen sozialari buruzkoa da.

Haur gehienek hamar eta hamaseigarren hilabeteen arteko uneren batean eskuratzen dute ibiltzeko gaitasuna. Zer faktorek zehazten dute denbora-tarte hori? Zalantzarik gabe, gure herentzian kokatzen diren heldutasun-faktoreek. Baina, zergatik hasten dira haur batzuk ibiltzen, adibidez, hamargarren hilabetean eta beste batzuk hamaseigarrenean? Galdera horri erantzun egoki bat emateko, kontuan izan behar da inguruneko aldagai askok izan dezaketela eragina gertakari horretan. Besteak beste, trebakuntza goiztiarra, mugitzeko zailtasunak edo erraztasunak, motibazioa, estimulazioa eta abar. Beraz, herentziaren eta ingurunearen arteko elkarrekintzak zehaztuko du ibiltzeko gaitasuna agertzeko unea.

Esan bezala, bigarren adibidea sozializazioari dagokio. Hain zuzen ere, sexuarekin erlazionatutako jokabideei buruzkoa da; izan ere, sexua (biologikoa) eta generoa (kulturala) sinonimotzat jotzen dira gure gizartean. Hala, biologikoki neska jaio denari emakumezko generorako itxaropenak, arauak, ezaugarriak eta abar egozten zaizkio eta, ondorioz, bizitza-esparru guztietan, "emakume" gisa joka dezala espero da. Zalantzarik gabe, horrelako jokabide askoren jatorria kulturala da, zenbait ogibideren inguruan dauden genero-estereotipo kulturalak, adibidez. Har dezagun adibide zehatz bat: hegazkin-gidariarena eta hegazkinean bidaiatzen duten jendearen arretarako dagoen pertsonarena. Ziur aski, barneratutako estereotipoaren arabera, "gizonezko" pilotua irudikatu dugu lehenengoan eta bigarrenean, "emakumezko" zerbitzaria. Jakina den bezala, ez dago arrazoirik emakumezkoek hegazkinik gida ez dezaten edo gizonezkoek bidaiariei, esaterako, laranja-zukua banatzeko. Baina sortu eta transmititzen diren estereotipoak generoaren araberakoak dira.

Adibide horietatik, honako hau ondoriozta daiteke: herentziaren eta ingurunearen arteko elkarrekintzak zehazten duela gure portaera. Horren arabera, nortasuna, adimena, elkarrekintza soziala edo beste edozein prozesu psikologiko gorenen garapena faktore hereditarioen eta sozialen arteko elkarrekintzaren ondorioa da. Hala ere, egia da garapenaren une eta alde batzuetan herentziaren eragina ingurunearena baino handiagoa izan daitekeela eta beste batzuetan, berriz, alderantziz. Haurtzaroan gertatzen den garapena, adibidez, herentziak —heldutasun-prozesuak— baldintzatuko du gehiago; hain zuzen ere, aro horretan gertatzen diren aldaketa fisikoengatik eta intelektualengatik. Helduaroa, berriz, inguruneko faktore sozialek eta, ondorioz, rol garrantzitsuak eskuratzeak zehazten dute.

Orain arte esandakoaren arabera, garapenaren une eta alde batzuetan, herentziaren eragina ingurunearena baino handiagoa izan daiteke eta, beste batzuetan, berriz, alderantziz. Herentziak aukerak eskaintzeaz gain, mugak eta baldintzak ere ezartzen ditu. Ume batek hitz egiteko aukera du, baina ez edonola edo edonoiz, hau da, badirudi aldi kritiko bat dagoela.

3.2. EPEALDI KRITIKOAREN ETA ESPERIENTZIA GOIZTIARRAREN ERAGINA GARAPENEAN

Gure konfigurazio genetikoak edo *genotipoa*[11] delakoak dituen jaiotzetiko gaitasunak ez dira denak jaiotze-unean eta bat-batean azaltzen; *heltze-plangintza* bati esker, bizitzan zehar sortuko dira. Adibidez, ibiltzeko gaitasuna, pentsamendu abstraktua erabiltzeko gaitasuna edo sexu-heldutasuna, prozesu bati esker sortzen dira: gaitasun

11. Gizakion ezaugarri hereditarioak zehazten dituzten geneen multzoa da, hau da, gizakiaren konfigurazio genetikoa. Adibidez: kromosomen egitura, begien kolorea eta abar. Fenotipoa, berriz, ezaugarri hereditarioen isla da, hau da, ingurunearen elkarrekintzaren ondorioa. Adibidez: garaiera, "fenotipo atletikoa" eta abar.

horiei eusten dieten oinarri organikoak gure organismoak duen heltze-plangintzaren eta heldutasun hori posible egiten duen organismoaren eta estimuluen arteko elkarrekintzaren ondorioz, hain zuzen ere (Marchesi eta haren laguntzaileak, 1986).

Denbora luzean, Speamannen[12] (1973) eta Lorenzen[13] (1935) lanen eraginez, pentsatzen zen gaitasun batzuek bazutela eskura zitezkeen heltze-plangintzek zehazturiko une ezin hobe bat. Une egoki horri *aldi kritikoa* deitu zitzaion eta garapen psikologiko eta fisikoan aplikatu zen. Epealdi horretan, gaitasunak aprobetxatzen ez baziren, garapena ez zen lortzen edo gehiago kostatzen zen. Aldi kritikoa aprobetxatzen ez bazen, garapenean atzerakorik ez duten arazoak sor zitezkeen; gaitasuna ez zen eskuratzen edo zailtasun handiekin barneratzen zen. Aldi kritiko horietan gertatzen zenak, beraz, garapenean atzerakorik ez zuen eragin positiboa edo negatiboa zuen.

Planteamendu horren oinarrian, bi ideia nagusi daude: alde batetik, gaitasun batzuk eskuratzeko herentziak zehaztutako denbora-tarte jakin batzuk edo aldi kritikoak daudela eta, bestetik, aldi horretan gertatzen diren gertakariek atzerakorik ez duen eragina dutela.

Planteamendu horren adibidetzat, Eriksonen (1959) proposamena har daiteke (ikus 5. gaia). Autore horren aburuz, garapena adinarekin lotutako zortzi krisialdiren ondorio litzateke, krisialdi horien ordena organismo bakoitzari dagokion jatorrizko heldutasun-plan batek mugatzen du. Garapena atal bakoitzean behar bezala gerta dadin, lorpen batzuk egin behar dira; hala ez bada, garapenak jarraitu egiten du, baina aurreko lorpenak ez erdiestearen ondorioz sortzen diren arazoekin (Marchesi eta haren laguntzaileak, 1986).

Planteamendu hori behar bezala ulertzeko, nerabezaroa eta helduaroa aztertuko dira. Nerabezaroa *nortasuna vs nortasun-nahasmena*ren aroa litzateke. Aro horretan ez bada norberaren nortasun finkoa lortzen, hori ez da sekulan era egokian lortuko, eta, gainerako garapen-aroetan —helduaro goiztiarra, tartekoa eta berantiarra—, eragin txarra izango du .

"Haur basatiena" dugu aldi kritikoen beste adibideetako bat. Haur horiek lehen haurtzaroan abandonatu zituzten; animalien artean bizi izan ziren giza ingurunetik kanpo, eta bizirautea lortu zuten.

Horien artean, ezagunena eta ondoen aztertu den kasua Aveyrongo Victorrena da (ikus 3.5.1. puntua). XVIII. mendearen amaieran aurkitu zuten ume hori eta Itard doktorea (ikus 4. gaia) izan zen haren heziketaren arduraduna, eta hark egindako behaketak 1798an argitaratu ziren. Kasu horretan, gaitasun motorretan, gizarteratze-

12. 1973. urtean jaso zuen Nobel saria animalien jokabideari buruz egin zituen aurkikuntzengatik.

13. 1935. urtean jaso zuen Nobel saria enbrioiaren antolakuntzaren mekanismoaren aurkikuntzagatik.

prozesuan eta arazo praktikoak bideratzeko garapenean hobekuntza nabariak gertatu ziren. Hizkuntzaren garapenean, berriz, gaindiezinezko oztopoak sortu ziren. Beraz, mintzairari dagokionez, aldarrika daiteke epealdi kritiko bat dagoela. Hala ere, Lane-k (1976) esan duen bezala, Itarden lanaren ondorio psikologiko eta pedagogikoak aztertu ondoren, badirudi haur horiei buruzko lanaren arazo larriena hutsune fisiologikoak zehazki ez ezagutzea dela.

Gennierena da beste kasuetako bat (ikus 3.5.2. puntua). Gennie izeneko 13 urteko neska amerikarra aletegi batean aurkitu zuten, han guztiz isolaturik 12 urtez egon ondoren. Neska horrek, hizkuntzan aurrerapen handiak egin zituen arren, ezin izan zuen hiru urte dituen haur baten oinarrizko maila gainditu.

Beraz, aurreko kasuaren antzera, kasu horrek adieraz dezake hizkuntzaren lorpenean "aldi kritiko" bat dagoela (Reynolds eta Flagg, 1977). Hala ere, ezin daiteke ahaztu isolamendu-epea oso luzea izan zela eta, ondorioz, zaila egiten da "aldi kritikoen" muga zehatzak finkatzea.

Hori guztia kontuan izanik, aldi kritikoen gainean, honako hau da egungo planteamendua: aldi kritikoen bertsio erradikala onartzen ez den arren, onartzen da haurtzaroak izugarrizko garrantzia duela garapenean. Hain zuzen ere, planteatzen da ziur aski haurtzaroa bere osotasunean izango dela aldi kritiko bat adimenaren, hizkuntzaren, emozioen eta sozializazioaren garapenean, horretan finkatzen baita garunaren egituraren heldutasuna eta ikaskuntzaren oinarri izango diren gauza asko ikasten baitira.

Gertakarien atzeraezinezko eraginari dagokionez, berriz, aipatutako datu enpirikoek ez dute horrelakorik dagoenik frogatzen. Behatutakoaren arabera, aurreko gertakizunek ondorengoetan eragina badute ere, garapen fisikoan izan ezik, ez dirudi atzerakorik ez duen eragina dutenik. Hain zuzen ere, edozein unetan suerta daitezke gure garapenaren ildoa erabat alda dezaketen gertakariak. Beraz, honako ideia hau onartzen da: aldi kritikoek badute garapenean nolabaiteko eragina, baina ez dute hori erabat mugatzen. Esaterako, bizitzaren une jakinetan, gure organismoa bereziki sentibera izan daiteke zenbait eraginekin. Hala ere, behatutakoaren arabera, helduaroan jasango ditugun zenbait gertaerek adin goiztiarretan suertatutako gertakarien eragina desagerraraz dezakete.

Garapen fisikoaren kasuan, badirudi aldi kritikoen adierazleak daudela, batez ere umekiaren garapenean. Adibidez, haurdun dagoen emakume batek X izpiekin tratamendu bat jasotzen badu, droga jakin batzuk hartzen baditu edo gaixotasun jakin batzuk harrapatzen baditu, umekiak kalte jakin batzuk sufri ditzake. Kaltearen tamaina eta mota, *shock*aren jatorriaren eta jasandako unearen araberakoa izango da.

3.3. ALDAKORTASUNA ETA GARAPENAREN JARRAITUTASUNA

Garapenaren psikologian gertatzen den beste eztabaida bat garapenaren jarraitutasunari dagokio. Jarraitutasunaren inguruko eztabaida bi gairekin dago erlazionaturik: batetik, garapenaren izaerarekin, hau da, ea garapena mailaz mailako aldaketa jarraitu bat den ala ez; eta, bestetik, gure ezaugarriekin, hau da, ea gure ezaugarriak aldatu edo mantendu egiten diren bizi-zikloan zehar. Ondoren, bi gai horiek aztertuko dira.

Garapenaren izaerari dagokionez, bi joera teoriko daude: ikuspegi jarraitzailea (jarraitutasunaren aldeko ikuspegia) eta aldatzailea (aldaketaren aldekoa). Ikuspegi jarraitzailearen aburuz, garapena erritmo uniformean gertatzen den mailaz mailako aldaketa eta hazkuntza-prozesu jarraitu bat da. Hala, garapenean zehar, gaitasun, ezagutza eta trebetasun berriak gehituz joango dira poliki-poliki. Horren iritziz, ume baten lehen urratsak garapen-prozesu jarraitu baten azken emaitzak dira. Ezkur baten hazkuntza ikuspegi horren isla da. Hori erein ostean, ernaldu egiten da, eta poliki-poliki haritz bilakatu.

Ikuspegi aldatzaile izeneko beste joera teorikoaren iritziz, berriz, garapena erritmo ezberdinetan gertatzen da eta hainbat aroz osaturik dago; horietariko bakoitzak bere ezaugarri, zailtasun eta bat-bateko aldaketa bereziak biltzen ditu. Ikuspegi horren arabera, haur baten lehen urratsak ez dira garapen-prozesu baten azken emaitzak, aro berri baten hasiera baizik, zeren gertakari horiek jokabide berriak izatera eramaten baitute umea. Igel baten bizi-zikloak islatzen du ikuspegi hori. Arrautza batekin hasten da eta, horretatik, zapaburu bat ateratzen da. Zapaburu hori, aldaketa nabariak izan ondoren, igel bihurtuko da. Hazkundea hainbat arotan gertatzen da, eta horietariko bakoitza kualitatiboki ezberdina da.

Garapenaren jarraitutasuna aldarrikatzen duten psikologoek hazkuntza-prozesuan inguruneko faktoreek eta ikaskuntzak duten garrantzia azpimarratzen dute; bat-bateko aldaketak gertatzen direla diotenek, berriz, herentziaren eta heldutasun-prozesuaren garrantzia azpimarratzen dute.

Gai horren inguruko eztabaidak jarraitzen duen arren, honako planteamendu hau nagusitzen ari da egun: garapenaren zenbait aldi jarraian gertatzen dira. Beste batzuk, berriz, aroen antzeko ezaugarriak dituzte (Fischer eta Silvern, 1985).

Gure ezaugarrien jarraitutasuna vs aldakortasunari buruz, berriz, esan dezakegu gure ezaugarrietan bai jarraipena eta bai aldaketa aurki ditzakegula bizi-zikloan zehar. Zalantzarik gabe, aldaketa bat gertatzen da (dagoeneko, inor ez da duela 10 urte zen pertsona hura), baina egia da, halaber, nolabaiteko jarraitutasuna dagoela. Horri esker, gure berezitasunek identifikagarri bihurtzen gaituzte (gauza askotan aldatu den arren, pertsona bera izaten jarraitzen du). Jarraitutasun horren erantzuleak gizakiaren barne-ezaugarriak (trebezia sozialak, ezagutzak, eta abar) eta haren ingurunean dagoen egonkortasuna dira (Elder eta Caspi, 1988). Hala ere, garapenean

gertaera edo esperientzia batek norainoko eragina izan dezakeen ulertzeko, gizabanakoaren adina bainoago, gertaeraren inpaktua nolakoa izan den aztertu behar litzateke. Hala, ondoriozta daiteke egonkortasuna adina baino garrantzitsuagoa dela.

3.4. SINKRONIA ETA HETEROKRONIA GARAPENEAN

Garapenaren psikologian dagoen beste eztabaidak sinkronia eta heterokroniarekin du zerikusia.

Sinkroniak dio garapena zenbait arotan gertatzen dela eta aro bakoitzeko gertaera psikologiko guztiak batera garatzen direla. Ideia horren ezaugarri nagusiak honako hauek dira: batetik, aro bakoitzean aldaketa kualitatiboak, hau da, gaitasun mailakoak, gertatzen dira; bestetik, aro bakoitzean edukiak homogeneoak eta sinkronikoak dira; horrez gain, aroen ordena kronologiaren arabera berdina da. Aro aurreratuetara iristeak aurreko aroak barneratzea eta gainditzea dakar. Giza garapena tren bat izango balitz bezala irudikatzea izan daiteke horren adibide bat. Izan ere, tren osoa trenbidetik joaten da.

Heterokroniaren arabera, berriz, gertaera psikologikoak independenteak dira. Ideia horren oinarrian, honako bi hipotesi hauek daude: batetik, gertaera psikologikoen artean, badaude desberdintasunak; bestetik, gertaera psikologikoak erlazionatuta egon arren, bakoitza bere erritmoan eta norabidean garatzen da. Azken ideia horrek indar handiagoa du. Honako hau litzateke horren adibidea: trenaren bagoiak independenteak eta gertaera psikologiko desberdinak badira ere, bi edo hiru bagoi batera joaten dira.

3.5. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERAK

Gai honetan, giza garapenaren oinarrizko kontzeptuetan eta arazoetan sakontzeko hiru ariketa praktiko planteatzen dira: batetik, bi bideo-praktika, lehenengoa Victor izeneko haur basatiari buruzkoa, eta bigarrena, Gennie izeneko haurraren kasua. Bestetik, giza garapenaren oinarrizko kontzeptuak bereizteko jarduera.

3.5.1. Bideo-praktika: Haur basatia

Helburua: herentziak eta ingurunek giza garapenean duten eragina aztertzea.

Baliabideak: *Haur basatia* pelikula, *El pequeño salvaje de L'Aveyron* liburua (Itard, 1798, 1982) eta A eranskina (Victor).

Fitxa teknikoa
Izenburua: *El pequeño salvaje*
Egilea: Jean Luois Trufaut
Urtea: 1970
Iraupena: 1: 37´
Hizkuntza: gaztelania
Laburpena:
Frantziako L'Aveyron izeneko eskualdean, XVII. mendearen bukaeran, hamarhamabi urteko haur bat aurkitu zuten basoan. Basati baten edo basati erara bizi denaren itxura zeukan haur horrek. Bere gurasoek edo zaintzaileek, auskalo zergatik, txikitan hiru edo lau urte zituela, baso erdian abandonatu zuten, eta, geroztik, animalien erara arituz bizirautea lortu zuen, ehiztari batzuek ikusi eta herrira eraman zuten egunera arte. Ordutik, "haur otso" edo "haur basatien" kasuistika loditzeaz aparte, horietako kasu ezagunenetarikoa bihurtu da.
Horrelako kasuek jendearen artean sortzen duten jakin-minaz gain, jakin-min zientifikoa ere piztu zuen. Parisera eraman, eta lehengo azterketa fisikoak egin ondoren, "gor-mutuentzako" eskola berezira eraman zuten. Gorra ez zela konturatu ostean eta medikuen arteko hainbat iritziren aurrean (adimenez atzeratua, batzuen ustez), Itard doktoreak, bere jakin-min zientifikoak motibatuta-edo, bere etxera eramatea lortu zuen; gobernuarengandik berarekin bizi zen emakumearentzako babes-eskubidea eta laguntza ekonomikoa lortuz eta hezkuntza pertsonalizatu berezi antzeko bat aplikatu nahian, aipatutako mediku gazte horren ardurapean geratu zen. Etxe horretan bizi izandako eta harekin saiatutako irakaskuntza bereziaren gorabehera, esperientzia eta zailtasunen berri utzi zigun "Itard Doktorearen Txosten" ospetsuan, eta horren laburpen fidela eta maitasunez eginikoa da pelikula, hain zuzen ere.
Horrelako edo antzeko kasuetan bezala, "morbo" edo jakin-min maltzurrez gainera, benetako interes zientifikoa ere piztu du kasu horrek. Azken finean, nola edo hala beste gizakiekin kontakturik gabe hazitako pertsona horien gainean hainbat eta hainbat galdera sortzen direlako, askotan erantzun oso zaila edo ezinezkoa duten oinarrizko galderak, medikuntza-, pedagogia- edo psikologia-arlokoak, sozialak eta abar. Alde horretatik, Truffauk maisutasunez transmititzen ditu funtsezko galdera edo kezka horiek gaurko ikuslearengana.
Besteak beste, honako alderdi hauek azpimarratzen dira: batetik, alderdi pedagogikoak; bestetik, alderdi sozialak; azkenik, alderdi psikologikoak.
Alderdi pedagogikoei dagokienez, interes handikoak dira Itardek aplikatu zituen teknika didaktikoak, kontuan izanik bere garairako oso aurreratuak edo aurrerakoiak zirela. Hitz egiten irakasteko, irakurtzen eta idazten irakasteko edo sozializazioaren inguruan beste hainbat gauza irakasteko teknika pedagogikoak eta gaur egun "hezkuntza berezia" deritzogunaren inguruko ariketak eta gogoetak ere interesgarriak dira eta, halaber, benetan interesgarria da Itardek oso-osorik egutegi erara burutu zuen Txostena.

Alderdi sozialak ere oso interesgarriak dira. Izan ere, ia haurtzaro osoa oihanean beste animalia batzuekin harremanetan eta bere espeziekoekin kontakturik gabe bizi izan den pertsona baten sozializazioak planteatzen dituen erronkak eta zailtasunak (hitz egitea, trebetasun sozialak, alderdi etikoak, eta abar) askotarikoak dira.
Garapenaren psikologiarekin lotutako alderdi psikologikoak, berriz, honako hauek dira: herentzia-ingurunea eztabaida, garapenaren aldi kritikoak, ezaugarri antropologikoak, aspektu filogenetikoak eta ontogenetikoak, hizkuntzaren inguruko arazoak, irakaskuntzaren alderdi psikopedagogikoak, morala edo sistema etikoaren garapena, gorago aipatutako sozializazioaren arloko aukerak eta zailtasunak eta abar.

Prozedura: pelikula ikusten den bitartean, ikasleak A eranskineko fitxa didaktikoa osatu behar du. Pelikula amaitu ondoren, irakasleari helaraziko dio fitxa didaktikoa. Ondoren, honako ariketa hau egin daiteke banaka edota talde txikietan:

- Alderdi pedagogikoak, sozialak eta psikologikoak deskribatu.
- Garapenaren alde fisikoa, ezagutzazkoa eta soziala deskribatu orainaldian zein lehenaldian. Hau da, Victor aurkitzen den unearen eta Paris inguruan Itard irakaslearen etxean bizi den unearen arteko konparazioa egin.
- Erlaziona itzazue pelikularen gertaerak eskuliburu honen bigarren eta hirugarren gaiekin, adibideak jarriz.

3.5.2. Bideo-praktika: Gennie kasua

Helburua: epealdi kritikoek giza garapenean duten eraginari buruzko eztabaida ezagutzea.

Fitxa teknikoa
Izenburua: *El secreto de la niña salvaje*
Egilea: Documentos TV (TVE)
Urtea: 1970
Iraupena: 55’
Hizkuntza : gaztelania
Laburpena:
Kasu erreal batean oinarritutako dokumentala da. Hain zuzen ere, 1970ean AEBn (Los Angeles) gertatutako kasu interesgarri batena. Gennie (ez da izen erreala) 13 urtez isolaturik bizi izan zen, bere gurasoek etxeko gela batetik atera gabe eduki baitzuten.

Garai hartan, Gennieren kasuak zientifikoki zein sozialki interes handia piztu zuen; interes zientifikoari dagokionez, besteak beste, honako bi erronka hauei erantzuna aurkitzeko interesgarria izan zitekeelako: batetik, inguruneak zernolako eragina duen garapenean —garapen kognitiboan zein fisikoan— azter zitekeelako; bestetik, giza taldetik bazterturik egoteak zein ondorio dakarren ulertzeko baliagarria izan zitekeelako. Interes sozialari dagokionez, berriz, honako gertaera honekin du zerikusia: batetik, aitak bere buruaz beste egin zuen; bestetik, isolatzeko arrazoirik ez zegoen (atzeratua ote? eta horregatik ezkutatu zuten gurasoek?); horrez gain, ama erdi itsua zen; gainera, 200 urte lehenago Frantzian gertaturiko beste kasu ospetsu bati buruzko pelikularen estreinaldiak bat egin zuen Genniren kasua azaleratzearekin.
Dokumental honetan, hizkuntzari buruzko eztabaida handia planteatzen da. Hain zuzen ere, hizkuntza eskuratzeko epealdi kritikorik ote dagoen da eztabaidagai nagusia. Azkenik, zientziaren eta gizakion oinarrizko eskubideen arteko hausnarketa proposatzen da.

Prozedura: dokumentala ikusten den bitartean, ikasleak A eranskineko fitxa didaktikoa osatu behar du. Dokumentala amaitu ondoren, irakasleari helaraziko dio fitxa didaktikoa. Ondoren, erantzun honako galdera hauei, banaka edota talde txikietan.

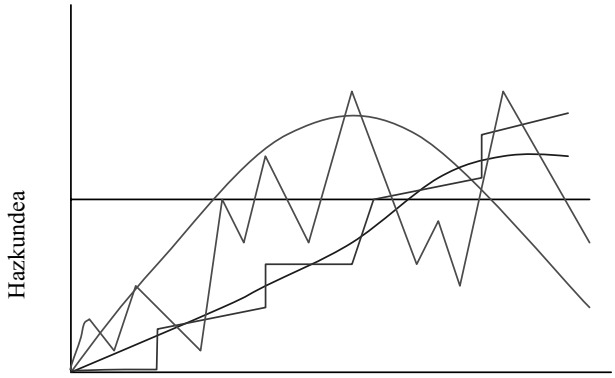
- Pelikularen arabera, zein da gizaki batentzat zigorrik handiena?
- Zerk egiten gaitu gizaki?
- Azaldu zein den Lennenbergen epealdi kritikoaren hipotesia.
- Zer esan nahi du Genniek gorputz-sentsaziorik ez duela?
- Genniek esan zituen lehen hitzak ume batek ikasten dituenak dira? Zer esan nahi du hiztegiaren eta zentzu gramatikalaren artean desberdintasunak daudela?
- Horrelako kasuak aztertu behar al dira? Zergatik? Non dago muga?

3.5.3. Ariketa praktikoa

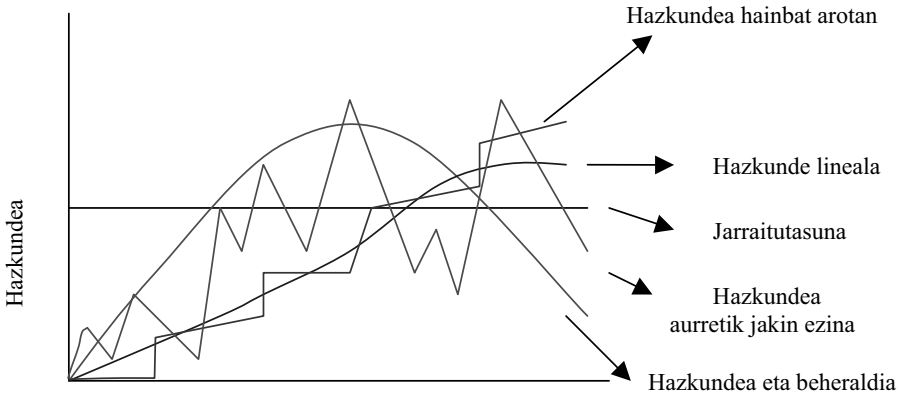
Helburua: giza garapenarekin erlazionatutako hainbat kontzeptu bereiztea.

Baliabideak: 3.5.01 eta 3.5.02 irudiak. Horrez gain, gai honetako honako eduki hauek; hau da, 3.1., 3.2., 3.3., 3.4. eta 3.6. atalak.

Prozedura: 3.5.01 irudia ikusi eta gero, horren interpretazioa egin banaka edota talde txikietan. Ondoren, 3.5.02 irudia ikusi emaitza aztertzeko.



3.5.01 irudia. Giza garapenaren hazkunde motak (I)



3.5.02 irudia. Giza garapenaren hazkunde motak (II)

3.6. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Aldakortasuna

Aldi kritikoak

Anbientalista

Dualista

Esperientzia goiztiarra

Fenotipoa

Genotipoa

Heltze-plangintza

Herentzia

Heterokronia

Ingurunea

Jarraitutasuna

Sinkronia

Tabula rasa

3.7. AUTOEBALUAZIOA

1. Honako hauek dira garapenaren psikologiaren hasieratik izan diren eztabaidarik garrantzitsuenak:

a) Epealdi kritikorik ba ote dagoen, herentziaren eta inguruaren eragina eta garapenaren jarraitutasuna.

b) Epealdi kritikorik ba ote dagoen, aldi kritikoen eragina eta garapenaren jarraitutasuna.

c) Esperientzia goiztiarraren eragina, herentziaren eta ingurunearen eragina eta garapenaren aldakortasuna.

d) a eta c zuzenak dira.

2. *Herentzia*k eta *ingurunea*k garapenean duten eragina aztertzeak hauxe esan nahi du:

a) Faktore naturalek eta gure inguruneak garapenean duten eragina.

b) Jaiotzean ditugun faktoreek eta jaio ondorengoek garapenean duten eragina.

c) Faktore naturalek eta jaio ondorengoek garapenean duten eragina.

d) a, b eta c zuzenak dira.

3. Giza garapenean, honako hau esan nahi du *herentzia* aldagaiak:

a) Pertsona batek sorkuntzaren ostean ingurunetik eskuratzen duen esperientzia, ikaskuntza eta ezaugarri multzoa.

b) Pertsona batek sortzeko unean gurasoengandik genetikoki heredatzen duen gaitasun, muga eta ezaugarri multzoa.

c) Pertsona batek sortzeko unean ingurunetik eskuratzen duen esperientzia, ikaskuntza eta ezaugarri multzoa.

d) Pertsona batek sorkuntzaren ostean gurasoengandik genetikoki heredatzen duen gaitasun, muga eta ezaugarri multzoa.

4. Giza garapenean, honako hau esan nahi du *ingurunea* aldagaiak:

a) Pertsona batek sorkuntzaren ostean ingurunetik eskuratzen duen esperientzia, ikaskuntza eta ezaugarri multzoa.

b) Pertsona batek sortzeko unean gurasoengandik genetikoki heredatzen duen gaitasun, muga eta ezaugarri multzoa.

c) Pertsona batek sortzeko unean ingurunetik eskuratzen duen esperientzia, ikaskuntza eta ezaugarri multzoa.

d) Pertsona batek sorkuntzaren ostean gurasoengandik genetikoki heredatzen duen gaitasun, muga eta ezaugarri multzoa.

5. Giza garapenean, *herentzia* eta *ingurunea* zein beste kontzepturen sinonimo dira, hurrenez hurren?

a) Natura eta innatismoa.

b) Ikaskuntza eta anbientalismoa.

c) Hezkuntza eta ingurunea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6. Zein da gaur egungo ikuspegia *herentzia* eta *ingurunea*ri buruz?

a) Elkarrekintzaren aldeko ikuspegia. Hala ere, egia da garapenaren une eta alde batzuetan herentziaren eragina ingurunearena baino handiagoa izan daitekeela.

b) Testuinguruarekin lotutako ikuspegia. Hala ere, egia da garapenaren une eta alde batzuetan herentziaren eragina ingurunearena baino handiagoa izan daitekeela.

c) Kausarekin lotutako ikuspegia. Hala ere, egia da garapenaren une eta alde batzuetan ingurunearen eragina herentziarena baino handiagoa izan daitekeela.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

7. Zer da *genotipoa*?

a) Gizakion ezaugarri hereditarioak zehazten dituen geneen multzoa da, hau da, ingurunearekiko elkarrekintzaren ondorioa da.

b) Gizakion ezaugarri hereditarioen isla da, hau da, gizakiaren konfigurazio genetikoa da.

c) Gizakion ezaugarri hereditarioen isla da, hau da, ingurunearekiko elkarrekintzaren ondorioa da.

d) Gizakion ezaugarri hereditarioak zehazten dituen geneen multzoa da, hau da, gizakiaren konfigurazio genetikoa da.

8. Zer behar da giza garapena gerta dadin?
   a) Gaitasunen heltze-plangintzaren eta organismoaren arteko elkarrekintza.
   b) Gaitasunen berezko garapenaren eta ingurunearen arteko elkarrekintza.
   c) Gaitasunen oinarri organikoen eta estimuluen arteko elkarrekintza.
   d) a eta c zuzenak dira.

9. Zer da *aldi kritikoa*?
   a) Gaitasun batzuk eskura daitezen hezkuntzak mugatzen duen une ezin hobea.
   b) Gaitasun batzuk eskura daitezen inguruneak mugatzen duen une ezin hobea.
   c) Gaitasun batzuk eskura daitezen heltze-plangintzak mugatzen duen une ezin hobea.
   d) a eta b zuzenak dira.

10. Eriksonen (1950) ustez, honako hau da *epealdi kritikoa*ren ezaugarria:
   a) 8 krisialdiren ondorioa da; krisialdien ordena aldaezina da; garapena behar bezala gerta dadin, lorpen batzuk egin behar dira, eta garapena nerabezaroan amaitzen da.
   b) 8 krisialdiren ondorioa da; lorpenak egiten ez badira, ondorio ezberdinekin jarraitzen du garapenak, krisialdi bakoitzak alde positibo bat eta negatibo bat du, eta garapena helduaroan amaitzen da.
   c) Krisialdien ordena aldaezina da; garapena behar bezala gerta dadin, lorpen batzuk egin behar dira; lorpenak ez badira egiten, ondorio txarrak izaten dira garapenean, eta garapena zahartzaroan amaitzen da.
   d) 8 krisialdiren ondorioa da; garapena behar bezala gerta dadin, lorpen batzuk egin behar dira, krisialdi bakoitzak alde positibo bat eta negatibo bat du, eta garapena nerabezaroan amaitzen da.

11. Gaitasun kognitibo zehatz baten inguruan, dirudienez, aldi kritikoa badagoela frogatu da. Zein arlotan?:
   a) Oroimenean.
   b) Arrazoian.
   c) Ikaskuntzan.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

12. Zein da gaur egungo ikuspegia *epealdi kritiko*en gaiaren inguruan?
   a) Haurtzaroaz gain, bizi-ziklo osoa aldi kritikoa da.
   b) Haurtzaroa eta nerabezaroa aldi kritikoak dira.
   c) Haurtzaro osoa aldi kritikoa da.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

13. Giza garapenaren izaerari dagokionez, zein dira *jarraitutasunaren aldeko ikuspegia*ren ezaugarriak:

a) Garapena erritmo uniformean gertatzen da. Horrez gain, mailaz mailako aldaketa eta hazkuntza-prozesu jarraitua da.

b) Garapena erritmo ezberdinetan gertatzen da. Horrez gain, mailaz mailako aldaketa eta hazkuntza-prozesu jarraitua da.

c) Garapena erritmo ezberdinetan gertatzen da. Horrez gain, hainbat arazoz osaturik dago, eta horietariko bakoitzak bere ezaugarriak ditu.

d) Garapena erritmo uniformean gertatzen da. Horrez gain, hainbat arazoz osaturik dago, eta horietariko bakoitzak bere ezaugarriak ditu.

14. Giza garapenaren izaerari dagokionez, zein dira *aldakortasunaren aldeko ikuspegia*ren ezaugarriak:

a) Garapena erritmo uniformean gertatzen da. Horrez gain, mailaz mailako aldaketa eta hazkuntza-prozesu jarraitua da.

b) Garapena erritmo ezberdinetan gertatzen da. Horrez gain, mailaz mailako aldaketa eta hazkuntza-prozesu jarraitua da.

c) Garapena erritmo ezberdinetan gertatzen da. Horrez gain, hainbat arazoz osaturik dago, eta horietariko bakoitzak bere ezaugarriak ditu.

d) Garapena erritmo uniformean gertatzen da. Horrez gain, hainbat arazoz osaturik dago, eta horietariko bakoitzak bere ezaugarriak ditu.

3.8. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Cyrulnik, B. (2002): *El encantamiento del mundo,* Gedisa, Bartzelona.

Goicoechea, M. A.; De la Morena, M. L. eta Fernandez-Molina, M. (1997): "La polémica herencia-medio: los periodos críticos", in C. Barajas; M. L. De la Morena; M. J. Fuentes eta A. González (arg.), *Perspectivas sobre el desarrollo psicológico*, Pirámide, Madril, 45-54.

Itard, J. (1982): *Memoria e informe sobre Victor de l'Aveyron*, Alianza, Madril.

Marchesi, A.; Palacios, J. eta Carretero, M. (1983): "Psicología evolutiva: problemas y perspectivas", in A. Marchesi; J. Palacios eta M. Carretero (arg.), *Psicología evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 269-319.

Palacios, J. (1990): "Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos", in J. Palacios; A. Marchesi eta C. Coll (arg.), *Desarrollo psicológico y educación*, Alianza, Madril, 1. lib., 23-78.

Pérez Pereira, M. (1995): *Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo: un enfoque histórico crítico*, Alianza, Madril.

2. ATALA.

IKUSPEGI HISTORIKOA ETA EREDUAK

4. Ikuspegi historikoa: garai aurrezientifikoa eta zientifikoa

Manuel Sanchez de Miguel, Luixa Reizabal Arruabarrena, Izarne Lizaso Elgarresta eta Marije Apodaka Ostaikoetxea

Gai honetan zehar, garapenaren psikologiaren ikuspegi historikoa izango da mintzagai. Hain zuzen ere, lehenengo zatian, garapenaren psikologiaren sorreran eragina izan zuten faktorerik garrantzitsuenak aztertuko dira: batetik, psikologia zientifikoa sortu izana; bestetik, haurtzaroaren ikuskera sozialean gertatu ziren aldaketak eta horren ostean, garapenaren psikologiaren aurrekarietan kokatzen diren bi egile garrantzitsuren ekarpenak; azkenik, Darwinen (1859, 1987) Ebolu-zioari buruzko teoria agertu izana.

Bigarren zatian, berriz, aztergai den diziplinaren sorreraz hitz egingo da. 1882an kokatzen da psikologia ebolutiboaren sorrera (Palacios, 1990; Butterworth eta Harris, 1994). Izan ere, urte hartan, Wilhem Preyerren behaketa sistematikoak agertzen dira. Ondoren, eragina izan duten hainbat autoreren ekarpenak izango dira hizpide, besteak beste, Binet, Freud, Hall eta Baldwin.

Hirugarren zatian, garapenaren psikologia nola finkatu zen landuko da. Garapenaren psikologia 1913. urtetik aurrera finkatu zen zientzia enpiriko gisa eta izugarrizko aurrerapausoak gertatu ziren.

Horrez gain, gaia sakontzeko bi jarduera praktiko proposatuko dira, eta gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak zerrendatuko dira. Gainera, edukiak behar bezala barneratzeko autoebaluazioa proposatuko da eta, azkenik, irakurgai osagarriak bildu dira.

4.1. GARAPENAREN PSIKOLOGIAREN SORRERAN ERAGINA IZAN ZUTEN FAKTOREAK

Garapenaren psikologia diziplina zientifiko gaztea dela esan daiteke, haurraren garapena ez baitzen hemeretzigarren mendearen azken zatira arte zientifikoki aztertzen hasi. Mende horretan, diziplina hori sortzen lagundu zuten zenbait gertakari izan ziren: alde batetik, psikologia zientifikoa sortu izana; eta, bestetik, haurtzaroaren ikuskera sozialean, aldaketa sakonak gertatu ziren. Aurreko aldaketen ondorioz, hezkuntza haur guztiengana hedatu zen, eta horrek haurraren

beharrak sakonkiago aztertu beharra ekarri zuen. Azkenik, Darwinen (1859, 1987) Eboluzioari buruzko teoria agertu zen. Horiek guztiak ondoren aztertuko dira.

4.1.1. Psikologia zientifikoa sortu izana

1879an, Wundtek Leipzigen lehen laborategi esperimentala eratu zuenean sortu zen psikologia zientzia independente gisa, eta horrek garapenaren psikologiaren sorreran izan zuen eragina.

Hasieratik, garapenaren psikologia psikologiaren azpidiziplina bat izan zen eta haren eremu zientifikoaren zein instituzionalaren barruan kokatu zen. Hala, garapenaren psikologiak psikologia orokorrean erabiltzen ziren teoriak eta gaiak hartu eta garapenera egokitu zituen, eta garapenari buruzko planteamendu bereziak sortu. Horretaz gain, psikologia orokorrean erabili ohi ziren irizpide metodologikoak aplikatu zitzaizkion garapenaren azterketari. Hain zuzen ere, neurketa objektiboa posible egiten duten datuen fidagarritasuna, kontrol esperimentala eta aurkikuntza enpirikoen errepikagarritasuna. Hori guztia dela-eta jotzen da garapenaren psikologiaren historiarako gertakari garrantzitsutzat psikologia zientifikoa sortu izana.

4.1.2. Haurtzaroaren ikuskera soziala aldatzea

Egun haurtzaroa aro berezi eta garrantzitsutzat hartu eta haurrak maitasunez zaindu beharreko gizakitzat baditugu ere, ikuskera hori berri samarra da, mende askotan zehar haurtzaroaz egon den ikuskera nagusia negatiboa izan baita. Hala, gurasoen eta seme-alaben arteko harremanek ez zuten zerikusi handirik egun desiragarri eta beharrezkotzat dugunarekin. Horren arrazoiak asko izan daitezke, besteak beste: garai hartan, adibidez, seme-alaba asko izatea zen normalena, eta horietako asko hil egiten ziren; beste arrazoi bat izan daiteke garai hartan normala izaten zela —batez ere klase altuko familietan— seme-alabak beste pertsona batzuek zaintzea eta haztea; azkenik, garai hartan umeek ez zituztela egun eskuratzen dituzten eskubideak. Gauza da garai hartan haurrek beste esanahi bat zutela. Ume batek bizirautea lortzen zuenean, heldu txikitzat hartzen zen. Familia dirudunetan izan ezik, normalena izaten zen haurrak txikitan helduen gidaritzapean lanean hastea, eta horietako lan askok ahalegin fisiko handia eskatzen zuten.

Mendebaldean idatziriko historiaren lehen uneetan, umeek ia ez zuten eskubiderik eta haien bizitzak ez zuen helduentzat balio handirik. Horren isla hainbat kulturatan aurki daiteke (Shaffer, 2000). Aurkikuntza arkeologikoetan aurkitutakoaren arabera, antzinako kartagoarrek, adibidez, umeak beren jainkoei eskaintzeko hiltzen zituzten (Bjorklund eta Bjorklund, 1992). Erromatarrek ere gauza izugarriak egin zituzten umeekin. Kristo ondoko IV. mendera arte, hainbat arrazoirengatik (legitimoak ez izateagatik edo akatsen bat izateagatik, adibidez) nahi ez ziren seme-alabak hiltzeko eskubidea zegoen. Hortik aurrera haurrak aktiboki

erailtzea debekatu zen arren, haien aurkako erasoak ez ziren desagertu. Hala, jaioberri asko basamortuan abandonatzen ziren hil zitezen, edo tarteko haurtzaroan saldu. Desiratutako haurrek ere ez zuten oso tratu gozoa jasotzen. Espartan, adibidez, mutilek tratu txarrak jasotzen zituzten, helduaroan gudari sendoak eta trebeak izatera irits zitezen.

Kristo ondoko mende askotan zehar ere, umeek inongo eskubiderik ez zuten; familien jabetzatzat hartzen ziren, eta familiek nahi bezala esplotatzeko eskubide osoa zuten. XII. mendean, zorionez, haurrak hiltzea erailketatzat jotzen hasi zen (Shaffer, 2000). Erdi Aroan haurtzaroaz zegoen ikuskera ez dago oso argi. Philippe Aries (1962) historialariak honako bi ideia hauek ondorioztatu zituen garai hartako pintura eta dokumentuen azterketatik: batetik, XIII. mendearen amaiera arte umeak heldu txikiak balira bezala irudikatzen zituzten pinturetan (arropa, ezaugarri, jarduera eta jarrera helduekin), haurtzaroaren irudiak interesik ez balu bezala edo haren errealitate propiorik edukiko ez balu bezala. Ikuspegi horri *preformazionismoa* deitu zaio; bestetik, XVII. mendera arte umeak txikiagoak, ahulagoak eta adimen mailan atzeratuagoak ziren heldutzat hartzen ziren. Nolabait esateko, haurtzaroa heldu izatera iristeko pasatu beharreko aro akastun bat zen. Hala, helduak aro hori ahalik eta azkarren pasa zedin saiatzen ziren, eta, horretarako, haurrak lanean gogor jartzen zituzten beren gidaritzapean. Hala ere, ez dago oso argi garai hartako ikuskera hori zenik. Beste azterketa batzuek adierazitakoaren arabera, aro horretan, jada, haurtzaroa aro berezitzat hartzen zen eta haurren beharrek lehentasun osoa zuten.

XVII. mendearen amaieratik aurrera iritsi ziren haurtzaroarekiko jarrera aldatzen lagundu zuten lehen ekarpenak. Alde batetik, zenbait mugimendu erlijioso umeak helduen portaera bortitzetik babestu beharreko izaki babesgabetzat hartzen hasi ziren. Helburu hori lortzeko, haurrak eskolara bidaltzeko beharra azpimarratu zuten, heziketa eta moral erlijioso egokiak jasotzeaz gain, gizarteari haien lan-indarra emateko, idatzi eta irakurtzeko gaitasunak eskuratuko zituzten. Horrekin batera, gurasoei seme-alabak maitasunez tratatzeko gomendatzen hasi ziren (Shaffer, 2000).

Nahiz eta XVII. mendearen amaieratik haurtzaroa aro berezi bat zela aldarrikatzen zuten iritziak agertzen hasi, XIX. mendean oraindik umeak bizi-egoera penagarrietan egoten ziren. Alde batetik, lanean gogor jarraitzen zuten. Horren adierazletzat, 1833an, Ingalaterrako pediatren gehiengoak egindako aldarrikapena. Aldarrikapenaren arabera, umeentzako lanordu kopururik egokiena 10 ordu zen, baina, ez gehiago egiteak umeengan izan zitzakeen ondorio kaltegarriengatik, gehiago lan eginez gero moralari buruzko ikaskuntzak transmititzen zituen igandeko eskolan lo hartzen zutelako baizik.

Lan-giroa gogorra zen, baina etxeko egoera ez zen askoz ere hobea. Gurasoek seme-alabekin nahi zutena egin zezaketen eta legeak ez zuen horren aurkako

inongo neurririk hartzen. Hala, oso normala zen gurasoek umeak abandonatzea edo tratu txarrak ematea.

Legeak ere ez zuen asko laguntzen. Umeak babesik gabe uzteaz gain, oso gogorra zen delituak egiten zituzten umeekin. XIX. mendearen hasieran, oraindik, zazpi urteko umeak zenbait gauza —hala nola azpiko gona bat edo oinetako pare bat— lapurtzeagatik urkamendian hiltzen zituzten (Pinchbeck eta Hewitt, 1973; Siegel eta White, 1982).

Egoera hori XIX. mendearen amaiera arte ez zen aldatu. Garai horretan, umezaroa garapen-aro berezitzat hartzen duen ikuskera nagusitzen hasi eta umeen lana arautzearen aldeko mugimenduak sortu ziren, eta, geroago, umeek lanik egin behar ez izatea aldarrikatu zuten mugimendu horiek.

XX. mendean, berriz, hainbat gertaera izan ziren: heriotza-tasa txikitu zen; giza bizitza luzatu; esku-lanaren beharra txikiagotu, eta derrigorrezko hezkuntza adin handiagoetara hedatu zen; gertakari horien guztien ondorioz, haurtzaroa aro berezitzat jotzen duen ideia behin betiko finkatu zen (Palacios, 1990). Hala, umeek behar bereziak dituztela onartu zen eta, helduek bezala, eskubideak dituztela aldarrikatu zen. Prozesu horren ondorioz, 1989an, Nazio Batuen Erakundeak umeen eskubideak aldarrikatu zituen (ikus B eranskina).

4.1.3. Garapenaren psikologiaren aurrekariak: Locke eta Rousseau

Arestian aipatu den bezala, XVII. mendean, umeei buruzko ikuspegia, poliki bada ere, aldatzen hasi zen. Aldaketa horien zergatia ulertzeko, garai hartako testuingurua hartu behar da kontuan. Izan ere, XVI. mendearen amaieran eta ondoren, XVII. eta XVIII. mendeetako zenbait mugimendu erlijiosori eta kulturali esker (protestantismoa edo pizkundea) haurtzaroa aro berezitzat hartzen hasi zen eta helduarotik bereizi. Garai horretan agertu ziren gizakien izaeraren eta giza garapenaren inguruko lehen planteamendu filosofikoak, eta horiek izugarrizko eragina izan zuten garapenaren psikologian. Ikuspegi erlijioso horietaz gain, haurtzaroaren berezitasuna eta garrantzia azpimarratu zuten ikuspegi filosofikoak sortu ziren. Gure diziplina zientifikoan izan zuten eragina kontuan izanik, bi egile azpimarratu nahi dira horien artean. Hain zuzen ere, Locke (1632-1704) eta Rousseau (1712-1778). Bi autore horien ekarpenetatik, geroago, hainbat teoria abiatuko dira psikologian.

Lockek bultzada eman zion *enpirismoa* delako ikuspegi filosofikoari, eta, haren teoriari esker, haurtzaroko esperientziek garapenean izan dezaketen eraginaz ohartzen hasi ziren; ondorioz, haurraren heziketak ere garrantzia handia hartu zuen. Honako planteamendu hau zuen: jaiotze-unean umearen gogamena orrialde zuri bat, *tabula rasa* (Locke, 1690, 1956) bat da; ez du inongo ideiarik, gaitasunik edo portaerarik eta bizitzan zehar izango dituen esperientziek, jasoko duen

estimulazioak eta heziketak zehaztuko dituzte haren ezaugarri psikologikoak. Ikuspegi *anbientalista* horrek, beraz, ez du jaiotzetiko gaitasunik kontuan hartzen. Jaioberria psikologikoki egituratu gabe dago eta ingurunea izango da garapen psikologikoan eragina izango duen aldagaia. Garrantzia handia emango dio ikaskuntzari eta, ondorioz, heziketari. Beraz, umeek ezaugarri positiboak eskura zitzaten, heziketa egoki bat behar dutela aldarrikatu zuen. Heziketa horrek ez du zigor eta mehatxuetan oinarritu behar, baizik eta honako hauek izango ditu oinarri: diziplinatutako irakaskuntza, zuzenketa atsegina, adibide ona eta zuzentzat hartzen diren jokabideak positiboki balioestea.

Ia mende bat geroago, Rousseauk (1762, 1990) herentziaren eragina azpimarratzen duen giza garapenari buruzko ikuspegi bat proposatu eta haurtzaroari buruzko beste planteamendu bat egin zuen; *innatismoa* delako ikuspegi filosofikoari bultzada eman zion horrek. Haren ustez, haurtzaroa babesturik egon behar duen garapen-aro berezia da. Horretan, gizakia ez da izaki pasibo bat eta pentsatzeko, sentitzeko eta jarduteko era bereziak ditu.

Haren ikuspegia bi ideiatan laburbil daiteke: alde batetik, uste zuen haurrek jaiotzetiko zenbait ezaugarri dituztela; eta, bestetik, azpimarratzen zuen giza garapenaren bultzatzaile nagusia jaiotzetiko *plangintza natural* bat dela.

Lehenengo ideiari dagokionez, Rousseauren iritziz, umea, jaiotzetik, "zintzoa" da eta ondo eta gaizki dagoenaren artean bereizteko gaitasuna du, eta, ondorioz, hezkuntzak zintzotasun hori mantentzen saiatu beharko luke. Ildo horretan, garapenak "izadiaren plan" bati jarraitzen dio eta jaiotzetiko "plangintza naturala" litzateke giza garapenaren bultzatzaile nagusia.

Bigarren ideiari dagokionez, Rousseauk aldarrikatzen du haurra garapen-plangintza batekin jaiotzen dela, eta, heldutasunari esker, hainbat garapen-aro edo maila lortuko dituela. Aro horietariko bakoitzak ezaugarri psikologiko bereziak izango ditu eta heziketa-behar bereziak sortuko ditu (Palacios, 1990). Hala, heziketak izadiak zehaztutako aro horiek errespetatu beharko ditu. Hau da, Rousseauren ustez, ez litzateke heziketa ona izango umeari gauzak irakastea, gauzak berak ikas ditzan erraztea baizik; horretarako, haren garapen eta heldutasun-mailarekin bat datorren estimulazioa eman beharko zaio.

4.1.4. Eboluzioaren teoriaren eragina garapenean

Hasieran aipatzen zen bezala, psikologia zientifikoa sortu izanak, haurtzaroaren ikuskera sozialean gertatu den aldaketak eta Pizkunde garaiko aldaketa erlijioso eta kulturalek eragina izan zuten garapenaren psikologiaren sorreran, baina beste gertakari bat ere izan zen; hain zuzen ere, 1859an, *On the Origin of Species* izeneko liburuan Charles Darwinen (1809-1888) eboluzioari buruzko *darwinismoa* delako teoria agertu izana. Horrez gain, arestian aipaturiko zenbait autoreren

antzera, 1877an, *A Biographical Sketch of an Infant* izeneko lan zientifikoa argitaratu zuen William Erasmus "Doddy" bere seme zaharrenaren garapena deskribatuz.

Darwinismoa selekzio edo hautespen naturalari eta ondo egokitzen direnen biziraupenari buruzko teoria da. Horren arabera, garai batean, espezie asko bizi ziren Lurrean, baina, ingurunearen egoera aldakorrera egokitzeko ezintasunaren ondorioz, horietako batzuk desagertu egin ziren historiaren uneren batean. Bizirik irautea lortu zuten espezieetako kideetatik ere, ingurunera ondo egokitu ziren banakoek soilik iraun zuten bizirik eta horiek ondorengoei transmititu zizkieten beren ezaugarriak; hala, horiek bizirauteko zituzten aukerak areagotu egin ziren.

Horretaz gain, Darwinek uste zuen espezieak denboran zehar aldatu egiten zirela, eta *filogenesia* deitu zion aldaketa-prozesu horri. Gure espeziearen filogenesiari buruz planteatu zuen gizakiak tximinoaren antzeko espezie baten ondorengoak garela (Darwin, 1871, 1973). Planteamendu horren ondorioz, gizakien jatorriaren inguruko ikusmira eta gizakiaren jatorriari buruzko hausnarketa sortu ziren.

Espezieak aldakorrak dira, eta Darwinek zioen espezietako kideak ere denboran zehar aldatu egiten direla. Hain zuzen ere, heldugabetasunetik heldutasunera eramango dituen garapen *ontogenetikoa* izango dute, eta espeziaren filogenesian islatuko da hori. Hala, izakiak arbasoengandik jasotako oinarri filogenetikotik abiatuz garatuko dira. Beraz, garapen indibidualaren —ontogenesiaren— eta espeziearen garapenaren —filogenesiaren— arteko harremanaren auzia planteatu zuen.

Azkenik, *behaketa sistematikoa* aukeratu zuen garapen ontogenetikoa aztertzeko metodotzat.

Teoria horretan, garapenaren psikologiak jasotako zenbait ideia aurki daitezke: alde batetik, onartzen da garapena ingurunera egokitzeko prozesu bat dela; bestetik, onartua izan da gizakia tximinoaren antzeko espezie baten ondorengoa dela; horrez gain, giza izaerak jatorri biologikoa duten ezaugarriak dituela ere onartu da; gainera, garapenaren psikologiak ere onartzen du denboraren poderioz espezieetan aldaketa filogenetikoak gertatzen direla; halaber, aldaketa filogenetikoak onartzeaz gain, espezieetako kideengan gertatzen diren aldaketa ontogenetikoak onartzen dira; horrekin batera, onartzen da aldaketa filogenetikoen eta ontogenetikoen artean harremana dagoela; azkenik, gure diziplinak, Darwinek bezala, nabarmentzen du garapena aztertzeko metodo sistematikoak beharrezkoak direla.

Garapen filogenetikoaren eta ontogenetikoaren artean harremana dagoela dioen ideiak arrakasta handia izan zuen, besteak beste, Ernts Heinrich Haeckel (1834-1919) enbriologo alemaniarrarengan.

Haeckelek, hainbat espezietako enbrioien formek bere garapeneko zenbait unetan zituzten antzekotasunak kontuan izanik, oinarrizko lege biogenetikoa edo "laburbilketaren legea" planteatu zuen 1874an. Horren arabera, *ontogenesia filogenesiaren laburbilketa azkarra da.* Hau da, gizakiaren enbrioiaren garapenak espeziearen garapena errepikatzen du. Hala, banakoaren enbrioiak, giza itxura hartu aurretik, giza espezieak bere garapenean pasatu dituen aro guztiak pasatuko ditu gure aitzindari zaharren enbrioien forma hartuz.

Geroago ikusiko den bezala, teoria horrek eragin handia izan zuen bai AEBn bai eta Europan ere. Hala ere, egun ez du jarraitzaile askorik, frogatu baita antzekotasun horiek oraindik giza aurrekariekin partekatzen ditugun egitura biologikoak islatzen dituztela.

Laburbilduz, Darwin oso garrantzitsua izan da bi arrazoi hauengatik: alde batetik, espezieen garapenari buruzko bere teoriagatik eta, bestetik, bere seme Doddyren garapena deskribatuz 1877an argitaratutako lanagatik, garapenaren lehen psikologotzat hartu izan baita.

4.2. GARAPENAREN PSIKOLOGIAREN SORRERA: 1882-1912

Gai honetan, gure diziplina zientifikoa sortzen ahalbidetu zuten autoreen ekarpena azalduko da. Hain zuzen ere, Preyerrek, Binetek, Freudek, Hallek eta Baldwinek garapenaren psikologiaren formazioan izandako eragina izango da mintzagai.

Wilhem Preyer: haurraren jokabidearen behaketa sistematikoak

XVIII. eta XIX. mendeetan zehar, haurren jokabidea aztergai zuten behaketa ugari egin zen. Delvalen (1988) arabera, Darwinek 1839an bere semeaz egindakoaz gain, hainbat egileren ekarpenak hartu behar dira kontuan: Tiedemannek (1787) haurraren gogo-gaitasunei buruz egindakoa, Itard doktoreak (1798, 1982) Aveyrongo haur basatiaren gainean argitaratutakoa, Heroardek (1868) Luis XIII.aren hazkuntzaz eta garapenaz aztertutakoa eta Pestalozziren (1828) eta Seguineren (1846) haur ezinduei buruzko lana.

Hala ere, horiek guztiek ez zuten izaera zientifikorik, muga ugari zituzten-eta. Alde batetik, behatzaileak ez ziren ados jartzen behatu beharreko jokabidea aukeratzeko eta, ondorioz, ezinezkoa izaten zen behaketa horien arteko konparaketak egitea. Bestetik, gehienetan, haurrarekin harreman estua zuten pertsonek egiten zituzten (gurasoek, irakasleek eta abar) eta, ondorioz, ez ziren oso objektiboak. Gainera, askotan, behatzaileek teoria baten arabera egiten zituzten behaketak eta, beraz, lerrokatuta egoten ziren. Azkenik, gizabanako bakar bat gunetzat hartzen zutenez, ezinezkoa zen emaitzak orokortzea.

Wilhelm Preyer psikologoa (1841-1897) Ingalaterran jaio eta Alemanian bizi izan zen. Akats edo muga horietaz jabetu eta horiek saihesteko, behaketa-metodoari arau zorrotzak ezarri zizkion. Hala, garapenaren psikologiaren ikerketa-metodorik garrantzitsuenetako bat sortu zuen: haurren jokabidean adinarekin lotutako aldaketak aztertzeko metodologikoki kontrolatutako behaketa sistematizatua. Gainera, aurkikuntzak gurasoei aholkuak emateko erabili zituen lehen psikologoa izan zen.

Behaketa sistematikoan oinarrituz idatzi zuen lehen liburua, 1882an; *Die Seele Des Kindes* ("Haurraren gogamena") izenburupean argitaratu zen eta liburu hori hartzen da gure diziplina zientifikoaren sorreratzat. Lan hartan, Preyerek *Axel* bere semearen garapenaren lehen hiru urteak deskribatu zituen. Deskribapen hori semea goizez, eguerdiz eta gauez sistematikoki behatuz idatzi zuen, eta hainbat jardueratan gertatzen ziren aldaketetatik (gaitasun berriak agertzea, garatzea zein desagertzea) ateratako datuetan oinarritu zen, besteak beste, adierazpenean (hitzezkoa, adibidez), psikomotrizitatean, imitazioan eta ekintza sentsorialetan (ikusi eta entzun nola egiten duen, esaterako).

Preyerren ekarpena oso garrantzitsua izan zen. Adibidez, ordura arte erdi sistematikoa izan zen behaketa-metodoa metodo zientifikoetara hurbiltzen lagundu zuen behaketa sistematikoa erabiliz. Hala ere, berak ere jaso zuen kritikarik. Dirudienez, haren behaketak batzuetan ez ziren zuzenak (Weinert eta Weinert, 1998). Adibidez, berak idatzi zuen jaioberria mundu argitsu eta zaratatsu batera heltzen dela, baina oraindik ezin duela ez ikusi eta ez entzun. Gaur egun, jakin badakigu hori ez dela egia. Gainera, haren behaketak afektiboki baldintzatuta agertzen ziren, familiako batek eginda baitzeuden.

Laburbilduz, behaketa-metodoa erabiltzean hainbat arazo izan zituen. Hala ere, jokabidearen *behaketa sistematikoa* gure diziplinaren metodorik garrantzitsuena bilakatu zuen. Beraz, esaten da XIX. mendeko garapenaren psikologorik garrantzitsuenetako bat dela.

Preyer alde batera utziz, XX. mendearen hasieran, gure diziplinak bide ezberdinak hartu zituen Europan eta AEBn. Kontinente zaharrean, Alfred Binet (1857-1911) frantziarrak eta Sigmund Freud (1856-1939) austriarrak bultzatu zuten garapenaren psikologia finkatzea. AEBn, berriz, Granville Stanley Hallek (1844-1924) eta James Mark Baldwinek (1861-1932) bultzatu zuten diziplina.

Alfred Binet: adimen mailako aldaketa aztertzeko lehen testa

Binet oso ezaguna da psikologian, batez ere Théophile Simonekin (1873-1961) batera adimena neurtzeko test[14] bat sortu zuelako (Binet eta Simon, 1905). 1904an, Frantziako Hezkuntza Ministerioak erabaki zuen haur atzeratuei beha-

14. 30 item zituen, besteak beste, hitzak definitu eta esaldiak osatu behar ziren.

rrezkoa zuten heziketa berezia eskaini behar zitzaiela. Hala, ohartu ziren ume atzeratuak besteengandik bereizteko metodo objektibo bat behar zutela. Binetekin harremanetan jarri eta metodo hori sortzeko eskatu zioten, eta horrek adimena neurtzeko erarik egokiena bilatzeari ekin zion. Horretarako, irakasleen txostenak edo azterketak aintzat hartu beharrean, adimena neurtzeko biderik objektiboena bilatzen jardun zuen, haren ustez adimena baitzen eskolan arrakasta edo porrota izatearen arrazoi nagusia.

Honako hauek ziren haren oinarrizko ideiak: batetik, uste zuen adimena heziketaren bidez hobetu daitekeela. Bestalde, uste zuen adimen-gaitasun handiagoa (edo gehiago) duten haurrek besteek baino gehiago, azkarrago eta hobeto ikasten dutela. Azkenik, adimena hainbat trebetasunez osaturiko gaitasun konplexua dela uste zuen. Hain zuzen ere, haren ustez, honako trebetasun hauek ziren: mugitzeko eta sentitzeko trebetasunak, munduaren ezagutza orokorra, oroimena, kontzeptuak sortzea eta arazo konplexuak bideratzea, eta, ondorioz, aldarrikatu zuen gaitasun horiek guztiak neurtzeko gai den modu bat beharrezkoa zela. Ideia horietatik abiatuta, haurrentzako adimen-testa osatu zuen.

Proba hori ume askori aplikatu ostean, adin kronologiko jakinetan umeek ondo erantzun zezaketen galdera kopurua zehaztu zuen. Hala, adimena adinarekin aldatu egiten dela adierazteaz gain, adimenaren garapena neurtzeko tresna egoki bat prestatu zuen. Gainera, ezagutzaren garapen maila adierazteko, *adin intelektuala* kontzeptua sortu zuen. Esaterako, demagun zortzi urteko ume batek normalean bere adineko umeek egiten dituzten proba intelektualak egiteko gaitasuna duela, baina ez dela gai normalean haur adinduagoek egiten dituzten probak bideratzeko. Ume horrek zortzi urteko adin intelektuala luke. Baina demagun ume bera normalean hamar urteko umeek egiten dituzten probak egiteko gai dela. Orduan, bere adin kronologikoa baino altuagoa den maila intelektuala izango du. Bineten esanetan, hamar urteko *adin intelektuala* izango luke.

Laburbilduz, Bineten ekarpena oso garrantzitsua izan zen. Alde batetik, adimena aztertzeko metodo esperimentala erabili zuen lehen psikologoa izan zen. Bestalde, adinaren arabera adimenean gertatzen diren aldaketak neurtzeko tresna sortu zuen. Azkenik, haurraren psikologian jardun zuen lehen laborategi frantziarra sortu zuen (Arranz, 1998).

Sigmund Freud: psikoanalisiaren teoria

Sigmund Freud (1856-1938) Vienako mediku judua zen. Bere jatorriaren ondorioz, ikerlana arlo medikoan garatzeko oztopoak jarri zizkioten eta zailtasunak izan zituen. Judutarra izateagatik, medikuntzaren arlo pribatuan jardun behar izan zuen.

Haren ekarpena, aurreko egileenarekin alderatuta, oso bestelakoa izan zen. Neurologoa zenez, asko interesatzen zitzaion garuna aztertzea eta nerbio-sistemaren gaixotasunak tratatzea.

Kontsulta bat zuen eta hartara hurbiltzen ziren zenbait bezerorengan arrazoi fisikorik ez zuten sintomak behatu zituen. Hala, jakin-minak bultzaturik, horien zergatiaren bila hasi zen, horretarako metodo berezi bat aplikatuz: bezeroei beren iraganaren inguruan diseinatutako zenbait galdera egitea.

Bezeroen erantzunetan oinarrituz, hiru ondoriotara iritsi zen. Alde batetik, sintoma horien jatorria inkontzientean zegoela eta, ondorioz, subjektua ezin zela horien arrazoiaz ohartu. Hala, beharrezkotzat jotzen zuen inkontzientearen adierazpenak aztertzeko metodo berezi bat izatea. Hala, hainbat teknika sortu zituen: ametsak interpretatzea, adierazpen eta hitzen nahi gabeko (asmorik gabea) erabilera, hipnosia, haurtzaroko esperientziak zehazki aztertzea eta ideien elkarketa librea delakoa. Bestalde, aldarrikatu zuen berak aztertutako arazo gehienak pertsona arteko harremanetan garatzen diren desio sexualak asetzeko zailtasunaren ondorioz sortutako gatazka sexualekin lotzen direla. Azkenik, heldu askoren arazoen jatorria umezaroan eta, batez ere, garapenaren lehen urteetan zegoela planteatu zuen, eta, beraz, haurtzaroari izugarrizko garrantzia ematen zion (Palacios, 1990). Ondorioz, bere bezeroen esperientziak kontuan izanik honako ondorio hau atera zuen: nahasketa emozionalen oinarria lehen haurtzaroan bizi izandako esperientzia traumatiko erreprimituen ondorio zirela.

Nahiz eta Freuden lan gehienek nahaste psikologikoak sendatzeko helburua izan, garapenari egin zion ekarpenik. Alde batetik, esan zuen gizakiaren garapena bi oinarrizko indarrek bultzatzen dutela: bizirauteko eta ugaltzeko bulkadek. Inguruneak normalean biziraupenari oztoporik jartzen ez dionez, bizirauteko bulkadak bigarren mailako garrantzia izango luke. Baina ugaltzeko bulkada erreprimituta egoten denez, izugarrizko garrantzia du. Ideia hori da, hain zuzen ere, teoria psikoanalitikoan sexualitateak duen garrantziaren jatorria.

Freudek garapenari egindako beste ekarpena bere teoriaren honako bi gai hauetan laburbil daiteke: nortasunaren egitura osatzen duten alderdiei buruzko planteamendua eta garapenari buruzko teoria psikosexuala

Lehenengo teoriari buruz, Freudek esan zuen nortasunak hiru atal hipotetiko dituela: *Zera, Nia* eta *Supernia.* Nortasunaren garapenaren inguruan planteatutako teoria, berriz, garapen psikosexualaren estadioak barneratzen dituen *teoria psikosexuala* da. Teoria horren arabera, motibazio inkontzienteak eta lehen haurtzaroko esperientziak zehazten dute jokabidea

Nortasuna, haren ustez, bizitzaren lehen urteetan eratzen zen. Une horretan, umeak sexualitatearekin eta agresibitatearekin loturik dauden jaiotzetiko beharrizan biologikoen eta gizartearen eskakizunen arteko gatazkei aurre egin behar die. Haren ustez, gatazka horiek garapen psikosexualaren aroen jarraipen aldaezin gisa agertzen dira. Aro bakoitzean, beharrizanak asetzeko gozamena gorputz-atal batetik bestera pasatzen da: ahotik uzkira eta uzkitik genitaletara. Aro bakoitzeko

gatazkak ondo bideratzen badira, garapenak aurrera egingo du inongo arazorik gabe, baina ez bada horrela gertatzen arazoak sortuko dira.

Freudek nortasunaren egitura osatzen duten alderdiei buruzko planteamendua eta garapenari buruzko teoria psikosexuala 5. gaian jorratuko dira sakonago.

Stanley Hall: galdesorta eta zeharkako metodologiaren lehen erabiltzailea

Hallek merezimendu ugari izan zituen bere karreran zehar eta garapenaren psikologiaren bultzatzailerik garrantzitsuenetakotzat jo izan da. Alde batetik, Psikologian lehen doktore amerikarra da eta Wundten laborategian izan zen lehen ikasle amerikarra ere izan zen (1879); bestetik, AEBn, psikologia esperimentaleko lehen laborategia sortu zuen; horrez gain, psikologiako lehen irakasle eta katedraduna (1884) ere izan zen eta, gainera, Clarckeko Unibertsitateko lehen errektorea (1889); halaber, *American Journal of Psychology* eta *Pedagogical Seminary* aldizkarien fundatzailea (1891) izan zen, baita APAko, hau da, *American Psychological Association* delakoaren antolatzailea eta lehen lehendakaria (1892) eta nerabezaroaz idatzi den lehen testuliburuaren egilea (1904) ere.

Esan bezala, Hallek nerabezaroari buruzko lehen liburua idatzi zuen. Horretarako, nerabezarora bitarteko garapenaren inguruko datuak jasotzen saiatu zen, haur eta nerabe talde handiei eta haien gurasoei ordura arte ezezaguna zen teknika bat aplikatuz: galdesorta. Horrez gain, adin-taldeen arteko konparazioak egin zituen eta horietan agertzen ziren aldeak garapenaren adierazletzat hartu zituen. Hala, garapenari zeharkako metodologia (ikus 15. gaia) aplikatu zion lehen psikologotzat hartu izan da.

Autore hori Darwin eta Haeckelen ekarpenetan oinarritu zen nerabezaroraino garapenari buruzko teoria planteatzeko, eta ontogenesia filogenesiaren laburbilketa dela aldarrikatu zuen. Hain zuzen ere, uste zuen gizakien garapen psikologikoak haurtzarotik nerabezarora arte giza espeziearen garapen-prozesua errepikatzen zuela. Hala, haurtzarotik nerabezarora arte, espeziea bezalaxe, animalia-arotik, aro "antropoide"tik, aro basatitik eta aro zibilizatutik pasatuko litzateke gizabanakoa. Beraz, garapenean, lau aro bereizten zituen: lehen haurtzaroa, bigarren haurtzaroa, gaztaroa eta nerabezaroa.

Lehen haurtzaroak (jaiotze-unetik laugarren urtera arte) gizakiaren garapenaren animalia-aroa laburbiltzen du, eta, horretan, zentzumenezko jarduerak dira nagusi. Bigarren haurtzaroak (4-8 urte), berriz, gizakia arrantzatik eta ehizatik bizi zen aroa laburbiltzen du, eta, horretan, eraikuntza-jokoak eta elkarrekintza soziala agertzen dira. Gaztaroan (8-12), aro basatia laburbiltzen da, eta, azkenik, nerabezaroan (12/13-22/25) gizakia aro "zibilizatuan" sartzen da, eta laburbilketa amaitu.

Amaiera horretan, gizabanakoarengan, gatazkak eta tentsioak sortzen ziren edonoiz, bi egoera psikologiko oso ezberdinen artean kokaturik zegoelako: alde batetik, mundu basatiari zegokiona eta bestetik mundu zibilizatuari zegokiona. Gatazka horiek, askotan, bere buruarekiko zein besteekiko istiluak izatera eramango lukete gizakia, *storm* (ekaitza) eta *stress* (estresa) deiturikoak. Gainera, laburbilketa amaitzen zenez, beste aroekin konparatuz gero, aldaketa kopuru handiagoa gerta zitekeen.

Laburbilduz, Hallek nerabezaroari buruz egindako ekarpenek eragin handia izan zuten psikologian, eta, ondorioz, zenbait autorek garapenaren psikologiaren fundatzailetzat hartu izan dute (White, 1992).

James Mark Baldwin: ekarpen teorikoa

Baldwin hogeita hamasei urterekin izan zen APAko zuzendaria, eta psikologiari buruzko hiru aldizkari garrantzitsuenen sortzailea izan zen: *Psychological Review, Psychological Monographs* eta *Psychological Index*. Baina haren ekarpenik handiena teorikoa da, haren formazio filosofikotik eratorri zen-eta.

Baldwinek garapenari buruzko ikuspegi dinamikoa planteatzen zuen. Hain zuzen ere, aldaketa eguneroko kontua da eta aldaketa genetiko orok benetako aurrerapausoa dakarrela uste zuen. Hau da, aldaketak etengabe gertatzen dira bizitzan zehar, eta, ondorioz, bizitza ez da estatikoa. Ideia horiek garapenaren hiru arlori aplikatu zizkion: batetik, adimenaren garapenari; bestetik, nortasunaren garapenari eta garapen sozialari; eta, azkenik, ontogenesiaren eta filogenesiaren arteko harremanari.

Adimenaren garapenari dagokionez, Baldwinek bere seme-alabak behatuz, ezagutzaren sorrera eta garapenari buruzko teoria bat planteatu zuen *Mental development in the child and the Race* (1895) bere lanean. Teoria horren arabera, gure ezagutzaren —*eskemen*, haren terminologia erabiliz— garapena jaiotzetiko erreflexu motorrekin hasi eta hizkuntza eta pentsamendu logikoa eskuratzera eramango gaituzten lau estadio edo mailatan banatzen da; sentsomotorra (ia logikoa), logikaren aurrekoa, logikoa eta hiperlogikoa. Aro batetik besterako urratsa ingurune estimulatzailearekin dugun elkarreraginak baldintzatuko du, eta, beraz, garapena hazkuntza biologikoaren eta esperientzia sozialaren ondorioa da.

Garapenaren mekanismoak *asimilazioa* —inguruneko eragina barneratzea— eta *egokitzea* dira. Demagun zerbaiti buruzko eskema bat —ezagutza bat— dugula eta egun batean ingurunean eskema horrekin bat ez datorren eta egokiagoa den planteamendu bat ezagutzen dugula. Guk planteamendu berri hori asimilatu egiten dugu; gure hasierako eskema bertan behera utzi, eta berria erabiliz aldatzen, *egokitzen* dugu. Lau urteko haur batentzat eguzkia bizirik dago. Izan ere, haren ustez, mugitzen den oro bizirik dago (asimilazioa). Hala ere, uneren batean konturatzen da mugitzen den guztia ez dagoela bizirik; adibidez, paperezko hegazkinen bidez

ohartuko da horretaz. Ondorioz, eskemak edo ezagutzak berrantolatuko ditu haurrak (egokitzea).

Haren ustez, ezagutza umeak berak eraikitzen duen zerbait da. Jaiotzen garenean ditugun dohain bakarrak *erreakzio zirkularrak* direlakoak dira. Erreakzio zirkular bat hau da: zenbait mugimendu egiteak ondorio positiboak dituela ikasteko balio duen gaitasuna. Gaitasun horri esker, ohiturak hartuko ditugu. Aurrerago ikusiko dugun bezala (ikus 8. gaia), planteamendu horiek izugarrizko eragina izan zuten eta, egun, gure diziplinan garrantzia handia duten zenbait teoriaren oinarri dira.

Nortasunaren garapenari eta garapen sozialari dagokienez ere, ekarpen garrantzitsuak egin zituen. Berak uste zuen gizabanakoa emaitza sozial bat dela. Hau da, hark dioenez, nortasuna esperientzia sozialaren emaitza da eta, besteek egiten dituzten iradokizunen ondorioz, etengabe aldatzen da (Cairns eta Ornstein, 1986). Beraz, imitazioak nortasunaren garapenean duen garrantzia nabarmentzen du. Haren ustez, elkarrekintza batean zehar gertatzen den imitazioan, elkarrekikotasuna gauzatzen da. Alde batetik, umeak besteengandik ikasten du eta, bestetik, besteek umearengandik ikasten dute. Hala, autore horren ikuspegi dinamikoari esker, nortasuna besteen elkarrekintzaren ondorioz garatzen da.

Azkenik, filogenesiaren eta ontogenesiaren arteko harremanei buruz esaten zuen garapen ontogenetikoa garapen filogenetikoaren gida zela, eta ikuspegi horri "Baldwin eragina" deitu zioten.

4.3. GARAPENAREN PSIKOLOGIAREN FINKAPENA: 1913-1960

Hallen eta Baldwinen ekarpenak agertu zirenetik, garapenaren psikologiak izugarrizko aurrerapausoak eman zituen, baina urrats horiek oso bide ezberdinak hartu zituzten AEBn eta Europan. Hala, Atlantikoaren bi aldeetan, zenbait eredu teoriko sortu ziren.

Arnold Lucius Gessell: eskola madurazionista

Europan Lehen Mundu Gerra hasi zenean, Arnold Lucius Gessell (1880-1961) bere lanak egiten ari zen AEBn. Haren ideia nagusiaren arabera, heldutasun-prozesu biologikoa da gaitasun berriak agertzearen erantzulea, eta, prozesu horretan, inguruneko estimulazioak ez du inongo eraginik. Beraz, Gessellek, Rousseauk bezala, herentziak garapenean duen garrantzia nabarmendu eta ingurunearen eragina gutxiesten zuen; AEBn eskola madurazionista edo innatistaren sortzailetzat hartu zen.

Gehien interesatzen zitzaizkion gaiak mugitzeko gaitasunen eta pertzepzioaren heldutasun-prozesuak ziren, eta, horiek aztertzeko, laborategian zein testuinguru

naturalean egindako behaketa zorrotzak eta metodo eta diseinu berriztatzaile asko erabili zituen.

Datuak biltzeko metodo gisa, argazkiak, pelikulak eta neurketa fisiologikoak erabili zituen. Diseinuei dagokienez, berriz, besteak beste, bikiekin egindako ikerketa esperimentalak erabili zituen. Bikietako batek talde esperimentalarena egiten zuen, besteak, berriz, kontrol-taldearena. Bere lanetan, ume eta nerabeek hainbat alorretan (harreman sozialak, mugimendua, mintzaira, eta abar) egindako jokabide tipikoen deskribapen zehatzak egiten zituen, eta, horietan oinarriturik, garapen maila zehazteko eskala ugari sortu dira (Palacios, 1990).

John Watson: ikaskuntzaren oinarrizko legeak

Gessellen lanak nolabaiteko eragina izan bazuen ere, garai horretan, AEBn *Ikaskuntza* edo *Konduktismoa* delako eredu teorikoak izan zuen eraginik handiena. Jokabidea aurresatea eta kontrolatzea helburu dituen eredu hori John Watsonen (1878-1957) eskutik jaio zen. Hain zuzen ere, 1913an, Baldwinek sortutako *Psychological Review* aldizkarian argitaratutako artikulu batean azaldu zituen Watsonek ikaskuntzaren oinarrizko ideiak.

Watsonek bere teoria garatzeko, Ivan Pavlov (1849-1936) errusiarrak ikaskuntzari buruz zakurrekin egindako lanak hartu zituen abiapuntutzat. Ikerketa horietatik, Pavlovek ondorioztatu zuen zigorren eta sarien bidez estimuluak erantzunekin elkartuz gertatzen dela ikaskuntza. Haren *baldintzapen klasikoa* delakoaren inguruko ikerketetan (ikus 7.1.1. puntua), adibidez, erakutsi zuen goseak zegoen zakur batek berehala ikasten zuela seinale batek, hala nola kanpai-hotsa baten soinuak, janaria datorrela adierazten duela. Ikaskuntza horren ondorioz, zakurra, ezkila-hotsa entzute hutsarekin, lerdea jariatzen hasten zen. Adibide horretan, zakurrak ezkila-soinua janariarekin lotzen ikasi du eta, hasieran, lerdea jariatzearen jokabidea normala (baldintzatu gabea) zen, baina, gero, ezkilaren soinuarekin lotzen (baldintzatua) du.

Ikaskuntzaren lege horietan oinarrituz, bada, garatu zuen Watsonek (1878-1958) bere teoria. Haren ustez, bizitzako edozein unetan gertatzen diren jokabide-aldaketak ikaskuntzaren ondorio dira. Watsonen aburuz, gizakiok jaiotzetiko erreflexu eta sen kopuru mugatu bat dugu, eta, horietatik abiatuz, ikaskuntza baldintzatuaren bidez, bizitzako edozein momentutan jokabide berriak sor daitezke. Hori guztia frogatzeko, baldintzapen klasikoaren prozedura esperimentalak erabili zituen.

Watsonen ostean, ikaskuntzak bide ezberdinak hartu zituen. Skinnerrek (1904-1990), adibidez, *baldintzapen eragilea* edo *instrumentala* delakoan oinarrituz nabarmendu zuen jokabide batek izan ditzakeen ondorio positiboak eta negatiboak oso garrantzitsuak direla (ikus 7.1.2. puntua). Geroago, 1950ean Searsekin (1908-1989) eta 1960an Bandurarekin (1925-), ikaskuntzak estimuluarekin eta

erantzunarekin duen harremana alde batera utzi, eta, bereziki, gizakien ikaskuntzari buruzko interesa piztu zen; ikaskuntza mota horri *ikaskuntza sozial* deritzo (ikus 7.1.3. puntua).

Searsen arabera, gurasoen jarrerak eta heziketa-praktikak oinarrizko elementuak dira umearen nortasuna eratzeko. Hala, aldarrikatzen du gurasoen hazkuntza-estiloen eta umeen ezaugarri sozialen eta nortasunaren artean harremana dagoela (Sears, Maccoby eta Levin, 1957).

Bandurarekin, berriz, beste urrats garrantzitsu bat egin zen; ikaskuntza sozialaren mekanismoen barruan, jokabideen imitazioa eta horretan inplikatutako tresna kognitiboak kokatu zituen hark, ordura arte tresna kognitiboak ez baitziren kontuan izaten.

Ikaskuntza 1920tik 1960 arte izan zen ikuspegi nagusia AEBn, eta, egun, oraindik, fobiak, beldurrak eta antzekoak izatearekin lotutako zenbait arazori aurre egiteko, haren ekarpenetan oinarritutako teknikak aplikatzen dira. Ikaskuntzari buruzko edukiak, eta, oro har, ikaskuntzaren ekarpenak 7. gaian azalduko dira.

AEB alde batera utzirik, ondoren Europa hartuko dugu gunetzat. Esan bezala, AEBn ikaskuntza zen nagusi. Kontinente zaharrean, berriz, egoera oso bestelakoa zen. *Gestalt* delako psikologiaren eraginez, adibidez, honako hau zioen ideia nagusitu zen: jokabidea osotasun bat da eta, beraz, ezin da zatikatu. Nolabait esateko, ikuspegi horren arabera, jokabidea behar bezala ulertzeko, bere osotasunean hartu behar da, jokabidearen testuingurua ere kontuan izanik.

Jean Piaget: Epistemologia Genetikoa

Garai hartan, giza ezagutzaren garapena aztertzea helburu duen Piageten (1950) *Epistemologia Genetikoa* edo ezagutza eskuratzeari buruzko teoria nagusitu zen Europan. Teoria horren planteamenduan, honako egile hauen eragina jaso zuen Piagetek: batetik, autore garaikideena (Freud, Adler, Jung eta abar); bestetik, Darwinena eta Baldwinena. Darwinengandik, garapena ingurunera egokitzeko prozesu bat dela dioen ideia hartu zuen. Alegia, bidean topatzen diren arazoei erantzuteko beharra da egokitzapena. Esaterako, bi urteko haur baten eginbeharra ohe azpian jostailua aurkitzea da. Baldwinengandik, berriz, honako kontzeptuak hartu zituen besteak beste: garapen-aroen edo mailen planteamendua, adimenaren funtzionamenduari buruzko ideiak eta erreakzio zirkularrak, asimilazioa eta moldatzea.

Hori guztia kontuan hartuta, Piagetek behaketa-metodoa erabili zuen, umeek egiten zituzten arrazoitze-akatsak (silogismoetan egiten zituztenak adibidez: “Jon Maritxu baino altuagoa da eta Maritxu Ane baino altuagoa. Zein da altuena?” galdera 11 edo 12 urtera arte erantzuten zuten gaizki) behatu zituen eta, ondorioz, Piagetek zioen pentsamendu logikoa poliki garatzen zela. Hain zuzen ere, ezagutzaren garapenak hainbat estadio dituela ondorioztatu zuen. Horrez gain, estadioek

zenbait ezaugarri dituztela: batetik, estadioek beti ordena berari jarraitzen diote, eta ordena hori aldaezina da; bestetik, estadio bakoitza adin-tarte batekin lotzen da. Hala ere, haur bakoitzak berezko adimenaren garapena du. Zenbaitetan, haur batetik bestera edo kultura batetik bestera, badaude aldaketak, beraz, erritmo kronologikoa aldatu egin daiteke ume batetik bestera eta, beraz, adin-tarte horiek gutxi gorabeherakoak dira. Gainera, aroen artean, harreman hierarkiko inklusiboa dago: aurreko estadioaren egiturak hurrengo estadioko egituretan integratzen dira. Nolabait, batak bestea gainditzearekin, beste maila bat lortzen da. Azkenik, aro batetik hurrengorako urratsa mailaz mailakoa da. Hala, estadio bakoitzean, prestakuntza maila bat ageri da.

Adimenaren garapenean, lau estadio nagusi bereizten ditu: sentsomotorra, eragiketa aurreko pentsamenduena, eragiketa konkretuena eta, azkenik, eragiketa formalen estadioa.

Adimen sentsomotorraren estadioa (jaiotzetik bi urte bitartekoa) erreflexuekin hasi eta funtzio sinbolikoa agertzen denean amaitzen da; *eragiketa aurreko pentsamenduaren estadioa*n (bi eta sei urte bitartekoan), umeak helduak imitatzen hasi eta hizkuntza eskuratzen dute; *eragiketa konkretuen estadioa* (zazpi eta hamaika urte bitartekoa) funtzio sinbolikoa agertzen denean hasi eta multzo eta serieak barneratzearekin amaitzen da; azkenik, *eragiketa formalen estadioa* dugu (hamabi urtetik aurrerakoa); nerabezarotik aurrera agertzen da eta horretan amaitzen da adimenaren garapena, haren ustez nerabezarotik aurrera ez bailitzateke adimenean aldaketa handirik gertatuko. Piageten teoriaren zenbait alde kritikatu izan dira, ezagutzaren garapena ez baita eragiketa formalen aroekin amaitzen. Egun, ikusi da helduaroan ere aldaketa garrantzitsuak suerta daitezkeela, eta aldaketa horiek gizabanakoak egunero egiten dituen jarduerekin izango dute harremana. Estadioen garapenari buruzko edukiak eta, oro har, Piagetek garapenaren psikologian egindako ekarpenak, 8. gaian azalduko dira.

Henry Wallon: ikuspegi integratzailea garapenean

Garapena estadiotan banatu du Henry Wallonek ere (Paris, 1879-1962). Piagetek bezala, Wallonek uste zuen aro bakoitzean gizakiarengan krisialdiak eta gatazkak gertatzen direla. Baina, Piageti ez bezala, Walloni gizakiaren garapena bere osotasunean, hau da, garapen emozionala, kognitiboa eta soziala, interesatzen zitzaion. Haren ustez, umea garatzen ari den sistema oso bat da eta, sistema horrek dituen hainbat aldetan elkarren arteko dependentzia dagoenez, ezinezkoa da horiek isolatuta hartzea. Beraz, ikuspegi integratzailea zuen.

Wallonek sei aro bereizi zituen haurraren garapenean. Horietan, jarduera edo "garapeneko betebeharra" deiturikoa da ezaugarri nagusia. Jarduera horiek garapenaro bakoitzean nagusi diren prozesu-, jokabide- eta harreman-ereduak dira. Nagusitasun hori txandakatuz doa eta, batzuetan, Nia eraikitzea dute helburutzat.

Beste batzuetan, berriz, kanpoko mundua eraikitzea dute helburu. Honako hauek dira aroak eta ezaugarri nagusiak: *mugimendu-oldarkortasunaren aroan* (jaioberriaren lehen sei hilabeteetan garatzen da), jarduera nagusiak funtzio fisiologikoak dira; *emozioaren aroan* (hiru eta bederatzi hilabete artekoan), amaren eta umearen arteko harreman afektiboa sortzen da; *aro sentsomotorrean* (urtebete eta hiru urte artekoan), ibiltzeko gaitasuna eskuratzen da eta, beraz, ingurunea esploratzea errazten da; *nortasunaren aroan* (hiru eta sei urte bitartekoan), umea ohartzen da besteengandik pertsona bereizia dela eta, horren ondorioz, ingurunetik desberdintzen hasten da; *pentsamendu kategorialaren aroan* (sei eta hamaika urte artekoan), informazioa antolatzeko gaitasuna du eta, beraz, mundua ordenatua eta logikoa bihurtuko da; azkenik, *nerabezaroaren aroan* (hamaika urtetik aurrerakoan), aldaketa fisikoen eraginez, gazteak bere buruari buruzko irudi berria eraiki behar du.

Piageten estadioen antzera, kasu honetan ere, Wallonek proposaturiko estadioen garapenari buruzko edukiak eta, oro har, egile horrek garapenaren psikologian egindako ekarpenak 9. gaian azalduko dira.

Lev Semionovitx Vigotski: teoria soziokulturala

Vigotski (1896-1934) sobietarra zen eta 38 urte zituela hil zen tuberkulosiak jota. Haren lanak errusieraz idatzita zeudenez, ez ziren mendebaldera iritsi harik eta 1960an itzuli ziren arte.

Egile errusiar horrek giza garapena bere testuinguru sozialaren barruan kokatzen du, eta *testuinguruarekin lotutako ikuspegia* planteatu zuen lehen aldiz. Haren interes nagusia kulturak garapenean duen eragina aztertzea zen. Haren ustez, kulturaren barruan kokatzen dira talde jakin batek une jakin batean dituen ohiturak eta talde horrek historian zehar izan dituen lorpen zientifikoak, materialak, intelektualak eta artistikoak. Haurraren garapena jarduera sozial eta kulturalarekin batera doala dio Vigotskik. Beraz, kultura batean, ordenagailuen bidez eskuratu daitezke ezagutzak; beste kultura batean, berriz, behatzarekin kontaketak eginez.

Vigotskiren *teoria soziokulturala* prozesu kognitiboei buruzkoa da, eta, horretan, umearen izaera aktiboa aldarrikatzen du eta, halaber, testuinguru sozialak eta historikoak umearengan eragiten dutela. Haren ustez, prozesu kognitiboen jatorria soziala da, hau da, elkarrekintza sozialean eratzen dira eta gero barneratzen ditu gizabanakoak. Esaterako, heldu batek haur bati irakurtzen irakasten dionean, irakurketa ez ezik, transmititzen dio hizkuntza kulturaren ezaugarri garrantzitsua dela. Vigotskiren ekarpenak 10. gaian azalduko dira sakonago.

John Bowlby: atxikimenduaren teoria

John Bowlby (1907-1990) Ingalaterran jaio zen eta formazioz —Freuden antzera— psikoanalista zen. Umeekin egiten zuen lan eta, batez ere, haurren garapen afektibo edo emozionala hartu zuen aintzat. Gaizki egokitutako umeentzako eskola batean lanean ari zela, ohartu zen zenbait nerabek afektua jaso edota emateko ezintasuna zutela. Hori ikusirik, zenbait behaketa eta hausnarketa egin ostean, ondorio batera iritsi zen: afektua jaso edota emateko ezintasuna haurtzaroan jasandako afektu ezaren ondorio zela. Hain zuzen ere, berak uste zuen arazo horien zergatia ume horiek gurasoekin izandako harreman ezegokian oinarritzen zela.

Egile horren ustez, lotura afektiboak oinarrizko beharrizanak dira, eta, behar horiek asetzen ez direnean, arazoak sortzen dira. Hala, 1969an, Bowlbyk *atxikimenduari buruzko teoria* eratu zuen. Horren arabera, atxikimendua bi pertsona jakinen artean sortzen den lotura afektibo iraunkorra eta egonkorra da. Hau da, beharrizan afektiboak asetzen dizkiguten atxikimendu-irudien eta gizabanakoaren artean sortzen den lotura emozionala da. Lotura horri esker, gizabanakoak ingurune fisiko nahiz soziala esploratu ahal izateko beharrezkoa den segurtasuna lortzen du.

Garapena normaltasunez gauzatu dadin, honako hauek dira lotura afektibo garrantzitsu horren ezaugarriak: batetik, atxikimendu-irudiarekiko hurbiltasuna izateko ahalegina; bestetik, komunikatu ahal izateko, harreman sentsorial pribilegiatua izatea; horrez gain, ingurunearekiko harreman eraginkorragoak eratzea; hau da, atxikimendu-irudiak ematen duen segurtasuna dela medio, esplorazioa errazagoa da; eta, azkenik, norbaitengandik banatzeagatik, uzte- eta hondamendi-sentimenduak izatea, herstura eta galeraren ondorioz.

Bizi-zikloari buruzko ikuspegia (Life-span)

Ikuspegi hori teoria bat bainoago, eredu zabalago bat da. Hori dela-eta, oinarrizko baldintza horiek betetzen dituzten hainbat ikuspegi teorikotatik egindako ikerketak kokatzen dira hor. Honako hauek dira ikuspegi horren ezaugarri garrantzitsuenak: batetik, garapena bizi-ziklo osoan garatzen dela onartzea. Bestetik, garapen psikologikoa ez dagoela aldez aurretik programaturik, hainbat arrazoi (gertakari normatiboak eta ez-normatiboak) eta helburu dituen prozesua dela onartzea baizik. Esaterako, haurtzaroan eta nerabezaroan, hazkuntza eta garapena dira helburuak; helduaroan, berriz, lorpenak mantentzea, erronka berriei erantzutea; zahartzaroan, bestalde, galerak orekatzea. Horrez gain, alde psikologikoak alde biologikoarekin eta sozialarekin, historikoarekin eta kulturalarekin dituen harremanak aintzat hartzea (garapena osotasun bat da eta onartzen da horretan bai herentziak eta bai inguruneak eragina dutela). Azkenik, alde horiekiko sentsibilitatea duten ikerketa-metodoak erabiltzea. Eduki horiek guztiak 12. gaian aztertuko dira sakonago.

4.4. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERAK

Gai honetan, garapenaren ikuspegi historikoa jorratzeko bi ariketa praktiko proposatzen dira: batetik, bideo-praktika bat; bestetik, bi testu-iruzkin.

4.4.1. Bideo-praktika: haur jaioberriaren gaitasunak

Helburua: haur jaioberriaren erreflexuak, portaera edota gaitasunak identifikatzea.

Baliabideak: *La aventura de crecer (II)* dokumentala eta A eranskina.

Fitxa teknikoa
Izenburua: *La entrada al mundo (La aventura de crecer, II)*
Egileak: Juan Delval eta Ileana Enesco[15]
Urtea: 1990
Iraupena: 25'
Hizkuntza: gaztelania
Laburpena:
Dokumental honetan, haur jaioberriaren gaitasunak dira aztergai, hala nola garapen psikologikorako hain garrantzitsuak diren zenbait erreflexu eta portaera. Ondoren, horietako batzuk zehaztuko dira: batetik, negar egitea (ezinegona, laguntza, behar bat asetzeko nahia adierazteko baliagarria); bestetik, bularra hartzea (xurgatzearen erreflexuari eta ahoari esker ingurunea ezagutzeko baliagarria); gainera, bilaketa-erreflexua; horrez gain, eskuarekin gauzak eustea (filogeniaren ondorio) amari ondo heltzeko; orobat, oinez ibiltzea; zentzumen-organoen bidez kanpoko informazioa jasotzea; jaioberriaren ikusteko gaitasuna (kolore zehatzak eta kontraste handiak); arreta eta jakin-mina; norberaren eskuei begiratzeko prozesua; soinuak bereiztea (amaren ahotsa, esaterako); eta, azkenik, zaporeak bereizteko gai izatea.

Prozedura: dokumentala ikusten den bitartean, ikasleak A eranskineko fitxa didaktikoa osatu behar du. Dokumentala amaitu ondoren, irakasleari helaraziko dio fitxa didaktikoa. Ondoren, honako galdera hauei erantzungo zaie banaka edota talde txikietan.

- Jaioberriaren ikaskuntza-prozesuari buruzko ideiak deskribatu.
- Zer dira erreflexuak? Zer-nolako funtzioak dituzte? Deskribatu ezagutzen dituzunak.

15. Madrilgo Unibertsitate Autonomoko Psikologia Fakultateko irakasleak.

- Jaioberriaren gaitasunak identifikatu eta esanahia osatu. Adibidez, xurgapena, Moroaren erreflexua (besarkada), ahoa aztertzea, ikusmen-zorroztasuna, ikusmen-koordinazioa, norberaren eskuei begiratzea, entzutea, dastatzea.

4.4.2. Ariketa praktikoa

Helburua: haurren eskubideei buruzko hausnarketa sustatzea.

Baliabideak: 1 eta 2 testuak[16] eta B eranskina.

1. testua
XVIII. eta XIX. mendeetan, legeek eta epaimahaiek umeei ez zieten inolako eskubiderik eta babesik ematen. Hala, 1761. urtean, adibidez, Anne Martin bi urtez kartzelan egotera zigortu zuen Ingalaterrako epaimahai batek. Horren arrazoia hauxe izan zen: berarekin eskean ibiltzen ziren umeei begiak ateratzea. Antza, garai hartan, emakume horrek nolabaiteko arrakasta lortzen zuen. Hala ere, kasu horren gauzarik harrigarriena da ume horiek berarenak ez zirelako zigortu zutela, beraren seme-alabak izan baziren zigorrik ez baitzuen jasoko.

2. testua
Piyushen arrebaren istorioa Indiako iparraldean jaiotako beste edozein neskaren istorioa bezalakoa da. Nekazarien familia batean jaio zen, familia txiro batean, hain zuzen ere. Inguru horretan, besteak beste, emakumeek jabego-eskubiderik ez dute eta haien heziketa mutilena baino kaxkarragoa da. Hala, Piyushen amak jaioberriak zakilik ez zuela ikustean, beldurtu egin zen eta erailtzea erabaki zuen. Horretarako, hainbat era daude: batean, umearen sudurra eta ahoa arrozez beteta, kuxin bat aurpegian jarrita umea ito arte zapaltzen da. Beste batean, umeari denbora luzean janaririk ez zaio ematen, heriotza eragin arte. Piyushen amak arrozaren metodoa erabili zuen. Praktika hori zenbait herrialdetan arrunta da eta kalkulatzen da jaioberrien artean urtero milioi bat neskato baino gehiago hiltzen direla, neska izate hutsagatik.

Prozedura: aurreko bi testu horiek irakurri ostean, banaka edota talde txikietan zuen iritzia azaldu. Horrez gain, umeen eskubideen aitorpenaren zerrendarekin (ikus B eranskina) bat datozen erabaki, konparatu eta arrazoitu.

16. Jatorrizko testua: Lefrancois, G. (2000). *El ciclo de la vida*. Madril: Thompson (8. or.).

4.5. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Adin intelektuala
Anbientalismoa
Atxikimendua
Behaketa sistematikoa
Bizi-zikloa
Darwinismoa
Eboluzioaren teoria
Enpirismoa
Epistemologia Genetikoa
Filogenesia
Ikaskuntza
Innatismoa
Ontogenesia
Preformazionismoa
Psikoanalisia
Tabula rasa

4.6. AUTOEBALUAZIOA

1. Garapenaren psikologiaren sorreran, honako ezaugarri hauek izan zuten eragina:
   a) Psikologia zientifikoa sortu izanak, haurtzaroaren ikuskera soziala aldatu izanak eta 1789. urtean Frantzian gertatutako iraultza frantsesaren eraginak.
   b Haurtzaroaren ikuskera soziala aldatu izanak, Locke eta Rousseau egileen ekarpenek eta Darwinen eboluzioari buruzko teoriaren eraginak.
   c) Locke eta Rousseau egileen ekarpenek, Darwinen eboluzioari buruzko teoriaren eraginak eta XX. mende hasieran Freuden teoria psikosexualak.
   d) a, b eta c zuzenak dira.

2. Gure diziplinaren historia hainbat arotan bana daiteke:
   a) Lehenengoa, 1882-1912 artekoa (garapenaren psikologia sortu zen). Bigarrena, berriz, 1913-1960 artekoa (garapenaren psikologia finkatu zen).
   b) Lehenengoa 1885-1912 artekoa (garapenaren psikologia sortu zen). Bigarrena, berriz, 1913-1960 artekoa (garapenaren psikologia finkatu zen).
   c) Lehenengoa 1882-1915 artekoa (garapenaren psikologia sortu zen). Bigarrena, berriz, 1916-1960 artekoa (garapenaren psikologia finkatu zen).
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

3. Garapenaren psikologiaren *sorreran,* honako egile hauek ditugu:
   a) Preyer, Watson, Freud, Wallon eta Baldwin.
   b) Gessell, Binet, Piaget, Hall, Vigotski eta Bowlby.
   c) Preyer, Binet, Freud, Hall eta Baldwin.
   d) Gessell, Watson, Piaget, Wallon, Vigotski eta Bowlby.

4. Garapenaren psikologia *finkatzean,* honako egile hauek izan zuten zerikusia:
   a) Preyer, Watson, Freud, Wallon eta Baldwin.
   b) Gessell, Binet, Piaget, Hall, Vigotski eta Bowlby.
   c) Preyer, Binet, Freud, Hall eta Baldwin.
   d) Gessell, Watson, Piaget, Wallon, Vigotski eta Bowlby.

5. Gure diziplinaren historia aztertu ondoren esan daiteke:
   a) Helduaroaren psikologia 1960. urtetik hona aztertzen hasi dela.
   b) Haurtzaroa, nerabezaroa, helduaroa eta zahartzaroa betidanik aztertu direla.
   c) Duela gutxi arte, haurtzaroa eta nerabezaroa soilik landu direla.
   d) a, b eta c zuzenak dira.

6. Haurtzaroaren ikuskera sozialaren barruan, mende askotan zehar —egungo haurtzaroarekiko ikuskeraren aldean—, honako ezaugarri hauek izan dira:
   a) Gurasoen eta seme-alaben arteko erlazioa desberdina izatea. Horrez gain, seme-alaba asko izatea.
   b) Klase altuko familietan seme-alabak beste pertsona batzuek zaindu eta heztea. Horrez gain, seme-alaba asko hiltzea.
   c) Umeei egun egozten zaizkien gaitasunak eta beharrak egoztea. Horrez gain, haurrak heldu txikitzat hartzen ziren.
   d) a, b eta c zuzenak dira.

7. Mende askotan zehar, umea heldu txiki bat balitz bezala irudikatzen zuten pinturetan. Ikuspegi horri honela deitu izan zaio:
   a) Preformazionismoa.
   b) Postformazionismoa.
   c) Desformazionismoa.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. XX. mendean, haurren bizi-baldintzak aldatu ziren honako arrazoi hauengatik:
   a) Umearen lana arautzearen aldeko mugimenduak sortu zirelako. Horrez gain, heriotza-tasa jaitsi egiten delako.

b) Nahitaezko hezkuntza luzatu egin zelako. Horrez gain, giza bizitza luzatzen hasi zelako.

c) Esku-lanaren beharra txikiagotu zelako. Horrez gain, umeek lanik egin behar ez izatea aldarrikatzen zelako.

d) a, b eta c zuzenak dira.

9. Garapenaren psikologiaren barruan, honako egile hauek dira aitzindariak:

a) Locke eta Darwin.

b) Rousseu eta Darwin.

c) Locke eta Rousseau.

d) a, b eta c zuzenak dira.

10. XVII. eta XVIII. mendeetako hainbat planteamendu filosofikok eragin zuten garapenaren psikologian. Horren ondorioz:

a) Gizakien inguruko hainbat teoria planteatzen hasi ziren.

b) Gizakien izaerari buruzko eta garapenaren gaineko lehen planteamendu filosofikoak egin ziren.

c) Gizakien garapenari buruz, Lockek eta Rousseauk ikuspegi enpirikoa proposatu zuten.

d) a eta b zuzenak dira.

11. Garapenaren psikologiaren barruan, Locke filosofoa(1632-1704) honako arrazoi hauengatik izan zen garrantzitsua:

a) Innatismoa delako ikuspegi filosofikoari hasiera eman ziolako. Horrez gain, *tabula rasa* delakoa proposatu zuelako.

b) Anbientalismoa delako ikuspegi filosofikoari hasiera eman ziolako. Horrez gain, plangintza naturala delakoa proposatu zuelako.

c) Innatismoa delako ikuspegi filosofikoari hasiera eman ziolako. Horrez gain, plangintza naturala delakoa proposatu zuelako.

d) Anbientalismoa delako ikuspegi filosofikoari hasiera eman ziolako. Horrez gain, *tabula rasa* delakoa proposatu zuelako.

12. Garapenaren psikologiaren barruan, Locke (1632-1704) filosofoak honako ideia hauek izan zituen heziketari buruz:

a) Ez du zigorretan eta mehatxuetan oinarritu behar, baizik eta zuzenketa atseginean eta izadiak zehazturiko aroak errespetatu behar ditu.

b) Diziplinatutako irakaskuntzan, adibide onean eta haurraren garapen eta heldutasun mailarekin bat datorren estimulazioa eskaintzean oinarritu behar du.

c) Zuzentzat hartzen diren jokabideen balioespen positiboan eta umeari berak ikas dezan erraztean oinarritu behar du eta ez zigorretan eta mehatxuetan.

d) Diziplinatutako irakaskuntzan, zuzenketa atseginean eta adibide onean oinarritu behar du.

13. Garapenaren psikologiaren barruan, Rousseau filosofoa (1712-1778) honako arrazoi hauengatik izan zen garrantzitsua:

a) Innatismoa delako ikuspegi filosofikoari hasiera eman ziolako. Horrez gain, *tabula rasa* delakoa proposatu zuelako.

b) Anbientalismoa delako ikuspegi filosofikoari hasiera eman ziolako. Horrez gain, plangintza naturala delakoa proposatu zuelako.

c) Innatismoa delako ikuspegi filosofikoari hasiera eman ziolako. Horrez gain, plangintza naturala delakoa proposatu zuelako.

d) Anbientalismoa delako ikuspegi filosofikoari hasiera eman ziolako. Horrez gain, *tabula rasa* delakoa proposatu zuelako.

14. Garapenaren psikologiaren barruan, Rousseauk (1717-1778) honako ideia hauek zituen hezkuntzari buruz:

a) Ez du zigorretan eta mehatxuetan oinarritu behar, zuzenketa atseginean eta izadiak zehazturiko aroak errespetatzean baizik.

b) Diziplinatutako irakaskuntzan, adibide onean eta haurraren garapen eta heldutasun mailarekin bat datorren estimulazioa eskaintzean oinarritu behar du.

c) Zuzentzat hartzen diren jokabideen balioespen positiboan eta umeari berak ikasi dezan erraztean oinarritu behar du eta ez zigorretan eta mehatxuetan.

d) Umeari berak ikas dezan erraztean, haurraren garapen eta heldutasun mailarekin bat datorren estimulazioa eskaintzean eta izadiak zehazturiko aroak errespetatzean oinarritu behar du.

15. Darwinek (1859) gure diziplinan garrantzi handia du:

a) Eboluzioaren teoriak garapenean duen eragina aztertu zuelako.

b) Espezieen eta gizakien garapenari buruzko ikerketak egin zituelako.

c)Darwinismoa edo hautespen naturalari buruzko teoria proposatu zuelako.

d) a, b eta c zuzenak dira.

16. Darwinek honako hau planteatzen zuen (1859) *Espezieen jatorria* liburuan:

a) Hautespen naturala ondo egokitzen direnen biziraupenari buruzko teoria dela.

b) Darwinismoa ongi egokitzen direnen biziraupenari buruzko teoria dela.

c) Hautespen naturala zuzen egokitzen direnen biziraupenari buruzko teoria dela.

d) a, b eta c zuzenak dira.

17. Haeckel (1831-1919) enbriologoaren *lege biogenetikoa*k honako hau dio:

a) Ontogenesia filogenesiaren laburbilketa azkarra da. Hau da, espeziearen enbrioiaren garapenak espeziearen garapena errepikatzen du.

b) Filogenesia ontogenesiaren laburbilketa azkarra da. Hau da, espeziearen enbrioiaren garapenak gizakiaren garapena errepikatzen du.

c) Ontogenesia filogenesiaren laburbilketa azkarra da. Hau da, espeziearen enbrioiaren garapenak gizakiaren garapena errepikatzen du.

d) Filogenesia ontogenesiaren laburbilketa azkarra da. Hau da, gizakiaren enbrioiaren garapenak espeziearen garapena errepikatzen du.

18. Darwinen teorian oinarrituta, Haeckel (1834-1919) enbriologoak honako teoria hau proposatu zuen:

a) Lege biogenetikoa.

b) Lege bioenergetikoa.

c) Lege biologista.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

19. XIX. mendean, honako egile hau izan zen garapenaren psikologiaren *behaketa-metodoa*ren sortzailea:

a) Heroard.

b) Bruner.

c) Binet.

d) Preyer.

20. Binetek (1857-1911), XX. mendean zehar, garapenaren psikologiako honako gaia hau hartu zuen gunetzat:

a) Nerabezaroari buruzko lehen liburua.

b) Zeharkako metodologia.

c) Adimena aztertzeko lehen testa.

d) a, b eta c zuzenak dira.

21. Zer esan nahi du Binetek proposatutako 8 urteko *adin intelektuala* terminoak?

a) Ume batek 8 urte kronologikori dagokion adin intelektuala duela.

b) Ume batek 8 urte baino altuagoa den maila intelektual bat duela.

c) Ume batek 8 urte baino baxuagoa den maila intelektual bat duela.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

22. Freudek (1850-1839) giza garapenari buruz egindako ekarpenen artean, honako hauek dira garrantzitsuenak:

a) Nortasunaren egitura osatzen duten alderdiei buruzkoa. Horrez gain, garapen psikosexualari buruzkoa.

b) Niari eta Zerari buruzkoa. Horrez gain, aho-aro, uzki-aro eta aro falikoari buruzkoa.

c) Niari eta Superniari buruzkoa. Horrez gain, garapen psikosexualari buruzkoa.

d) a, b eta c zuzenak dira.

23. Hallek, (1844-1924) XX. mendean zehar, garapenaren psikologiako honako gai hau hartu zuen gunetzat:

a) Nerabezaroari buruzko lehen liburua.

b) *Adin intelektuala* delakoa.

c) Adimena aztertzeko lehen testa.

d) a, b eta c zuzenak dira.

24. Baldwinek (1861-1932), XX. mendean zehar, garapenaren psikologiako honako gai hau hartu zuen gunetzat:

a) Adimenaren garapena, nortasunaren garapena eta garapen soziala eta ikaskuntzaren garapena.

b) Nortasunaren garapena eta garapen soziala, filogenesiaren eta ontogenesiaren arteko harremana eta atxikimenduaren garapena.

c) Filogenesiaren eta ontogenesiaren arteko harremana, atxikimenduaren garapena eta ikaskuntzaren garapena.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

25. Hall (1844-1924) psikologoak honako aro hauek proposatu zituen garapenaren inguruan:

a) Lehen haurtzaroa, bigarren haurtzaroa, gaztaroa eta nerabezaroa.

b) Haurtzaroa, lehen gaztaroa, bigarren gaztaroa eta nerabezaroa.

c) Lehen haurtzaroa, bigarren haurtzaroa, gaztaroa eta helduaroa.

d) Haurtzaroa, gaztaroa eta nerabezaroa eta helduaroa.

26. Baldwinen (1861-1932) ekarpen teknikoen barruan, gerora garrantzitsuak bilakatu diren honako kontzeptu hauek proposatu zituen:

a) Errefortzua, eskema, asimilazioa eta egokitzea.

b) Estimulua, asimilazioa, egokitzapena eta erreakzioa.

c) Erantzuna, erreakzio zirkularra, eskema eta erreakzioa.

d) Erreakzio zirkularra, eskema, asimilazioa eta egokitzea.

27. Baldwinen (1861-1932) ustez, adimenaren garapenean honako aro hauek daude:

a) Zentzumenezkoa, logikaren ostekoa, logikoa eta superlogikoa.

b) Sentsomotarra, logikaren aurrekoa, logikoa eta hiperlogikoa.

c) Estimuluena, logikaren artekoa, logikoa eta estralogikoa.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

28. Gesselek (1880-1961), XX. mendean zehar, garapenaren psikologiako honako gai hau hartu zuen gunetzat:

a) Herentziak duen garrantzia nabarmentzea, eskola madurazionista sortzea eta datuak biltzeko metodo berriztatzaileak.

b) Ingurunearen eragina gutxiestea, inguruneak duen garrantzia nabarmentzea eta eskola madurazionista sortzea.

c) Herentziak duen garrantzia nabarmentzea, herentziaren eragina gutxiestea eta laborategiko zein testuinguru naturaleko behatzea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

29. Ikaskuntzaren barruan, besteak beste, honako azpiteoria hauek sortu dira:

a) Baldintzapen klasikoa (Paulov eta Skinner), baldintzapen operantea (Paulov) eta ikaskuntza soziala (Sears eta Bandura).

b) Baldintzapen klasikoa (Paulov eta Watson), baldintzapen operantea (Skinner) eta ikaskuntza soziala (Sears eta Bandura).

c) Baldintzapen klasikoa (Paulov eta Watson), baldintzapen operantea (Watson eta Skinner) eta ikaskuntza soziala (Bandura).

d) Baldintzapen klasikoa (Paulov), baldintzapen operantea (Skinner) eta ikaskuntza soziala (Sears eta Bandura).

30. Piagetek (1950) ezagutzari buruzko honako teoria hau proposatu zuen:

a) Ikaskuntzarena.

b) Atxikimenduaren teoria.

c) Epistemologia Genetikoa.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

31. Piagetek, ezagutzaren garapenean, honako ordena honetan sailkatu zituen *estadioak:*

a) Sentsomotorra, eragiketa konkretuena, eragiketa aurreko pentsamenduena eta eragiketa formalen estadioa.

b) Sentsomotorra, eragiketa aurreko pentsamenduena, eragiketa konkretuena eta eragiketa formalen estadioa.

c) Sentsomotorra, eragiketa aurreko pentsamenduena, eragiketa formalena eta eragiketa konkretuena.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

32. Zein da Wallonen ikuspegia giza garapenari buruz?

a) Ikuspegi integratzailea.

b) Ikuspegi interakzionista.

c) Ikuspegi kausala.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

33. Zein da Vigotskiren (1896-1934) ikuspegia giza garapenari buruz?

a) Testuinguruarekin lotutako ikuspegia, hau da, giza garapena bere testuinguru sozialaren barruan kokatzen du.

b) Ikuspegi interakzionista, hau da, giza garapena berezko faktoreen eta faktore kulturalaren barruan ulertzen du.

c) Ikuspegi dinamikoa, hau da, giza garapena berezko faktoreen barruan ulertzen du.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

34. Bowlbyk (1907-1990) giza garapenari buruzko honako teoria proposatu zuen:

a) Epistemologia Genetikoa.

b) Ikaskuntzarena.

c) Atxikimenduarena.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

35. Bowlbyk (1907-1990) honako ezaugarriak zehaztu zituen atxikimenduari buruzko teorian:

a) Atxikimendu-irudiarekiko hurbiltasuna, ingurunearekiko harreman-eraginak eratzea eta banatzeagatiko herstura sentitzea.

b) Harreman sentsoriala izatea, banatzeagatiko herstura sentitzea eta, segurtasuna dela medio, esplorazioa errazagoa izatea.

c) Ingurunearekiko harreman eraginkorrak eratzea, atxikimendu-irudiarekiko hurbiltasuna eta harreman sentsoriala izatea.

d) a, b eta c zuzenak dira.

4.7. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Butterworth, G. eta Harris, M. (1994): *Principles of development Psychology*, Lawrence Erlbaum, Hove.

Cairns, R. B. eta Ornstein, P. A. (1983): "Psicología evolutiva: una perspectiva histórica", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 23-53.

Darwin, C. (1859, 1987): *El origen de las especies*, Espasa-Calpe, Bartzelona, 1. eta 2. lib.

Gesell, A. (194O,1980): *Psicología Evolutiva de 1 a 16 años*, Paidós, Buenos Aires.

Mause De, L. (1974): *Historia de la Infancia*, Alianza, Madril.

Palacios, J. (1990): "Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos", in J. Palacios; A. Marchesi eta C. Coll (arg.), *Desarrollo psicológico y educación*, Alianza, Madril, 1. lib., 23-78.

Weinert, F. E. eta Weinert, S. (1999): "History and Systems of Developmental Psychology", in A. Demetrious; W. Poise eta C. Lieshout (arg.), *Life-span developmental psychology*, Wiley, Londres.

5. Garapenaren psikologia eta psikoanalisia

Luixa Reizabal Arruabarrena, Izarne Lizaso Elgarresta eta Marije Apodaka Ostaikoetxea

Gai honetan, bi azpieduki nagusi garatuko dira: batetik, Freudek psikoanalisiaren inguruan egindako ekarpenak; bestetik, Eriksonen (Freuden jarraitzailea) teoria psikosozialari buruzko edukiak; horrez gain, gaian sakontzeko jarduerak, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak eta, azkenik, irakurgai osagarriak bildu dira.

5.1. SIGMUND FREUD: PSIKOANALISIAREN SORRERA

Laugarren gaian aipatu dugun bezala, Freudek garapenarekin lotutako ekarpen garrantzitsuenak bi arlotan laburbildu daitezke. Lehenik, nortasuna osatzen duten instantziei buruzko planteamendua eta, bestetik, nortasunaren garapenari buruzko teoria psikosexuala.

5.1.1. Nortasunaren instantziak

Nortasuna osatzen duten instantziei buruz, Freudek esan zuen hiru atal hipotetiko dituela: Zera, Nia eta Supernia.

Zera, jaiotzean, oraindik bere burua ingurunetik bereizteko gaitasunik ez duenean dagoena da; instantziarik arkaikoena, lehenengoa eta umea kontrolatzen duen atala da. Sexuarekin edo ugalketarekin eta biziraupenarekin lotutako bulkadek eta erreflexuek osatzen dute eta bat-batean asetzea bilatzen du. Haren terminologia erabiliz, Zera biziraupenerako bulkadek eta *libidoa* delako energia sexualak osatzen dute eta *atsegin-printzipioa*ren arabera funtzionatzen du. Hala, umearen lehen jarduerek beharrizan horiek asetzea bilatzen dute. Zupatzea, adibidez, maila batean elikadurarekin lotuta dago, baina, beste maila batean autoerotismoarekin, elikadurarekin lotuta ez dagoen zupatzeak adierazten duen bezala.

Jaiotze-unetik, askotan, bulkada horiek errealitatearekin egiten dute topo eta ezin izaten dira bat-batean ase (haurrak elikadura jasotzeko itxaron behar duenean, adibidez). Hori gertatzen denean, umea bere burua ingurunetik bereizten hasten da. Hala, bizitzako lehen bi urteetan, Zeraren eta errealitatearen arteko gatazkaren ondorioz, *Nia* sortzen da. Horrek arrazoia irudikatzen du eta *errealitate-printzipioa*ren arabera jarduten du; hau da, beharrizanak asetzeko gizartearentzat onargarriak

diren bideak bilatzea edo asetzea atzeratzea bilatzen du. Nolabait esateko, Nia Zeraren desioen eta errealitatearen arteko bitartekaria da; egoerak aztertu eta Zeraren pultsioak noiz eta nola ase behar diren erabakitzea da haren lana; esaterako, elikatzeko itxaron beharra, jarduera hori debekatzen duten helduak ez daudenean behatza zupatzea, eta abar.

Zeraren desioen izaera desordenatu eta larriaren aurrean, umearen inguruneak —gurasoek batez ere— ohitura, uste, arau eta balio asko inposatzen dizkio umeari. Hala, Niatik abiatuz, bosgarren urtearen inguruan, *Supernia* sortzen da. Supernia umea sexu bereko gurasoarekin identifikatzen denean sortzen da, eta helduen balioak, usteak eta jokabideak barneratzea dakar. Hori instantzia etikoa edota morala da, eta, zati bat kontzientea da, baina beste zati bat inkontzientea da.

Supernia agertzeak Niaren funtzioa aldatuko du: jadanik ez da Zeraren eta errealitatearen bitartekaria izango, Zeraren eta Superniaren barruan kokatzen den errealitatearen irudikapenaren artekoa baizik. Hala, zenbait desio ase ahal izango dira. Superniarekin gatazka handia dutenak, berriz, inkontzientearen barruan gordeko dira, eta, zenbait urteren buruan, nahaste psikiko gisa berrager daitezke (Palacios, 1990).

5.1.2. Teoria psikosexuala

Freudek nortasunaren garapenaren inguruan planteatutako teoria garapen psikosexualaren estadioak biltzen dituen *teoria psikosexuala* da. Horren arabera, Zera osatzen duten jaiotzetiko bulkaden eta gizartearen eskakizunen arteko gatazkak garapen psikosexualaren bost arotan islatzen dira; horietan zehar, Zeraren eraginpean dagoen libido ez genitalizatutik, Superniaren agindupean dagoen sexualitate heldu genitalizatura pasatuko da.

Aro horien ordena aldaezina da eta, horietariko bakoitzean, energia sexuala ase dadin, plazera lortzeko gunea gorputz-atal jakin bat da; gorputz atal horiek estimulatzean, gozamena lortuko du umeak. Garapen normala aro batetik besterako urratsa litzateke, baina, horietariko aroren batean, izaera sexuala duten beharrizanak gehiegi edo gutxiegi asetzen badira, aro horren ezaugarrietan finkatzeko arriskua dago. *Finkapena* gertatzen bada, helduaroan aro horretako ezaugarriak mantendu dira eta finkapena gainditzeko laguntza beharko da.

Freudek, 5.1.01. taulan ikus daitekeen bezala, bost aro proposatzen ditu garapenean: aho-aroa, uzki-aroa, aro falikoa, latentzia-aroa eta aro genitala.

ADINA (urteak)	AROA	EZAUGARRIAK
0-1	Ahoa	Zupatzea da jarduera nagusia. Beharrizana behar bezala asetzen ez bada, arazoak sor daitezke.
1-3	Uzkia	Haurrak kakari edo pixari eusten eta horiek askatzen gozatzen du. Haurrak oraindik esfinterren kontrola ez badu, eta gurasoek beharrak egitera gehiegi behartzen badute, arazoak sor daitezke.
3-6	Falikoa	Haurrak, zona genitala estimulatzean, plazera sentitzen du. *Ediporen* (mutilengan) eta *Elektraren* (neskengan) *konplexuak* adin-tarte horretan ager daitezke.
6-11	Latentzia	Beharrizan sexualak lasaitu egiten dira eta Supernia gehiago garatzen da. Haurrak sozializazio-prozesua azkartzen du (familia, lagunak eta abar).
Nerabezaroa	Genitala	Beharrizan sexualak berriro agertzen dira pubertaroko aldaketen ondorioz. Aurreko aroak ongi gainditu badira, heldutasun sexuala lortuko da (ezkontza, seme-alabak, eta abar).

5.1.01. taula. Freuden teoria psikosexualaren aroak

Aho-aroa jaiotzatik 12./18. hilabetera arte hedatzen da gutxi gorabehera. Aro horretan, bulkadak asetzeko gorputz-atal nagusia ahoa da eta gozamen-iturri nagusia elikadura. Elikatzeko helbururik ez duen zupatzea da libidoaren lehen adierazpena. Umearen ahozko beharrizanak behar bezala asetzen ez direnean, arazoak sor daitezke handitzean; azazkal-jale bihur daiteke, esaterako. Beharrizan horiek gehiegi asetzen badira, berriz, handitzean erretzaile edo jale konpultsiboa bihur daiteke. Planteamendu hori oso berritzailea izan zen, amarekiko lotura afektiboen garrantzia azpimarratu baitzuen (Papalia eta Olds, 1998). Hau da, alde emozionala azpimarratu zuen lehen autoreetarikoa izan zen.

Uzki-aroa 12./18. hilabetetik hirugarren urtera hedatzen da. Aro horretan, bulkadak asetzeko gorputz-atal nagusia uzkia da, eta gozamena kaka eta pixa egitearekin dago lotuta. Freuden iritziz, aro horren hasieran, umeak hesteen mugimenduaren bitartez lortzen du gozamena. Geroago, berriz, uzkia inguratzen duten giharren kontrola eskuratzen duenean, kaka egiteko heste-mugimenduei eustea lortzen du. Adibidez, kakari eusten dio edo behar ez den unean egiten du. Jokabide horiek, noski, askotan helduen nahiekin egiten dute topo. Aro hori behar bezala gainditzen ez bada, umeak helduaroan garbitasunarekiko obsesiboa edo zeharo desordenatua bilaka daiteke.

Aro falikoa 3 eta 6 urteren artean izaten da, gutxi gorabehera. Horretan, genitalak dira gozamena lortzeko gorputz-atal nagusia, eta hura lortzeko jarduera, genitalak ukitzea edo masturbatzea da. Aro horren izena, garai horretan bai mutilentzat bai eta neskentzat ere zakilak hartzen duen garrantzitik eratortzen da. Mutilak, neskek zakilik ez dutela ikusirik, aitak moztu egin diela pentsatzen du eta, horren ondorioz, aitak berarekin gauza bera egingo ote duen beldur da. Neskak, berriz, *zakil-inbidia* delakoa bizi izaten omen du eta amari egozten dio zakilik ez izatearen errua. Gatazka horiek sexu bereko gurasoarekin identifikatzean bideratuko dira.

Aro horretan ere, umeek beste sexuko gurasoekiko joera sexualak garatzen dituzte. Hain zuzen ere, Ediporen eta Elektraren konplexuak, eta sexu bereko gurasoarekin borrokan hasten dira. Konplexu hori bosgarren urtearen inguruan, sexu bereko gurasoarekin identifikatzean gainditzen da, eta, ondorioz, Supernia sortu eta latentzia-aroa hasiko litzateke.

Latentzia-aroa 6. urtetik 11./12. urtera bitartean gertatzen da. Freuden ustez, aro horretan libidoa lasaitu egiten da eta, beraz, sexualki aro lasaia da. Lasaitasun sexualari esker, haurrak sozializatu daitezke; gaitasun berriak sor ditzakete eta bere buruaz eta gizarteaz gehiago ikas dezakete.

11./12. urtean, pubertaroko aldaketa fisikoek libidoa esnarazten dutenean, *aro genitala* hasten da; behar sexualak berpiztu egiten dira eta gizarteak onartutako jokabideen bidez asetzen dira. Hain zuzen ere, familiakoak ez diren pertsonekin harreman heterosexualen bitartez. Hala, aro horretan lortzen den sexualitate helduarekin amaitzen da garapena.

Laburbilduz, honako bi ekarpen garrantzitsu hauek egin zituen Freudek: batetik, nortasunaren garapenari buruzkoa; eta, bestetik, garapen psikosexualarena. Ildo horretan, garapenari buruz egindako ekarpenek izugarrizko eragina izan zuten eta haren ideia asko, egun, gizakion funtzionamenduaz dugun irudikapenean aurki daitezke.

5.2. ERIK ERIKSON: TEORIA PSIKOSOZIALA

Teoria psikoanalitikoaren barruan, hainbat egilek, Freuden teoria psikosexuala oinarritzat hartuz, hura aldatu eta osatu egin zuten. Egile horien artean, Erik Erikson (1902-1994) neo-freudiarra azpimarra daiteke.

Eriksonen (1950, 1983; 1968, 1980) arabera, gizakia aro psikosozialen bidez garatzen da. Freuden ustez, giza portaeraren oinarrizko motibazioek jatorri sexuala zuten. Eriskonen arabera, berriz, soziala zen eta, horren ondorioz, beste pertsonekiko gertutasuna adierazten zuen. Eriksonek zioen bizi-zikloan zehar garapenean aldaketak gertatzen zirela. Freuden iritziz, ordea, oinarrizko nortasuna bizitzaren lehen bost urteetan finkatzen zen.

Hori guztia kontuan izanda, honako bi ideia hauetan laburbil daitezke Freuden eta Eriksonen arteko desberdintasunak: batetik, Eriksonek gatazken psikodinamikari eta sexualitateari garrantzia kendu zien, eta, bestetik, haurraren ingurune soziala azpimarratu zuen. Ondorioz, harena, ez da teoria psikosexuala, teoria psikosoziala baino.

Bizitzan zehar Eriksonek izandako esperientzia propioek eragin handia izan zuten bere teoria psikosozialean: Danimarkan jaio, Alemanian hazi eta nerabezaroa Europan zehar igaro zuen; horren ostean, AEBra joan zen; hainbat talde sozialen arteko antzekotasunak eta desberdintasunak ikusi zituen, esaterako, ikasleak, soldaduak, hegoaldeko eskubide sozialen aldeko langileak, indigenak eta abar. Horregatik, bere teoria psikosozialean, garrantzi handia dute alde sozialek eta kulturalek. Ildo horretan, garapen normala kultura zehatz baten barruan kokatu behar zela zioen. Adibidez, AEBko Yurok indioek haur jaioberriak zopa batekin elikatzen dituzte lehenengo hamar egunetan, eta, seigarren hilabetean, amaren bularra kentzen zaie. Gure kulturarekin alderatuta, ohitura desberdinak dira. Izan ere, Eriksonen arabera, Yurok indioen artean, umearen aho-aroaren beharrak ez dira asetzen. Hala ere, Yurok indioen bizi-baldintza gogorrak kontuan hartu behar dira beren garapena hobeto ulertu ahal izateko.

Eriksonen teoria psikosozialak zortzi aro sailkatzen ditu bizi-zikloan zehar (ikus 5.2.01. taula): lehenengo bostek haurtzaroa eta nerabezaroa hartzen dituzte eta azkeneko hirurak heldutasunean gertatzen dira. Aro horietariko bakoitzak zailtasun zehatz bat adierazten du eta *garapenaren krisia* deitu zaio horri; dagokion adinarentzat, oso garrantzitsua da eta gainditu beharra dago.

Eriksonen teoria psikosozialaren arabera, nortasuna beharrizanen eta eskaera sozialen arteko gatazkak gainditu z garatzen da. Gatazkak, zortzi aroetan, gutxienez, partzialki gainditu behar dira ondorengo gatazka multzorantz gerturatzeko. Gatazka bakoitzak alde positibo bat eta negatibo bat ditu eta, horren arabera, garapena normaltasunez gertatuko da. Helburua ez da gainditutako nortasunaren ezaugarri negatiboa erabat ezabatzea (adibidez, lehenengo aroan mesfidantza), ezpada balantzaren pisuan ezaugarri onuratsuenak izatea (aurreko adibidearekin jarraituz, konfiantza). Aro batean gatazka gainditzen saiatzeak eta porrota izateak bizitzan zehar eragina izan dezaketen nahasketa psikologikoak eragin ditzake.

ADINA (urteak)	AROA, KRISI PSIKOSOZIALA	EZAUGARRIAK
0 - 1	Konfiantza vs Mesfidantza	Zaintzailearen bidez oinarrizko konfiantza eskuratzea.
1 - 3	Autonomia vs Lotsa/zalantza	Portaeraren kontrol-zentzua eskuratzea.
3 - 6	Iniziatiba vs Errua	Gurasoekin identifikatuz Niaren zentzua eta erantzukizunaren zentzua norberaren ekintzetan eskuratzea.
6 - 12	Jarduera vs Gutxitasuna	Lagunen harremanean norberaren gaitasunak eskuratzea.
12 - 20	Nortasuna vs Rolak eskuratzea	Nortasuna Ni modu indartsu batean eskuratzea.
20 - 40	Intimitatea vs Isolamendua	Besteekin harreman estuak osatzea. Ezkontzarako beharrezko intimitatea lortzea.
40 - 65	Sorkuntza vs Gelditzea	Komunitatean rol helduak eskuratzea eta baliagarria izatea.
65 <	Osotasuna vs Etsipena	Heriotzari aurre egitea eta bizitzaren zentzua aurkitzea.

5.2.01. taula. Eriksonen eta Freuden arteko konparazioa

Ondoren, Eriskonek proposatutako teoria psikosozialaren zortzi aroak azalduko dira, hurrenez hurren.

Konfiantza vs Mesfidantza (Jaiotzea - urte 1)

Haur jaioberriek besteengan konfiantza izaten ikasi behar dute, beren oinarrizko behar nagusiak (janaria, beroa, garbitasuna, kontaktu fisikoa) ase daitezen. Zaintzaile nagusiak, hau da, haurra zaintzen duenak ukapena adierazten badu, haurrak mundua arriskutsutzat jo dezake eta pertsonengan ezin dela konfiantza izan pentsatuko du. Horren ondorioz, haurrak besteekiko konfiantza edo mesfidantza izaten ikasiko du. Beraz, haurrak zainketa onak jaso baditu, fidatzen ikasiko du. Zainketak lortzeko itxaron behar izan badu edo zainketa zorrotza izan bada, mesfidantza izaten ikasiko du.

Autonomia vs Lotsa edo zalantza (1 - 3 urte)

Lehenengo urtetik aurrera, haurrak hainbat jardueraren bidez “autonomoa” izaten ikasi behar du: esfinterrak kontrolatuz, jantziz eta erantziz, janez, higienea

zainduz, hitz eginez eta abar. Autonomia lortzeko saiakera horretan porrota gertatzen bada, haurrak bere gaitasunekiko zalantza eta lotsa sentitu ditzake. Gurasoen eginkizun soziala oso garrantzitsua da garai horretan. Beraz, gurasoek hainbat aukeraren artean haurrari arrazoizkoa hautatzea errazten diotenean, autonomia garatzen da.

Iniziatiba vs Errua (3 - 6 urte)

3-4 urte inguruan, haurrak autonomiaren gatazka gainditu du; "norbait" dela deskubritu du. Orain, norbait hori nor den jakin nahi du, bereziki, jolasaren bidez. Horregatik, haurrek helduek bezala jokatzen dute eta beren gaitasunetatik kanpo dauden erantzukizunak onartzen dituzte. Batzuetan, gurasoekin edo beste familiakideekin gatazkan hasten diren ekintza edo helburuak markatzen dituzte eta errudun sentiaraz ditzake horrek. Gatazka gainditzeko, oreka-puntu bat behar da: haurrak nolabaiteko iniziatiba eduki behar du, eta, aldi berean, besteen eskubide eta helmugak errespetatzen ikasi behar du. Adibidez, haurrari bere jostailuekin arduratsua izatea eskatzen zaio eta, horrekin batera, iniziatiba-gaitasuna handitzen da. Errua edo kulpa-sentimendua haurra arduratsua ez denean edo herstura handiegia duenean agertuko da. Aro horretan, familia da eragile sozial garrantzitsuena.

Jarduera vs Gutxitasuna (6 - 12 urte)

Haurrek abilezia sozial eta akademiko garrantzitsuak eskuratu behar dituzte eskola-garaian. Langileak badira, beren buruarekin ziur sentitzeko abilezia sozialak eta akademikoak lortuko dituzte. Ezaugarri horiek eskuratzean, porrotak gutxitasun-sentimenduak eragin ditzake. Aro horretan, eragile sozial garrantzitsuenak gurasoak eta irakasleak dira.

Nortasuna vs Rolen nahasketa (12 - 20 urte)

Haurtzaroaren eta heldutasunaren arteko tartea da. Gaztea honako galdera hauei erantzuten saiatzen da: nor naiz ni? zein da nire lekua gizartean? Nortasun sexual, politiko, sozial eta profesionalak eskuratzen ditu heldutasun-garaian, rolekiko nahasita ez sentitzeko. Garai horretan, adibidez, lehen aldiz maitemintzea gerta daiteke. Gizartea da eragile sozial garrantzitsuena.

Intimitatea vs Isolamendua (20 - 40 urte)

Aro horretako eginbehar nagusia laguntasuna eta maitasuna lortzea da. Litekeena da harreman min bat lortzearen ezintasunak isolamendua edo bakartasun-sentimenduak sortzea. Aro horretan, bikotekidea eta lagun minak dira oinarrizko eragile sozialak.

Sorkuntza vs Gelditzea (40 - 60 urte)

Azken aro horretan, tarteko helduek ondorengo belaunaldien onurarako bi eginbehar nagusi dituzte: batetik, lan baten bidez produktibitate ona lortu eta bestetik, haien familia hezi. Azken batean, ondorengo belaunaldiarentzako zerbait baliagarria egitearekin du zerikusia. Horretarako prest ez daudenak geldirik geratzen dira eta egozentrismora jotzen dute. Bikotekidea, seme-alabak eta arau sozialak dira eragile sozial esanguratsuak.

Osotasuna vs Etsipena (65< zahartzaroa)

Nagusiak beren bizitzei zentzu bat aurkitzen saiatzen dira, bizitza osotasuntzat joz edo lortu gabeko helburuengatik etsipena sentituz. Hau da, bizitzaren azken urteetan, atzera begiratzen da eta bizitzan zehar egindakoa ebaluatzen da, oro har, nagusiek ikuspegi positiboa azpimarratzen dute. Ikuspegia atsegina bada eta pertsona gustura sentitzen bada, osotasuna lortzen da. Aitzitik, aurreko aroetako baten bat negatibotzat jotzen bada, etsipena izango da sentimendu nagusia. Esperientzia propioak eta bereziki sozialak azken gatazka horren emaitza zehazten dute.

Laburbilduz, 5.2.02. taulan, Freudek eta Eriksonek proposatutako garapenaren aroen arteko konparaketa beha daiteke.

ADINA (urteak)	ERIKSON	FREUD
0 - 1	Konfiantza vs Mesfidantza	Ahoa
1 - 3	Autonomia vs Lotsa edota errua	Uzkia
3 - 6	Iniziatiba vs Errua	Falikoa
6 - 12	Jarduera vs Gutxitasuna	Latentzia
12 - 20	Nortasuna vs Rolen nahasketa	Genitala
20 - 40	Intimitatea vs Isolamendua	
40 - 65	Sorkuntza vs Gelditzea	
65 <	Osotasuna vs Etsipena	

5.2.02. taula. Freuden eta Eriksonen garapen-aroen arteko konparazioa

5.3. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERAK

Gai honetako edukietan sakontzeko bideo-praktika bat eta lantegi bat proposatzen dira. Bideo-praktikaren edukia atxikimenduari buruzkoa da eta gizakion atxikimenduari buruzko ezaugarriak ezagutzeko proposatu da. Lantegia, berriz, psikoanalisiaren hainbat ezagutza teoriko lantzeko prestatu da. Ondoren, horiei dagozkien helburuak, baliabideak eta prozedurak zehazten dira.

5.3.1. Bideo-praktika: atxikimendua (I)

Helburua: gizakien eta animalien atxikimenduari buruzko antzekotasunak eta desberdintasunak identifikatzea.

Baliabidea: *La aventura de crecer (VI)* dokumentala eta A eranskina.

Fitxa teknikoa
Izenburua: *Aprendiendo a amar (La aventura de crecer, VI)*
Egileak: Juan Delval eta Ileana Enesco[17]
Urtea: 1990
Iraupena: 25'
Hizkuntza: gaztelania
Edukia:
Dokumental horretan, maitasuna nola sortzen den azaltzen da. Horretarako, gizakiekin zein animaliekin egindako ikerketetan oinarritzen da.
Gizakiei dagokienez, honako hau zehazten da: hasteko, gizakien arteko lotura afektiboari *atxikimendua* deitzen zaiola; ondoren, amaren (biologikoa zein adopziozkoa) eta umearen arteko elkarrekintza positiboei esker garatuko dela atxikimendua eta, beraz, bizi-zikloan zehar beste harremanak sortzeko eredugarria izango dela; horren ostean, lotura afektiboa faktore askoren menpe dagoela; azkenik, umeak zein helduak atxikimenduaren beharra asetzeko hainbat mekanismo dituela, esaterako, negar egitea. Ildo horretatik, helduen artean, hainbat rol bereizten dira: batetik, amarena, haurraren oinarrizko betebeharrak asetzen dituena, eta bestetik, aitarena, jolasen bidez gizarteratze-prozesua ahalbidetzen duena. Gizakien atxikimenduarekin amaitzeko, Freuden teoriaren zenbait ezaugarri dira hizpide.
Animaliei dagokienez, bereziki, bi animaliaren inguruko lotura afektiboa da mintzagai: batetik, hegaztien artekoa, eta, bestetik, tximinoen artekoa. "Trokelado" delako izena du animalien artean garatzen den lotura emozionalak. Hain zuzen ere, 1961ean Harlowek, tximinoekin egindako ikerketa batean, frogatu zuen atxikimenduaren teoria animaliengan ere garatzen zela. Izan ere, tximinoek harreman fisikoaren bidez segurtasuna eta maitasuna eskuratzen zuten, eta ez elikagaiei esker.

17. Madrilgo Unibertsitate Autonomoko Psikologia Fakultateko irakasleak.

Prozedura: dokumentala ikusten den bitartean, ikasleak A eranskineko fitxa didaktikoa osatu behar du. Dokumentala amaitu ondoren, irakasleari helaraziko dio fitxa didaktikoa. Ondoren, honako galdera edota kontzeptu hauei banaka edota talde txikietan erantzun eta argitu.

- Atxikimenduari buruzko teoria (Bolwby, 1969): azaldu haren ezaugarri nagusiak. Nola sortzen da amaren eta haurraren arteko harremana? Zertan datza amaren eta aitaren arteko rolen desberdintasuna? Zertarako da baliagarria negarra? Eta abar.
- Harlowek 50eko hamarkadaren erdialdean egindako esperimentuaren ezaugarri nagusiak azaldu: animalien behar biologikoak eta afektiboak, "trokelado" delako kontzeptuaren esanahia.

5.3.2. Lantegia

Helburua: psikoanalisiarekin erlazionatutako autoreak, azpiteoriak, ezaugarriak eta hainbat kontzeptu teoriko ezagutzea.

Baliabideak: gai honetako eduki guztiak, hau da, 5.1., 5.2., 5.4., 5.5. eta 5.6. atalak. Horrez gain, C eranskina.

Prozedura: talde txikietan, C eranskina osatu behar da. Horretarako, hantxe zehaztu diren irizpideei jarraitu behar zaie.

5.4. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Psikoanalisia

Zera

Nia

Supernia

Libidoa

Atsegin-printzipioa

Errealitate-printzipioa

Finkapena

Teoria psikosexuala

- Aho-aroa
- Uzki-aroa
- Aro falikoa
  - Ediporen konplexua
  - Elektraren konplexua

Latentzia-aroa

Aro genitala

Teoria psikosoziala

Garapenaren krisia

Konfiantza vs Mesfidantza

Autonomia vs Lotsa

Iniziatiba vs Errua

Jarduera vs Gutxitasuna

Nortasuna vs Rolen eskuratzea

Intimitatea vs Isolamendua

Sorkuntza vs Gelditzea

Osotasuna vs Etsipena

5.5. AUTOEBALUAZIOA

1. Freudek (1850-1839) giza garapenari buruz egindako ekarpenen artean, honako hauek dira garrantzitsuenak:

a) Nortasunaren egitura osatzen duten instantziei buruzkoa. Horrez gain, garapen psikosexualari buruzkoa.

b) Niari eta Zerari buruzkoa. Horrez gain, aho-aroari, uzki-aroari eta aro falikoari buruzkoa.

c) Niari eta Superniari buruzkoa. Horrez gain, garapen psikosexualari buruzkoa.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

2. Freudek (1850-1939) honako hau zioen nortasunaren egitura osatzen duen *Zera* instantziari buruz:

a) Umeak bere burua ingurunetik bereizten du; sexuarekin lotutako bulkadek osatzen dute, eta bat-batean asetzea bilatzen du.

b) Umea kontrolatzen duena da; sexuarekin lotutako bulkadek osatzen dute, eta bat-batean asetzea bilatzen du.

c) Umea kontrolatzen duena da; bulkadak ez dira bat-batean asetzen, eta beharrizanak asetzeko gizartearentzat onargarria den bidea bilatzen du.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

3. Freudek (1850-1939) nortasunaren egitura osatzen duen *Nia* instantziari buruz honako hau zioen:

a) Umea kontrolatzen duena da; bulkadak ez dira bat-batean asetzen eta beharrizanak asetzeko gizartearentzat onargarria den bidea bilatzen du.

b) Umeak bere burua ingurunetik bereizten du; ohitura, uste, arau eta balio asko inposatzen ditu, eta umea sexu bereko gurasoarekin identifikatzea da.

c) Bulkadak ez dira bat-batean asetzen; umea bere ingurunetik bereizten da, eta beharrizanak asetzeko gizartearentzat onargarria den bidea bilatzen du.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

4. Freudek (1850-1939) honako hau zioen nortasunaren egitura osatzen duen *Supernia* instantziari buruz:

a) Ohitura, uste, arau eta balio asko inposatzen dira; umea sexu bereko gurasoarekin identifikatzen da, eta instantzia etikoa eta morala da.

b) Umeak bere burua ingurunetik bereizten du; ohitura, uste, arau eta balio asko inposatzen dira, eta umea sexu bereko gurasoarekin identifikatzen da.

c) Bulkadak ez dira bat-batean asetzen; umeak bere burua ingurunetik bereizten du, eta beharrizanak asetzeko gizartearentzat onargarria den bidea bilatzen du.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

5. Freudek (1850-1939) teoria psikosexualaren barruan, honako hau da proposatutako *garapen-estadioen ordena*:

a) Aho-aroa, uzki-aroa, latentzia-aroa, aro falikoa eta aro genitala.

b) Aho-aroa, aro falikoa, uzki-aroa, aro genitala eta latentzia-aroa.

c) Aho-aroa, uzki-aroa, aro genitala, latentzia-aroa eta aro falikoa.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6. Freudek (1850-1939) aro falikoan *Ediporen konplexua*ren ezaugarriak zehazten ditu:

a) 3-6 urteren artean gertatzen da; gorputz-atal nagusia genitala da, eta, neskentzat, klitoria da zona erogeno nagusia.

b) Gorputz-atal nagusia genitala da; mutilentzat, zakila da zona erogeno nagusia, eta konplexua aro genitalean amaitzen da.

c) Mutilentzat, zakila da zona erogeno nagusia; neskek zakil-inbidia sentitzen dute, eta, neskentzat, klitoria da zona erogeno nagusia.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

7. Freudek (1850-1939) aro falikoan *Elektra-konplexuaren* ezaugarriak zehazten ditu:

a) 3-6 urteren artean gertatzen da; gorputz-atal nagusia genitala da, eta, neskentzat, klitoria da zona erogeno nagusia.

b) Gorputz-atal nagusia genitala da; mutilentzat zakila da zona erogeno nagusia, eta konplexua aro genitalean amaitzen da.

c) Mutilentzat, zakila da zona erogeno nagusia; neskek zakil-inbidia sentitzen dute, eta, neskentzat, klitoria da zona erogeno nagusia.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. Freuden (1917) teoria psikosexualaren *aho-aroa*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) Lehenengo hiru urteetako aroa da, eta gozamen sentsualaren iturri nagusiak elikadura eta elikatzeko helbururik ez duen zupatzea dira.

b) Lehenengo bost urteetako aroa da, eta gozamen sentsualaren iturri nagusiak elikadura eta elikatzeko helbururik ez duen zupatzea dira.

c) Lehenengo urtearen inguruko aroa da, eta gozamen sentsualaren iturri nagusiak elikadura eta elikatzeko helbururik ez duen zupatzea dira.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

9. Freuden (1917) teoria psikosexualaren *aro falikoa*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) Lehenengo hiru urteetako aroa da, eta gozamen sentsualaren iturri nagusiak elikadura eta elikatzeko helbururik ez duen zupatzea dira.

b) Lehenengo bost urteetako aroa da, eta gozamen sentsualaren iturri nagusiak elikadura eta elikatzeko helbururik ez duen zupatzea dira.

c) Lehenengo urtearen inguruko aroa da, eta gozamen sentsualaren iturri nagusiak elikadura eta elikatzeko helbururik ez duen zupatzea dira.

d) a, b eta c ez dira zuzenak

10. Freuden (1917) teoria psikosexualaren *latentzia-aroa*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) 6-11 urteen artean izaten da eta beharrizan sexualak lasaitu egiten dira.

b) 6-11 urteen artean izaten da eta Ediporen eta Elektraren konplexuak agertzen dira.

c) 3-6 urteen artean izaten da eta beharrizan sexualak lasaitu egiten dira.

d) 3-6 urteen artean izaten da eta Ediporen eta Elektraren konplexuak agertzen dira.

11. Freuden (1917) teoria psikosexualaren *aro genitala*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) Nerabezaroan izaten da eta beharrizan sexualak berriro agertzen dira.

b) 3-6 urteen artean izaten da eta Ediporen eta Elektraren konplexuak agertzen dira.

c) Nerabezaroan izaten da eta Ediporen eta Elektraren konplexuak agertzen dira.

d) 3-6 urteen artean izaten da eta beharrizan sexualak berriro agertzen dira.

12. Freuden (1917) nortasunaren instantziei buruzko ekarpenean, noiz garatzen da Supernia?

a) Umea sexu bereko gurasoarekin identifikatzen denean.

b) Aro falikoan.

c) Uzki-aroaren eta latentzia-aroaren artean.

d) a, b eta c zuzenak dira.

13. Eriksonek (1950) giza garapenari buruzko honako teoria hau proposatu zuen:

a) Teoria psikosexuala.

b) Teoria psikosoziala.

c) Teoria soziokulturala.

d) Testuinguruarekin lotutako teoria.

14. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren barruan proposatutako garapenaren *lehenengo krisia* da:

a) Autonomia vs lotsa.

b) Jarduera vs gutxitasuna.

c) Intimitatea vs isolamendua.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

15. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren barruan proposatutako garapenaren *bigarren krisia* da:

a) Autonomia vs lotsa.

b) Jarduera vs gutxitasuna.

c) Intimitatea vs isolamendua.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

16. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren barruan proposatutako garapenaren *hirugarren krisia* da:

a) Autonomia vs lotsa.

b) Jarduera vs gutxitasuna.

c) Intimitatea vs isolamendua.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

17. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren barruan proposatutako garapenaren *laugarren krisia* da:

a) Autonomia vs lotsa.

b) Jarduera vs gutxitasuna.

c) Intimitatea vs isolamendua.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

18. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren barruan proposatutako garapenaren *bosgarren krisia* da:

a) Autonomia vs lotsa.

b) Jarduera vs gutxitasuna.

c) Intimitatea vs isolamendua.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

19. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren barruan proposatutako garapenaren *seigarren krisia* da:

a) Autonomia vs lotsa.

b) Jarduera vs gutxitasuna.

c) Intimitatea vs isolamendua.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

20. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren barruan proposatutako garapenaren *zazpigarren krisia* da:

a) Autonomia vs lotsa.

b) Jarduera vs gutxitasuna.

c) Intimitatea vs isolamendua.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

21. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren barruan proposatutako garapenaren *zortzigarren krisia* da:

a) Autonomia vs lotsa.

b) Jarduera vs gutxitasuna.

c) Intimitatea vs isolamendua.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

22. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren *konfiantza vs mesfidantza*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) Lehenengo urtearen inguruan gertatzen da eta zaintzailearen eginkizuna da garrantzitsua.

b) 1-3 urteen inguruan gertatzen da eta gurasoen eginkizun soziala da garrantzitsua.

c) Lehenengo urtearen inguruan gertatzen da eta gurasoen eginkizun soziala da garrantzitsua.

d) 1-3 urteen inguruan gertatzen da eta zaintzailearen eginkizuna da garrantzitsua.

23. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren *autonomia vs lotsa*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) 3-6 urteen inguruan gertatzen da eta familiak du eginkizun garrantzitsua.
b) 6-12 urteen inguruan gertatzen da eta familiak du eginkizun garrantzitsua.
c) 6-12 urteen inguruan gertatzen da eta gurasoek zein irakasleek dute eginkizun garrantzitsua.
d) 3-6 urteen inguruan kokatzen da eta gurasoek zein irakasleek dute eginkizun garrantzitsua.

24. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren *jarduera vs gutxitasuna*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) 3-6 urteen inguruan gertatzen da eta familiak du eginkizun garrantzitsua.
b) 6-12 urteen inguruan gertatzen da eta familiak du eginkizun garrantzitsua.
c) 6-12 urteen inguruan gertatzen da eta gurasoek zein irakasleek dute eginkizun garrantzitsua.
d) 3-6 urteen inguruan gertatzen da eta gurasoek zein irakasleek dute eginkizun garrantzitsua.

25. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren *nortasuna vs rolen nahasketa*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) 12-20 urteen inguruan gertatzen da eta gizarteak eginkizun garrantzitsua du.
b) 12-20 urteen inguruan gertatzen da eta bikotekideak du eginkizun garrantzitsua.
c) 20-40 urteen inguruan gertatzen da eta bikotekideak du eginkizun garrantzitsua.
d) 20-40 urteen inguruan gertatzen da eta gizarteak eginkizun garrantzitsua du.

26. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren *intimitatea vs isolamendua*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) 12-20 urteen inguruan gertatzen da eta gizarteak eginkizun garrantzitsua du.
b) 12-20 urteen inguruan gertatzen da eta bikotekideak du eginkizun garrantzitsua.
c) 20-40 urteen inguruan gertatzen da eta bikotekideak du eginkizun garrantzitsua.
d) 20-40 urteen inguruan gertatzen da eta gizarteak eginkizun garrantzitsua du.

27. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren *sorkuntza vs gelditzea*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) 40-65 urteen inguruan gertatzen da eta bikotekidea, seme-alabak eta arau sozialak dira garrantzitsuak.

b) 65 urtetik aurrera gertatzen da eta esperientzia propioa oso garrantzitsua da.

c) 40-65 urteen inguruan gertatzen da eta esperientzia propioa oso garrantzitsua da.

d) 65 urtetik aurrera gertatzen da eta bikotekidea, seme-alabak eta arau sozialak dira garrantzitsuak.

28. Eriksonen (1950) teoria psikosozialaren *osotasuna vs etsipena*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) 40-65 urteen inguruan gertatzen da eta bikotekidea, seme-alabak eta arau sozialak dira garrantzitsuak.

b) 65 urtetik aurrera gertatzen da eta esperientzia propioa oso garrantzitsua da.

c) 40-65 urteen inguruan gertatzen da eta esperientzia propioa oso garrantzitsua da.

d) 65 urtetik aurrera gertatzen da eta bikotekidea, seme-alabak eta arau soziala dira garrantzitsuak.

5.6. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Bradley, B. S. (1992): *Concepciones de la infancia*, Paidós, Bartzelona.

De la Morena, M. L.; Quintana, I. eta Fernandez- Molina, M. (1997): "El psicoanálisis y la psicología del desarrollo", C. Barajas; M. L. De la Morena; M. J. Fuentes eta A. González (arg.), *Perspectivas sobre el desarrollo psicológico: teoría y prácticas*, Pirámide, Madril, 97-111.

Elberdin, L. (1999): *La polémica clítoris-vagina y la eyaculación precoz*, Xenpelar kulturdenda, Orereta.

Erikson, E. H. (1963, 1980): *Infancia y sociedad,* Paidós, Buenos Aires.

————, (1966, 1979): *Sociedad y adolescencia*, Siglo XXI, Madril.

————, (1968, 1980): *Identidad: juventud y crisis*, Taurus, Madril.

————, (1978, 1981): *La adultez*, Fondo de Cultura Económica, Mexiko.

Freud, S. (1972): *Obras Completas*, Biblioteca Nueva, Madril.

López, F. (1986): "Psicoanálisis y psicología evolutiva", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 55-78.

Palacios, J. (1990): "Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos", in J. Palacios; A. Marchesi eta C. Coll (arg.), *Desarrollo psicológico y educación*, Alianza, Madril, 1. lib., 23-78.

6. Garapenaren psikologia eta etologia

Etologiak giza garapenean egin dituen ekarpen teorikoak landuko dira gai honetan. Lehen zatian, etologiarekin zerikusia duten hiru autore garrantzitsuenen lanak aztertuko dira. Alde batetik, Lorenzen eta Tinbergenen ekarpenak ikusiko ditugu; autore horiek etologia klasikoaren aitzindariak izan dira. Bestetik, Bowlbyren ekarpenak; giza etologia ikertzeaz arduratu zen autore hori. Ondoren, etologiaren aztergaiak eta atxikimenduaren teoria azalduko dira sakonago. Horrez gain, gaian sakontzeko jarduerak, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak eta, azkenik, irakurgai osagarriak aurkeztuko dira.

6.1. AURREKARIAK: KONRAD LORENZ, NIKO TINBERGEN ETA JOHN BOWLBY

Etologiak XVIII.-XIX. mendeetako alemaniar zoologian du jatorria. Jaiotzetiko jokabideen ikerkuntza zientifikoan interesa zuen jakintza gisa sortu zen, eta XX. mendeko hogeita hamarreko hamarkadatik aurrera hartu zen diziplina berezitzat, Konrad Lorenz eta Niko Tinbergen europar zoologoen lanetan oinarri hartuta. Egile horiek etologia modernoaren oinarriak finkatu zituzten animalia-jokabideak ingurunean izaten duen egokitzapenari buruz egindako behaketen eta azalpenen bidez, eta, hala, etologiako kontzeptu funtsezkoen zati handi bat landu zuten.

Etologiaren eta garapenaren psikologiaren artean gertatzen den elkarrekintzan, bi joera zientifiko nagusitzen dira jokabidearen azterketa mugatzeko orduan. Bata, *etologia klasikoa* da, eta biologiari oso lotuta dago; Lorenzen eta joera bereko beste egile batzuen (Eibl-Eibensfeldt, 1993) lanen ekarpenei esker sortu zen. Egile horiek, jaiotzetiko eta eskuratutako jokabideen artean bereizketa egiten zuten, motibazioaren eredu energetikoak erabili dituzte eta uste dute berezko hautespenak taldearen mesedetan jarduten duela. Hor, *giza etologia* modu burujabean ulertzen da, psikologiaren gisako beste zientzia batzuetatik bereizita (Slater, 1988). Bestea, Tinbergenen jarraitzaileen —Hinderen, Batesonen eta Blurton Jonesen— ikuspegia da; horiek herentziaren eta ikaskuntzaren arteko joera interakzionista aukeratu zuten. Joera horren arabera, motibazioa aldagai esku-hartzailea da, eta berezko hautespenak norbanakoen gainetik jarduten du (Hinde, 1983). Jarrera hori,

aurrekoa ez bezala, psikologiarekiko hurbiltze kontzeptual eta metodologikoa egitearen aldekoa da (Perez Pereira, 1995).

Ikuspegi etologikoa berandu samar aplikatu zaio giza espezieari; Bowlbyk (1969) egin zuen etologia garapenaren psikologiara hurbiltzeko ahaleginik handiena, XX. mendeko hirurogeiko hamarkadan atxikimenduari buruz egin zituen azterketei esker. Garapenaren beste ikuspegi batzuen antzera, etologia ez da gaur egun giza jokabidearen teoria bateratu bat. Hala ere, Martik (1991) dioen bezala, etologia garapenaren planteamendutik errotik aldatzen ari da bere ekarpen aberasgarriari esker, bai maila kontzeptualean bai metodologikoan. Eibl-Eibesfeldten (1993:19) arabera: «Giza etologiaren xedea gizakien jokabidea da, eta horretarako ikertzen du filogenian nola bilakatzen den eta ontogenian nola adierazten den, eta oinarrian dauden programa genetikoetan du interesa».

6.2. ETOLOGIAREN AZTERGAIAK

Ikuspegi etologikotik, lau auzi nagusik laguntzen dute jokabidea ulertzen: lehena, nola bilakatu den jokabidea; bigarrena, zerk eragiten duen jokabide hori; hirugarrena, zein den haren bilakaera biologikoa, eta, azkena, nola bilakatu zen espeziearen eboluzioan.

Funtsezko lau auzi horietatik, ontogenesiari buruzkoa da lehena (nola bilakatzen den jokabidea); beste hirurek, garapenarekin zerikusirik badute ere, harago doaz.

Lehen eta bigarren auziek jokabidearen deskribapen-sailkapena eskatzen dute, eta, ondoren, haien eta kausa-aurrekari jakinen arteko harremanak ezartzea. Hala ere, lehen auziak —berez, auzi ontogenetikoa delakoak—, harreman berehalakoetara mugatu ordez, banakoaren bizitza osoan zehar izaten diren jokaeraren deskribapena eta aldaketa jartzen ditu mahai gainean.

Hirugarren auziak (analisi funtzionalak) jokabidearen aurrekariak kontuan hartzeaz gainera, haren ondorioak ere aztertzen ditu; haietako asko erabakigarriak dira animaliak edo espezieak bizirik iraun dezan (adibidez, elikagaiak bilatzea, kumeak babesteko jokaerak eta abar).

Laugarrena jokabidearen garapenaren jatorriei dagokie (auzi filogenetikoa): hainbat espezieren arteko jokabideak konparatuz, haien bilakaerari buruzko hipotesiak landu daitezke.

Lehen bi auziak garapenari buruzko azterketetan erabiltzen diren bakarrak izan arren (berehalako kausen aldaketaren eta analisiaren deskribapena eta azalpena), beste bi auziek (funtzionalak eta ebolutiboak) jokabidea ulertzeko eta analisi funtzionala (jokabidearen ondorioei buruzkoa) eta kausala egiteko berebiziko garrantzia duen esparru osagarri gisa balio dute. Adibidez, haurtxoaren irribarrea

amarenganako lotura sendotzeko balio duela esatea jokabide horren analisi funtzional bati dagokio. Esaten badugu irribarreak amaren samurtasuna eragiten duela, harreman kausal bati buruz ari gara (Hinde, 1983). Ikuspegi bikoitz horren ondorioz, kausala eta funtzionala, alegia, etologoen ustez, garapena ez da helduarora doan ibilbidea soilik, baizik eta ikuspegi funtzionalaren bitartez, heldugabetasunaren lehen aldiei ere garrantzi handia ematen die, funtsezko funtzioa izango baitute bai banakoaren garapenean baita espeziearen garapenean eta babesean ere (Hinde, 1983).

6.3. ATXIKIMENDUAREN TEORIA

Bowlby psikoanalistak etologiaren berri zuenez, bere behaketa klinikoak segurtatzeko eta *atxikimenduaren teoria* izenekoa formulatzeko aukera izan zuen. Hura izan zen postulatu etologikoak haur-psikologian aplikatu ziren lehen aldia. Izan ere, 1958an Harlowekin nazioarteko sinposio batean elkartu zenetik, lotura afektiboen teoria bateratu bat formulatzeko aukerari buruz hausnartzen hasi zen Bowlby. Geroago, Sistemen eta Psikologia Kognitiboaren Teoria ezagutzeak elaborazio osoago eta koherenteago bat egiten lagundu zion.

Bowlbyren ikuspegitik, haurra, elikagaien hartzaile pasiboa baino gehiago, atxikimendu-irudien bilatzaile aktiboa da; espezieak bizirik irautea errazten duen jatorrizko eta oinarrizko afektu-behar bati erantzuten dio jokabide horrek. Horretarako, bistan denez, haurtxoaren nahiz amaren jokabideak unibertsal eta bat-batekotzat hartzen dira; beraz, bi programen eguneratzea besterik ez da, bata bestearentzat egina, eta biziraupen-balio argia dute. «Gizarte-betebehar orotatik harago, “amak” ez balira barru-barrutik seme-alabei lotuta sentituko, ezingo litzateke azaldu, inondik inora ere, haien jokabidea, eta haurrak bizirik irautea arriskuan egongo litzateke» (Lopez, 1986: 100).

Atxikimendu-indar primario baten ideiarekin koherente izan nahian, eta etologiaren eta psikoanalisiaren arteko bere ahalegin integratzailearen ondorioz, Bowlbyk (1979, 1986) *pultsio* kontzeptua berrinterpretatu zuen kontrol-sistema gisa, hau da, jokabidea xede baterantz bideratzen duen programa gisa, eta esperientziaren datuek berrelikatzen dute hori. Hala, pultsioak, energia-iturri eta jokaera multzo estereotipatuak baino, inguruneko baldintzetara ohitzeko forma programatuak dira.

Bowlbyren ustez (1986), haur jaioberriak amarenganako duen atxikimenduak espeziearen jokabide-sistema bereizgarrien kopuru jakin batean du jatorria; horiek, oinarrian, batzuk besteetatik burujabe samarrak dira eta une desberdinetan agertzen dira; hala, ama objektu nagusia denez, haren inguruan antolatzeko eta haurtxoa harekin elkarrekikotasunez lotzeko balio du atxikimenduak. Honako jokaera-sistema nagusi hauek dute eragina atxikimenduan: zupatzeak, heltzeak, negar egiteak, barre egiteak eta besarkatzeak. Atxikimendu-jokabideek honako baldintza hauek

sortzen dituzte: amarenganako urruntasuna, nekea, gosea, ondoeza, beldurra, kideengandik baztertzea edo pertsona arrotz batekin egotea. Haurraren seinaleei erantzuten dien amak (oihu egin, barre egin, zezelka egin, dei egin, besoak luzatu) bere jokabidearekin lasaitzen ditu. Horregatik, ama-haur "elkarrekintza-elkartzea" hurbiltze-jokabideen, zaintzen eta argi eta garbi amarenak diren beste jokaera batzuen ondoriotzat hartzen da.

Ondoren, 6.3.01. taulan, *sistema diadiko sinkronizatua* aurkezten da, eta diadaren bi aldeen egoera eta jarduerak (Ama < – > Haurra) ageri dira.

HAURRA	AMA
Haurraren egoera: Babesgabea eta amaren beharra du. Gizarte-irudien bilatzaile aktiboa da.	*Amaren egoera:* Seme-alaba zaintzeko eta asetzeko gaitasuna du. Jadanik gizarteratua dago. Sentiberatasun berezia du haurrarekin batera jarduteko.
Haurraren jarduerak: *a)* Gorputz-kontaktua bilatzen duten jokaerak: Erreflexuak: moroarena, bilatzea, xurgatzea. Kontakturako eta besarkadarako joera. *b)* Gizarte-estimuluetarako zentzumenezko lehentasuna: Ikusmenezko jokaera. Entzumenezko jokaera. *c)* Gizarte-komunikaziorako seinale-sistema: Keinuak. Negarra. Irribarrea.	*Amaren jarduerak:* *a)* Haurrarekin gorputz-kontaktua izateko joera: laztanak, besarkadak, kulunkatzea, etab. *b)* Amaren jokabide bereziak: Ikusmenezkoa. Ahotsezkoa. *c)* Komunikazio-sistema bereziak: Keinuak. Ahozkoak.

ITURRIA: De Lopez (1947, 108. or.)

6.3.01. taula. Sistema diadiko sinkronizatua

Atxikimendu- eta hurbiltze-jokabideen "soldatzea" seigarren hilabetean gertatuko da. Lehen hamabi asteetan, pertsona-diskriminaziorik gabeko seinaleak daude. Ondoren, hainbat pertsonaren artean bereizten hasten dira, eta, seigarren hilabetetik hiru urtera arte, amarenganako hurbiltze etengabea eta arrotzen aurreko baztertze-jarrera gertatzen da. Ondoren, helburuak bideraturiko harremana sortzen da (Chazaud, 1981).

Laburbilduz, atxikimenduaren teoria garapenaren azalpen garrantzitsua da: lotura-esperientzia goiztiarrek geroagoko garapenean duten garrantzia berretsi du; hainbat gaitasunen eta jokabideren (barruko segurtasun-sentipena, gizartekoitasuna, inguruko mundua esploratzeko gaitasuna, bakardadea onartzea eta abar) eta garapenaren artean dagoen erlazioa frogatu du; prozesu luze horretan gatazkek duten garrantzia agerian jarri du (maitasun-gorroto afektuzko anbibalentzia, dependentzia-independentzia eta abar) eta garapen afektiboari buruzko (heldutasuna, gaitasun enpatikoa, egonkortasun emozionala eta abar) azalpen garrantzitsuak eman ditu.

6.4. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERAK

Etologiari buruzko edukietan sakontzeko, bideo-praktika bat eta lantegi bat proposatzen dira. Bideo-praktikaren edukia atxikimenduari buruzkoa da, eta atxikimenduari dagokionez animalien eta gizakiaren arteko desberdintasunak zein diren argitzeko asmoa du. Lantegia, berriz, etologiaren hainbat ezagutza teoriko lantzeko prestatu da. Ondoren, horiei dagozkien helburuak, baliabideak eta prozedurak zehazten dira.

6.4.1. Bideo praktika: atxikimendua (II)

Helburua: atxikimendua zer den jakiteaz gain, atxikimenduari dagokionez animalien eta gizakien arteko antzekotasunak eta desberdintasunak identifikatzea.

Baliabidea: *La aventura de crecer (VII)* dokumentala eta A eranskina.

Izenburua: *El apego. La aventura de crecer (VII)*
Egileak: Juan Delval eta Ileana Enesco[18]
Urtea: 1990
Iraupena: 20’
Hizkuntza: gaztelania
Edukia:
Dokumental horretan, atxikimendua zer den eta nola garatzen den adierazten da. Lehenengo zatian, animalien arteko atxikimendua da mintzagai. Bigarren zatian, berriz, gizakien artekoa, bereziki ama eta haurraren artekoa.
Animalien arteko atxikimendua amak kumeari eskaintzen dion elikadura, afektu, kontaktu fisiko eta babesaren bidez sortzen da, eta, beraz, oinarrizko beharrizana da atxikimendua. Horren helburu nagusia bizirik irautea da. Animalien arteko atxikimendua aztertu dutenen iritziz, portaera horrek oinarri biologikoa du; eboluzioaren ondorioa da, eta espeziearen iraupena bermatu du.

18. Madrilgo Unibertsitate Autonomoko Psikologia Fakultateko irakasleak.

Arestian aipatu bezala, gizakion arteko atxikimenduan, batez ere, amaren eta haurraren artean garatzen den atxikimendua da nagusi. Horren arabera, amaren portaerak eragina izango du umearengan. Adibidez, amak haurraren beharrizanak berehala asetzen dituenean, umeak amarenganako konfiantza eskuratuko du, eta, horren ondorioz, segurtasuna sortuko da. Hala, mundua esploratzeko eta zenbait portaera esperimentatzeko, seguru sentitzen da haurra. Horrez gain, amaren eta haurraren arteko komunikazioa sortzen da, besteak beste, hitz egitean eta elikatzean. Hizkuntzaren adibideari dagokionez, hasieran, amak zerbait esaten dio eta, ondoren, umeak soinuak egiten ditu, bien artean hitz egingo balute bezala.
Horri guztiari esker, amaren eta haurraren artean, harreman pribilegiatua sortzen da (zupatzea, ukitzea, ikustea eta abar) eta, ondorioz, lotura afektiboa sortzen da.
Amaitzeko, nabarmentzen da amaren eta haurraren arteko harremanaren arabera, atxikimendu mota diferenteak daudela: ume ziurrak (konfiantza, esploratzeko gogoa, amarengandik banatzea onartzen dute eta abar) edota ziurtasunik ez duten umeak (ansiogenoak, mendekoak, hotzak eta abar).

Prozedura: dokumentala ikusi eta gero, jarraian zehazten diren edukiei erantzun eta argitu, banaka edota talde txikietan.

- Gizakiengan erabiltzen den atxikimenduari buruzko definizio zehatza azaldu.
- Deskriba ezazu zer-nolako garapena izan dezakeen atxikimendu egokia duen ume batek.
- Deskriba ezazu zer-nolako garapena izan dezakeen atxikimendu desegokia duen ume batek.

6.4.2. Lantegia

Helburua: atxikimenduari buruzko hainbat eduki teoriko ezagutzea.

Baliabideak: atal honetako eduki guztiak, hau da, 6.1., 6.2., 6.3., 6.5., 6.6. eta 6.7. atalak. Horrez gain, C eranskina.

Prozedura: talde txikietan, C eranskina osatu behar da. Horretarako, hantxe zehaztu diren irizpideei jarraitu behar zaie.

6.5. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Atxikimenduaren teoria

Etologia

Etologia klasikoa

Giza etologia

Pultsioa

Sistema diadiko sinkronizatua

6.6. AUTOEBALUAZIOA

1. Zein dira etologiaren hastapenetako egile garrantzitsuenak?
   a) Freud eta Bowlby.
   b) Bowlby eta Erikson.
   c) Lorenz eta Tinbergen.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

2. Zein diziplinatan du jatorria etologiak?
   a) Zoologian.
   b) Biologian.
   c) Antropologian.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

3. Ikuspegi etologikoa giza espezieari aplikatu izana honako egile honi zor zaio:
   a) Tinbergen.
   b) Lorenz.
   c) Bowlby.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

4. Zein dira etologiaren aztergai nagusiak?
   a) Jokabidea nola bilakatu den; zein den jokabidearen bilakaera biologikoa, eta jokabidean indargarri positiboak eta negatiboak nola sustatu.
   b) Zerk eragiten duen jokabide zehatz bat; zein den jokabidearen bilakaera biologikoa, eta jokabidea nola bilakatu zen.
   c) Jokabidea nola bilakatu den; zerk eragiten duen jokabide zehatz bat, eta jokabidean errefortzu positiboak eta negatiboak nola sustatu.
   d) a, b eta c zuzenak dira.

5. Bowlbyk (1969) giza garapenari buruzko honako teoria hau proposatu zuen:

a) Atxikimenduaren teoria.

b) Haur-garapenaren teoria.

c) Emozioaren teoria.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6. Atxikimenduaren teoriaren barruan (Bowlby, 1969), honako hauek dira amaren eta haurraren arteko atxikimenduan eragiten duten *jokaera-sistemak*:

a) Heltzea, barre egitea eta ostiko egitea.

b) Xurgatzea, negar egitea eta besarkatzea.

c) Xurgatzea, barre egitea eta jateari uztea.

d) a, b eta c zuzenak dira.

7. Atxikimenduaren teoriaren barruan (Bowlby, 1969), honako baldintza hauek sortzen dute *atxikimendu-jokabidea*:

a) Amarenganako urruntasunak, goseak eta beldurrak.

b) Ondoezak, beldurrak eta kideengandik baztertzeak.

c) Nekeak, ondoezak, pertsona arrotz batekin egoteak.

d) a, b eta c zuzenak dira.

8. Atxikimenduaren teoriaren barruan (Bowlby, 1969), zer esanahi du *sistema diadiko sinkronizatuak*?

a) Amaren eta haurraren arteko elkarrekintza-sistema izatea.

b) Gurasoen eta haurraren arteko elkarrekintza-sistema izatea.

c) Familia osoaren eta haurraren arteko elkarrekintza-sistema izatea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6.7. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Bowlby, J. (1969, 1990): *El vínculo afectivo*, Paidós, Buenos Aires.

Cyrulnik, B. (2004): *Del gusto a la palabra. La etología de la comunicación en los seres vivos*, Gedisa, Bartzelona.

Eibl-Eibesfeldt, I. (1979): *Etología: introducción al estudio comparado del comportamiento*, Omega, Bartzelona.

Goicoechea, M. A. eta Galeote, M. A. (1997): "La perspectiva etológica del desarrollo", in C. Barajas; M. L. De la Morena; M. J. Fuentes eta A. González (arg.), *Perspectivas sobre el desarrollo psicológico: teoría y prácticas*, Pirámide, Madril, 171-182.

López, F. (1986): "Psicoanálisis y psicología evolutiva", A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 55-78.

Lorenz, K. (1985): *El comportamiento animal y humano*, Plaza y Janés, Bartzelona.

Ortiz, M. J. (2001): "Atxikimenduaren garapena", *hik hasi, atxikimendua monogra-fikoa,* **4,** 4-29.

Ortiz, M. J.; Fuentes, M. J. eta López, F. (2001): "Desarrollo socioafectivo en la primera infancia", in J. Palacios; A. Marchesi eta C. Coll (arg.), *Desarrollo psicológico y educación*, Alianza, Madril, 1. lib., 151-176.

Tinbergen, N. (1975): *El estudio del Instinto*, Siglo XXI, Mexiko.

————, (1982): *Estudios de etología*, Alianza, Madril, 2. lib.

7. Garapenaren psikologia eta ikaskuntzaren teoriak

Garapenaren ikuspegi berri bat izango da mintzagai gai honetan. Konduktismoaren edo ikaskuntzaren ikuspegia, hain zuzen ere. Horretarako, hiru teoria garrantzitsu azalduko dira: batetik, baldintzapen klasikoa; bestetik, baldintzapen operantea edo instrumentala; azkenik, ikaskuntza sozialari buruzkoa. Horrez gain, gaian sakontzeko jarduera, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak, autoebaluazioari buruzko edukiak eta irakurgai osagarriak zehaztuko dira.

7.1. IKASKUNTZARI BURUZKO TEORIAK

Ikaskuntzak edo konduktismoak pertsonaren portaera eta portaera horretan inguruneak duen eragina ditu ardatz. Ikaskuntzaren teoria sortu zen garaian, psikoanalisia (ikus 5. gaia) krisian zegoen. Watsonek zioen psikologiaren ikasketa-objektua aldatu behar zela (ikus 4. gaia). Haren ustez, psikologiak benetako zientzia bihurtu nahi bazuen, portaerak aztertu behar zituen, hau da, subjektuek egiten dutena eta behagarria dena.

Ikaskuntzaren teoriaren sorrerari dagokionez, 1940ra arte, haurraren psikologiari eta ikaskuntzari buruz erreferentzia gutxi aurkitu dira. Gainera, 1950era arte, argitalpenak eskasak izan ziren, baina, hortik aurrera, ugaritu egin ziren, batez ere, animalien ikaskuntzari buruzkoak. 60ko hamarkadan, haurraren psikologiari eta ikaskuntzari buruzko argitalpenak gehitu ziren. 70eko hamarkadatik aurrera, berriz, psikologia kognitiboak (ikus 8. gaia) lortu du lehentasuna.

Ikaskuntzaren teoriak, besteak beste, oinarrizko bi premisa ditu: batetik, portaera behatu, neurtu eta azter daitekeela eta, beraz, portaera objektiboki ikas daitekeela. Bestetik, portaerak, besteak beste, *indargarriek* eta *zigorrek* baldintzatuta daudela dio. Indargarria eta zigorra, positiboa edo negatiboa izan daitezke. Zigorra, berriz, negatiboa da.

Ikaskuntza aztertzen dutenen ikuspuntutik, honako hauek dira helburu nagusiak, besteak beste: batetik, jokabidea aurresan eta kontrolatzea; bestetik, ikaskuntzaren oinarrizko legeak adin guztietan baliagarriak izatea; horrez gain, *estimulu*en (portaera eragiten duen baldintza) eta *erantzuna*ren (estimuluaren erantzuna edo

portaera) arteko harremana azaltzea; azkenik, portaera horiek errefortzuaren eta zigorraren bidez kontrolatzen ikastea. Portaera batzuk automatikoak (berezkoak) dira, besteak beste, erreflexuak. Esaterako, norbaitek eskua aurpegi aurretik pasatzen badigu, begiak itxiko ditugu; edota zakur batek janaria usaintzen badu, listua jariatzen hasiko da. Hala ere, portaera gehienak ez dira bat-batekoak, ikasiak baizik. Ikaskuntzaren teoriaren jarraitzaileen arabera, bizi-zikloa ikaskuntza-prozesu jarraitua da, eta hainbat esperientziak portaera berriak eragiten dituzte. Ikaskuntza-prozesu horretan, *baldintzapena* garrantzitsua da, estimulu zehatz batek erantzun zehatza eragiten baitu.

Hori horrela izan arren, ikaskuntzari buruzko hainbat teoria plazaratu dira: batetik, Pauloven eta Watsonen baldintzapen klasikoa; bestetik, Skinnerren baldintzapen operantea edo instrumentala; eta, azkenik, Searsen eta Banduraren ikaskuntza soziala. Ondoren, horiek guztiak izango dira mintzagai.

7.1.1. Baldintzapen klasikoa

Ivan Paulov (1849-1936) errusiarrak planteatu zuen *baldintzapen klasikoa* lehen aldiz. Paulovek zakurrekin egin zituen ikerketak eta ikerketa horietan ikusi zuen laborategiko zakurrek zaintzailea etortzean txistua jariatzen zutela. Haren ustez, zaintzailea ikustearen eta janaria iristearen arteko erlazioa izan zitekeen horren arrazoia. Behaketa horrek ikaskuntza mota bati buruzko ikerketak egitera bultzatu zuen. Ikerketa horietatik, Paulovek ondorioztatu zuen zigorren eta sarien bidez estimuluak erantzunekin lotuz gertatzen dela ikaskuntza.

Haren baldintzapen klasikoa delakoaren inguruko ikerketetan, adibidez, erakutsi zuen goseak zegoen zakur batek berehala ikasten zuela seinale batek, hala nola kanpai-hotsa baten soinuak, janaria datorrela adierazten duela. Ikaskuntza horren ondorioz, zakurra, ezkila-hotsa entzute hutsarekin, lerdea jariatzen hasten zen. Adibide horretan, zakurrak ezkila-soinua janariarekin lotzen ikasi du; hasieran, normala (baldintzatu gabea) zen lerde jariatzeko jokabidea ezkilaren soinuarekin loturik (baldintzaturik) egotera pasatu da.

John Watsonek (1878-1958) Paulovek ikaskuntzari buruz zakurrekin egindako lanak hartu zituen abiapuntutzat, gero bere teoria garatzeko. Teoria horretan, ingurunearen eragina azpimarratzen du; haren ustez gizakia “hutsik” jaiotzen da eta ikasi beharreko guztia ingurunearen eraginez ikasten du. Alegia, gizakia ez da portaerekin jaiotzen. Beraz, haurren gurasoei gomendioak erakusten zizkien, betiere ingurunearen garrantzia azpimarratuz. Haurrei jaiotze-unetik bertatik erakutsi behar zitzaiela zioen eta, ohitura onak erakutsi nahi bazitzaizkien, mimoak saihestu behar zituztela: «Heldu txikiak bezala tratatu, zuen portaera beti objektiboa eta atsegina izan dadila. Inoiz ez besarkatu, ezta musukatu ere, ez utzi besoetan hartzen, eskua luzatu, buruan kolpetxo bat eman eginbehar zail bat egin badute, astebeteren buruan objektiboak izatea zein erraza den ohartuko zarete eta modu

goxoegian hezten egon zaretenak lotsatuko zarete». Horrez gain, hauxe zioen: «Eman iezadazue dozena bat haur osasuntsu eta agintzen dizuet bat ausaz harturik edozein espezialista bihurtu arte entrenatuko dudala: medikua, abokatua, lapurra politikaria».

Ideia horien oinarrian, honako termino hauek erabiltzen ditu Watsonek: baldintzapena, estimulu baldintzatu gabea, estimulu baldintzatua, erantzun baldintzatu gabea eta erantzun baldintzatua.

Baldintzapena ikaskuntza sinple bat da; zenbait portaerak ingurunearen eragina izaten dute, eta, beraz, portaerak aurresan edo iragar daitezke.

Estimulu baldintzatu gabea (ESBG) estimuluaren eta erantzunaren arteko harremana sortzean azaltzen da. Pauloven esperimentuan, txakurren janaria litzateke; erantzuna eragiten du inongo ikaskuntza berririk sorrarazi gabe.

Estimulu baldintzatua (ESB) hasieran neutroa da, baina ESBGrekin errepikatuz eraginkor bihurtzen da. Pauloven esperimentuan, soinua litzateke. Amaierako lehen ESBGak bakarrik sortzen zuen erantzuna eragiten du.

ESBGei edo ESBei ematen zaizkien *erantzunak baldintzatu gabeak* (EBG) edo *baldintzatuak* (EB) izan daitezke. Pauloven esperimentuan, EBG zein EB ezkila-hotsa entzutean txistua jariatzea lirateke.

Ikaskuntzaren lege horietan oinarrituta, bada, garatu zuen Watsonek bere teoria. Haren ustez, bizitzako edozein unetan gertatzen diren jokabide-aldaketak ikaskuntzaren ondorio dira. Watsonen aburuz, gizakiok jaiotzetiko erreflexu eta sen kopuru mugatu bat dugu eta, horietatik abiatuz, ikaskuntza baldintzatuaren bidez, bizitzako edozein unetan jokabide berriak sor ditzakegu. Hori guztia frogatzeko, baldintzapen klasikoaren prozedura esperimentalak erabili zituen.

Bere esperimentuak egiteko, garapenaren psikologian ospetsu bilakatu zen "Albert txikia" bederatzi hilabeteko umetxoa hartu eta pelutxezko sagutxo txuri bat aurkeztu zion horri. Umeak sagua hartzeko besoa luzatzen zuen bakoitzean, Watsonek metalezko ziri bat objektu metaliko baten kontra joaz zarata beldurgarri bat egiten zuen (ESBG). Hala, hasieran positiboa zen estimulu bat, zenbaitetan estimulu higuingarri batekin elkartu zuen. Azkenean, umea sagua edo horren antza zuen edozein objektu ikuste hutsarekin negarrez hasten zen (EB). Egun, ez dira horrelako esperimentuak onartzen. Beldurrean oinarritutako teknika esperimentalak debekatuta daude, arau etiko zorrotzak baitaude. Hala ere, esperimentu horren bidez adierazi zuen erantzun emozionala ikaskuntzaren eta baldintzapenaren ondorio dela. Hala, estimulua agertzea eta horren ondorioak kontrolatzen baditugu, jokabidea kontrolatzen da.

Watsonen iritziz, umeek izugarrizko ahalmena dute esperientziaren bidez ikasteko. Hau da, Lockek bezala (ikus 4. gaia) uste zuen garapenaren bultzatzaile

nagusia esperientzia zela. Adibidez, pertsona bat ezkerra edo eskuina izatea ez dutela faktore genetikoek zehazten, jasotako trebakuntzak baizik. Beraz, faktore genetikoak gutxietsi eta ingurunearen garrantzia azpimarratzen zuen. Bestalde, erakutsi zuen ikaskuntza-prozesuak eragina zuela bai ezagutza berriak eskuratzeko, bai eta garapen sozioemozionaletarako ere.

Laburbilduz, Watsonek planteamendu teoriko berri bat proposatu zuen. Horrez gain, umeei buruzko ikerketetan metodo esperimentala aplikatu zuen lehen psikologoa izan zen eta hori da, zalantzarik gabe, ekarpenik garrantzitsuena.

7.1.2. Baldintzapen operantea edota instrumentala

Watsonen ostean, ikaskuntzak hainbat bide hartu zituen. Skinnerrek (1904-1990), adibidez, *baldintzapen operantea* delakoan oinarrituz, azpimarratu zuen jokabide batek izan ditzakeen ondorio positibo eta negatiboek garrantzia handia dutela.

Skinnerren (1938) arabera, hainbat giza portaera estimulu jakinik gabe gertatzen dira. Nolabait esateko, arrazoi desberdinak direla medio organismoak sortutakoak dirudite. Skinnerren terminoen arabera, sortutako portaera operantea da. Alegia, portaera baten ondorioak errepikatzeko aukera zenbaterainokoa den zehazten du. Horren arabera, indartutako portaerak errepikatzeko joera dute. Indartzen ez diren portaerak, berriz, berriro gertatzeko aukera gutxiago dute.

Beste modu batera esanda, baldintzapen operantearen bidez ikasten du portaera zehatz batek ondorio jakin bat eragiten duela. Portaeraren ondorioa baliagarria edo atsegina bada, organismoak portaera bera errepikatuko du ondorio bera lortzearren. Ondorioa, desatsegina bada, berriz, organismoak ez du portaera errepikatuko. Adibidez, txakur bat egunkaria ahoarekin hartzeko treba daiteke. Egunkaria hartzen duen bakoitzean, eta, beraz, portaera zuzena egitean, saritu egiten da. Litekeena da denboran zehar zakurrak egunkaria ahoarekin hartzen jarraitzea saria beti jaso ez arren.

Baldintzapen klasikoaren antzera, baldintzapen operantearen aldekoek hainbat termino zehatz erabiltzen dituzte, besteak beste: indartzea, indargarria (positiboa zein negatiboa), zigorra (positiboa edo negatiboa) eta iraungitzea.

Indartzea ondorio atsegin edo baliagarri baten bidez portaera errepikatzeko aukeraren prozesu osoa da.

Indargarria estimulu zehatz batek portaera jakin bat errepikatzeko aukera areagotzen duenean azaltzen da. Indargarriak positiboak edo negatiboak izan daitezke: *indargarri positiboa,* zerbait atsegina, baliagarria eta ona da. Adibidez, sentimendu on bat adieraztea edo behar bat asetzea. Emaitza akademikoei garrantzi handia ematen dien ikasle batentzat, 10 bat ateratzea indargarri positiboa

litzateke, asko ikasi duelako. *Indargarri negatiboa*, berriz, portaera zehatz baten ondorioz, estimulu desatsegin bat ezabatzea. Adibidez, ikaslearen kasuan, prestaketa on baten ondorioz azterketara lasaiago joatea, herstura maila jaistea, eta abar.

Zigorra portaera bat gertatu eta berehala estimulu higuingarri bat aurkeztea edota indargarria kentzea da, eta, horren ondorioz, portaera errepikatzeko aukera gutxitu edo desagertu egiten da. Adibidez, ikasle berak akademikoki emaitza kaskarrak izan dituenean, gurasoek asteburuetan etxean egotera behartzea.

Iraungitzea indargarria jasotzen zuen portaera jakin batek indargarria jasotzeari uzten dionean gertatzen da. Adibidez, loreak ureztatzeari uztea eta, horren ondorioz, loreak lehortzea edota bikotekide batek besteari hitz politak esateari uztea eta, horren ondorioz, beste bikotekideak interesa galtzea.

7.1.3. Ikaskuntza soziala

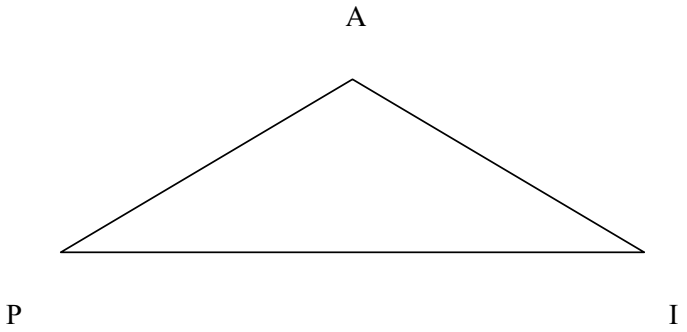
Geroago, 1950ean, Searsekin eta 1960an Bandurarekin, ikaskuntzak estimuluaren eta erantzunaren arteko harremana alde batera utzi, eta, bereziki, gizakien ikaskuntzari buruzko interesa piztu zen, ikaskuntza mota horri *ikaskuntza soziala* deitzen diote. Searsen arabera, gurasoen jarrerak eta heziketa-praktikak oinarrizko elementuak dira umearen nortasuna eratzeko. Ildo horretatik, dio gurasoen hazkuntza-estiloen eta umeen ezaugarri sozialen eta nortasunaren artean harremana dagoela (Sears eta laguntzaileak, 1957).

Bandurarekin, berriz, beste urrats garrantzitsu bat egin zen; horrek ikaskuntza sozialaren mekanismoen barruan, jokabideen imitazioa eta horretan inplikatutako tresna kognitiboak kokatu zituen, ordura arte tresna kognitiboak ez ziren kontuan izaten-eta. Gizakiok izaki kognoszitiboak edo ezagutzakoak garela dio, informazioaren prozesatzaileak, hain zuzen ere. Hala, gertatzen den guztiak baldintzatzen gaitu. Adibidez, ikasle unibertsitarioaren hezkuntzak kostu handia duela jakina da: diru faltari, denborari eta hainbat egoera zaili aurre egin behar die (azterketak, lanak entregatzeko epeak eta abar). Hala ere, ikasketa horiek duten kostua jasangarria da lizentziaturaren titulua eskuratutakoan lortuko diren ordainekin alderatuz gero. Portaerak ez dituzte berehalako ondorioek baldintzatzen eta, beraz, epe luzera begira egindako ahaleginak ekarriko duen onuraren menpe ikasten jarraitzen du ikasleak.

Imitazioari dagokionez, honako hau dio: umeek ereduen behaketaren bidez eskuratzen dituzte gaitasun berriak eta ikasitakoa imitazioaren bidez adierazten dute. Adibidez, bi urteko haur batek bere arrebari behatuz txakurra laztantzen ikastea. Beste pertsonen portaerei, hau da, *eredu*ei, behatuz ondorioztatzen den ikaskuntza da. Ikaskuntza mota horrek honako pauso hauek ditu: lehenengo, ereduaren portaerari arreta handiz behatu; horren ostean, behatutakoa modu aktiboan kodifikatu; ondoren, informazioa biltegiratu; azkenik, behatu dena imitatu.

Lan horretan, eginkizun aktiboa du umeak. Alde batetik, imitatzen dituzten ereduak eta jokabideak aukeratzen dituzte (esaterako, bere kulturan ontzat jotzen diren jokabideak). Bestalde, inguruneak umea aldatzen duen bezala, umeak ere ingurunea alda dezake (adibidez, ume zakar batek nolabaiteko giroa sortzen du berarekiko erantzun negatiboak gerta daitezen, eta alderantziz). Tresna kognitiboei buruz, berriz, honako planteamendu hau egiten du: umeak ereduei behatzen dienean, jokabide berriak ikasten dituenean eta jokabide horiek jokabide-eredu berrien barruan kokatzen dituenean, tresna horiek funtzionatu egiten dute, eta, beraz, ikaskuntza sozialaren zati dira; arreta eta informazio sentsoriala antolatzeko gaitasunak faktore kognitiboak dira, eta behatutako jokabidea barneratzeko eragina dute. Behar bezala lan egiten ez badute, horrek ondorio negatiboak izan ditzake ikaskuntzan.

Imitazioaz gain, Banduraren (1987) beste ekarpen garrantzitsu batek dio ikaskuntza soziala *elkarrekiko determinismoa* dela. Kontzeptu horrek pertsona "aktibo" (A) baten, pertsonaren "portaera"ren (P) eta "ingurunea"ren (I) arteko giza garapenaren elkarrekintza azaltzeko balio du.



Bandurak, Watsonekin eta Skinnerrekin alderatuta (horien ustez inguruneak haurraren portaera eta nortasuna "modelatzen" baitzituen), uste zuen pertsonaren, portaeraren eta ingurunearen arteko loturak bi noranzkoak zirela. Hala, haur batek bere ingurunean eragin dezake bere portaeraren bidez. Adibidez, haur batek jostailuak lortzeagatik portaera oldarkorra izatea. Hala, jolasaren izaera bera aldatu egiten du, beste haurrek tiranoaren aurrean amore ematen dutelako. Ondorioz, ezagutzako ikaskuntzaren teorikoek uste dute giza garapena haurraren eta ingurunearen arteko elkarrekintzaren bidez hobeki azaltzen dela.

7.2. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERA

Ikaskuntzari buruzko edukietan sakontzeko, lantegi bat proposatzen da. Ondoren, horri dagozkion helburua, baliabidea eta prozedura zehazten dira.

7.2.1. Lantegia

Helburua: konduktismoari edota ikaskuntzari buruzko hainbat eduki teoriko ezagutzea.

Baliabideak: gai honetako eduki guztiak, hau da, 7.1., 7.3., 7.4. eta 7.5. atalak. Horrez gain, C eranskina.

Prozedura: talde txikietan, C eranskina osatu behar da. Horretarako, hantxe zehaztu diren irizpideei jarraitu behar zaie.

7.3. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Konduktismoa

Ikaskuntza

Baldintzapen klasikoa

- Baldintzapena
- Estimulu baldintzatu gabea
- Estimulu baldintzatua
- Erantzun baldintzatu gabea
- Erantzun baldintzatua

Baldintzapen operantea edota instrumentala

- Indargarri positiboa
- Indargarri negatiboa
- Saria
- Zigorra
- Iraungitzea

Ikaskuntza soziala

- Imitazioa
- Elkarrekiko determinismoa

7.4. AUTOEBALUAZIOA

1. Ikaskuntzaren ikuspuntutik, honako hauek dira garapenaren helburu nagusiak:
   a) Jokabidea aurresan eta kontrolatzea, estimuluen eta erantzunaren arteko harremana azaltzea.
   b) Ikaskuntzaren oinarrizko legeak adin guztietan baliagarriak izatea, portaerak indargarriaren eta zigorraren bidez kontrolatzen ikastea.
   c) Estimuluen eta erantzunaren arteko harremana azaltzea, portaerak indargarriaren eta zigorraren bidez kontrolatzen ikastea.
   d) a, b eta c zuzenak dira.

2. Ikaskuntzaren egileen eta teorien artean, honako hauek dira zuzenak, hurrenez hurren:
   a) Watson eta baldintzapen klasikoa, Skinner eta baldintzapen instrumentala, Bandura eta baldintzapen instrumentala.
   b) Paulov eta baldintzapen klasikoa, Skinner eta baldintzapen instrumentala, Bandura eta ikaskuntza soziala.
   c) Skinner eta baldintzapen klasikoa, Skinner eta baldintzapen instrumentala, Bandura eta ikaskuntza soziala.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

3. Baldintzapen klasikoaren (Paulov, 1890-1900) arabera, *baldintzapenak* honako hau adierazi nahi du:
   a) Ingurunearen ondorioz zenbait portaera aurresatea.
   b) Estimuluaren eta erantzunaren arteko harremana nola sortzen den azaltzea.
   c) Estimulu baldintzatu gabearekin errepikatuz eraginkorra izatea.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

4. Baldintzapen klasikoaren (Paulov, 1890-1900) arabera, *estimulu baldintzatu gabeak* (ESBG) honako hau adierazi nahi du:
   a) Ingurunearen ondorioz zenbait portaera aurresatea.
   b) Estimuluaren eta erantzunaren arteko harremana nola sortzen den azaltzea.
   c) Estimulu baldintzatu gabearekin errepikatuz eraginkorra izatea.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

5. Baldintzapen klasikoaren (Paulov, 1890-1900) arabera, *estimulu baldintzatuak* (ESB) honako hau adierazi nahi du:
   a) Ingurunearen ondorioz zenbait portaera aurresatea.
   b) Estimuluaren eta erantzunaren arteko harremana nola sortzen den azaltzea.
   c) Estimulu baldintzatu gabearekin errepikatuz eraginkorra izatea.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6. Ikaskuntzaren teoriaren barruan, "Albert txikia" umetxoaren esperimentuak honako ikaskuntza mota hau frogatu zuen:

a) Baldintzapen klasikoa.

b) Baldintzapen operantea.

c) Ikaskuntza soziala.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

7. Baldintzapen operantearen (Skinner, 1938) arabera, *indargarriak* honakoa adierazi nahi du:

a) Estimulu zehatz batek portaera jakin bat errepikatzeko aukera areagotzea.

b) Portaera bat gertatu eta berehala estimulu higuingarri bat aurkeztea edota indargarria kentzea eta, horren ondorioz, portaera errepikatzeko aukera gutxitzea.

c) Indargarria jasotzen zuen portaera jakin batek indargarria jasotzeari uztea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. Baldintzapen operantearen (Skinner, 1938) arabera, *zigorrak* honako hau adierazi nahi du:

a) Estimulu zehatz batek portaera jakin bat errepikatzeko aukera areagotzea.

b) Portaera bat gertatu eta berehala estimulu higuingarri bat aurkeztea edota indargarria kentzea eta, horren ondorioz, portaera errepikatzeko aukera gutxitzea.

c) Indargarria jasotzen zuen portaera jakin batek indargarria jasotzeari uztea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

7.5. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Aparicio, J. J. (1986): "La teoría del aprendizaje en la psicología evolutiva", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 103-120.

Bandura, A. (1987): *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*, Martínez Roca, Bartzelona.

Bandura, A. eta Walters, R. (1963, 1974): *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*, Alianza, Madril.

Barajas, C.; Linero, M. J. eta De la Morena, M. L. (1997): "El conductismo en psicología del desarrollo", in C. Baraja; M. L. De la Morena; M. J. Fuentes eta A. González (arg.), *Perspectivas sobre el desarrollo psicológico: teoría y prácticas*, Pirámide, Madril, 113-125.

8. Jean Piageten garapenaren psikologia

XX. mendeko umeen psikologiaren inguruko egilerik garrantzitsuenetariko bat ezagutuko dugu gai honetan zehar, Jean Piaget psikologoa, hain zuzen ere. Hala, lehenengo zatian, Epistemologia Genetikoari buruzko teoria azalduko da; bigarrenean, egile horren lanari esker garapenaren psikologian ezagunak bihurtu diren hainbat termino izendatuko dira; horren ostean, Piagetek bere lanean erabili zuen metodo klinikoaren esanahia azalduko dugu, eta, horren ondoren, ezagutzaren garapen-estadioak zehaztuko dira. Horrez gain, gaian sakontzeko jarduera bat, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak, autoebaluazioari buruzko edukiak eta irakurgai osagarriak bildu dira.

8.1. EPISTEMOLOGIA GENETIKOAREN TEORIA

Jean Piaget Neuchatelen (Suitza) jaio zen 1896ko abuztuaren 9an eta, 1980an, Genevan hil zen. Haren familian, balio erlijiosoek eta intelektualek leku garrantzitsua izan zuten. Txikitatik, animaliekiko interes handia izan zuen, eta, 11 urterekin gai horrekin loturiko bere lehenengo artikulua argitaratu zuenean, esan daiteke hasiera eman ziola ibilbide zientifikoari.

Naturari buruzko zaletasuna gaztaroan sortu zitzaion, eta, 1918an, moluskuen inguruko ikerlanarekin, natura-zientzietan graduatu zen. Naturaz gain, filosofia, teologia, literatura eta politika (mugimendu sozialistako partaidea izan zen) interesatzen zitzaizkion.

1919an Piaget ezagutzaren garapena aztertzera eraman zuen gertakari bat suertatu zen. Une horretan, Binetek Parisen zuen laborategian lan egiteko gonbidapena jaso eta hara joan zen. Laborategian, adimenaren garapenarekin loturiko arazoak aztertu zituen; umeen arrazoitzeari buruzko akatsak behatu zituen, eta umeek pentsamendu logikoa lortzeko hainbat estadio garatu behar direla ondorioztatu zuen. Hala, 1921ean Genevara itzuli zenean, *Epistemologia Genetikoa* edo ezagutzaren eskurapenari buruzko teoria eratu zuen. Teoria horretan, ikerketa garrantzitsuak egiten hasi zen eta, horren ondorioz, garapenaren ikuspegi konstruktibista sortu zuen, eta *konstruktibismoa*ren aitzindarietako bat izan zen.

Epistemologia kontzeptuaren jatorria greziar hizkuntzan dago: *episteme* ezagutza da eta *logia*k ikasketa esan nahi du. Ondorioz, epistemologia ezagutzaren ikasketa da, hau da, ezagutzari buruzko teoria.

Epistemologia Genetikoak ezagutzaren jatorria eta garapena azaldu nahi ditu. Piageten teoria giza garapenaren ikuspegi konstruktibista da, eta, beraz, ez da estatikoa. Beraz, beste zientzietako oinarriak, hipotesiak eta emaitzak erabiliz, eta, ikuspegi genetikotik abiatuz, azterlan kritikoa sortu nahi zuen Piagetek.

Geroago, 1923an, ezkondu egin zen Valentine Chátenayrekin, eta, bikoteak izan zituen hiru seme-alabengan, pentsamendua eta mintzaira nola garatzen ziren behatu zuen jaio ondorengo lehen hiru urteetan zehar. Behaketa horietan oinarrituz, bere hiru liburu garrantzitsuenak idatzi zituen: batetik, 1936koan, *Adimenaren sorrera haurrengan,* umeen adimena sentsomotorraren ezaugarriak azaltzen ditu alde funtzionalak azpimarratuz: oro har, adimena nola sortzen den eta hura nola antolatu eta egokitzen den (asimilazioa eta moldatzea); 1937koan, *Errealitatearen eraikuntza haurrarengan,* garapenean espazioa, denbora, zergatia eta objektua kontzeptuak nola sortzen diren azaltzen du; eta 1945ekoan, *Jolasa, ametsak eta imitazioa haurtzaroan,* fantasia eta sinbolismoaren hastapenak deskribatzen ditu (imitazioa, jolasa eta irudikatzeko gaitasunaren garapena aztertzen ditu).

Azkenik, 1956an, Epistemologia Genetikoari buruzko laborategia sortu zuen. Laborategi horretan, haurraren adimenaren funtzionamendua landu zuen.

8.2. OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Arestian aipatu bezala, Piageti garai hartako hainbat jakintza-arlotako egileak eta lanak interesatzen zitzaizkion. Horien artean, Baldwin (1861-1934) aipatu behar da, Piagetek egile horren lanetatik kontzeptu ugari eskuratu baititu, bereziki, honako hauek: erreakzio zirkularra, eskema kognitiboa, asimilazioa, moldatzea eta egokitzapena. Hala ere, esan daiteke Piagetek beste modu batean erabili zituela eta hiztegi propioa sortu zuela. Hala, adimena, ezagutza eta pentsamendua terminoak sinonimotzat hartzen ditu, eta, adimenean, hiru alde bereizten ditu: edukiak, egiturak eta funtzionamendua.

Piageten ustez, *edukiak* jokabidean islatzen diren adierazpenak dira. Datu kuantitatiboak dira, eta, urteak pasatu ahala, gehitu egingo dira. Adibidez, umeak dakien hitz kopurua adinarekin batera areagotuz joango da. Dena den, dio aipatu eta kontuan hartu arren edukiek berez garrantzi handirik ez dutela.

Adimenaren *egiturak* gehiago interesatzen zaizkio. Horiek adimenaren antolatzaileak dira; hau da, garapenaren une bakoitzean, giza adimena antolatzen dute. Ingurunetik hainbat elementu jaso ondoren eratzen diren erantzun multzoak dira. Egitura kognitiboei dagokienez, Piagetek dio adinarekin aldaketa kualitatiboak

gertatzen direla, eta aldaketa horiek hainbat *estadio*tan islatzen direla. Umea estadio batetik bestera pasatu ahal izateko dituen eskemak erabili beharko ditu, baina, betiere, egituraren arabera.

Aipatutako *eskema* horiek ekintza batean errepikatzen dena eta orokortu daitekeena irudikatzen dute; hau da, ekintza guztiek komunean dutena da eskema. Hasieran, ekintza horiek portaera-erreflexuak dira, baina, errepikatzen diren heinean, ekintza operazional bihurtzen dira. Garapenari esker, umeak eskema berriak sortzen ditu eta aurretik existitzen direnak berrantolatzen ditu. Aldaketa horiek guztiak segida batean gertatu eta estadioetan islatzen dira.

Haren esanetan, adimenaren *funtzionamendua* aldaezina da bizitzan zehar, eta, nahiz eta adin guztietan gure adimenak berdin funtzionatzen duela esan, garrantzitsua izango da adimenaren garapena ulertu ahal izateko, antolakuntza eta egokitzapen-prozesuak hortxe gertatzen baitira.

Adimenaren *antolakuntza* ulertzeko, kontuan hartu behar da garapen psikologikoan zehar egitura kognitiboa beti funtzionamendu-arau zehatz batzuen menpe egongo dela. Denboran zehar, egitura kognitiboa aldatu egingo da. Antolakuntza-funtzioa, berriz, jaiotzetiko funtzioa da eta gure espeziaren ezaugarri bat da.

Piageten ustez, adimenaren *egokitzapena* aldatzen ez den beste funtzioetako bat da. Aurreko lerroetan aipatu da egitura kognitiboa ingurunera egokitzen dela garapenean zehar. Autore horrek esan zuen ingurune horren eta egituraren arteko harreman dialektikoa dagoela: horren ondorioz, egokitzapenaren planteamendua proposatu zuen, eta ingurunearekiko organismoaren trukea izango da hori. Egokitzapena bi oinarrizko elementuren bidez azaltzen da, barneratzea eta moldatzea.

*Barneratzea*k edo *asimilazioa*k estimulu bati organismo batek ematen dion erantzun motarekin du zerikusia. Asimilazioa ingurunearekiko organismoaren ekintza da eta egokitzapenarekin du erlazioa. Hala, inguruneko informazioa edo esperientzia aldez aurretiko kategorietara moldatzen da eta egitura kognitiboa ez da aldatzen. Hau da, testuingurutik jasotzen duen informazioa berak duen ezagutzaren egituran barneratuz doa pertsona.

Bigarren egokitzapenaren elementuari dagokionez, Piagetek dio moldatzearen bidez, subjektua bere ezagutza-egiturak aldatuz eta egokituz doala. Hala, inguruneak ekartzen dizkion arazo eta informazio berriei aurre egin ahal izango die. Prozesu horretan, subjektua kanpoko baldintzetara egokitzen da, asimilazio-eskema ugari koordinatu ahal izateko beharrezkoa baita.

Barneratzea jolasaren bidez azaltzen zuen Piagetek: jolasaren antzera, barneratzea atsegina, errepikakorra eta esperientzia berrindartzen duen ekintza da. Moldatzea, berriz, imitazioaren bidez irudikatzen zuen, berria dena integratzen duen ekintza delako eta egitura kognitiboaren barne-garapenaren krisialdiak gerta daitezen

ezinbestekoa delako. Piageten ustez, ekintza biak jaiotzetikoak dira, giza ezagutzaren jatorrietan faktore filogenetikoen garrantzia erakusten dutenak.

Egokitzapenarekin zerikusia duten ekintzek, barneratzea edo moldatzea ez ezik, oreka ere bilatzen dute. Hala, Piagetek beste kontzeptu garrantzitsu bat jorratzen du: *oreka*, deiturikoa; hain zuzen ere, adimen-sistema eraikitzeko beharrezkoak diren "adreiluak" dira. Horiek subjektuaren eta errealitatearen arteko elkarrekintzak erregulatzen dituzte eta informazio berria barneratzen laguntzen dutenez, barne-oreka lortzen da egokitze-prozesuren eta inguruaren artean. Piagetek arlo horri garrantzi handia eman zion, haren ustez une horretan ezagutzaren garapena hasten baita. Hau da, subjektuak ingurunearen eta errealitatearen arteko asimilazioa egiten du.

8.3. METODO KLINIKOA

Piageten lana metodologia klinikoan oinarritzen da eta, horixe izan da, hain zuzen ere, Piageten teorian gehien kritikatu eta eztabaidatu den puntua. Hala ere, Piagetek ez ezik, metodo klinikoa hainbat egilek erabili zuten, besteak beste, Freudek eta Rogersek.

*Metodo klinikoa*k banako kasuak hartzen ditu ardatz (umea, heldua), eta, iraupena finkatuta ez dagoenez, urteak iraun ditzake. Banakoa gunea izateaz gain, jokaeraren nolakotasunezko analisia da metodo klinikoa. Beraz, baztertu edo mugatu egiten ditu metodo kuantitatiboak, gehiegizko garrantzia eman zaielako. Pertsona bera azpimarratzen da eta pertsonaren jokaerak ulertzeko hipotesiak bilatzen ditu metodo horrek.

Hastapeneko metodotik metodo definitiboraino, metodo klinikoak hainbat aro igaro zituen. Hain zuen ere, hiru aroak deskribatu dira: lehenengoan (1921-1925), Piagetek bere lehenengo lanak garatu zituen psikologian. Garai horretan, Piagetek umearen logika aztertu zuen. Pentsamendu formalaren bitartez saiatu zen haurraren logika ulertzen. Haren lehenbiziko lan horietan ikusten da ikertzaileak aurkezturiko estimuluak eta umearengan sorrarazten diren erantzunak erabat hitzezkoak direla. Bigarren fasean (1925-1935), azterketa kritikoagoa egin zuen, adimenaren lehen hastapentzat jo daitezkeenak, eta, bere seme-alaben ekintzetan oinarrituz, behaketak egin zituen. Aro horretan, behaketaz gain, hipotesiak proposatzen ditu. Azkenik, hirugarren fasean (1935-1955), metodo klinikoa modu zorrotzean erabili zuen. Umearen erantzunak, hitzezkoak zein motorrak, aztertu zituen; umea arazo baten aurrean ipiniz eta, beraz, zerbait egitera eta esatera behartuta egonik, ikertzaileentzako informazioa lortuko da.

Aro horiek guztiek metodo klinikoa garatzen lagundu zuten. Metodo klinikoa erabiltzeko, hainbat teknika erabili zituen; horien artean, elkarrizketa klinikoa, test psikometrikoa eta proiekzioaren bidez egiten diren frogak.

*Elkarrizketa klinikoa*ri dagokionez, elkarrizketa batetik bestera sor daitezkeen desberdintasunak ikertzailearen abilezian edota esperientzian oinarritu daitezke.

Test psikometrikoa, berriz, hainbat galderaz osaturik dago. Galdera edo ariketa horiek bakarka edo taldeka egiten zaizkio pertsonari. Gehienetan, lan konkretu bat egiteko beharrezkoa den denbora neurtzen da eta emaitzak nota edo zifra bihurtzen dira. Datu horiek, batez bestekoarekin konparatuta, pertsonaren maila adierazten dute. Test horietan, test-egoera bera ere kontuan hartu behar da, pertsonaren jokaeraz ohartzeko garrantzitsua eta mesedegarria delako. Adibidez, egin beharrekoaren aurrean nola erreakzionatzen duen.

Proiekzioaren bidez egiten diren frogetan, pertsonari eskaintzen zaion materiala ez da batere argi agertzen; berak egituratu behar ditu datuak edo informazioa. Psikologoak, berriz, informazio garrantzitsua izango du aztertzeko.

Piagetek behaketa metodoa erabili zuen umeek egiten zituzten arrazoitze-akatsak aztertzeko. Behaketa horien ondorioz, ondorioztatu zuen umearen ezagutza poliki eta hainbat estadiotan garatzen dela.

8.4. EZAGUTZAREN GARAPEN-ESTADIOAK

Arestian aipatu bezala, Piageten ustez, ezagutzaren garapenak hainbat *estadio* ditu eta honako ezaugarri hauek dituzte: lehenik, estadioak, beti, ordena berean agertzen dira, eta ordena hori aldaezina da. Bigarrenik, estadio bakoitza adin-tarte batekin erlazionatzen da. Hala ere, haur bakoitzak bere adimenaren garapen berezia darama. Zenbaitetan, haur batetik bestera edo kultura batetik betera, badaude aldaketak; beraz, erritmo kronologikoa aldatu egin daiteke ume batetik bestera, eta, beraz, adin-tarte horiek gutxi gorabeherakoak dira. Hirugarrenik, estadioen artean, harreman hierarkiko inklusibo bat dago: aurreko estadioaren egiturak hurrengo estadioko egituretan integratzen dira. Nolabait, batak bestea gainditzearekin, beste maila bat lortzen da. Eta, azkenik, estadio batetik hurrengorako urratsa mailaz mailakoa da. Piagetek lau estadio bereizten ditu: adimen sentsomotorraren estadioa, eragiketa aurreko pentsamenduaren estadioa, eragiketa konkretuen estadioa eta eragiketa formalen estadioa (ikus 8.4.01. taula).

Lehenengo estadioa *adimen sentsomotorraren estadioa* da, eta, jaiotzetik, bi urtera arte joaten da. Estadio hori erreflexuekin hasi eta funtzio sinbolikoak agertzen direnean amaitzen da. Urte bat baino gutxiago duen ume batentzat, mundua agertu eta desagertu egiten diren irudi batzuez dago osatuta. Bigarren urtean, objektuaren bila joateko gaitasuna izango du, eta, horri esker, kausaltasuna zer den ikasiko du. Piageten ustez, hasiera batean ez dago desberdintasunik umearen barne-munduaren eta kanpo-munduaren artean; uste du mundutik datozkion usteak eta bere gorputzetik datozenak, denak, bat direla. Estadio horrek sei azpiestadio ditu. Ondoren, azpiestadio horiek azalduko dira.

Lehenengoa jaiotze-unetik urtebete izan artekoa da. *Erreflexu-ariketa azpiestadioa* deitzen zaio. Haurrek beren jaiotzetiko erreflexuak erabiltzen dituzten heinean, haiekiko nolabaiteko kontrola hartzen dute. Adibidez, umeak bere ahora hurbil dagoen edozer gauza eramaten du eta bere eskuek ukitzen duten guztia hartzen saiatzen da.

Bigarren azpiestadioa lehenengo hilabetetik laugarren hilabetera artekoa da. *Lehenengo mailako erreakzio zirkularrak* ikusiko dira. Umeak, kasualitatez, plazera ematen dion jokaera errepikatzeko joera izango du. Adibidez, behatz potoloak kasualitatez ukitzen ditu; horrek zupatzeko erreflexua martxan jartzen du; plazer-sentsazioa sortzen du, eta, beraz, erantzuna errepikatzen saiatuko da. Lehenengo erreakzioa deitzen zaio, haren gorputzetik sortzen delako.

Hirugarren azpiestadioan, laugarren hilabetetik zortzigarren hilabetera, *bigarren mailako erreakzio zirkularrak* gertatuko dira. Umeak, kasualitatez, zerbait interesgarria edo atsegina egiten du, bere gainean ipinitako gauza baten mugimendua, adibidez. Ekintza hori behin eta berriz errepikatuko du ondorio bera lortzeko. Bigarren erreakzioa deitzen zaio, umearen gorputzetik kanpo gertatzen delako.

Laugarren azpiestadioa zortzigarren hilabetetik hamabigarren hilabetera gertatzen da. *Bigarren eskemen koordinazio positiboa* izaten da. Umeak bere ekintzak koordinatzen dituen heinean, nahita eginiko ekintza bihurtzen dira. Hala, umea gelan ikusten duen jostailu bat hartzera joan daiteke. Gertakariak aurreikusten hasten da, eta aurretik eginiko eskemak erabiltzen hasten da oraingo gertaeretan.

Bosgarren azpiestadioan, lehenengo urtetik hemezortzi hilabetera, *hirugarren mailako erreakzio zirkularrak* gertatzen dira. Une horretan, umeak gertakari berriak sortzen hasten dira. Hirugarren erreakzioak deitzen zaie, esploratzeko xedea dutelako. Adibidez, ume bat kaxa baterantz abiatuko da; hantxe etzango da, eta, gero, bere buru gainean jarri edo barruan sartzen saiatuko da.

Seigarrena eta azkena den azpiestadioan, hemezortzi hilabetetik bi urtera arte, *arazo txikietarako irtenbideak aurkitzea* lortzen da. Arazoen irtenbideak nola aurkitu pentsatzen hasten dira, eta, horren ondorioz, ekintza eta ondorioak aztertzen dituzte. Hala, arazo sinpleak konpontzeko ziurtasuna lortzen dute.

Laburbilduz, lehenengo estadioan, ekintza-erreflexuak besterik ez dira jaiotzetiko gaitasunak. Ondoren, erreflexu horiek ohituretan antolatzen dira, eta pertzepzioa eta mugimendua koordinatuz joaten dira; une horretan ikusten dituen objektuak hartzeko gai da umea. Azkenik, adimen praktikoa edo sentsomotorra delakoa agertzen da, eta arazoak konpontzeko gai da.

Bigarren estadioa *eragiketa aurreko pentsamendua*rena da, bi eta sei urte arteko estadioa da. Umeak, helduak imitatuz, hizkuntza ikasten du, eta, umearen

garapenerako, aurrerapauso handia izango da. Hizkuntzak bere iraganeko ekintzak berreraikitzeko aukera eta etorkizunean egingo dituen ekintzak interpretatzeko aukera ematen dio. Gainera, besteekin komunikatzeko bidea zabaltzeaz gain, bere buruarekin hitz egiteko aukera ere lortuko du. Horren ondorioz, bi mundu sortzen dira: mundu soziala eta barne-mundua.

Umearen pentsamendu mota horretan ezaugarri bereziak daudela ikusi da: animismoa, artifizialismoa eta kausaltasuna. *Animismoa*k esan nahi du umeak gauzak bizirik daudela eta intentziodunak direla pentsatzen duela. Adibidez, ume batek pentsa dezake lainoak beren kabuz mugitzen direla euria egiteko. *Artifizialismoa*k esan nahi du gauza guztiak pertsonek eraikiak direla edo pertsonak bezala portatzen direla. Hala, arrunta da ume batek ilargia nork egin duen galdetzea. *Kausaltasuna*, berriz, zergatien garaiari dagokio, baina kontuan hartu behar da ume batek zerbaiten zergatia galdetzen duenean, berari gustatuko litzaiokeen erantzuna entzun nahi duela.

Hirugarren estadioa *eragiketa konkretu*en estadioa da, zazpi urtetik hamaika urtera arte doana. Momentu horretan, umea logikaren jabe egiten da. Hori dela-eta, esaten da eskolara joateko garaia eta arrazoia erabiltzeko garaia dela. Eragiketa mentalak egiteko gaitasuna areagotzen da, horiek eragiketa konkretuak dira, ikus daitezkeen objektuekin egiten direlako; hau da, umeak ikusi edo manipulatu behar ditu. Umeak "eskuekin eta begiekin" pentsatu egiten duela esan daiteke. Ildo horretan, Piagetek dioenez, eragiketen aukera pentsamenduaren oinarrizko eskematik dator. Adibidez, ume bati bi plastilinazko zati ematen zaizkio moldeatzeko. Batekin, pilota bat egiten du eta, bestearekin, berriz, "saltxitxa" bat. Forma horiek interpretatzeko, zazpi urteren aurretik, umeak uste du materia aldatu egin dela (bolumena eta masa); zazpi urterekin, materiaren trinkotasuna onartzen du; bederatzirekin, umea pisuaz ohartzen da; eta, hamaika urterekin, bolumena ere hartuko du kontuan. Garai horretan, arlo sozialean, kooperatibo bihurtzen da umea, gauzak besteen ikuspuntutik ikusteko gai izaten baita, eta, beraz, aurreko estadioetako egozentrismoa gainditu egiten du.

Laugarren estadioa *eragiketa formal*ena da, hamabi urtetik aurrerakoa. Adimenaren garapena estadio horrekin amaituko da, baina hori nerabezarotik aurrera gertatuko da. Une horretatik aurrera, eragiketa formalak egin daitezke, hots, nahitaez ikusi edo manipulatu behar ez direnak. Objektuak proposizioez aldatzen dira; horrek pentsamendua errealitatetik aldendu eta, hausnarketan, teorietan eta hipotesietan barneratzen du. Umeak errealitateari buruzko eta bere buruari buruzko teoria abstraktuak egiteko ahalmena sortzen du. Batzuek, garai horretan, beren filosofia, politika edo estetika sortzen dituzte; nerabezaroan, egozentrismo metafisikoa delakoa gertatzen da. Esan daiteke adimen formalak pentsamenduaren garapen-hasiera dakarrela.

Laburbilduz, *adimena sentsomotorraren estadioa* (jaiotzetik bi urte bitartekoa) erreflexuekin hasi eta funtzio sinbolikoa agertzen denean amaitzen da. *Eragiketa aurreko pentsamenduaren estadioa*n (bi eta sei urte bitartean), umeak helduak imitatzen hasi eta hizkuntza eskuratzen du. *Eragiketa konkretuen estadioa* (zazpi eta hamaika urte bitartekoa) funtzio sinbolikoa agertzen hasi eta multzo eta sailak barneratzen direnean amaitzen da. Azkenik, *eragiketa formalen estadioa* dugu (hamabi urtetik aurrerakoa); nerabezarotik aurrera izaten da, eta horretan amaituko da adimenaren garapena, haren ustez nerabezarotik aurrera ez baita adimenean aldaketa garrantzitsurik gertatuko.

ADINA (urteak)	ESTADIOA ESTADIOA	EZAUGARRIAK
0-2 urte	Adimen sentsomotorra	Jaiotzetiko erreflexuak egitea. Kasualitatez plazera ematen dion jokaera errepikatzeko joera izatea. Ekintzak koordinatzea borondatezkoa nahitaezko bihurtzea. Gertakari berriak sortzea, eta, beraz, esploratzen hastea. Arazo sinpleei nolako irtenbideak eman pentsatzen hastea.
2-6 urte	Eragiketa aurreko pentsamendua	Imitatzen hastea. Hizkuntza ikastea. Bi mundu bereiztea: barnekoa eta kanpokoa. Pentsamenduaren ezaugarriak: animismoa, artifizialismoa eta kausaltasuna.
7-11 urte	Eragiketa konkretuak	Logika. Eragiketa mental zehatzak. Arlo sozialean, kooperatiboa da, egozentrismoa gainditzen da.
11<	Eragiketa formalak	Hausnarketa, teoria eta hipotesiak egiteko gai izatea.

8.4.01. taula. Ezagutzaren garapen-estadioak

Psikologiaren bilakaeran garrantzitsua izan arren eta ezinbesteko ekarpenak egin arren, aipatu izan da Piageten teoriak gabeziak dituela. Testuinguruarekin lotutako ikuspegitik (ikus 13. eta 14. gaiak) aldarrikatu da ingurunearen eragina ez duela behar beste kontuan hartu. Pertsonaren eta objektuaren elkarrekintzan jartzen du interesa, baina ez bi horiek ingurunearekin edo beste pertsonekin duten elkarrekintzan. Bestetik, *egozentrismoa* zer den ez zuen ondo azaldu; kontzeptua modu orokorregian erabili zuen, eta gaur egun erakutsi da umea zazpi urte izan baino

lehenago “bestea”ren ikuspuntua ulertzeko eta erabiltzeko gai dela. Badira, halaber, Piageten estadioen planteamendua (estadioen unibertsaltasuna eta nerabezaro arteko ezagutzaren garapena) onartzen ez duten egileak. Horri dagokionez, aldaketa kognitiboa ez dago guztiz azalduta. Piagetek zioenez, nerabezarotik aurrera ez da adimen-aldaketa garrantzitsurik gertatuko, eta, horren ondorioz, helduaroko aldaketez ez zen arduratu. Hain zuzen ere, Piageten teoriaren alde hori askotan kritikatu izan da; izan ere, bizi-zikloaren ikuspuntutik azaltzen den bezala (ikus 12. gaia), ezagutzaren garapena ez da eragiketa formalen estadioarekin amaitzen. Egun, badakigu helduaroan ere aldaketa garrantzitsuak suerta daitezkeela, eta aldaketa horiek pertsonak egunero egiten duen jarduerarekin izango dute zerikusia.

8.5. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERA

Kognitibismoari edota ezagutzari buruzko edukietan sakontzeko, lantegi bat proposatzen da. Ondoren, horri dagokion helburua, baliabideak eta prozedura zehaztuko dira.

8.5.1. Lantegia

Helburua: ezagutza genetikoarekin erlazionatutako autoreak, azpiteoriak, ezaugarriak eta hainbat kontzeptu teoriko ezagutzea.

Baliabideak: gai honetako eduki guztiak, hau da, 8.1., 8.2., 8.3., 8.4., 8.6., 8.7. eta 8.8. atalak. Horrez gain, C eranskina.

Prozedura: talde txikietan, C eranskina osatu behar da. Horretarako, hantxe zehaztu diren irizpideei jarraitu behar zaie.

8.6. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Epistemologia Genetikoa

Edukiak

Egitura

Eskema

Funtzionamendua

Antolakuntza

Egokitzapena

Asimilazioa

Oreka

Estadioak eta azpiestadioak

- Adimen sentsomotorra

Eragiketa aurreko pentsamendua
Animismoa
Artifizialismoa
Kausaltasuna
Eragiketa konkretuak
Eragiketa formalak
Egozentrismoa
Konstruktibismoa
Metodo klinikoa

8.7. AUTOEBALUAZIOA

1. Jean Piageten teoriari honela deitzen zaio:
   a) Epistemologia Genetikoa.
   b) Epistemologia kognitiboa.
   c) Epistemologia konstruktibista.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

2. *Epistemologia Genetikoa*ren teoriak (Piaget, 1950) hauxe esan nahi du:
   a) Ezagutzari buruzko teoria.
   b) Adimenari buruzko teoria.
   c) Pentsamenduari buruzko teoria.
   d) a, b eta c zuzenak dira.

3. Piagetek *adimenean* honako hiru alde hauek bereizten ditu:
   a) Egiturak, estadioak eta eskemak.
   b) Funtzionamendua, antolakuntza eta egokitzapena.
   c) Edukiak, egiturak eta funtzionamendua.
   d) Egokitzapena, barneratzea eta moldatzea.

4. Piagetek hauxe esan zuen adimenaren *eduki*ei buruz:
   a) Ezagutzan islatzen diren adierazpenak dira; kuantitatiboak dira, eta, urteak pasatu ahala, gehitu egingo dira.
   b) Jokabidean islatzen diren adierazpenak dira; kualitatiboak dira, eta, urteak pasatu ahala, gutxitu egingo dira.
   c) Ezagutzan islatzen diren adierazpenak dira; kualitatiboak dira, eta, urteak pasatu ahala, gutxitu egingo dira.

d) Jokabidean islatzen diren adierazpenak dira; kuantitatiboak dira, eta, urteak pasatu ahala, gehitu egingo dira.

5. Piagetek, *egiturak* zer diren azaltzen duenean, bi kontzeptu garrantzitsu erabiltzen ditu:

a) Estadioak eta eskemak.

b) Barneratzea eta moldatzea.

c) Antolakuntza eta egokitzapena.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6. Piagetek *funtzionamendua* zer den azaltzean, bi kontzeptu garrantzitsu erabiltzen ditu:

a) Estadioak eta eskemak.

b) Barneratzea eta moldatzea.

c) Antolakuntza eta egokitzapena.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

7. Piagetek *egokitzapena* zer den azaltzean, bi kontzeptu garrantzitsu erabiltzen ditu:

a) Estadioak eta eskemak.

b) Barneratzea eta moldatzea.

c) Antolakuntza eta egokitzapena.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. Piageten *metodo klinikoa*ren ezaugarriak honako hauek dira:

a) Iraupena ez dago finkatuta; urteak iraun dezake, eta jokabidearen nolakotasunezko analisia da.

b) Iraupena finkatua dago; iraupen mugatua du, eta jokabidearen kantitatezko analisia da.

c) Iraupena ez dago finkatua; iraupen mugatua du, eta nolakotasunezko analisia da.

d) Iraupena finkatua dago; urteak iraun dezake, eta kantitatezko analisia da.

9. Piagetek honako hau zioen ezagutzaren garapen-*estadio*ei buruz:

a) Estadioen ordena aldakorra da; ez da adin-tarte jakinarekin erlazionatzen, eta estadio batetik hurrengorako urratsa bat-batekoa da.

b) Estadioen ordena ez da aldakorra; adin-tarte batekin erlazionatzen da, eta, estadio batetik hurrengorako urratsa mailaz mailakoa da.

c) Estadioen ordena aldakorra da; ez da adin-tarte jakinarekin erlazionatzen, eta, estadio batetik hurrengorako urratsa bat-batekoa da.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

10. Piagetek proposatutako ezagutzaren *lau garapen-estadio*en ordena honako hau da:

a) Sentsomotorra, eragiketa aurreko pentsamendua, eragiketa konkretua eta eragiketa formala.

b) Sentsomotorra, eragiketa konkretua, eragiketa formala eta eragiketa aurreko pentsamendua.

c) Sentsomotorra, eragiketa formala, eragiketa konkretua eta eragiketa aurreko pentsamendua.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

11. Piagetek proposatutako ezagutzaren garapen *sentsomotorra*ren estadioaren adin-tartea honako hau da:

a) 0-2 urte.

b) 2-6 urte.

c) 7-11 urte.

d) 11< urte.

12. Piagetek proposatutako ezagutzaren *eragiketa aurreko pentsamendua*ren garapen-estadioaren adin-tartea honako hau da:

a) 0-2 urte.

b) 2-6 urte.

c) 7-11 urte.

d) 11< urte.

13. Piagetek proposatutako ezagutzaren *eragiketa konkretu*en garapen-estadioaren adin-tartea honako hau da:

a) 0-2 urte.

b) 2-6 urte.

c) 7-11 urte.

d) 11< urte.

14. Piagetek proposatutako ezagutzaren *eragiketa formal*en garapen-estadioaren adin-tartea honako hau da:

a) 0-2 urte.

b) 2-6 urte.

c) 7-11 urte.

d) 11< urte.

15. Piagetek proposatutako ezagutzaren garapen *sentsomotorra*ren estadioaren ezaugarria honako hau da:

a) Erreflexuekin hasi eta funtzio sinbolikoa agertzen denean amaitzen da.

b) Umea helduak imitatzen hasi eta hizkuntza eskuratzen du.

c) Funtzio sinbolikoa agertzen denean hasi eta multzo eta sailak barneratzen direnean amaitzen da.

d) Nerabezarotik aurrera hasten da.

16. Piagetek proposatutako ezagutzaren *eragiketa aurreko pentsamendua*ren garapen-estadioaren ezaugarria honako hau da:

a) Erreflexuekin hasi eta funtzio sinbolikoa agertzen denean amaitzen da.

b) Umea helduak imitatzen hasi eta hizkuntza eskuratzen du.

c) Funtzio sinbolikoa agertzen denean hasi eta multzo eta saila barneratzen direnean amaitzen da.

d) Nerabezarotik aurrera hasten da.

17. Piagetek proposatutako ezagutzaren *eragiketa konkretu*en garapen-estadioaren ezaugarria honako hau da:

a) Erreflexuekin hasi eta funtzio sinbolikoa agertzen denean amaitzen da.

b) Umea helduak imitatzen hasi eta hizkuntza eskuratzen du.

c) Funtzio sinbolikoa agertzearekin hasi eta multzoak eta serieak barneratzearekin amaitzen da.

d) Nerabezarotik aurrera hasten da.

18. Piagetek proposatutako ezagutzaren *eragiketa formal*en garapen-estadioaren ezaugarria honako hau da:

a) Erreflexuekin hasi eta funtzio sinbolikoa agertzen denean amaitzen da.

b) Umea helduak imitatzen hasi eta hizkuntza eskuratzen du.

c) Funtzio sinbolikoa agertzen denean hasi eta multzo eta saila barneratzen direnean amaitzen da.

d) Nerabezarotik aurrera hasten da.

8.8. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Castaño, C. eta Iturrioz, I. (1985): *J. Piageten Teoria: Adimenaren Hastapenak*, EHUko Argitalpen Zerbitzua, Leioa.

Coll, C. eta Gilliérlon, C. (1985): “Jean Piaget: el desarrollo de la inteligencia y la construcción del pensamiento racional”, in A. Marchesi, M; Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 165-194.

Duncan, R. M. (1995): Piaget and Vigotsky revisited: dialogue or assimilation. *Developmental review,* **15**, 458-472.

Flavell, J. (1988): *La psicología evolutiva de Jean Piaget*, Paidós, Mexiko.

Fuentes, M. J. eta Quintana, I. (1997): "El método clínico de Jean Piaget", in C. Barajas; M. L. De la Morena; M. J. Fuentes eta A. González (arg.), *Perspectivas sobre el desarrollo psicológico: teoría y prácticas*, Pirámide, Madril, 283-294.

González, A. eta Linero, M. J. (1997): "La teoría de Piaget sobre el desarrollo: revisión, crítica y alternativas", in C. Barajas; M. L. De la Morena; M. J. Fuentes eta A. González (arg.), *Perspectivas sobre el desarrollo psicológico: teoría y prácticas*, Pirámide, Madril, 127-150.

Medrano, C. (2005): Jean Piaget. *hik hasi monografikoa,* **17**, 95-99.

Piaget, J. (1986): *La epistemología genética*, Debate, Madril.

————, (1997): *Adimenaren sorrera haurrarengan*, Klasikoak, Bilbo.

9. Henri Wallonen garapenaren psikologia

Mendebaldeko psikologia marxistaren ordezkari baten ekarpena hartu dugu gunetzat gai honetan zehar, hain zuzen ere, Henri Wallonena. Lehengo zatian, Lehen Mundu Gerrak bere lanetan izan zuen eragina zehaztuko da; horren ostean, Wallonek proposaturiko psikologia genetikoa eta ingurunearen psikologia kontzeptuak azalduko dira; ondoren, garapenaren aroak izendatu eta horien ezaugarriak azalduko dira. Horrez gain, gaian sakontzeko jarduera, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak, autoebaluazioari buruzko edukiak eta irakurgai osagarriak bilduko dira.

9.1. PSIKOLOGIA GENETIKOAREN ETA INGURUNEAREN PSIKOLOGIA

Henri Wallonek (1879-1962) psikologian aritu aurretik, prestakuntza akademiko luzea izan zuen, filosofian, medikuntzan eta neuropsikiatrian.

Lehenengo Mundu Gerran, mediku gisa jardun zuen zentro psikiatriko batean. Henri Piéronekin batera (1881-1964), gerraren ondorioz hainbat pertsonak zituzten nerbio-gaixotasunak aztertu zituen. Egile horri esker, umeen psikologiaren esparruan sartu zen eta, 1919an, Psikologiaren Institutuan lan egiten hasi zen. Garai hartan, Pariseko Unibertsitatean, haurraren psikologiari buruz hitzaldia eskaini zuen, eta bere lana ezagutzera eman zuen nazioartean. 1922an, umearen psikobiologia aztertzeko laborategi bat sortu zuen. Han, garapenaren alde organikoak lan-ildo bihurtuko ziren.

1933an, Frantziako Pedagogiaren Elkarteko lehendakaria izendatu zuten, eta irakaskuntzari buruzko planteamendu demokratikoagoa eta irekiagoa proposatu zuen. Aukeren berdintasunean, irakasleen prestakuntza iraunkorrean eta umearen gaitasun eta baldintza sozialetan oinarritutako proiektu baten diseinuan hartu zuen parte. Wallonek elkarte horretatik behin eta berriz egin zituen artikuluak, adierazpenak eta deialdiak bakearen, desarmearen, berdintasunaren eta herrien askatasunaren alde.

Lehen eta Bigarren Mundu Gerren artean, ideologia komunistan oinarrituta, garatu zituen psikologia eta pedagogia, aldizkariak, ikerketak eta lan administratiboa

eginez, besteak beste. Haren artikulu eta lanen artean, honako hauek nabarmendu daitezke: 1934an, *Haurraren nortasunaren jatorria*; 1941ean, *Haurraren garapen psikologikoa*; eta 1945ean, *Haurraren pentsamenduen jatorria*.

Bigarren Mundu Gerra amaituta, Frantzia osoak gurasorik ez zuten umeen egoerari aurre egin behar zion. Wallonek bere ideologia marxistak bultzaturik, arazo horiek konpontzen parte hartu nahi izan zuen. Hala, bere lana eta denbora ume haiekin egoteko erabili zituen. Garai hartan aurkitu zuen guraso gabeko umeek segurtasuna ez izateagatik emozioa, erantzukizuna eta portaerak eraikitzeko estrategi bereziak erabiltzen zituztela. Wallon konturatu zen umeak nortasun orekatua eraikitzeko, ingurunetik segurtasuna bilatzen zuela, psikismo mindu batetik nortasun osasuntsu batera pasatzeko bidea baitzen.

Psikologo marxista gisa, Wallonek zioen prozesu psikologiko guztiak lotuta daudela, eta aurrerapen naturalek aldaketa eta mugimendu kualitatiboak dakartzatela. Aldaketa horien motorra, beraz, indar naturalen elkarrekintzak dira. Ikuspegi horretatik abiatuta dio psikologia betidanik dualismoen artean murgildu dela, hain zuzen, pertsonaren eta objektuaren dualismoan. Ordura arte emandako erantzun guztiek dikotomia hori mantentzeko xedea zuten. Berak, berriz, zientzia naturalak eta sozialak bateratzen dituen psikologia garatu zuen, *psikologia genetikoa* izenekoa; hark azaltzen du pertsona hasiera-hasieratik biologikoa eta soziala dela . Haren ustez, soziala denak oinarri organikoa du. Ikuspuntu horrek soziologia eta biologia uztartu nahi ditu. Hala, gizakia, unitate gisa, haren garapenean aktiboa da, eta, ondorioz, ez dago gizartearen, arimaren edo sistema nerbiosoaren menpe. Ildo horretatik, Wallonen ekarpen garrantzitsuenak errealitatearen eta gizakiaren *aktibismoa*ren eta *integrazioa*ren ideiak dira: ikuskera dialektiko batean, ekintza, trukea, integrazioa eta elkar barneratzea nabarmentzen ditu.

Aurrekoaren ondorioz, gizakia bere portaeraren arabera aztertuko da, erreakzionarazten dioten baldintzen arabera. Wallonek dio horiek ez daudela kontrolaturik, baina egitura biologikoen eragina edo prozesu horretan psikismoaren parte hartzearen eragina ere ez. Pertsonak harremanak ditu beste gizakiekin; elkarrekintza horretan, taldeak harreman indibidualen gainetik erreakzionatzen du; halaber, erantzun hori "egoera" zehatz horretatik datozen faktoreek baldintzatuta dago. Objektuari dagokionez, haren garrantzia pertsonarentzat duen esanguran datza. Wallonek horren guztiaren berri izateko, batez ere, behaketa, azterketa eta konparazioa erabiltzen ditu umearen garapen psikologikoan.

Ikerketa-metodoari dagokienez, Wallonek dio egokia dela diziplina eta metodo askorekin lan egitea. Hala, honako hauek hartu behar dira kontuan: anatomia, ekologia, antropologia, linguistika, sinesmenen eta ohituren historia, umearen hazkunde somatikoa zein psikikoaren behaketa eta abar. Horrez gain, behaketa konparatiboa eta inkesta erabiltzen ditu, analisi esperimentalaren funtzioak betetzen

baitituzte; horri esker, beste ikertzaile batzuen behaketak eta interpretazioak komunean jar daitezke.

9.1.1. Psikogenesiaren eta soziogenesiaren arteko erlazioa

Wallonek *psikogenesia*ren garapena *soziogenesia*n oinarritutako prozesua dela azaldu nahi du. Lehen esan bezala, Wallonen ustez, gizakia soziala da, eta haren garapena besteekiko elkarrekintzek baldintzatzen dute. Umearen baldintza organikoek, sozialek eta pertsonaren historiak bultzatzen dute aro batetik besterako urratsa. Adierazpen psikikoak egitura organiko batzuetan oinarrituz garatzen dira, eta, ondorioz, egitura organiko horiek dira abiapuntua.

Aipaturiko egiturek adierazpen psikikoak sortzen dituzte eta, gero, sozialak izatera pasatzen dira. Hala, psikogenesia ingurunearekiko harremanean sortzen da. Wallonek dio psikogenesiaren oinarria soziogenesia dela. Hau da, besteek haurrarengan egiten dituzten ekintzek eta elkarrekintzek mugatzen dute garapen psikologikoa.

Ikus daitekeen bezala, Wallonek inguruneari zeregin garrantzitsua egozten dio, inguruneak sorrarazten baititu aldaketak umearengan. Bestalde, haren ustez, umeak ingurunea aldatzeko gaitasuna du. Izan ere, adimena, afektuak, mugimenduak, asmoak eta abar ingurune horretan proiektatzen ditu. Hala, esaten du aldaketak gertatzeko umearen eta ingurunearen arteko elkarreragina beharrezkoa dela.

9.1.2. Zenestesiaren inguruko ekarpenak

1945ean argitaratutako *Haurraren nortasunaren jatorria* lanean, zenestesiari buruzko ideia jorratzen du. *Zenestesia* ("gorputzak duen sentsibilitatea") nortasunaren sentimenduaren oinarritzat hartzen du. Haren ustez, sentsibilitatea ez da jaiotzetikoa, baizik eta garapena gertatu ahala agertuko da. Sentsibilitatea hiru kategoriatan sailkatzen du. Lehenengoak, s*entsibilitate interozeptiboa* deiturikoak, digestio-hodiarekin eta elikadurarekin du lotura, eta jaioberriarengan nagusia da; sentsibilitate bakarra da; bigarrena, s*entsibilitate propiozeptiboa*, postura, mugimendu eta orekarekin lotutako sentsibilitatea da. Azkenik, hirugarrenak, s*entsibilitate estereozeptiboa*k, kanpokoekin lotutako sentsibilitateak, ingurunearekin du lotura zuzena.

Wallonen ustez, jaioberriaren kasuan aipaturiko sentsibilitate horiek ez dute inolako loturarik elkarren artean. Hala ere, hirugarren hilabetetik aurrera, benetako sentsazioak izango ditu; ordura arte, "inpresioak" baino ez dira. Wallonek umeak ispiluaren aurrean egindako ikerketen bidez azaltzen du prozesu hori. Jaiotzean, umeak ez daki zein den inpresioen iturria. Sentsibilitatea interozeptiboa da, eta umeak ez du bere irudiaren aurrean erantzuten. Ondoren, hirugarren hilabetean, asoziazio intersentsorialak egiten hasten da. Horien ostean, laugarren hilabetean,

bere irudiari begiratzeari ekiten dio eta barre egiten du. Azkenik, hamabosgarren hilabetean, zenestesiaren garapen osoa gauzatzen da.

9.2. GARAPEN-AROAK

Liburu honetako laugarren gaian aipatu den bezala, Walloni bere osotasunean interesatzen zitzaion gizakiaren garapena, hau da, garapen emozionala, kognitiboa eta soziala. Haren ustez, umea garatzen ari den sistema oso bat da, eta, sistema horrek dituen hainbat aldetan elkarren arteko mendekotasuna gertatzen denez, ezinezkoa da horiek isolatutzat jotzea. Ildo horretan, ikuspegi integratzailea zuen.

Wallonek hainbat arotan banatzen du haurraren garapena, aro bakoitzari garapen-egoera zehatza dagokio, garapena osatzen duten alde guztiak kontuan hartzen dituen egoera, hain zuzen ere. Batzuetan, egoera zehatz hori krisialdi gisa agertzen da. Horrez gain, aro bakoitzean, lotuta dauden hainbat jarduera gertatzen dira. Horren ondorioz, umearengan, aldaketak eta portaera berrien integrazioa gertatzen dira.

Aroak ez dira era linealean edo mekanikoan gertatzen, geldialdiak, arazoak, kontraesanak, aurrerapenak eta atzerapenak izaten dira. Ondorioz, aro horietan, aniztasun psikologikoa handia da pertsonen artean. Baina badago aroetan nagusi den jarduera edo *garapeneko betebeharra*. Jarduera horiek garapen-aro bakoitzean nagusi diren prozesu, jokabide eta harreman-ereduak dira. Nagusitasun hori txandakatuz doa eta, batzuetan, Nia eraikitzea dute helburutzat. Beste batzuetan, berriz, kanpoko mundua eraikitzeko asmoa dute. Umearen baldintza organikoek, sozialek eta gizabanakoaren historiak bultzatzen dute aro batetik besterako urratsa (ikus 9.2.01. taula).

Wallonen garapenaren deskribapena *mugimendu-oldakortasunaren aroa* delakoarekin hasten da, bizitzaren lehen sei hilabeteetan. Aro horretako jarduera nagusiak funtzio fisiologikoak dira, eta umearen egoera lasaitasunaren —ase eta eroso dagoenean— eta tentsioaren —deseroso, edo goseak dagoenean eta tentsio organikoa duenean— artean egongo da. Hau da, hipotoniaren eta hipertoniaren artean. Une horretan, umea organismo oldarkorra da eta haren portaera betebehar fisiologikoek menderatzen dute.

Beste pertsonekin izandako harremanen eraginari esker, lehen aroa gainditu eta umea *emozio-aroan* sartu ahal izango da. Tentsio fisiologikoak gizakien eskuhartzearen ondorioz murriztuko dira. Umearen beharrizanak asetzeko amak egiten dituen ekintzek tentsio-murrizketaren iragarle bihurtzen dute haren presentzia. Amaren eta umearen artean, mimikan eta keinuetan oinarritutako komunikazio-sistema sortzen da. Hori dela-eta, Wallonek dio ingurunearekiko lehenengo harremana afektiboa dela. Hala, ama, biologikoki beharrezko izatetik, psikologikoki beharrezko izatera pasatzen da. Prozesu hori hirugarren hilabetean hasi eta bederatzigarrenean amaitzen da.

Hurrengo aroa *sentsomotorra* da. Lehen urtemuga baino lehenago hasi eta hirugarren urtean amaitzen da. Umea ekintzak egiten hasten da ingurune fisikoan, gauzak manipulatzen eta esperimentatzen. Umeak hitz egiten ikasten du. Horrez gain, errepresentazioaren funtzioa eskuratzen du eta ibiltzen hasten da; bere esku askeei esker, objektuak hartzeko eta horiekin hainbat egoera sortzeko gai da. Ibiltzen hasteak ingurunea esploratzea errazten du, eta, hizkuntza eta irudikatzeko gaitasuna lortzen dituenez, ingurunearekiko ekintza modu berri bat izango du. Umearen energiak objektuen mundua hartzen du gunetzat; hitzaren eta eskuaren bidez, ingurunea miatuko du. *Erreakzio zirkularra* deitutako prozesua jartzen da martxan. Haren ekintzek objektuetan duten eraginak ekintza bera aldatzen du, lortu nahi den efektua hobeto lortzeko edo beste efektu batzuk lortzeko.

Laugarren aroak Nia eraikitzea izango du ardatz, eta *nortasunaren aroa* deitzen zaio. Hirugarren urtean gertatzen den kontrakotasun-krisialdiarekin hasten da; umea bere nahiak inposatzen saiatzen da eta inguruan dituen pertsonen nahiei muzin egiten die. Wallonen ustez, ekintza horiek umeak deskubritu berri duen Nia finkatzeko dira baliagarriak. Orain arte, ingurunearekin nahasirik bizi izan den umeak pertsona bereizitzat hartzen du bere burua, eta, bereizte hori azpimarratzeko, kontrakotasuna erabiltzen du.

Nortasunaren aroan, hala ere, besteen afektua eta onarpena beharrezkoak dira, eta umea konturatzen da kontra egitearekin ez duela horrelakorik lortzen. Orduan, gutxi gorabehera lau urte dituenean, bere trebetasunik hoberenak erabiltzen hasten da besteen afektua eta onarpena lortzeko, besteak gogatzeko, haien arreta erakartzeko eta haien txaloak lortzeko. Adin horri "graziaren adina" deitu ohi zaio. Hala ere, batzuetan ez zaizkio gauzak ondo ateratzen eta, orduan, besteak imitatzeari ekiten dio; hala, ama edota aita imitatzean, horren aprobazioa lortuko du. Imitazioa, beraz, "graziaren adina"ren beldurrak eta desengainuak gainditzeko bidea izango da.

Nortasunaren aroaren ostean, kanpoko mundua izango da hurrengo beste aroaren ardatza, *kategoriaren araberako pentsamenduaren aroa*, hain zuzen ere, eta nerabezaro arte hedatuko da. Aro horretan, kategoriak sortuko dira eta ordura arte isolaturik zegoen informazioa antolatzeko gaitasuna izango du; hala mundua ordenatua eta logikoa bihurtuko da. Wallonen ustez, garapen-aro horretan heziketan umeei askatasuna emanez gero, sortzen diren beharrek eragin positiboa izango dute izaeran eta adimenean.

*Nerabezaroko aroa*rekin amaitzen da Wallonek deskribatutako garapen-zikloa eta, hamaika edo hamabigarren urtean hasten da. Nerabezaroko aldaketa fisikoek umeak ordura arte zuen gorputz-eskema desagerrarazten dute eta berriz eraiki behar izaten du. Hori dela-eta, Ni fisikoa zein Ni psikikoa (maila afektiboan, intelektualean eta sozialean) kolokan jartzen dira. Pertsonak irudi berria eraiki behar du bere buruaz eta irudi hori autonomoa izatea nahi du. Beraz, beharrezkoa da lehen zeuzkan identifikazioak —gurasoekin edo gizartearekin identifikatua

baitzegoen eta imitatu egiten zituen— bertan behera utzi eta horien kontra jartzea. Baina, hausnarketa horiek egin ahal izateko, beharrezkoa da gaitasun intelektualetan garapena gertatzea. Beraz, sasoi horretan, pertsonak haurtzaroko Niari amaiera emango dion nortasun berria sortzen du, lehenik fisikoa eta gero psikologikoa.

ADINA (urteak)	AROA	EZAUGARRIAK
0-6 hilabete	Mugimendu-oldarkortasuna	Umeak funtzio fisiologikoak asetzen ditu.
3-9 hilabete	Emozioa	Amaren eta umearen arteko komunikazioan sakontzen da. Lehenengo harreman afektiboa da.
9 hilabete-3 urte	Sentsomotorra	Ingurunearekiko elkarrekintza areagotzen da. Umea hitz egiten eta ibiltzen hasten da. Irudikatzeko gaitasuna sortzen da. Umearen objektuetan jartzen du arreta, miatu egiten du. Erreakzio zirkularra martxan jartzen da.
3-6 urte	Nortasuna	Kontrakotasun-krisiarekin hasten da. Nia finkatzen da. Umeak, lau urterekin, gogatzeko estrategia erabiltzen du.
6-11 urte	Kategorien araberako pentsamendua	Kategoriak sortzen dira, mundua zerbait ordenatua eta logikoa bihurtzen da.
11< urte	Nerabezaroa	Aldaketa fisikoak gertatzen dira eta irudi berria sortu behar du.

9.2.01. taula. Wallonek proposaturiko garapenaren aroak

Laburbilduz, Wallonek garapen psikologikoa sei arotan sailkatzen du: mugimendu-oldarkortasunaren aroa (0-6 hilabete), emozioaren aroa (3-9 hilabete), aro sentsomotorra (9 hilabete-3 urte), nortasunaren aroa (3-6 urte), kategorien araberako pentsamenduaren aroa (6-11 urte), eta, azkenik, nerabezaroa (11 urtetik aurrera).

9.3. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERA

Helburua: Wallon, Freud, Erikson eta Piaget egileek proposatutako garapen-aroen arteko desberdintasunak identifikatzea.

Beharrezko baliabideak: gai honetako eduki guztiak, hau da, 9.1., 9.2., 9.4., 9.5. eta 9.6. atalak.

Prozedura:

- Lauzpabost pertsonako taldeak osa itzazue.
- Wallonen garapenaren aroen ordenari jarraituz haur baten garapena deskriba ezazue ikuspegi integratzaile batetik (ezagutza, emozioa, harremanak eta abar).
- Horrez gain, deskripzio horretan, beste autore baten ekarpena (Piaget, Erikson edo Freud) txertatu behar duzue.
- Deskribapena amaitu ondoren, eskolako beste ikaskideek Walloni eta beste autoreei dagozkien garapenaren estadioak identifikatu beharko dituzte.

9.4. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Psikologia genetikoa
Aktibismoa
Integrazioa
Psikogenesia
Soziogenesia
Zenestesia
Wallonen garapen-aroak
    Mugimendu-oldarkortasuna
    Emozioa
    Sentsomotorra
    Nortasuna
    Pentsamendu kategoriala
    Nerabezaroa
Erreakzio zirkularra

9.5. AUTOEBALUAZIOA

1. Wallonek proposatutako *psikologia genetikoa*k honako bi arlo hauek biltzen ditu:

a) Soziologia eta biologia.
b) Biologia eta psikologia.
c) Ekonomia eta soziologia.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

2. Wallonek proposatzen dituen aroen garapenak honako ikuspegi hau du:

a) Kulturala.
b) Integratzailea.
c) Soziala.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

3. Honako hau da Wallonek proposatzen dituen aroen garapenaren ezaugarri nagusia:

a) Garapen-krisialdia.
b) Garapen-gatazka.
c) Garapen-betebeharra.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

4. Wallonek proposatutako garapenaren aroen ordena honako hau da:

a) Mugimendu-oldarkortasuna, emozioarena, sentsomotorra, nortasunarena, pentsamendu kategorialarena eta nerabezaroarena.
b) Sentsomotorra, mugimendu-oldarkortasuna, nortasunarena, pentsamendu kategorialarena, emozioarena eta nerabezaroarena.
c) Emozioarena, sentsomotorra, mugimendu-oldarkortasuna, nortasunarena, nerabezaroarena eta pentsamendu kategorialarena.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

5. Honako hau da Wallonek proposatutako *mugimendu-oldarkortasun*en garapen-aroaren adin-tartea:

a) 0-6 hilabete.
b) 3-9 hilabete.
c) 3-6 urte.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6. Honako hau da Wallonek proposatutako *emozioa*ren garapen-aroaren adin-tartea:

a) 0-6 hilabete.
b) 3-9 hilabete.
c) 3-6 urte.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

7. Honako hau da Wallonek proposatutako garapen-aro *sentsomotor*raren adin-tartea:

a) 0-6 hilabete.
b) 3-9 hilabete.
c) 3-6 urte.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. Honako hau da Wallonek proposatutako *nortasuna*ren garapen-aroaren adin-tartea:

a) 0-6 hilabete.

b) 3-9 hilabete.

c) 3-6 urte.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

9. Honako hau da Wallonek proposatutako *pentsamendu kategorial*aren garapen-aroaren adin-tartea:

a) 0-6 hilabete.

b) 3-9 hilabete.

c) 3-6 urte.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

10. Honako hau da Wallonek proposatutako *nerabezaroa*ren garapen-aroaren adin-tartea:

a) 0-6 hilabete.

b) 3-9 hilabete.

c) 3-6 urte.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

11. Honako hau da Wallonek proposatutako *mugimendu-oldarkortasuna*ren garapen-aroaren ezaugarria:

a) Funtzio fisiologikoak asetzea.

b) Amaren eta umearen arteko komunikazioa asetzea.

c) Nia finkatzea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

12. Honako hau da Wallonek proposatutako *emozioa*ren garapen-aroaren ezaugarria:

a) Funtzio fisiologikoak asetzea.

b) Amaren eta umearen arteko komunikazioa asetzea.

c) Nia finkatzea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

13. Honako hau da Wallonek proposatutako garapen-aro *sentsomotor*raren ezaugarria:

a) Funtzio fisiologikoak asetzea.

b) Amaren eta umearen arteko komunikazioa asetzea.

c) Nia finkatzea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

14. Honako hau da Wallonek proposatutako *nortasuna*ren garapen-aroaren ezaugarria:

a) Funtzio fisiologikoak asetzea.

b) Amaren eta umearen arteko komunikazioa asetzea.

c) Nia finkatzea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

15. Honako hau da Wallonek proposatutako *pentsamendu kategorial*aren garapen-aroaren ezaugarria:

a) Funtzio fisiologikoak asetzea.

b) Amaren eta umearen arteko komunikazioa asetzea.

c) Nia finkatzea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

16. Honako hau da Wallonek proposatutako *nerabezaroa*ren garapen-aroaren ezaugarria:

a) Funtzio fisiologikoak asetzea.

b) Amaren eta umearen arteko komunikazioa asetzea.

c) Nia finkatzea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

9.6. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Caengo Unibertsitatea, Laboratoire de Psycho-Pédagogie (1981): *Introducción a Wallon: Wallon y la psicomotricidad*, Médica y Técnica, Bartzelona, 1. lib.

Jalley, E. (1981): "Para una lectura comparada de Piaget y Wallon", *Infancia y aprendizaje monográfico,* **2**, 208-227.

Palacios, J. (1981): "J. Piaget - H. Wallon: dos perspectivas diferentes, un solo niño verdadero", *Infancia y aprendizaje monográfico,* **2**, 200-205.

————, (1986): "Henry Wallon", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib. 121-141.

Wallon, H. (1941, 1985): *La evolución psicológica del niño*, Psique, Buenos Aires.

————, (1945, 1976): *Los orígenes del pensamiento en el niño*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1. eta 2. lib.

10. Lev S. Vigotskiren garapenaren psikologia

Gai honetan, Vigotskiren lanaren oinarrizko eduki teorikoak jorratuko dira. Batetik, haren obran testuinguru soziopolitikoak izan zuen eragina nabarmenduko da. Bestetik, garapenaren psikologian garrantzitsuak izan diren bi kontzeptu zehaztuko dira, *Formazio bikoitzaren legea* eta *Berehalako garapen-esparrua,* hain zuzen ere. Horren ostean, Vigotskiren eta Piageten ekarpenen arteko konparazioa egingo da, garai hartan Piaget maila goreneko egilea baitzen eta Vigotskiren lana ulertzeko lagungarria izan baitaiteke. Ondoren, gaian sakontzeko bi jarduera praktiko proposatuko dira. Horrez gain, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak zehaztuko dira. Gainera, edukiak behar bezala eskuratzeko, autoebaluazioa planteatuko da. Azkenik, zenbait irakurgai osagarri emango dira.

10.1. BIOGRAFIA ETA TESTUINGURU SOZIOPOLITIKOA

Vigotski (1896-1934) sobietarra zen eta 38 urte zituela hil zen tuberkulosiak jota. Haren lanak errusieraz zeudenez, ez ziren Mendebaldera iritsi harik eta 1960an itzuli ziren arte. Vigotskik giza garapena testuinguru sozialaren barruan kokatzen zuen eta *testuinguruzko ikuspegia* planteatu zuen lehen aldiz. Vigotskiren lanaren oinarrizko edukiak ulertzeko, ezinbestekoa da haren formazio akademikoari buruz eta haren testuinguru historiko-politikoari buruz zenbait argibide ematea. Vigotski maila ekonomiko ertaineko eta kultura maila handiko familia judu batean jaio zen 1896an. Haurtzaroa eta nerabezaroa Bielorrusiako hiri txiki batean, Gomelen, igaro zituen. Formazio akademikoari dagokionez, esan beharra dago Vigotskik psikologian prestakuntza berezirik ez zuela jaso. Hasiera batean, batxilergoan, oso ikasle ona izan zen eta literatura eta artea, besteak beste, izan zituen gustukoen. Geroago, eta judua izateak eragin zizkion tratu diskriminatzaileak eta oztopoak gainditu ondoren, zuzenbidea ikasten aritu zen lau urtez Moskuko Unibertsitatean. Horrez gain, filosofiaz, psikologiaz, historiaz, antzerkiaz, literaturaz, eta irakaskuntzaz ezagutza zabalak izan zituen. Izaera liberaleko zentro batean —Shanyavskyko Herri Unibertsitatean— egin ahal izan zituen ikasketa horiek. Unibertsitate horretan Moskun garai haietan aurki zitezkeen irakaslerik irekienek eta onenek irakasten zutenez, abangoardiako korronteak ezagutzeko aukera izan zuen.

1917an, Iraultza Boltxebikearen garaipena gertatu zen eta Vigotski bere hirira itzuli zen. Orduan, egoera berria oinarritzat hartuz, hiriko egoera aldatzen saiatu zirenekin elkartu zen. Antzerki talde bat sustatu zuen eta arteari buruzko aldizkari bat zuzendu zuen. Horrekin batera, hiriko irakasle-eskolan psikologia irakasten hasi zen, eta horrek zientziarekiko interes handia piztu zion. Han, Psikologia Laborategia sortu zuen, eta, han burututako ikerketetan oinarrituz eta gauzatu zituen hitzaldiak bilduz, 1926an *Psikologia Pedagogikoa* liburua argitaratu zuen.

Lehen aipaturiko prestakuntza akademikoari poliglota zela gehitu behar zaio, errusiera, alemana, latina eta greziera ikasi zituen eta hebreeraz, frantsesez eta ingelesez irakurtzeko gai zen. Hori dena kontuan hartuta, ez da harritzekoa semiotikarekiko sortu zitzaion bokazioa. Horren ondorioz, eta prozesu psikologiko gorenen sorburua aztertzeko, psikologiara sakonki jo zuen.

Vigotskiren lanek oinarri filosofiko eta psikologiko garrantzitsuak dituzte. Freud, Spinoza, Marx, Engels eta abarren lanak irakurri zituen. Gizabanakoaren eta izadiaren arteko *dialektika* eta *tresna* kontzeptua sortu zituen prozesu psikologiko gorenen izaera soziala azaltzeko.

Vigotskiren lana laburra izan arren (1934an tuberkulosiak jota oso gazterik hil zelako), trinkoa izan zen. Iraultzaren osteko Sobietar Batasunean kokatu beharra dago. Testuinguru horretan, teoria marxista korronte ideologikoa baino askoz gehiago zen; teoria horrek bitartekoa izan nahi zuen solidarioagoa den eta aberastasuna hobeto banatzen duen ordena sozial berria eratzeko. Hori dela medio, Vigotskik eta haren garaiko psikologo sobietarrek uste horri eutsi zioten eta, nolabait, etorkizuneko gizarte berri horrekin bat egingo duen zientzia sortzeko agindua jaso zuten. Planteamendu psikologikoek eta politikoek bat egiten dute. Giro hartan, uste zuten gizakiak, besteekin konpartitzen duen horretatik eta garapenean zehar barneratu duen harremanetik eratortzen baita, solidarioa izan behar duela. Hala, Vigotskik Marxengan eta Engelsengan oinarrituz, ondorioztatu zuen gizabanakoaren garapen-mekanismoaren oinarriak gizartean eta kulturan daudela.

Amaitzeko aipatu behar da Vigotskiren lana XX. mendeko seigarren hamarkada arte ez dela nazioartean sakonki ezagutu estalinismoak ezkutatuta egon zelako.

10.2. VIGOTSKIREN OINARRIZKO EKARPENA

Arestian aipatu bezala, Vigotskik giza garapena testuinguru sozialaren barruan kokatzen du eta testuinguruarekin lotutako ikuspegia planteatu zuen lehen aldiz. Garai hartan konduktistek ezarritako paradigmari jarraituz, hau da, estimuluari eta erantzunari buruzko azalpenetatik abiatuz, *goi-mailako funtzio psikologiko*en bilakaera azaldu zuen, gizabanakoen funtziorik tipikoenak direlako. Horren ondorioz, psikologiaren azterketa eta lan-eremu nagusiek funtzio horiek izan beharko lituzketela esan zuen.

Kulturak garapenean duen eragina aztertzea zen haren interes nagusia. Haren ustez, talde jakin batek une jakin batean dituen ohiturak eta talde horrek historian zehar izan dituen lorpen zientifikoak, materialak, intelektualak eta artistikoak daude kultuaren barruan. Uste zuen umeak testuinguru soziokulturalaren eta historikoaren eragina duela, eta, horren ondorioz, umeak testuinguru horretan eragin zuzena duela. Haurraren gaitasun psikologikoaren garapena gerta dadin, besteekiko harremanak ezinbesteko motorra dira. Horiek zeinuen bidez gauzatzen dira jendartean, eta hizkuntza izango da pertsonen arteko harremanak bideratzeko sortu eta moldatu den zeinu-sistemarik emankorrena.

Arestian aipatu bezala, Vigotskiren teoria soziokulturala prozesu kognitiboei buruzkoa da eta, haren esanetan, horretan umeak izaera aktiboa du eta testuinguru sozialaren eta historikoaren eragina jasotzen du. Vigotski psikologia eta teoria marxista uztartzen saiatu zen. Horretarako, materialismo historiko eta dialektikoaren zenbait kontzeptutan oinarritu zen. Haren ikuskeraren jatorrian ere, Marx eta Engelsek gizakuntza-prozesuari buruzko ekarpenak daude baita gizakia animaliengandik bereizten duten zenbait ezaugarriri buruzkoak ere (ikus 2. gaia).

Engelsek (1876, 1983) aipatzen zuen zutik egoteko posizioa hartzearen ondorioz eskuaren espezializazioa gauzatu zela, eta hark gizakiak egindako lehen tresnak eraikitzea ekarri zuela. Horrekin batera, eboluzioaren une zehatz batean eta biziraun ahal izateko, gizakiek euren artean tresnak erabiliz kooperatu behar izan zuten. Engelsen arabera, bi gertakizun horiek *mintzaira* agertzearekin, eta kontzientzia eta arrazoitzeko gaitasuna garatzearekin lotuta daude. Hau da, lana, jarduera, tresnak eta elkarlanean egindako naturaren transformazioa gizakiaren garapenean oinarrizko elementuak dira.

Lan horretan bertan, Engelsek gizakien eta animalien arteko oinarrizko ezberdintasuna planteatzen du, eta lehenengoek beren ingurunea lanaren bidez eraldatzeko duten gaitasunean datza. Jarduera hori helburu bat duen prestaturiko zeregina da. Hau da, gizakiak bere helburuak lortzeko menderatzen du natura. Ikuskera hori Marxen eta Engelsen *Manifestu Komunista*n (1848, 2004) aurki daiteke.

Hori dena aintzat hartuta jorratu zuen Vigotskik pentsamenduaren jatorriaren planteamendua. Hori soziala da, hau da, pentsamendua eta kontzientzia beste pertsona batzuekin egindako elkarrekintzatik sortzen dira. Haren ustez, lan kooperatiboaren bidez, natura menderatu eta eraldatzen da eta, zeinuak dira horretarako tresnak, eta horiek barneratzean datza pentsamenduaren sorrera.

Baina, Vigotskik marxismoa eta psikologia uztartzeko egindako saiakera horretan ezin zituen ekonomiatik eratorritako kontzeptuak erabili. Hori dela-eta, kontzeptu propioak asmatu zituen, *Formazio bikoitzaren legea* eta *Berehalako garapen-esparrua* delakoak, esaterako. Ondoren, bi kontzeptu horiek azalduko dira, hurrenez hurren.

10.2.1. Formazio bikoitzaren legea

Lege horren arabera, funtzio psikologiko gorenak, hala nola arreta boluntarioa, mintzaira eta borondatea (zerbait nahita egiteko gaitasuna), bi aldiz agertzen dira: lehenengo, maila sozialean, hau da, pertsonen artean, eta gero, maila indibidualean. Lehengoari *maila interpsikologikoa* deitu zion, eta bigarrenari, berriz, *maila intrapsikologikoa*. Horren ondorioz, azaltzen du prozesu psikologiko gorenak gizakien arteko harreman bezala sortzen direla. Adibidez, mintzamena garatu ahal izateko, harreman horiek ezinbestekoak dira; ez ginateke hitz egiteko gai izango, baldin eta lehenago hitz egin ez baligute; edo, ez genuke autoestimu positiborik izango, baldin eta besteek ez bagintuzte maitatu edo balioetsiko. Horrekin batera, zeinuak erabiltzeak dakartzan buru-eragiketa guztiak lege horren arabera gertatzen dira.

Vigotskik bere teoria edo lege horren baliagarritasuna oroimenean egiaztatu nahi izan zuen, baina argien eta sakonkien azterturiko prozesu gorena mintzaira izan zen. Horren garapenari buruz, honako hau zioen: lehenik, mintzaira aro sozial batetik pasatzen da, eta, horretan, batez ere, komunikatzeko erabiltzen da; geroago, aro egozentriko batetik pasatzen da, eta *barneraturiko mintzaira* bihurtzen da. Kasu horretan, mintzairak jardueraren gidariaren eginkizuna beteko du. Vigotskiren arabera, zeinuak erabiltzea dakarren buru-eragiketa orok aro horiek pasatzen ditu. Testuinguru horretan, nola liteke pertsonak trebetasun horiek eskuratzea? Galdera horri erantzuteko, Vigotskik aipaturiko *barneratze* kontzeptua erabiltzen du. Barneratzeak kanpo-eragiketa baten barne-berrerabilera eragingo du.

Hori azaltzeko, adibide bat erabiltzen du: seinalatze-keinua nola sortzen den, hain zuzen ere. Hasieran, keinu hori umeak zerbait eskuratzeko egiten duen saiakera okerra da, haurra bere eskuekin hartzera iristen ez den objektu bat eskuratzen saiatzen da, baina eskuak, objektura luzaturik, airean zintzilik gelditzen zaizkio eta behatzak mugitu egiten zaizkio zerbaiti heldu nahi izango balio bezala.

Ama edo aita laguntzera etorri eta haurrak bere mugimenduaz zerbait seinalatzen duela ikusten duenean, egoera errotik aldatzen da. Seinalatzea keinu bilakatzen da beste pertsonentzat. Haurraren hasierako saiakera okerrak erreakzio bat sorrarazten du, baina ez nahi zuen objektuarena, beste pertsona batena baizik. Hala, mugimendu horren esanahi primarioa besteek zehaztuta gelditzen da. Geroago, haurra bere mugimendua egoera objektiboarekin lotuz osotasun bat dela ikusten hasten denean, ekintza hori seinalatze-jardueratzat hartzen hasten da. Une horretan, mugimenduaren funtzioa aldatu egiten da. Objektu bati zuzenduriko mugimendu izatetik, beste lagun bati zuzenduriko mugimendua izatera pasatzen da, harremanak zehazteko bide bat. Hau da, oratze-mugimendua seinalatzeko ekintza bihurtzen da. Hala, funtzio goren oro gizabanakoen arteko harreman gisa sortzen da.

Barneratze-prozesu horrek garapen konplexua dakar, zenbait eraldaketa kualitatibo gauzatzen baitira. Zeinua barneratzeari esker, autorregulaturiko eta planifikaturiko prozesu izatera pasatzen da lehen kanpo-zeinuak erabiltzen zituen jarduera.

Autorregulazioa eta ekintza planifikatzeko gaitasuna gai garrantzitsua da Vigotskiren teorian, eta gaitasun hori zuzenki loturik dago mintzaira barneratzearekin. Vigotski ohartu zen betebehar zailetan mintzaira egozentrikoaren areagotze bat gauzatzen zela; hasieran, haurraren ekintzak lagundu eta, geroago, horien aurretik joaten da. Mintzairak ekintza gidatu eta zehaztu egiten du, eta, orduan, mintzairaren funtzio planifikatzaile eta erregulatzailea agertzen da.

10.2.2. Berehalako garapen-esparrua

Berehalako garapen-esparrua delako kontzeptuaren bidez, Vigotskik garapenaren eta hezkuntzaren arteko harremana azalduko du. Berehalako garapen-esparrua garapen maila errealaren eta garapen maila potentzialaren arteko distantzia da, Vigotskik dioenez.

Giza harremanen bidez helduok haurraren garapen psikologikoan eragin ona izan nahi badugu, haurraren berehalako garapen-esparruan eragin behar dugu. Vigotskik bi garapen maila bereizi zituen: batetik, jada lortutako garapena edo garapen erreala, inoren laguntzarik gabe egiten dituen era guztietako eragiketek adierazten dutena. Bestetik, norbera baino helduagoak diren beste pertsona batzuen laguntza egokiaren bitartez egiten dituen eragiketek adierazten dutena da garapen maila potentziala.

Aipatu behar da *garapen maila erreala* norberak bere kabuz arazo bat konpontzeko gaitasunak zehazten duela, eta *garapen maila potentziala*, berriz, arazoa konpontzeko gaitasun handiagoa duen heldu edo kide baten laguntzaz arazoa bideratzeak zehazten duela. Beste era batera esanda, inguruneak behar diren baliabideak eskainiz gero, umeak dakienaren eta egin dezakeenaren artean egin beharreko distantzia da berehalako garapen-esparrua.

Ezagutzaren garapena honela gertatuko da: umeek helduekin dituzten elkarrekintza sozialetan ikasten dute. Gero, ikaste hori zuzendu eta antolatu egin behar dute. Horren ondoren, umeak ikaskuntza hori barneratuko du.

Berehalako garapen-esparruan, umeek betebehar jakin batzuetarako gaitasuna erdi garaturik izango dute, baina ez erabat. Irakaskuntza egoki baten bidez gaitasunak guztiz garatzea lortuko dute. Hala, irakasle on batek berehalako garapen-esparrua bilatu eta horretan ikasten lagundu behar dio umeari. Ondoren, poliki-poliki, laguntza kenduz joango da umeak betebeharra inongo laguntzarik gabe egin dezan. Azken prozesu horri *andamiajea* deitu zaio.

Vigotskiren arabera, helduekin edo beste ume batzuekin izandako elkarrekintzak hezkuntzarako baliabide horiek dakartza; horiei esker, umeak beste funtzio psikologiko batzuk barneratzen ditu edo aurrez zeudenak berregituratzen ditu. Hor, oraindik heldutasunik ez duten, baina heldutasun-prozesuan dauden funtzioak kokatzen dira. Horiek, etorkizunean, heldutasuna lortuko dute, baina, oraingoz, "lotan" daude. Garapen maila errealak atzera begira ezaugarritzen du garapena, eta berehalako garapen-esparrua delakoak geroari begira ezaugarrituko du garapena.

Berehalako garapen-esparru horretan gertatzen den oinarrizko jarduera, *imitazioa* da. Horri garrantzi handia ematen dio Vigotskik, eta esan daiteke horretan bera eta Piaget bat datozela. Hala eta guztiz ere, Piagetek dio garapen psikologikoa egitura kognitiboaren barnetik sortzen dela. Vigotskik, berriz, dio elkarrekintza sozialetik eratortzen dela.

Berehalako garapen-esparrua kontzeptuaren oinarrian, ikaskuntzaren eta garapenaren arteko harremanei buruzko teoria baten oinarria dago. Hain zuzen ere, garapen- eta ikaskuntza-prozesuak ez datozela bat. Garapen-prozesua ikaskuntza-prozesuaren ondorio bat izango da, baldin eta ikaskuntza hori pertsonak zuen berehalako garapen-esparruan gertatzen bada. Hau da, ikaskuntzak ez luke garapena sortuko edozein baldintzatan, umeak garapen potentzial maila jakin bat lortzen badu soilik. Vigotskik berak erabiltzen duen metafora erabiliko da hori azaltzeko, «berehalako garapen-esparruan dauden aukerak geroago garapenaren fruituak emango dituzten kimuak dira» (Vigotski, 1935, 1979:134).

10.3. VIGOTSKIREN ETA PIAGETEN ARTEKO KONPARAZIOA

Vigotskiren eta Piageten lanak konparatzean, agerian geratzen dira desberdintasunak. Hala, Vigotskiren teorian, giza garapena garapen sozialaren mendekoa izango da, eta, beraz, exogeneoa, semiotikoa eta testuinguruzkoa da. Piageten garapenari buruzko teorian, berriz, konstruktibismo indibiduala, endogeneoa, operatorioa eta unibertsala izango da ezaugarri nagusia. Hala ere, bi egileek oinarri epistemologiko eta metodologiko berak erabili zituzten; ikuspegi genetikoa eta dialektikoa erabili zuten; erredukzionismoaren kontrakoak izan ziren, ekintzari, aldaketa kualitatiboei eta prozesuei garrantzi handia ematen zieten-eta.

Beraz, giza garapenean hainbat desberdintasun aipatuko dira. Hala, Vigotskik elkarrekintza soziala hartzen du ardatz, eta, haren ustez, ikaskuntza, ezinbestekoa da garapena gerta dadin; hau da, "kanpotik barrura" doa. Umeak, lehenengoz, besteekiko harremanak izango ditu eta, barneratu eta gero, umearen prozesu kognitiboen oinarriak sortuko dira. Piageten arabera, berriz, garapena ekintza interakzionistaren ondorioa da. Heldutasun biologikoaren eta umearen esperientziaren arteko elkarrekintzarena, hain zuzen ere. Piagetek, batez ere, pertsonak objektuarekin duen elkarrekintza hartzen du ardatz eta, haren ustez, heziketa garapenari

laguntzen dion faktoreetako bat da. Hori labur daiteke esanez "barrutik kanporako" prozesua dela, prozesu kognitiboak "barruan" sortzen baitira, eta, geroago, umeak familiarekiko eta inguruenekiko dituen harremanak moldatuz joango diren ondorioak izango baititu.

Dena den, bi kasuetan, garapena norabide bakarrekoa da: Vigotskiren ustez, barneratze-prozesuari erantzuten dio eta, Piageten ustez, berriz, kanporatze-prozesuari. Biek uste dute barnekoaren eta kanpokoaren arteko lotura etengabe aldatzen ari dela, bi eremu horiek ez dira entitate desberdinak eta estatikoak, garapenean zehar eraikitzen den zerbait baizik. Haien arteko mugak mugikorrak dira eta, ezaugarri dialektikoa garrantzitsua bada ere, ezagutza bi eremu horien arteko elkarrekintzatik eta tentsiotik sortuko da.

Laburbilduz, honako hauek dira Vigotskiren lanaren ardatz nagusiak: batetik, tartekaturiko jarduera; bestetik, mintzaira, eta oro har, tartekaturiko jarduera oro sortzean elkarrekintza sozialak duen eginkizuna; horrez gain, jokabide intentzioduna eta, azkenik, prozesu psikologiko gorenetan baldintza soziokulturalek duten eragina.

10.4. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERAK

Gai honetako edukietan sakontzeko ariketa praktiko bat eta lantegi bat proposatzen dira. Ariketa praktikoa bi haurren arteko elkarrekintzari buruzkoa da. Lantegia, berriz, Vigotskiren hainbat ezagutza teoriko lantzeko prestatu da. Ondoren, horiei dagozkien helburuak, baliabideak eta prozedurak zehaztuko dira.

10.4.1. Ariketa praktikoa

Helburua: Vigotskiren goi-mailako funtzio psikologikoen garapena aztertzea.

Baliabideak: batetik, gai honetako eduki guztiak, hau da, 10.1., 10.2., 10.3., 10.5., 10.6. eta 10.7. atalak; bestetik, elkar ezagutzen ez duten 3 edota 4 urteko bi ume; horrez gain, bideokamera bat, gela egoki bat eta jarduerak sustatzeko beharrezko jolasak edota materialak.

Prozedura: Vigotskiren teoria aztertu eta ideiarik garrantzitsuenak deskribatu ondoren, honako pauso hauei jarraituko zaie.

- Hasteko, bi umeak ekintza bera egiten jarriko dira bakoitza gela batean, ordu erdi inguru: puzzle bat egiten, ipuin bat irakurtzen, pilota batekin jolasten, eraikuntza-jolasak egiten eta abar.
- Aldi berean, umeek zer egiten duten grabatuko da (zer egin, esan, edota zeri begiratzen dioten, zer sentimendu adierazten dituzten, zer mugimendu egiten dituzten edo zer estrategia erabiltzen dituzten arazoak konpontzeko edo erabakiak hartzeko, eta abar). Horietatik guztietatik, ekintza garrantzitsuenak deskribatu behar dira.

- Ondoren, bi haurrak elkarrekin jarriko dira lehenengo pausoko ekintza berak egiteko, 20 minutuz. Oraingoan ere, zer egiten duten deskribatuko da (zer egin, esan, edota zeri begiratzen dioten, zer sentimendu adierazten dituzten, zer mugimendu egiten dituzten edo zer estrategia erabiltzen dituzten arazoak konpontzeko edo erabakiak hartzeko, eta abar).
- Horren ostean, lehenengo pausora itzuliko gara. Alegia, bi haurrak bakoitza gela batean jarduera bera egiten grabatuko dira eta berdintasunak eta desberdintasunak identifikatuko dira.
- Egin beharreko pauso guztiak egin ondoren, honako hau aztertu behar da: batetik, lehenengo pausotik (haurrak bakarrik daudenean) bigarren pausora (haurrak elkarrekin daudenean) zer aldaketa izan diren; bestetik, zer portaera berri azaldu diren; horrez gain, beste umearengandik zer portaera ikasi duten; azkenik, egindako praktika Vigotskiren ekarpenarekin erlazionatuko da.

10.4.2. Lantegia

Helburua: Vigotskiren teoria, haren ezaugarriak eta hainbat kontzeptu teoriko ezagutzea.

Baliabideak: gai honetako eduki guztiak, hau da, 10.1., 10.2., 10.3., 10.5., 10.6. eta 10.7. atalak. Horrez gain, C eranskina.

Prozedura: talde txikietan, C eranskina osatu behar da. Horretarako, hantxe zehaztu diren irizpideei jarraitu behar zaie.

10.5. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Testuinguruarekin lotutako ikuspegia

Goi-mailako funtzio psikologikoak

Mintzaira

Formazio bikoitzaren legea

- Barneratzea
- Maila interpsikologikoa
- Maila intrapsikologikoa

Berehalako garapen-esparrua

- Garapen maila erreala
- Garapen maila potentziala

Andamiajea

Imitazioa

10.6. AUTOEBALUAZIOA

1. Zein paradigmaren barruan dago Vigotskik garapenaren psikologiari egindako ekarpena?
   a) Paradigma mekanizistan.
   b) Paradigma organizistan.
   c) Testuinguruarekin lotutako paradigman.
   d) Bere teoria ezin da ezagutzen diren paradigmetan sartu.

2. Zein testuinguru soziopolitikotan sortu zen Vigotskiren ekarpena?
   a) Sobietar psikologian, Lehen Mundu Gerraren garaian
   b) Europar psikologian, iraultza boltxebikearen garaian.
   c) Europar psikologian, Lehen Mundu Gerraren garaian.
   d) Sobietar psikologian, iraultza boltxebikearen garaian.

3. Vigotskiren ekarpenak, besteak beste, zein egilerengan oinarritzen dira?
   a) Engels eta Marx.
   b) Erikson eta Piaget.
   c) Freud eta Bowlby.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

4. Zein da Vigotskiren interes nagusia?
   a) Kulturak giza garapenean duen eragina.
   b) Testuinguru soziokulturalaren eta organismoaren eragina animalien garapenean.
   c) Animalien eta pertsonen eragina testuinguru kulturalean, politikoan eta sozialean.
   d) a, b eta c zuzenak dira.

5. Vigotskik zergatik jarri zuen arreta funtzio psikiko gorenetan?
   a) Gizabanakoen funtziorik zailenak direlako.
   b) Gizabanakoen funtziorik arraroenak direlako.
   c) Gizabanakoen funtziorik ohikoenak direlako.
   d) a, b eta c zuzenak dira.

6. Zein dira Vigotskiren kontzepturik ezagunenak?
   a) Formazio bikoitzari buruzko legea eta andamiajea.
   b) Berehalako garapen-esparrua eta testuinguruarekin lotutako ikuspegia.
   c) Formazio bikoitzaren legea eta berehalako garapen-esparrua.
   d) Testuinguruarekin lotutako ikuspegia eta andamiajea.

7. Vigotskiren ekarpenetan oinarrituz, zertan datza *Formazio bikoitzaren legea*?

a) Funtzio psikologiko gorenak bi aldiz agertzen dira; lehenengo, maila intrapsikologikoan eta, gero, maila interpsikologikoan.

b) Funtzio psikologiko gorenak bi aldiz agertzen dira; lehenengo, maila indibidualean eta, gero, pertsonen artean.

c) Funtzio psikologiko gorenak bi aldiz agertzen dira; lehenengo, maila sozialean eta, gero, maila indibidualean.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. Vigotskik azterturiko goi-mailako funtzio psikologikoen artean, honako hau aztertu zuen bereziki:

a) Oroimena.

b) Arreta.

c) Arrazoia.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

9. Vigotskiren ekarpenetan oinarrituz, zertan datza *Berehalako garapen-esparrua*?

a) Garapen maila errealaren eta garapen maila potentzialaren arteko distantzia.

b) Garapen maila potentzialaren eta garapen maila errealaren arteko distantzia.

c) Norbera baino helduagoa den beste pertsona baten laguntzarekin eta laguntzarik gabe burutzen direnen arteko distantzia.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

10. Zein da Piageten eta Vigotskiren arteko desberdintasun nagusia giza garapenari buruz?

a) Vigotskiren arabera, heldutasun biologikoaren eta umearen esperientziaren arteko elkarrekintzaren ondorioa da. Piageten arabera, berriz, ikaskuntza-prozesua garrantzitsua da eta elkarrekintza sozialaren ondorioa izango da.

b) Piageten arabera, kanpo-faktoreek zehazturiko mailaz mailako prozesua da. Vigotskiren arabera, berriz, barne-faktoreek zehazturiko mailaz mailako prozesua da.

c) Piageten arabera, heldutasun biologikoaren eta umearen esperientziaren arteko elkarrekintzaren ondorioa da. Vigotskiren arabera, berriz, ikaskuntza-prozesua garrantzitsua da eta elkarrekintza sozialaren ondorioa da.

d) Vigotskiren arabera, kanpo-faktoreek zehazturiko mailaz mailako prozesua da. Piageten arabera, berriz, barne-faktoreek zehazturiko mailaz mailako prozesua da.

10.7. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Carretero, M. eta García Madruga, J. A. (1986): "Principales contribuciones de Vigotsky y la psicología evolutiva soviética", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 143-163.

Gonzalez, A.; Barajas, C. eta Quintana, I. (1997): "La construcción social del desarrollo: las teorías de L. S. Vygotski y J. Bruner", in C. Barajas, M. L. De la Morena; M. J. Fuentes eta A. González (arg.), *Perspectivas sobre el desarrollo psicológico: teoría y prácticas*, Pirámide, Madril, 151-170.

Guippenréiter, Yu. eta Puziréi, A. (1989): *El proceso de formación de la Psicología Marxista*: L. Vigotsky, A. Leontiev, A. Luria, Progreso, Mosku.

Ohiartzabal, L. (2001): "Pertsona, bere ingurunea eta bere ekarpenak", *hik hasi, Vigotski monografikoa,* **5**, 4-9.

Pesic, J. eta Baucal, A. (1996): "Vigotsky and Psychoanalysis", *Journal of Russian and East European Psychology,* **34(1)**, 33-39.

Rivière, A. (1984): "La psicología de Vigotsky: sobre la larga proyección de una corta biografía", *Infancia y aprendizaje*, 27-28.

Shuare, M. (1987): *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS* antología, Progreso, Mosku.

Tryphon, A. eta Voneche, J. (2000): *Piaget-Vygotsky: la génesis social del pensamiento*, Paidós, Bartzelona.

Vigotsky, L. (1935, 1979): *El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Crítica, Bartzelona.

11. Informazioa prozesatzearen eredua

Ezagutza bidezko garapena azaltzeko, ordenagailuaren metafora erabiliko da atal honetan zehar. Hain zuzen ere, informazio-prozesatzea izango da aztergai nagusia lehenengo zatian. Ondoren, teoria neopiagetiar garrantzitsuenak azalduko dira: batetik, Juan Pascual-Leonerena; bestetik, Robbie Caserena; azkenik, David Klahrena eta John Gilbert Wallacerena. Horrez gain, gaian sakontzeko jarduera bat, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak, autoebaluazioari buruzko edukiak eta irakurgai osagarriak bilduko dira.

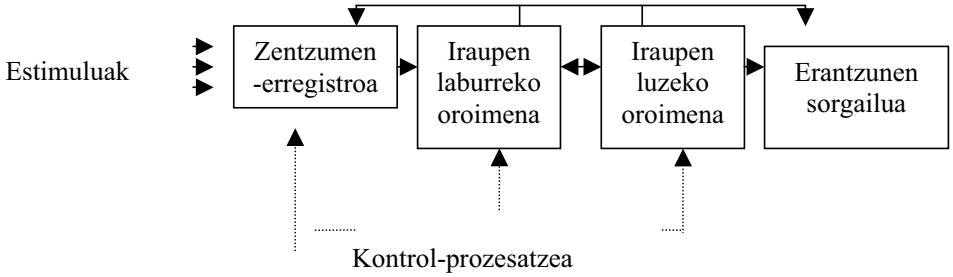
11.1. INFORMAZIO-PROZESATZEA AZTERGAI GISA

1990ean, garapenaren ikertzaile ugarik, konduktismoaren joera zurrunarekin eta Piageten teorian ikusten zituzten arazoekin etsita, ezagutza bidezko psikologiara eta konputazioaren zientziara jo zuten, haurren pentsamenduari buruzko ezagupen berriak bilatzeko asmoz. Ordenagailu digitalek ezagutza bidezko hazkundeari buruzko informazio-prozesatzearen ikuspegi berri baterako egitura eman zuten, sarreraren (informazioa) gainean jarduteko eta arazoentzako konponbideak sortzeko modu matematikoan zehaztuta dauden programen mende. Informazio-prozesatzearen teoriaren arabera, giza adimena ordenagailu baten gisakoa da eta, haren barruan, informazioa dabil; haren gainean dihardu, eta produktu bihurtzen du; hau da, erantzunak, inferentziak edo arazoentzako konponbideak sortzen ditu (Klahr, 1992; Siegler, 1996). Ordenagailuaren analogia berriz ere erabiliz, infor-mazio-prozesatzearen teorialariek honela ikusten dute ezagutza bidezko garapena: adinarekin lotuta adimenaren *hardware*an (hau da, garuna eta nerbio-sistema zentrala) eta *software*an (adimen-prozesuak, hala nola arreta, pertzepzioa, oroimena eta arazoak konpontzeko estrategiak) gertatzen diren aldaketen antzera.

Piageten antzera, informazio-prozesatzearen teorialariek aitortzen dute heltze biologikoa ekarpen garrantzitsua dela ezagutza bidezko hazkuntzarako. Hala ere, Piagetek ez bezala, lausoa izan baitzen garapen biologikoaren eta ezagutza bidezkoaren arteko loturei zegokienez, informazio-prozesatzearen teorialariek defenditzen dute garuna eta nerbio-sistema heldu ahala haurrek eta nerabeek bizkortasun handiagoz prozesatzen dutela informazioa (Kail, 1992). Ondorioz,

garapen-bidean dauden pertsonek gaitasun handiagoa eskuratzen dute arretari eusteko, jardueretarako garrantzitsua den informazioa ezagutu eta biltegiratzeko eta galderei erantzuteko eta arazoak konpondu nahian jadanik biltegiratu dutenaren gainean jarduten uzten dieten adimen-programak betearazteko. Hala ere, egiaztatu da haurrek informazioan arreta jartzeko eta prozesatzeko garatzen dituzten estrategiek beren *esperientzi*en eragina dutela neurri handi batean; hau da, izaten dituzten arazoen eragina, etxean eta eskolan izaten duten heziketaren eragina eta baita beren kulturak garrantzitsutzat dituen trebetasunen eragina ere.

Piagetekin erabat hautsiz, teorialariek azpimarratzen dute ezagutza bidezko garapena prozesu etengabea dela, eta ez dela, inola ere, etapetan gertatzen. Litekeena da informazioa biltzeko, biltegiratzeko, berreskuratzeko eta hartan jarduteko erabiltzen diren estrategiak haurtzaroan eta nerabezaroan mailaz mailaka garatzea (ikus 11.01. irudia). Beraz, informazio-prozesatzearen ikuspegitik, ezagutza bidezko garapenak, eraldaketa kualitatibo handiak baino gehiago aldaketa kuantitatibo txikiak dakartza.



11.1.01. irudia. Ezagutza bidezko garapen-prozesua

Informazio-prozesatzearen lehenengo urratsa zentzumen-erregistroan gertatzen da. Biltegi horretan sartzen diren estimuluen informazioa segundo batez gordetzen da. Hala, oroimen mota horretara iristen den informazio gehiena galdu edo arbuiatu egiten da. Hala ere, pertsonarentzat esanahia edo zentzua duen informazioa iraupen laburreko oroimenera pasatzen da, informazioa modu sakonean antolatzeko asmoz. Une horretan, jarduera mentala kontzientea da, adibidez: irakurtzen aritzen den unean, elkarrizketa bat izaten den unean edota irratia entzuten den tartean. Oroimen mota horretan zenbait informazio gorde nahi bada, oroimenaren hurrengo biltegiko informazioa behar litzateke, iraupen luzeko oroimenarena, hain zuzen ere. Iraupen luzeko oroimena ezagutzaren oinarria da, eta, ondorioz, informazioa egunetan, hilabeteetan, urteetan gordetzen da. Izan ere, gaitasun mugagabea du informazioa prozesatzeko hirugarren biltegiak.

Hori guztia ulertzeko, honako adibidea erabiliko da. Irratia piztuta dagoen bitartean, etxeko lanak egiten ari gara, eta, bat-batean, sari bat irabazteko telefono

zenbakia iragartzen dute, baina, sari hori lortzeko interesik ez dugunez, telefono zenbakiari buruzko informazioa ez da zentzu-erregistrotik pasatzen, eta, beraz, ez gara telefono-zenbakiaz oroitzen saiatzen. Baina, geroago, saria irabazteko irrikaz, telefono-zenbakia arretaz entzuten dugu, iraupen laburreko oroimenera informazio berria biltegiratzeko asmoz. Hala, deia berehala egiten badugu, telefono-zenbakiaz gogoratzeko aukera handiak izango ditugu, baina, denbora-tartea luzatzen uzten badugu, litekeena da telefono-zenbakiaz ahaztea. Kasu horretan, oroimen-estrategien laguntza baliagarria litzateke (errepikapena, asoziazioa, eta abar).

11.2. TEORIA NEOPIAGETIARRAK

Neoestrukturalistatzat edo neopiagetiartzat har litezkeen hainbat teoria egon arren, ondoren, Juan Pascual-Leoneren, Robbie Caseren, David Klahr-en eta John Gilbert Wallaceren ikuskeren ideia bereizgarrienak besterik ez dira labur-labur aurkeztuko.

11.2.1. Juan Pascual-Leoneren ekarpena

Pascual-Leone (1925-) honako hauek bateratzen saiatzen da bere lanetan: konstruktibismo piagetiarra eta informazio-prozesatzean ohikoa den garapenen analisia, eta subjektuen arretazko baliabideen erabileran eta estilo kognitiboko banakako desberdintasunetan oinarritutako ikuskera dialektiko bat ("eremuko dependentzia-independentzia").

Teoria hori hiru nozio funtsezkotan oinarritzen da: lehenbizi, eskemaren piagetiar nozioa, bigarrenik, aktibazio-eremuaren nozioa, eta, azkenik, eskemen aktibatzaileen nozioa (Carretero, 1986).

a) Eskemaren nozioa. Eskema bat oinarrizko unitate psikologikoa da, hau da, erabili eta biltegiratzen diren informazio-unitateak, ezagutza zabalduz eta jokaera sortuz doazenak. Eskema batek, arauen antzera, bi osagai aktibo ditu: osagai abiarazle bat (eskemaren aktibazioa eragiten duten ezaugarrien edo baldintzen multzoak eratua) eta osagai efektore bat (han, organismoak egingo dituen barne-edo kanpo-ekintzak zehazten dira). Subjektu bakoitzak eskema kognitiboen bilduma bat du, afektuzkoak eta motorrak, eta, haiei esker, Piagetek adierazi zuen bezala, ingurunearekin batera jarduten du, eta, aldi berean, adimen-prozesuaren urratsez urratseko irudikapena egiten du. Baldintza abiarazleak betetzen direnean, eskema aktibatu egiten da, eta ingurunearen irudikapen bat eraikitzen du edo kanpo-ekintza edo ekintza bat barneratu egiten du (Pascual-Leone, 1978).

b) Aktibazio-eremuaren nozioa. Aktibazio-eremuak subjektu batek dituen eskemen multzoari eta egoerak aktibatzen dituenari egiten die erreferentzia. Sarritan gertatzen da estimuluzko egoerak bat egiten duela eskema jakin batzuen baldintza abiarazleekin, eta aktibatu egiten dituela. Aktibazio-eremua eratzen

duten eskemen artetik, indar asimilatzaile edo aktibazio-pisu handiena duten horiek soilik aktibatuko dira. Indar asimilatzaile hori hainbat faktoreren mende egongo da (eskemen aktibatzaileak); *eragile konstruktiboak* dute izena, hau da, Pascual-Leonen prozesu *metasubjektiboak* direlakoak (subjektuaren barne-prozesuak edo prozesu isilak).

c) Eskemen aktibatzaileak. Hainbat eragile konstruktibo edo eskemen aktibatzaile mota daude. Besteak beste, afektuzko izaera dutenak daude (A eragilea), ikaskuntza eta eskemen aldakuntza azaltzen dutenak (C eta L eragileak) eta subjektuen estilo kognitiboak (F eragilea); estilo horiek jarduera bakoitzaren faktore figuratibo bereziak jartzen dituzte agerian. Azkenik, O eragilea honela definitzen da: jarduerarentzat garrantzitsuak diren eskemak aktibatzeko erabil daitekeen adimen-energiaren kantitate mugatua, edo eskema garrantzitsu horien kokalekua izan daitekeen oroimena edo memoria moduko bat, sarrerak edo gain-praktikak zuzenean aktibatu gabeak, haien aktibazioa handitze aldera. Hala, badirudi O iraupen laburreko biltegiratze-funtzioari dagokiola (Pascual-Leone, 1978). O eragilea edo adimen-espazioa, oroimen-eragilearekin edo funtzionamen-duan dagoenarekin duen elkarrekikotasuna dela-eta, aro batzuen eta besteen artean gertatzen diren aldeen erantzulea da, adinarekin handitu egiten baita. Beraz, O adimen-espazio hori adinaren arabera handitzea azalduko duten heltze-prozesuen ondoriozkoak dira aro piagetiarrak. O-ren balioa "C" konstante batek ematen du (jardueraren argibideen berri izateko eta pertzepziozko jarrera baterako beharrezko arreta sinbolizatzen duena), baita adinarekin handitzen den garapenaren aldagai batek ere (batetik zazpira handitzen da 3-4 eta 15-16 urte bitartean), eta horrek adierazten du jarduera egiteko subjektuak zer eskema gehigarritara lotu behar duen (Pascual-Leone, 1970).

O	Piageten azpiaroa	Batez besteko adina
e + 1	Aurreragiketa goiztiarrak	3-4 urte
e + 2	Aurreragiketa berantiarrak	5-6 urte
e + 3	Eragiketa zehatz goiztiarrak	7-8 urte
e + 4	Eragiketa zehatz berantiarrak	9-10 urte
e + 5	Eragiketa formalen hastapenak	11-12 urte
e + 6	Eragiketa formal goiztiarrak	13-14 urte
e + 7	Eragiketa formal berantiarrak	15-helduaroa

11.2.01. taula. Eskemen (e) garapen-estadioak

11.2.2. Robbie Caseren ekarpena

Caseren jarrerak (1944-) Pascual-Leoneren teorian du jatorria eta ikuspegi piagetiarraren ikerketa egiten ahalegintzen da autore hori ere, informazio-prozesa-tzearen bidez (Carretero, 1986; Garcia Madruga, 1991; Marti Sala, 1991; Case, 1984, 1989).

Ikuspegi piagetiarrari dagokionez, Casek teoriaren hainbat aukera mantendu eta gordetzen ditu, bai garapenaren *edukia*ri edo *produktua*ri buruz, bai garapenaren *prozesua*ri buruz.

*Garapenaren produktua*ri dagokionez, egileak baliozkotzat jotzen du esfera kognitiboa Piagetek proposatutako aroen arabera garatzen dela. Hala ere, Caseren ustez, aro horietako bakoitzaren barruan, haurraren estrategiak apurka osatuz doaz, eta, beraz, aro horiek bereiziko dituena kontrol exekutiboaren egiturak (sentsomotorrak, harremanezkoak, dimentsionalak eta abstraktuak) barnean hartzen dituen adimen-elementuen motari dagokio. Aro horietako bakoitzaren barruan, lau daude; kualitatiboki desberdinak dira eta garapenean zehar antzekotasunak dituzte. Horrek azalpen antzeko bat emango lieke bai *desfase horizontal*ei edo *intra-aro*ei, bai *desfase bertikal* edo *inter-aro*ei. Ondorioz, Caseren teoriak onartzen du, orobat, aro eta azpiaro bakoitza aurrekoak integratzen dituen egitura gisa eratzen dela, une horretara arte banakoak egin ditzakeen eragiketen elkarretaratze bat baita, eta horri eragiketa eta elementu berri bat eransten zaio. Baina, Piageten ustez ez bezala, Caseren ustez, aroak eta azpiaroak ez dira egitura logikoen modura kontzeptualizatzen, *kontrol exekutiborako egitura* sorta baten modura baizik, informazio-prozesatzearen prozedurekin bat etorriz. Egitura exekutibo horietako bakoitzean, hiru elementu bereiz daitezke: arazoaren irudikapena, lortu beharreko helburuak eta erabili beharreko estrategiak.

*Garapenaren prozesua*ri dagokionez, aro batetik besterako aldaketak gerta daitezen, betebehar orokor gisa, beharrezkoa da arreta-gaitasunean edo *iraupen laburreko biltegian* (ILB) espazioa handitzea, egitura exekutiboak integratzeko bidea ematen baitu. Hain zuzen ere, Pascual-Leonek uste du *iraupen luzeko oroimena* (ILO) adinarekin batera kuantitatiboki handitzen dela (bi urtean behin unitate bat gehiago); Casek, berriz, ñabardura bat sartzen du gai horretan. Caseren ustez, arazo jakin baten aurrean banako batek erabil dezakeen *prozesaketarako espazio osoa* (PEO) bi osagaitan banatzen da: *eragiketei eskainitako espazioa* (EEE) eta iraupen laburreko biltegian eskuragarri dagoen espazioa (ILB), PEO = EEE + ILB formularen arabera. Adinarekin eta eragiketa-eraginkortasuna handitzearekin batera, prozesaketarako espazioa gutxitu egiten da, eta, beraz, kontuan hartzen badugu prozesaketarako espazio osoa ez dela adinarekin handitzen, iraupen laburrerako biltegiratze-gaitasunak handitu beharko du. Hala, prozesaketarako espazio osoa handitzeak ez ditu azaltzen aldaketak (aldaketa bat eragiketa-espazioan), Pascual-Leonek esango lukeen bezala, eragiketaren automatizazioak baizik, hau da, adinean aurrera egin ahala eragiketa-espazioaren eraginkortasun handiagoak, eta horrek, beraz, tarte handiagoa uzten du epe laburreko biltegirako (Case, 1984). Eragiketa mota bakoitzean, haurra eragiketa-eraginkortasuna hobetuz doa, eragiketa bakoitzean duen praktika zehatzari esker, baita heldutasun-faktoreei eta eskarmentu orokorrari esker ere. Caseren ustez, egiturazko aldaketa orokorrak baino, Piagetek proposaturiko ezagutzari buruzko teoriaren antzera,

egiturazko aldaketa zehatzak izango dira, eta oinarrizko prozesu orokor multzo batek kontrolatuko ditu, *eragiketa*-eraginkortasuna handitzearekin batera.

11.2.3. David Klahr eta John Gilbert Wallaceren ekarpenak

Klahren eta Wallaceren teoria (1976) informazio-prozesatzearen teoriak garapenaren arloan egin duen proposamen serio eta estimatuentzat jotzen da. Klahren (1984) arabera, honako hauek dira jarrera teoriko hori bereizten duten puntu nagusiak:

1. Ez dago funtsezko alderik egile horiek proposatutako informazioa prozesatzeko sistemaren oinarrizko deskribapenaren eta ikuspegi horren barruan beste hainbatek emandakoaren artean: sentimen-prozesuetatik (periferikoak) sakonenetara doazen aroak daude; aro bakoitzean, biltegiratze-gaitasun bat dago eta horrek informazioa gordetzen du gero prozesatzeko: sentimen-prozesuen selekzioa eta kodetzea, iraupen laburreko oroimena eta iraupen luzeko oroimena (Klahr, 1984).

2. Bost urtetik aurrera, sisteman ez dago egiturazko aldaketarik, eta adin horretako haurren eta helduen arteko aldeak (haurrak motelagoak dira; akats gehiago egiten dituzte, eta ez dira helduak bezain adi egoten eta gutxiago gogoratzen dute) honako hauei zor zaizkie: arreta kontrolatzeko gertakarien, prozeduren eta estrategien aldez aurreko ezagupenetan dituzten urritasunei eta oroimen-prozesuak erabiltzeko dituzten gabeziei. Egiturazko aldaketak garapenetik desagertzen dira, eta, aldeak azaltzeko, ezagupenetan eta estrategietan oinarritzen da nagusiki, gaitasun kognitiboaren mailakako handitzetzat hartzen baititu.

3. Ezagutza irudikatu eta informazio-jarioa aintzat hartuta irudikapen zehatz bat bermatze aldera, Klahrek eta Wallacek produkzio-sistema proposatzen dute, formalismo zehatz gisa. Produkzioek beren aurrekarietan deskribatzen dute subjektua noiz den ezagutzeko gai, eta, haien ondorioetan, aurrez ikus daiteke jokabideari buruz zer erantzun emango dituen egoera bakoitzean. Sistemak arazo-egoera konparatzen du, kodetzen den moduan, iraupen luzeko oroimenean gordeta dauzkan produkzioen baldintzekin. Konparazioa positiboa baldin bada, produkzioa pizten da eta han aurreikusitako ekintza egiten da. Produkzioen multzoa hainbat modutan antolatuta dago, eta arau osagarri baten edo batzuen integrazioak bereizten du eredu bat konplexuagoa den beste batetik.

4. Gero konplexuagoak diren produkzioen sistemen arteko aldearen azalpena ere puntu garrantzitsua da. Horretarako, beren analisian, sistema kognitiboak egiten dituen arauen produkzio-mekanismoak isolatu zituzten egileek. Sistema hori bere kabuz aldatzen da, bere funtzionamenduaren bidez, hau da, prozesatze-ekonomiaren printzipioak agintzen duen helburua duten mekanismoen bidez ("jardueraren ekonomia"). Horretarako, hainbat mekanismo zehatz deskribatzen dira (Garcia Madruga, 1991). Lehenengoa, *gatazka konpontzea:* haren

bidez, sistemak erabakitzen du zer produkzio aktibatuko den espezifikotasunaren eta produkzioaren indarraren arabera. Bigarrena, *diskriminazioa:* produkzio baten egoeran elementu gehiago gehitzen uzten duena, eta zehatzagoa egiten duena; hirugarrena, *orokortzea:* produkzio bat orokorrago egiten uzten duena; laugarrena, *konposizioa:* zenbait produkzio ezabatzen uzten duena, eta produkzio konposatu berriak sortzen dituena. Sistema gobernatzen duten mekanismo horietan, sendotasuna bilatzen da; sendotasun-egoera horiek, beraz, goragoko ordena duen arau batek irudika ditzake (produkzio berri bat, alegia) eta prozesua errepika daiteke, orokorragoak diren sendotasun-egoerak irudikatu arte (Klahr, 1984; Case, 1989). Honako prozedura hauek ekonomia bermatzen dute eta garapenaren aldaketa azalduko dute: Sendotasun-egoerei antzematea, erredundantzia ezabatzea (bidezidorrak bilatzea, jarduera batean urratsak ez errepikatzeko) eta orientazio globala edo objektuak osotasun gisa tratatzeko joera.

5. Eredu horretan, prozesatze-sistema hobetzera jotzen duten aldaketa kuantitatiboen multzo gisa ageri da garapena. Hobekuntza horrek arau berriak sortzen ditu eta, horiei esker, goragoko ordenako jarduerak egin daitezke. Hori posible da maila beheragoko urratsen prozesatzearen iraupen laburreko oroimena husten delako. Garapenaren ikuskera horrek baztertu egiten ditu, jadanik ohartarazi dugun bezala, aldaketa sistematikoak (adibidez, ILOri dagozkionak), eta, horren ondorioz, sinkroniak (egitura horizontala) arautzat baino, salbuespentzat hartzen dira.

11.3. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERA

Helburua: lau teoria neopiagetar garrantzitsuenen (Juan Pascual-Leone, Robbie Case, David Klahr eta John Gilbert Wallace) ezaugarri nagusiak ezagutzea ikuspuntu kritiko batetik.

Baliabideak: gai honetako honako eduki hauek: 11.1., 11.2. eta bereziki, 11.6. ataleko irakurgai osagarriak.

Prozedura: 11.6. ataleko erreferentziak eskuratu ondoren, lau teoria neopiagetiarren sailkapena egin beharko da; horretarako ezaugarri garrantzitsuenak deskribatu eta haien arteko berdintasunak eta desberdintasunak nabarmenduko ditugu.

11.4. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Aktibazio-eremua

Diskriminazioa

Eskema aktibatzaileak

Eskemaren nozioa

Garapenaren produktua
Garapenaren prozesua
Gatazka konpontzea
Hardwarea
Iraupen laburreko biltegia
Iraupen laburreko oroimena
Iraupen luzeko oroimena
Konposizioa
Neopiagetiarra
Orokortzea
Prozesaketarako espazio osoa
Softwarea

11.5. AUTOEBALUAZIOA

1. Informazio-prozesatzearen teorialarien arabera, honako hau da *hardwarea:*
   a) Garuna eta nerbio-sistema zentrala.
   b) Adimen-prozesuak, hala nola arreta, pertzepzioa, oroimena eta arazoak konpontzeko estrategiak.
   c) Arlo emozionala, hala nola antsietatea eta depresioa.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

2. Informazio-prozesatzearen teoriaren arabera, honako hau da *softwarea:*
   a) Garuna eta nerbio-sistema zentrala.
   b) Adimen-prozesuak, hala nola arreta, pertzepzioa, oroimena eta arazoak konpontzeko estrategiak.
   c) Arlo emozionala, hala nola antsietatea eta depresioa.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

3. Informazio-prozesatzearen teorialarien arabera, informazioa honako honi esker prozesatzen da bizkortasun handiagoz:
   a) Goiztiartasunari eta nerbio-sistemaren heltzeari esker.
   b) Heldugabetasunari eta nerbio-sistemaren heltzeari esker.
   c) Garunaren eta nerbio-sistemaren heltzeari esker.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

4. Informazio-prozesatzearen teorialarien arabera, honako faktore honek du eragina informazioan arreta jartzeko eta prozesatzeko sortzen diren estrategietan:

a) Jaiotzetikoa.

b) Esperientzia.

c) Herentzia.

d) a, b eta c zuzenak dira.

5. Teorialari neopiagetiarren artean, besteak beste, honako hauek nabarmen daitezke:

a) Juan Pascual-Leone, David Klahr, Jean Piaget.

b) Robbie Case, John Gilbert Wallace, Baldwin.

c) Juan Pascual-Leone, John Gilbert Wallace, Jean Piaget.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6. Teoria neopiagetiarren artean, Juan Pascual-Leoneren ekarpena honako hiru nozio funtsezko hauetan oinarritzen da, besteak beste:

a) Eskemaren nozioan.

b) Aktibazio-eremuaren nozioan.

c) Eskemen aktibatzaileetan.

d) a, b eta c zuzenak dira.

7. Teoria neopiagetiarren artean, Juan Pascual-Leonen ekarpenaren arabera, honako hau da *eskemaren nozioa*ren definizioa.

a) Subjektu batek duen eskema multzoa.

b) Oinarrizko unitate psikologikoa da.

c) Ezagutza maila neurtzen duen faktore garrantzitsuena.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. Teoria neopiagetiarren artean, Juan Pascual-Leonen ekarpenaren arabera, honako hau da *aktibazio-eremuaren nozioa*ren definizioa.

a) Subjektu batek duen eskema multzoa.

b) Oinarrizko unitate psikologikoa da.

c) Ezagutza maila neurtzen duen faktore garrantzitsuena.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

9. Teoria neopiagetiarren artean, Robbie Caseren ekarpena honako bi nozio funtsezko hauetan oinarritzen da, besteak beste:

a) Garapenaren eta prozesuaren produktuan.

b) Desfase horizontaletan eta desfase bertikaletan.

c) Intra-aro eta inter-aroetan.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

10. Teoria neopiagetiarren artean, David Klahren eta John Gilbert Wallacen ekarpenetan, honako hauek nabarmen daitezke, besteak beste:

a) Eskemaren nozioa.

b) Garapenaren eta prozesuaren produktua.

c) Ez dago funtsezko aldaketarik egile horiek proposatutako informazioa prozesatzeko sistemaren oinarrizko deskribapenaren eta ikuspegi horren barruan beste hainbatek emandakoaren artean.

d) a, b eta c zuzenak dira.

11. Teoria neopiagetiarren artean, David Klahren eta John Gilbert Wallacen ekarpenetan, honako hauek nabarmen daitezke, besteak beste:

a) Aktibazio-eremuaren nozioa.

b) Bost urtetik aurrera, sisteman ez dago egiturazko aldaketarik, eta adin horretako haurren eta helduen arteko aldeak honako hauei zor zaizkie: arreta kontrolatzeko gertakarien, prozeduren eta estrategien aldez aurreko ezagupenetan dituzten urritasunei eta oroimen-prozesuak erabiltzeko dituzten gabeziei

c) Desfase horizontalak eta desfase bertikalak.

d) a, b eta c zuzenak dira.

12. Teoria neopiagetiarren artean, David Klahr eta John Gilbert Wallacen ekarpenetan, honako hauek nabarmen daitezke, besteak beste:

a) Produkzio-sistema.

b) Eskemen aktibatzaileak.

c) Intra-aroak eta inter-aroak.

d) a, b eta c zuzenak dira.

13. Teoria neopiagetiarren artean, David Klahren eta John Gilbert Wallacen ekarpenetan, honako hauek nabarmen daitezke, besteak beste:

a) Garapenaren eta prozesuaren produktua.

b) Aktibazio-eremuaren nozioa.

c9 Konplexuagoak diren produkzioen sistemen arteko aldearen azalpena.

d) a, b eta c zuzenak dira.

14. Teoria neopiagetiarren artean, David Klahren eta John Gilbert Wallacen ekarpenetan, honako hauek nabarmen daitezke, besteak beste:

a) Intra-aroak eta inter-aroak.

b) Eskemen aktibatzaileak.

c) Prozesatze-sistema hobetzera jotzen duten aldaketa kuantitatiboen multzo gisa ageri da garapena.

d) a, b eta c zuzenak dira.

11.6. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Carretero, M. (1986): "Las teorías neopiagetianas", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 195-219.

Case, R. (1989): *El Desarrollo Intelectual del nacimiento a la edad madura*, Paidós, Bartzelona.

Galeote, M. A. eta Luque, J. L. (1997): "El estudio del desarrollo desde la perspectiva del procesamiento de la información", in C. Barajas; M. L. De la Morena; M. J. Fuentes eta A. González (arg.), *Perspectivas sobre el desarrollo psicológico: teoría y prácticas*, Pirámide, Madril, 209-222.

Karmiloff-Smith, A. (1994): *Más allá de la modularidad: la ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo*, Alianza, Madril.

Karmiloff-Smith, A. eta Inhelder, B. (1984): "Si quieres avanzar, hazte con una teoría", in M. Carretero eta J. A. Madruga (arg.), *Lecturas de psicología del pensamiento*, Alianza, Madril, 307-320.

Palacios, J. (1990): "Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos", in J. Palacios; A. Marchesi eta C. Coll (arg.), *Desarrollo psicológico y educación*, Alianza, Madril, 1. lib., 23-78.

Rodrigo López, M. S. (1986): "Psicología evolutiva y pensamiento de información", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 221-242.

12. Bizi-zikloaren eredua

Garapenaren egungo ikuspegi berri bat izango da mintzagai gai honetan, bizi-zikloarena, hain zuzen ere. Hasteko, bizi-zikloaren ikuspegi orokorra azalduko da; ondoren, eredu horretatik abiatuz, adinen sailkapena deskribatuko da; horrez gain, garapeneko gertaera normatiboak eta ez-normatiboak deskribatuko dira; gainera, gaian sakontzeko jarduerak, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak, autoebaluazioari buruzko edukiak eta irakurgai osagarriak bildu dira.

12.1. BIZI-ZIKLOAREN IKUSPEGI OROKORRA

*Bizi-zikloa*ren (*life-span*) orientazioak garrantzi handia eman dio helduaroa eta zahartzaroa aztertzeari. Hala ere, beharrezkoa da esatea ez dela teoria zehatz bat, hainbat joeratatik hurbil dagoen ikuspegi bat baizik (testuinguruzkoa, dialektikoa, dinamikoa eta abar). Joera hori garapena errealitatetzat hartzen duen jarrera-hartze bat da, eta, bizi-ziklo osoan zehar gertatzen denez (mota guztietako esperientziez gainezka, beraz, baita belaunaldi-esperientziez ere), hura aztertzeko ez dira bakarrik garapenaren lehen aldietan oinarritzen (haurtzaroan eta nerabezaroan). Hipotesi horrek agerian jarri nahi du aldagai unibertsal normatiboek, oro har, zer-nolako garrantzi erlatiboa duten garapenerako (hainbat teoriak proposatuak, hala nola Epistemologia Genetikoak edo psikoanalisiak). Aldagai horiei testuinguruzko edo historiako beste aldagai batzuk erantsi behar zaizkie; haien garrantzia, hainbat ikuspegitatik landu bada ere, ingurunearekin edo gizarte-elkarrekintzarekin lotutako ikuspuntuek edo gizarte-elkarrekintzazkoek jarri dute mahai gainean. Hala, bizi-zikloaren ikuspegia aipatzean, nolabait, aldez aurretik azaldutako hainbat ideia hartu behar dira berriz ere. Garapenari buruz aurretik zatika adierazitako ideien azalpena izan dena, oraingoan, ordea, kontzeptu multzo baten barruan sartu da, eta multzo heterogeneoa, artikulatua eta antolatua izango da (metodologiaren aldetik koherenteagoa garapen-ikerkuntzarako).

Bestalde, bizi-zikloaren ikuspegiak ekarpen garrantzitsuak egin dizkio pertsonen bizitza osoan zehar gertatzen den garapenaren azterketari, eta, horren ondorioz, gainditu egin du lehen aldien eremua, orain dela gutxi arte garapenaren psikologiak oinarri izan duen eremua, hain zuzen. Horregatik, tarte garrantzitsua emango zaio

bizi-zikloaren ikuspegiari, ez soilik gaur egungo garapenaren psikologiaren barruan duen garrantzi handiagatik, baizik eta orientazio horrek bizitzaren geroagoko adinen azterketa lehenetsi duelako; gai hori bereziki interesgarria izan da azken urteotan (Fernandez Lopiz, 1998).

Baltes-ek, Reese-k eta Nesselroade-k (1981) metodologiari begira dagoen garapenaren psikologiaren definizio bat iradokitzen dute; hau da, definiziotik, psikologia aztertzeko beste diseinu metodologiko baten planteamendua eratortzen da, eta, definizioaren arabera, gainera, garapenaren psikologia hartuko da orientazio gisa, jokabidea aztertzeko moduan. Hala, garapenaren psikologiak deskribatu eta azaltzen du (optimizatu) nolakoak diren bizi-zikloan zehar jokabidearen aldaketa intraindibidualak eta horiek nola aldatzen diren; halaber, aldaketa intraindibidualean gertatzen diren desberdintasun interindibidualak (baita antzekotasunak ere) hartzen dira aintzat.

Aldaketa intraindibiduala edo pertsona barneko aldaketa, pertsonaren barruan gertatzen den aldaketari dagokio; *aldaketa interindibiduala*k edo pertsona arteko aldaketak, berriz, adierazten du aldaketa hori zein mailatan ez den bera norbanako guztientzat, hau da, norbanakoen artean aldaketa intraindibidualean zein desberdintasun dauden. Pertsonaren barruko eta pertsonen arteko aldaketa aztertzen du, beraz.

12.2. ADINEN SAILKAPENA

Bizi-zikloaren ikuspegiak jaiotzetik bizitzaren amaieraraino dauden garapen-prozesuen azterketa egitea dakar, kontuan hartuz adin kronologikoa ez dela aldaketa eragiten duen aldagai nagusia, haren faktore adierazlea baizik. Hala, gizarte aldagarri batean aldatzen den subjektu bat aitortzen da; haren aldaketak aldagai biologikoen, indibidualen, soziokulturalen, historikoen eta ingurune fisikoko aldagaien arteko elkarrekintzaren emaitza dira (Baltes, 1986).

Beraz, adinak, zalantzarik gabe, balio deskribatzaile eta erreferentziala du. Hala, esate baterako, azterketapean dauden garapenaren aldiei dagokienez, sarritan, helduaroa eta zahartzaroa zatikatu egiten dira. Ondorioz, honako aldi hauek bereizten dira: helduaro goiztiarra (20 eta 40 urte artean normalean), erdiko helduaroa (40 eta 60 urte artean), helduaro berantiarra (60 eta 65 urte artean), hasierako zahartzaroa (65 eta 75 urte artean) eta zahartzaro berantiarra (75 urtetik gora, normalean). Zatikatze horren balioa, hala ere, erlatibo samarra da, eta posible da beste adin-taldekatze batzuk egitea, bestelako muga kronologiko eta izendapen batzuekin. Baina, aurreko gogoetekin adin-garapenaren auzia bukatutzat emateko asmorik gabe, adinaren kontzeptuak dituen esanahi ugariak zuzenak izan arren, merezi du horietan sakontzea, horri esker nerabezaroaren eta gaztaroaren geroagoko garapen-aldien esanahia hobeto kokatuko baita. Horretarako, Birren-ek eta Renner-ek (1977) adinaren hainbat esanahiren artean proposatutako bereizketa erabili da:

- *Adin kronologikoa:* pertsona baten jaiotzetik igaro den urte kopurua da. Seguru asko, ondoren aztertuko diren indizeen artean, baliagarritasun gutxiena duena da, garapenaren lehen urteetan izan ezik beharbada (jaioaurreko bizitza, lehen haurtzaroa). Haietan, adin kronologikoaren eta kanalizazio-prozesuen arteko lotura sendoak aurreikuspen doiagoak egiten laguntzen du. Gogora ekarri behar da, ordea, esate baterako, adinak, *per se,* ez du laguntzen 12 hilabete aldera ibiltzen ikasten; hala izango balitz, neska-mutil guztiak adin horretan hasiko liratekeelako ibiltzen (heldutasunak, estimulazioak eta motibaziok laguntzen dute ibiltzen ikasteko).
- *Adin biologikoa:* bizi-potentzialari aintzat hartuta, pertsona bat dagoen tokiari buruz egiten den estimazioa da; kontzeptu hori lotu egiten da, beraz, osasun biologikoarekin, eta ez horrenbeste adin kronologikoarekin. Esate baterako, 70 urteko bi pertsonek oso adin biologiko desberdina izan dezakete, haietako batek egoera fisiko oso ona, eta besteak, berriz, osasuna oso hondatuta badauka.
- *Adin psikologikoa:* pertsona batek duen egokitzapen-gaitasunarekin du zerikusia, hau da, inguruneko eskakizunei aurre egiteko dituen aukerekin; berriz ere, adin kronologiko bera duten bi pertsonek adin psikologiko guztiz desberdinak izan ditzakete; batak bere baliabide psikologikoak erabil ditzake (adimena, motibazioa, emozioa, gizarte-gaitasuna, eta abar) eguneroko bizitzako erronkei era egokian erantzuteko, eta besteak, berriz, zailtasunak izan ditzake arlo horietakoren batean edo batzuetan (oroimen-arazoak, motibazio eza, gizarte-isolamendua eta abar).
- *Adin funtzionala:* adin biologikoaren eta adin psikologikoaren kontzeptuak integratzen ditu, eta burujabetasun- eta independentzia-gaitasunari dagokio. Hala, esate baterako, pertsona batek bere etxean bakarrik bizitzeko osasun biologikoaren egoera jakin bat izan behar du: sartzeko eta ateratzeko gaitasuna, toki batetik bestera joateko gaitasuna eta, besteak beste, gogoratzen, planak egiten eta antolatzen utziko dion gaitasun psikologiko jakin bat.
- *Gizarte-adina:* adin jakin batzuei lotutako rolekin eta gizarte-itxaropenekin du zerikusia; itxaropen horien barruan dago 30 urterekin lanean ibiltzea, 40 urte aurretik seme-alaben bat izatea, 65 urterekin erretiroa hartzea, baita urte batzuk geroago aitona edo amona izatea ere. Gizarte-adinak garrantzia du, besteak beste, ohiko adin-tarteetatik kanpo gertatzen diren esperientziak —bereziki haietatik asko urruntzen direnean— estres- eta zailtasun-iturri izaten direlako, esate baterako, neska bat 16 urterekin ama izatea edo inor 50 urterekin erretiratzea. Hala ere, azken urteetan, Mendebaldeko ohituretan eta itxaropenetan gertatu diren aldaketek gizarte-adinaren tarteak asko malgutzea ekarri dute; hala ere, ez da

batzuek dioten muturreraino iristen, hau da, ez dute esaten gizarte-adina garrantzirik gabekoa denik.

12.3. GERTAERA NORMATIBOAK ETA EZ-NORMATIBOAK GARAPENEAN

Aurreko bereizketei desberdintze bat erantsi behar zaie adinak garapena moldatzen duten eraginekin duen erlazioari buruz. Adinarekin erlazionatutako gertaera normatiboen, historiarekin erlazionatutako gertaera normatiboen eta ez-normatiboak diren gertaeraren arteko erlazioa (Baltes, Reese eta Lipsitt, 1980).

12.3.1. Adinarekin erlazionatutako gertaera normatiboak

Adinarekin erlazionatutako *gertaera normatibo*ek garapen psikologikoari eragiten dioten alderdiekin dute zerikusia, eta adinarekin erlazio estu samarra dute; beraz, pertsona baten adina ezagutuz gero, iragarpen zuzen samarrak egin daitezke haren garapen-prozesu batzuei buruz. Hala, haurtxo batek 6 eta 9 hilabete artean dituela jakinez gero, aurresan daiteke 5. atalean aipatu diren atxikimendu-sistema eta arrotzen aurreko zuhurtzia-sistema osatzen dabilela bete-betean; 6-8 urte dituela jakinez gero, aurresan daiteke logikaz arrazoitzeko eta kontrol emozional jakin bat izateko gai dela, baita bere bizitzaren aldi horretan ere bere adineko beste haurrekin dituen harremanek garrantzi handia hartuko dutela, aurreko ataletan aztertu den bezala. Haurtzarotik aldendu ahala, gertaera mota horiek gero eta garrantzi txikiagoa dute, adinarekin lotutako heltzeak eragin gutxiago baitu eta askeagoa baita; beraz, beste gertaera-iturri batzuk nagusi bihurtuko dira, bereziki, nerabezarotik aurrera.

Gertaera mota horrek, berriz ere, garrantzi handia izango du giza bizitzaren amaieran, eta giza bizitzaren azken tartean aldaketa biologikoek alderdi psikologikoetan izan dezaketen gertaerarekin erlazionatu ohi da hori (erreflexu gutxiago, prozesatze mota batzuetan geldotasun handiagoa eta abar).

12.3.2. Historiarekin erlazionatutako gertaera normatiboak

Historiarekin erlazionatutako *gertaera normatibo*ek garai eta gizarte jakin batzuetan bizi diren pertsona guztiengan dute eragina, baina ez beste garai eta gizarte batean bizi izan diren edo biziko diren pertsonengan. Gertaera horiek eta adinarekin erlazionatutakoek ezaugarri alderantzizkoak dituzte; izan ere, adinarekin erlazionatutako gertaera normatiboek eragin ahuleko ezaugarriak dituzten tokian, historiarekin erlazionatutakoek, berriz, ezaugarri sendoak dituzte, eta alderantziz. Heltzearen edo zahartzearen logika biologikoek beren legea inposatzen dutenean, norbera bizi den inguruneari lotutako desberdintasunak askoz gutxiago nabaritzen dira. Horrela gertatzen da garunaren heltzearekin; izan ere, hazierapraktika oso desberdinak dituzten gizarteetan hazi diren neska-mutilak oso adin

antzekoetan iristen dira independentziara, edo, zahartzaroarekin erlazionatutako hainbat hondatze neurologikoren ondorioz, iraupen laburreko oroimeneko edukiak iraupen luzeko oroimenera pasatzeko zailtasunekin aurkitzen dira adin batetik aurrera kultura guztietan (nahiz eta, esan den bezala, bi gertakarien eraginaren garrantzia oso bestelakoa izan). Hala ere, gure bizitzaren zatirik handienean, haurtzarotik bizitzaren amaieran garunean izaten diren (horrelakorik baldin bada) hainbat hondatze funtzionaletaraino iritsi arte, historiarekin erlazionatutako gertaera normatiboek eragin oso handia dute.

Historiarekin erlazionatutako gertaera normatibo horiekin estuen lotutako kontzeptua belaunaldiarena da. Esate baterako, gaur egun, 1936-1939ko gerra zibila eta haren ondorioak bizi izan zituen pertsonen belaunaldi bat dago; beste belaunaldi batzuek, berriz, ez zuten bizi. Aldi berean, ez da gauza bera 1918an jaio eta gudari talde batean ibili izana, edo 1930ean jaio izana, eta esperientzia haur gisa bizi izana; eta ez da gauza bera unibertsitate-ikasketak 1970eko hamarkadan amaitu izana, bultzada ekonomiko handia eta enplegu-aukera ugari baitzeuden, edo 1990eko hamarkadako lehen zatian bukatu izana, atzeraldi betean baikeunden eta lan-merkatua txikitu baitzen; ez da gauza bera zentzumenezko hainbat zailtasun arintzeko tratamendu mediko aurreratuenak hartzeko aukera duen zahar bat izatea, eta halako tratamendurik ez zegoen garaian edo biztanle zahar gehienen eskura ez zeuden garaian zaharra izatea.

Historiarekin erlazionatutako gertaera normatiboen kurbak zahartzaroan behera egitea lotuta dago adinari lotutako gertaera normatiboei dagokien kurba handitzearekin: logika biologikoak bere arauak ezartzen dituenean, belaunaldi-gertaerak ahuldu egiten dira. Hori begien bistakoa da, bereziki, narriadura biologikoak tartean daudenean, batzuetarako ez baitago erantzun terapeutiko egokirik, esate baterako, Alzheimer gaixotasunerako, lerro hauek idazten diren unean tratamendu egokirik ez baitu; hala, aipatutako gaixotasun horrek jotako bi pertsonek elkarren antza handia izango dute, eta belaunaldi jakin batekoak izateak, ordea, ez du hain garrantzi handia izango.

12.3.3. Gertaera ez-normatiboen eragina garapenean

*Gertaera ez-normatibo*ek izaera idiosinkrasikoa edo ia-idiosinkrasikoa duten esperientziei egiten diete aipamena; dena dela, esperientzia ez-normatiboak dira, jakina denez, adin jakin bat duten edo belaunaldi jakin batekoak diren guztiek pasatzen ez dituzten gertakariak. Nerabe batek motor-istripu bat izatea eta osatzeko urteak behar dituzten ondorioak izatea gertaera ez-normatibo bat da; nerabe bat ama izatea gertaera ez-normatiboa da; heldu batek zori-joko batean sari handi bat irabazten badu, esperientzia ez-normatiboa izango du; 40 urterekin alargun gelditzea esperientzia ez-normatiboa da. Azken batean, gertakari ez-normatibo bat hauxe da: batetik, norbanako bat edo batzuengan, baina ez guztiengan, eragina

duena; bestetik, une jakin batean gertatzeko aukerari dagokionez, gertaera hori ezin da aurrez iragarri; gertaera normatiboetan, berriz, ez da horrelakorik gertatzen (biologiaren aldetik edo belaunaldiaren aldetik, aurrez esan daitezke).

Pertsona ezezagunek "ustekabean elkar topatzea" izenekoa da gertaera ez-normatiboen adibide egoki bat (Bandura, 1982); topaketa garrantzitsuak dira, baldin eta, garapenaren ikuspegitik, pertsona jakin batentzat, ondorio funtsezkoak badituzte: ikasle batek bokazio-erabakiak hartzeko orduan eragin erabakigarria duen irakaslea izatea; norbaitek ezezagun bat aurkeztea eta, haren bidez, lana lortzea; mutil batek, ustekabean, biena den adiskide baten bidez, bere bizikide eta emazte izango dena ezagutzea; horiek guztiak ustekabeko topaketen adibideak dira, aurreikusi ezin direnak, ez-normatiboak, eta gure bizitzaren gainean eragin funtsezkoa dutenak.

Horren ondorioz esan daiteke nerabezarotik aurrera adin kronologikoak oso eragin txikia duela garapenean eta adin psikologikoak eta gizarte-adinak, berriz, askoz ere eragin handigoa. Adin biologikoari dagokionez, organismoak egokitzapen zuzena bideratzen duten funtzionamendu mailak mantentzen dituen bitartean, haren eragina ez da erabakigarria izango kasu gehienetan; adin horrek egokitzapena jokoan jartzen duenean soilik bihurtuko da garrantzitsu eta orduan izango du ustekabeko eragina adin funtzionalaren gainean.

Aipatu diren eragin-iturri horiek aintzat hartuta, helduaroa eta zahartzaroa aldaketarako egokiak dira; eragin-iturri horiek sumatu egiten dira. Aldaketa horietako asko garapenarekin lotuta daude huts-hutsean; segida jakin bat eta antolamendu jakin bat dute, pertsona bakoitzak une bakoitzean dituen ezaugarrien multzoarekin lotuta. Helduaroan eta zahartzaroan, beraz, galerak eta murrizteak gertatzen dira, jakina, estereotipo zaharrek defenditzen zuten moduan; baina irabaziak ere badaude: eskuratzeak, handitzeak eta berrantolatzeak; uste zahar horiek ziotenaren aurka. Beraz, haurtzaroa eta nerabezaroa bezala, horiek ere garapen-aldiak dira, baina, zalantzarik gabe, ezaugarri bereziak dituzte.

12.4. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERAK

Gai honetan zehar, bizi-zikloan izaten diren gertakizunak aztertzeko bi ariketa praktiko proposatzen dira: batetik, bideo-praktika bat eta bestetik, adinekoen artean egon daitezkeen desberdintasunak aztertzeko ariketa praktikoa.

12.4.1. Bideo-praktika: zahartzaroa

Helburua: pertsona nagusiengan bizi-zikloaren gertakizun normatiboak eta ez-normatiboak identifikatzea.

Baliabideak: *¿Hay alguien ahí fuera?* dokumentala eta A eranskina.

Fitxa teknikoa
Izenburua: *¿Hay alguien ahí fuera?*
Egilea: Josep Morell. Documentos TV. Premio Infanta Cristina de IMSERSO
Urtea: 2006
Iraupena: 58´
Hizkuntza: gaztelania
Laburpena:
Dokumental horretan, estatu espainiarrean adineko hainbat pertsonak bizi duten errealitatea islatzen da, asko eta asko bakarrik eta laguntzarik gabe hiltzen baitira. Egun, 65 urtetik gorako 7.000.000 pertsona daude eta, seitik bat bakarrik bizi da; urtero, batez beste, 60 zahar bakarrik hiltzen dira. Horietako batzuek bizi-kalitate duina izateko baliabiderik ez izatea gehitu behar zaio egoera horri. Adibide gisa, lau adinekoren egoera eta bizimodua kontatzen da: dirudun batena, behartsu batena, hiritar batena eta herri txiki batean bizi den beste batena.

1. Conchita (84 urte): Bartzelonan bizi da dutxarik eta igogailurik ez duen 40 metro karratuko pisu batean bakarrik, orain dela bi urte semea hil zitzaionetik. 400 euroko pentsioa jasotzen du eta, horietatik, 132 euro alokairua ordaintzeko behar ditu. Astean behin bi orduz, gizarte-laguntzailearen bisita izaten du.
2. Santiago (90 urte): osasun ona eta maila ekonomiko altua du. Egun, pertsona zaharrentzako zerbitzuak eskaintzen dituzten apartamentu-eraikin batean bizi da Bartzelonan. *Santiveri* markako produktuak ekoizten dituen familiako enpresara joaten da egunero korreoa sailkatzera, erretiratua izan arren. Gainera, bere elikadura eta egoera fisikoa zaintzeko saiakera berezia egiten du.
3. Emilia (79 urte): Galiziako herri txiki bateko emakumea da eta duela urte batzuk hona bere bizilagunen etxean bizi da, bere etxebizitzaren egoera kaxkarra dela-eta. Gauza asko egiteko besteen laguntza behar duen arren, emakume aktiboa da, baratzea zaintzen du eta egunero irteten da lagunekin paseatzera.
4. Margarita (83 urte): Madrilen bizi da pisu batean eta bakarrik. Entzumenarazoak izan arren, osasuntsu mantentzen da egunero kirol arina eginez. Bestalde, 1.200 euroko pentsioa jasotzen duenez hilero, ez du gizarte-laguntzailerik izateko aukerarik.

Prozedura: dokumentala ikusten den bitartean, ikasleak A eranskineko fitxa didaktikoa osatu behar du. Dokumentala amaitu ondoren, irakasleari helaraziko dio fitxa didaktikoa.

12.4.2. Ariketa praktikoa

Helburua: bizi-zikloko hainbat-adin tartetan gertakizun normatiboak eta ez-normatiboak aztertzea.

Baliabideak: Batetik, honako adin-tarte hauetako bakoitzean dauden hiru pertsona: 25-35 urtekoak, 45-55 urtekoak eta 65-75 urtekoak. Bestetik, grabagailua eta elkarrizketako galdesorta.

Prozedura:

- Lauzpabost ikasleko lan-taldea antolatuko da.
- Baliabideetan zehaztu den bezala, hiru adin-tarteetako hiru pertsona elkarrizketatuko dira; elkarrizketan zehar, elkarrizketatuaren biografia ezagutu nahi da. Horretarako, bizi-zikloaren gertaera normatiboei, ez-normatiboei, erlaziozkoei, aldaketa intra eta interindibidualei buruz galdetuko zaie.
  - Datu soziobiografikoak: pertsonalak (adina, sexua, egoera zibila, semealabak, ikasketak, lanbidea, osasun-arazoak, zaletasunak eta abar), familiakoak (norekin bizi den, etxebizitzaren ezaugarriak, familiarekiko harremanak eta abar) eta sozialak (lagunak, jarduera sozialak, eguneroko jarduerak eta abar).
  - Bizi-zikloaren ikuspegitik (haurtzaroan, nerabezaroan, gaztaroan, helduaroan eta zahartzaroan) izan dituen gertaera positiboak zein negatiboak aipatuko dira (arazoak, esperientzia garrantzitsuak, harremanak, irakaskuntza, garaiko oroitzapenak, harreman sexualak, aisialdia, nortasunaren garapena eta krisialdiak, lan-esperientziak, erretiroa eta abar).
- Elkarrizketa egin eta gero, honako gidoiari jarraituz, txostena idatziko da:
  - Parte-hartzailearen bizi-zikloan zehar izandako gertaera normatiboak, ez-normatiboak eta erlaziozkoak identifikatu eta argudiatu.
  - Parte-hartzaile bakoitzarengan eragina izan duten gertaera garrantzitsuenak identifikatu eta argudiatu.
  - Parte-hartzaile bakoitzaren bizi-zikloan izan diren aldaketa intraindibidualei buruzko hausnarketa egin.
  - Parte-hartzaile bakoitzaren bizi-zikloan izan diren aldaketa interindibidualen arteko konparaketa egin.
  - Eranskin gisa, elkarrizketaren transkripzioa txertatu.

12.5. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Adin biologikoa

Adin funtzionala

Adin kronologikoa

Adin psikologikoa

Aldaketa interindibidualak

Aldaketa intraindibidualak

Bizi-zikloa

Gertaera ez-normatiboak

Gertaera normatiboak

Gizarte adina

12.6. AUTOEBALUAZIOA

1. Bizi-zikloaren ikuspegiak, garapenaren hainbat eredurekin alderatuta, honako ekarpen garrantzitsu hau egin du garapena aztertzeko:

a) Garapena pertsonen bizitza osoan zehar kontuan izatea.

b) Garapena pertsonen bizitzako lehen aldian kontuan hartzea, bereziki, haurtzaroan eta nerabezaroan.

c) Garapena pertsonen bizitzako bigarren aldian kontuan hartzea, bereziki, helduaroan eta zahartzaroan.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

2. Bizi-zikloaren ikuspegitik, zer esan nahi du *aldaketa intraindibiduala* kontzeptuak?

a) Pertsonaren barruan gertatzen den aldaketa.

b) Pertsonen artean gertatzen den aldaketa.

c) Talde barruan gertatzen den aldaketa.

d) Taldeen artean gertatzen den aldaketa.

3. Bizi-zikloaren ikuspegitik, zer esan nahi du *aldaketa interindibiduala* kontzeptuak?

a) Pertsonaren barruan gertatzen den aldaketa.

b) Pertsonen artean gertatzen den aldaketa.

c) Talde barruan gertatzen den aldaketa.

d) Taldeen artean gertatzen den aldaketa.

4. Bizi-zikloaren barruan helduaroa eta zahartzaroa honako adin-talde hauetan zatikatu da:

a) Erdiko helduaroa, zahartzaro amaigabea, helduaro goiztiarra, helduaro berantiarra eta hasierako zahartzaroa.
b) Erdiko zahartzaroa, erdiko helduaroa, hasierako zahartzaroa, helduaro goiztiarra eta zahartzaro berantiarra.
c) Zahartzaro berantiarra, erdiko helduaroa, hasierako zahartzaroa, helduaro berantiarra eta helduaro goiztiarra.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

5. Bizi-zikloaren barruan, honako adin mota hauek bereizten dira:

a) Adin kronologikoa, adin biologikoa, gizarte-adina eta langile-adina.
b) Adin psikologikoa, adin funtzionala, adin biologikoa eta ikasle-adina.
c) Adin psikologikoa, adin biologikoa, gizarte-adina eta adin funtzionala.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6. Bizi-zikloaren ikuspegitik, honako hau da *adin funtzionala*ren definizioa:

a) Pertsona batek duen egokitzapen-gaitasunarekin du zerikusia.
b) Pertsona batek duen burujabetasun- eta independentzia-gaitasunarekin du zerikusia.
c) Pertsona batek duen bizi-potentzialaren gaitasunarekin du zerikusia.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

7. Bizi-zikloaren ikuspegitik, honako hau da *adin psikologikoa*ren definizioa:

a) Pertsona batek duen egokitzapen-gaitasunarekin du zerikusia.
b) Pertsona batek duen burujabetasun- eta independentzia-gaitasunarekin du zerikusia.
c) Pertsona batek duen bizi-potentzialaren gaitasunarekin du zerikusia.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. Bizi-zikloaren ikuspegitik, honako hau da *adin biologikoa*ren definizioa:

a) Pertsona batek duen egokitzapen-gaitasunarekin du zerikusia.
b) Pertsona batek duen burujabetasun- eta independentzia-gaitasunarekin du zerikusia.
c) Pertsona batek duen bizi-potentzialaren gaitasunarekin du zerikusia.
d) a, b eta c ez dira zuzenak.

9. Bizi-zikloaren ikuspegitik, honako hau da *gizarte-adina*ren definizioa:

a) Pertsona batek duen egokitzapen-gaitasunarekin du zerikusia.

b) Pertsona batek duen burujabetasun- eta independentzia-gaitasunarekin du zerikusia.

c) Pertsona batek duen bizi-potentzialaren gaitasunarekin du zerikusia.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

10. Bizi-zikloaren ikuspegiaren arabera, *gertaera normatiboa*k honako honi egiten dio erreferentzia:

a) Garai eta gizarte jakin batzuetan bizi diren pertsona guztiengan duen eraginari.

b) Gizabanakoaren adin kronologikoarekin erlazionatutako garapen-prozesuari.

c) Adin jakin bat dutenei edo belaunaldi jakin batekoak direnei gertatzen ez zaienari.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

11. Bizi-zikloaren ikuspegiaren arabera*, historiarekin erlazionatutako gertaera normatiboa*k honako honi egiten dio erreferentzia:

a) Garai eta gizarte jakin batzuetan bizi diren pertsona guztiengan duen eraginari.

b) Gizabanakoaren adin kronologikoarekin erlazionatutako garapen-prozesuari.

c) Adin jakin bat dutenei edo belaunaldi jakin batekoak direnei gertatzen ez zaienari.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

12. Bizi-zikloaren ikuspegiaren arabera, *gertaera ez-normatiboa*k honako honi egiten dio erreferentzia:

a) Garai eta gizarte jakin batzuetan bizi diren pertsona guztiengan duen eraginari.

b) Gizabanakoaren adin kronologikoarekin erlazionatutako garapen-prozesuari.

c) Adin jakin bat dutenei edo belaunaldi jakin batekoak direnei gertatzen ez zaienari.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

12.7. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Baltes, P. B. (1986): "Psicología evolutiva del ciclo vital. Algunas observaciones convergentes sobre historia y teoría", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 243-263.

Baltes, P. B.; Reese, H. W. eta Nesselroade, J. R. (1981): *Métodos de investigación en psicología evolutiva: enfoque del ciclo vital*, Morata, Madril.

Corral, A. eta Pardo de León, P. (2001): *Psicología Evolutiva*, UNED, Madril, l. lib.

De la Morena, M. L.; Goicoechea, M. A. eta Fernández-Molina, M. (1997): "Perspectiva del ciclo vital", in C. Barajas; M. L. De la Morena; M. J. Fuentes eta A. González (arg.), *Perspectivas sobre el desarrollo psicológico: teoría y prácticas*, Pirámide, Madril, 199-208.

Marchesi, A.; Palacios, J. eta Carretero, M. (1986): *Psicología evolutiva*, Alianza, Madril, 1. eta 3. lib.

13. Giza garapenaren egungo ikuspegia

Giza garapenaren egungo ikuspegiak izango dira mintzagai gai honetan: ikuspegi sistemikoa, ekologikoa, testuinguruarekin lotutakoa eta genetikoa, hain zuzen ere. Horrez gain, hainbat kontzeptu garrantzitsu definituko dira; gainera, gaian sakontzeko jarduerak, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak, autoebaluazioari buruzko edukiak eta irakurgai osagarriak bildu dira.

13.1. IKUSPEGI SISTEMIKOA

Garapenaren ikerketan dagoen sistema dinamikoen ikuspegia hainbat ikerketa-eremutatik datozen ideiek eta lanek bat egitearen emaitza da: batetik, fisikaren eta matematikaren alorretako lanak sistema konplexuei buruz eta, bestetik, biologian eta psikologian sistemen arteko elkarrekintza ulertzeko egin diren aurrerapenak. Bigarren ikusmoldetik abiatuta, ikuspegi hori ulertzen laguntzen duten bi kontzeptu aipa daitezke: *epigenesi* eta *ekifinalitate* kontzeptuak, alegia. Bi kontzeptuek XIX. mendean sortzen hasia zen diziplina biologikoan egindako lanetan dute jatorria, enbriologian, alegia. Enbrioiak hainbat espezietan nola eratu eta garatzen diren ikertzea da enbriologiaren xedea.

Sistema dinamikoek duten ikuspegiaren aurrekaririk ezagunena Ludwig von Bertalanffyren (1901-1972; 1968) sistemen teoria orokorra da. Hogeita hamarreko hamarkadan, jadanik, erredukzionismoaren aurkako kritikaren bultzatzailea izan zen; hura une hartako pentsamendu zientifikoaren ezaugarria zen. Erredukzionismoak defendatzen zuenez, hauxe zen fenomeno bat ulertu ahal izateko errezeta hutsezina: gero eta bakunagoak eta txikiagoak ziren elementuak eta unitateak bilatzea, eta, hala, sistema eta egitura konplexuagoen analisia haiek osatzen zituzten elementu sinpleenen analisira murrizten zen. Von Bertalanffyk, berriz, beste teoriko estrukturalista batzuen antzera —Piagetek eta Vigotskik, "Gestalt"aren psikologiak, adibidez—, azpimarratu zuen sistema batek nola funtzionatzen duen azaltzeko (zeinahi organismoren jokabidea, esate baterako), ez dela nahikoa zelula bat edo molekula bat eta haren funtzionamendua ezagutzea; aitzitik, bada osagai bakunenetara murriztu ezin daitekeen sistema konplexuen analisi maila jakin bat: «osotasuna zatien batura baino gehiago da». Sistemen teoriak jakin nahi du zer printzipiok

eta legek ematen duten sistemen jardueraren berri, fisikoak, biologikoak nahiz psikologikoak izan.

Organismoak (haurra, bereziki) sistema irekiak dira. Sistema bat unitate konplexua da denboran eta espazioan. Unitate terminoak adierazten du bera ez den guztitik banandu/bereizi egiten duten mugak dituela. Sistema kontzeptuarekin aditzera ematen den konplexutasunaren nozioa honela ulertu behar da: elkarrekin lotuta dauden "zatiak" bereiz daitezke hartan. Sistema bat bere zatien eta erlazioen antolakuntzari esker existitzen da. Hura mantentzeko, beharrezkoa da barne-dinamika bat. Orobat, sistema bat irekia da, kanpoan duenarekin trukeak egiten baditu; truke horiek, bestalde, sistemak antolatuta iraun dezan laguntzen dute.

Beraz, animalia-organismo bat sistema ireki bat da. Baina, haren barruko "zati" mugagarri jakin batzuk, aldi berean, sistemak dira. Esate baterako, giza gorputza sistema bat da, baina nerbio-sistema edo immunologia-sistemak ere hala dira, baita zelula bat edo genoma ere. Sistema zabalago baten mende dauden sistemak haren azpisistemak dira. Zatiketa horrek garrantzi handiko zerbait dakar: sistema bat definitzea, eta, behin-behinean, haren zatiak eta haren jokabidea; sistema kanpotik bakarrik egin daiteke hori. Sistemaren behatzaile deitzen zaio eragiketa horiek egiten dituenari.

Sistema bat ez da soilik espazioan existitzen, baita denboran ere. Proposizio horrek erreferentzia egiten die elkarren artean lotuta dauden hainbat auziri. Lehenaren arabera, sistemek helburu edo xede bat dute beren diseinuaren barruan. Bigarrenak dio, berriz, kanpoaldearekiko transakzioek —antolatzen eta helburuak lortzen laguntzen dutenak— aldaketak eragiten dituztela sistemetan. Aldaketaren nozioak erreferentzia egiten dio existentzia mota bati: sistemaren egoera deitzen zaio azken horri. Eta denborari ere egiten dio erreferentzia: "iragan" eta "etorkizun" bat sistemaren existentzian. Beraz, sistemak, beren existentzian zehar, egoeren denborazko segida batetik pasatzen dira, eta, haien bidez, diseinuaren barruan duten xedea betetzen dute. Sistemaren garapena da. Zenbaitetan, sistema baten garapena ibilbide baten antzera marrazten da (jaurtigai edo zeruko gorputz baten ibilbidearen antzera). Ideia horietatik guztietatik, honako ondorio hau ateratzen da: organismoak, sistema gisa hartuta, garatzen ari dira etengabe. Sistema bat denboran zehar garatzea haren egoeran gertatzen diren aldaketen segida bat da.

Aldaketak eta jokabidea elkarren artean oso lotuta dauden kontzeptuak izan arren, komeni da haien arteko aldeak ondo bereiztea. Aldaketa oro sistema baten barruan gertatzen da eta haren egoeran du eragina. Aldaketak kanpoaldearekin egindako transakzioek eragiten dituzte; batzuk, dena den, sistemaren barne-dinamikari berari zor zaizkio. Sistema batean gertatzen den aldaketa bat ez da nahitaez behagarria (behatzailearen eta hark hautemateko dituen gaitasunen mende dago); baina, hala bada, jokabidea delakoa eratzen du sistemak. Hau da, jokabidea behatzailearen eraikuntza bat da, kanpoan gertatzen den fenomeno bat eta sistemaren

egoera-aldaketa bat lotzen dituena. Aldaketaren eragilea den fenomenoari estimulu deitzen dio behatzaileak; sistemak berak —posible izanez gero— perturbazio deituko lioke. Egoera-aldaketa batek sistema desbidera dezake —gutxi izan arren— bere ibilbide hoberenetik (zenbat eta gehiago desbideratu, orduan eta suntsigarriagoa). Ondorioz, sistemak autorregulazio-mekanismoez hornitu dira. Hark eragin dezan, beharrezkoa da, gauza guztien gainetik, sistemak perturbazioen informazioa jaso dezan, eta hori *feedback* (atzeraelikadura) mekanismoei esker lortzen du.

13.2. IKUSPEGI EKOLOGIKOA

Teoria etologikoak faktore biologikoak azpimarratzen ditu. Teoria ekologikoak, berriz, ingurune-faktoreak nabarmentzen ditu. Haurraren garapena ulertzeko, Urie Bronfenbrenner-ek (1917-2005) sortutako teoria ekologikoak inplikazio garrantzitsua izan du.

Teoria ekologikoa Bronfenbrennerrek (1986) eta Bronfenbrennerrek eta Morrisek (1998) garapenaren ingurune-sistemaz duten ikuspegia da. Bost ingurumen-sistematan oinarritzen da; hurbileko pertsonen arteko elkarrekintzak nahiz kulturan oinarritutako eragin zabalak biltzen ditu, besteak beste:

- *Mikrosistema:* norbanakoaren bizi-eremua. Testuinguru horretan, familia, adiskideak, eskola eta auzoa sartzen dira. Mikrosisteman gertatzen dira elkarrekintza zuzenenak, hala nola gizarte-eragileekikoak, gurasoekikoak, adiskideekikoak eta irakasleekikoak. Testuinguru horietan, norbanakoa ez da esperientzien hartzaile pasibotzat hartzen, baizik eta bere testuingurua eraikitzen laguntzen duen norbait da.
- *Mesosistema:* mikrosistemen loturak edo testuinguruen arteko konexioak biltzen ditu. Esate baterako, familia-esperientzien eta eskola-esperientzien artekoak, eskola-esperientzien eta lan-esperientzien artekoak eta familia-esperientzien eta parekoekin sortzen diren esperientzien artekoak. Esate baterako, gurasoen arbuioa sufritu duten haurrek zailtasun handiagoak dituzte irakasleenganako harreman positiboa eraikitzeko.
- *Exosistema:* norbanakoak horretan eginkizun aktiboa ez izanda ere, gizarte-testuinguru bateko esperientziek (komunikabideak, gizarte-zerbitzuak, auzo-elkarteak eta abar) norbanakoaren testuinguru hurbilean eragiten dute.
- *Makrosistema:* norbanakoaren ingurune kulturala. Lehen atalean esan dugu belaunaldi batetik bestera igarotzen den pertsona talde baten jokabide-ereduek, sinesmenek eta beste hainbat ezaugarrik osatzen dutela kultura. Gogoratu beharra dago, gainera, kultura arteko ikerketak, kultura bat beste kultura batekin edo gehiagorekin erkatzeak, garapenaren orokortasunari buruzko informazioa ematen duela.

- *Kronosistema:* bizitzan zehar gertatzen diren gertakarien ereduak eta ingurune-trantsizioak, baita baldintza sozio-historikoak ere. Esate baterako, dibortzio batek haur batengan sortzen dituen ondorioak aztertzeko orduan, ikertzaileek ondorio negatiboak aurkitu dituzte eta, sarri askotan, haien mailarik gorena dibortzioa gertatu ondorengo lehen urtean kokatzen dute (Hetherington, 1993). Dibortzioa gertatu eta bi urte geroago, familia-elkarrekintzak ez dira horren kaotikoak eta egonkorragoak izaten dira.

Laburbilduz, teoria ekologikoaren ekarpenak honako hauek dira: batetik, ingurune-sistemen makro eta mikrodimentsioen azterketa sistematikoa; bestetik, ingurune-loturen arteko loturei erreparatzea (mesosistema); eta, azkenik, eragin sozio-historikoak garapenean aintzat hartzea (kronosistema). Hala ere, teoria ekologikoari hainbat kritika egiten zaizkio: batetik, azken urteetako eragin biologikoei buruzko eztabaiden ondoren, oraindik ere, garapenaren oinarri biologikoei oso arreta txikia ematea; eta, bestetik, teoriak prozesu kognitiboei arreta desegokia ematea.

13.3. TESTUINGURUAREN IKUSPEGIA

Eguneroko bizitzan, ezin dira aldi berean kontuan hartu garapenaren alderdiren batekin lotzen diren testuinguru-alderdi guztiak. Testu honen bitartez, alderdi horietako asko aztertuko dira: familiak, eskolak eta nazioak hartuko dira aintzat, garapena norabide batean edo bestean nola bultzatzen duten aztertzeko asmoz. Guztiak dira elkarrekintzazkoak eta elkarrekikoak, eta, batzuetan, aldaketa txikiak izaten dituzte, baina ez beti gizabanako baten bizitza aldatzeko modukoak.

Hasiera batean, hala ere, garapenaren aldi bakoitzean modu praktikoan eragiten duten hiru testuinguru deskribatu eta definituko dira: testuinguru historikoa, kultura-testuingurua eta testuinguru sozioekonomikoa.

13.3.1. Testuinguru historikoa

Urte gutxiko aldearekin jaio diren pertsona guztiek *kohorte* bat osatzen dute, hau da, adina partekatzen duen pertsona talde batek elkarrekin bidaiatzen du bizitzan zehar (nahiz eta elkar ezagutu ez). Ideia da kohorte jakin bateko pertsona guztiak historia berari daudela lotuta: ideia nagusi berak, gertakari publiko garrantzitsu berak, teknologia berak eta joera herrikoi berak. Historiak pertsona jakin baten bizitzan eta pentsamenduetan eragiteko duen modua, neurri batean, pertsona horrek gertakari historiko zehatz bat gertatu zenean zuen adinaren mende dago. Kohorte jakin bateko pertsonengan, modu berean eragiten du gertaera batek; kohorte desberdinetako kideak direnengan, oro har, beste modu batean eragiten du.

Aldaketa ekonomiko, politiko eta teknologiko sakonak gertatu ahala, urteen poderioz, gauzek nolakoak "izan behar duten" nozioari buruzko oinarrizko kontzeptuek aldaketak gertatu aurretik nolakoak izan zitezkeen nozioaren eragina izaten dute. Aitzitik, hipotesi horiek gizarte-eraikuntza baten antzera funtzionatzen dute; errealitate objektiboaren gainean baino, gizarte-ordenaren pertzepzio partekatuen gainean eraikitako ideia da. Gizarte-aldaketak gertatu ahala, gizarte-eraikuntzak ere aldatuz doaz.

Esate baterako, une honetan, gizartean ordenagailuek duten eginkizunaren pertzepzioak aldatzen ari dira, kohortez kohorte. Kohorte zaharrenek ordenagailuen beldur izateko joera dute eta Internet arazo-iturri gisa ikusten dute: pornografia, gizarte-isolamendua, gizentasuna, krimenak. Kohorte gazteenek, berriz, tresna gisa ikusten dituzte ordenagailuak, hortzetako eskuilen edo bizikleten pareko.

13.3.2. Kultura-testuingurua

Kultura da garapenaren bigarren testuinguru garrantzitsua. Kultura terminoan, gizarte-talde baten bizimoduaren ehunka adierazpen zehatz sartzen dituzte gizarte-zientzialariek, horiek urteetan zehar garatu dira taldekide guztien bizitzarako gizarte-egitura bat eskaintzearren (Kluckhohn, 1949). Kulturak balioak, ideiak eta ohiturak biltzen ditu, ez objektu fisikoak soilik (jantziak, etxebizitza, sukaldaritza, teknologiak, artelanak eta bestelakoak). Kultura terminoa, zenbaitetan, modu zehaztugabean erabiltzen da; esaterako, "pobreziaren kultura" edo "haurren kultura" esaten da. Hala ere, kultura gizarte-testuinguru baten zatitzat hartzen bada ere, balioak, jokaerak eta jarrerak gehiago azpimarratzen dira, elikagaiak, jantziak eta eguneroko objektuak baino.

Adibidez, nekazaritza-komunitate askotan, haurrak abantaila ekonomiko argia dira, familiaren etxaldean lan egiten baitute. Ondoren, familiaren batasuna iraunarazten dute, etxeko lurretan gelditzen direlako seme-alabak hazteko eta guraso zaharrak zaintzeko. Beraz, haur jaioberri bakoitza familia osoaren mesederako izaten da. Familia, gainera, pobrea bada eta etxaldearen iraupenaren mende badago, nutrizioa eta osasun-arreta desegokiak izaten dira. Ondorioz, haurren heriotza-tasa handia da, eta hori larria da familiarentzat, belaunaldi berriaren beharra baitu lurra lantzeko. Horregatik, haurrak zaintzea biziraupena luzatzera eta lankidetza nabarmentzera bideratuta dago.

13.3.3. Testuinguru sozioekonomikoa

Garapenean eragina duen hirugarren testuinguru nagusia estatus sozioekonomikoa (ESE) da eta, askotan, "klase soziala" deitzen zaio (esate baterako, "klase ertaina" edo "langile-klasea"). ESE gizarte-testuinguruaren zati da, gizarte-elkarrekintzan eta pertsona batek izan ditzakeen aukera askotan eragiten duelako.

Estatus sozioekonomikoa ez dagokio soilik pertsona baten aberastasun edo pobrezia mailari. ESE zehatzago neurtzen da elkarren artean lotuta dauden aldagai jakin batzuen konbinazioaren bidez, hau da, familiaren diru-sarrera, heziketa maila, bizilekua eta lanbidea. Esate baterako, haur batek, lanik gabeko ama batek eta urtean 12.000 euro irabazten duen aita batek osatzen duten familia bateko ESE klase apala izan daiteke, langilea ontzi-garbitzaile analfabetoa bada, gutxieneko soldataren truke egun osoan lan egiten badu eta bazterreko auzo batean bizi bada. Familia-egitura bera eta urteko diru-sarrera bera, ordea, erdiko klasekoa izango da, langilea irakasle lizentziaduna bada, campus batean bizi bada eta egun erdiz irakasten badu. Argudioa da ESEk ez duela soilik finantza-egoera islatzen; gizarte-estatusak banakoarekin lotuta egon daitezkeen aukera eta desabantaila guztiak eta aukera eta muga guztiak lotzen ditu, gainera. Klase soziala, beraz, adimenaren emaitza da diru-zorroarena bezainbeste, nahiz eta begi-bistan egon adimenaren jarrera batzuk mantentzen zailagoak direla oinarrizko beharrak ase ezin direnean.

Laburbilduz, kulturaren, ESEren eta etnizitatearen arteko gainjartzearen kontzientziak ideia are garrantzitsuago bat dakar: testuinguru bakoitzak norbanakoaren garapenean eragina izan arren, pertsona bat testuinguru edo sistema batean ez da sekula makina konplexu bateko zati baten antzekoa izango; ez die besterik gabe erantzuten testuinguru horren aurrerapen eta atzerapen mekanikoei. Inor ez da zehatz-mehatz "batez besteko" pertsona, bere kohortearen, estatus sozioekonomikoaren edo kulturaren ikuspegi estatistikotik begiratuta. Testuinguru askotako eraginek norabide dibergenteetan bultzatzen dute pertsona bakoitza, eta horren indarra norbanako batetik bestera aldatzen da, adin batetik bestera, egoera batetik bestera, familia batetik bestera, eta, horretaz gainera, pertsona horrek esperientziak eta gene bakarrak ere baditu.

Ondorioz, pertsona bakoitza egokiak diruditen estereotipoetatik edo orokortasunetatik bereizten da ustekabeko moduetan, eta norbanakoen arteko desberdintasunek errespetu zientifikoa eta analisia eskatzen dute, pertsonak talde jakin batera lotzen dituzten zeinahi antzekotasunek bezala.

13.4. GENETIKAREN IKUSPEGIA

Herentziak giza jokabidearen gainean duen eragina zientifikoki aztertzeko interesak mende eta erdiko historia du dagoeneko. Darwinenganaino eta bere espezien bilakaeraren eta hautespen naturalaren teoriaraino egin beharko litzateke atzera herentziaren eginkizunari buruzko lehen aipamenak aurkitu ahal izateko (ikus 2. eta 3. gaiak).

Francis Galton zientzialariak (1822-1911) ikertu zuen lehen aldiz herentziak gizakiaren ezaugarri psikologikoetan eta jokabide-ezaugarrietan duen eragina. *Herentziazko jenioa* (Galton, 1884) izenburupeko lanak eman zien hasiera

jokaeraren genetikari buruzko lanei. “Jaiotzean antzekoak” eta “jaiotzean desberdinak” ziren bikien arteko konparazioa erabiltzen aitzindaria izan zen, herentziak eta inguruneak subjektuen ezaugarriak mugatzeko duten eginkizuna zehazteko.

Jokaeraren genetikak gero eta onarpen handiagoa lortu du psikologoengan eta gizarte-ikertzaileengan. Jarrera-aldaketa horren zati batek zerikusia du hark egin dituen ekarpen berrienekin: ingurunearen eginkizunean eta herentziaren eta ingurunearen arteko elkarrekintzetan oinarrituak, eta jokaera oro biologikoki mugatuta dagoela pentsatzetik oso urrun.

Heredagarritasun kontzeptua jokaeraren genetikaren giltzarria da. Berriki ikerketa-ildo berriak sortu badira ere, urte askoan zehar, jokaeraren genetikak hainbat ezaugarri edo ezaugarri psikologikoren heredagarritasuna ikertzea izan du oinarri, besteak beste, adimenaren koefizientea, gaitasun kognitibo espezifikoak, estrabertsioa edo neurotizismoa.

Ezaugarri jakin baten heredagarritasuna parametro estatistiko bat da, eta biztanleria jakin baten bariantza genetikoaren eta bariantza fenotipikoaren arteko erlazioari buruzko informazioa ematen du. Heredagarritasuna ez zaio norbanako isolatu bati bakarrik aplikatzen, ez du ezertxo ere esaten subjektu jakin baten ezaugarrien determinatzaileei buruz. Ez eta informazioa ematen ere taldeen arteko desberdintasunei buruz: emakumeak eta gizonak, beltzak eta zuriak, eta abar. Heredagarritasuna biztanleria bati une jakin batean aplikatzeak ondorioz ekartzen du talde batetik bestera iraunkorra ez izatea, baita denboran zehar aldaezina ez izatea ere.

Heredagarritasun-indizeak ez du ezertxo ere adieraziko ezaugarri jakin batek ingurunearen eragina izan dezakeen edo izan ez dezakeen aukerari buruz. Esate baterako, haur talde bat upeletan sartuta hazi dute 12 urte bete arte, eta jatekoa zulo batetik eman zaie. Haurrak giltzapetik ateratzen direnean, espero daiteke normaletik behera dagoen adimena izatea. Hala ere, ingurune-bariantza oso txikia izango da, denak ingurune berean hazi baitira, beraz, batzuen eta besteen artean aurkitutako adimen-aldeak faktore genetikoei soilik zor izango zaizkie. Kasu horretan, herentziak behatutako aldeen %100 azalduko luke, eta heredagarritasun-indizea berdin 1 litzateke. Hala ere, ezin da esan inguruneak ez duela eraginik garapen intelektualean, haur horien adimena askoz ere handiagoa izango bailitzateke beste ingurune batean hazi izan balira baino.

Giza jokaeraren ikerketari aplikatutako genetikaren bi metodo nagusiak bikiei buruzko ikerketak eta adopzioei buruzko ikerketak dira.

Galtonek 1876an jadanik erabili zuen *Bikiei buruzko ikerketa*, Plominen eta Render-en (1991) arabera, biki berdinen edo unibitelinoen eta biki desberdinen edo bibitelinoen arteko konparazioan oinarritzen da. Ikerketa hori hainbat arrazoirengatik kritikatu da. Beharbada, kritika nagusia izan liteke biki mota biak ez direla

genetikoki desberdinak soilik, baizik eta ingurune-antzekotasun desberdinak dituztela. Biki berdinek biki desberdinek baino tratu antzekoagoa hartzen dute gurasoengandik; antzekotasun handiagoak ingurune antzekoagoa bermatzen die. Biki unibitelinoen hazkuntza-ingurunearen antzekotasun handiagoaren ondorioa da puztuta samar dagoen heredagarritasun bat lortzea, biki horien jokabidezko antzekotasun handiagoa (bibitelinoekin konparatuta) oker interpretatzen baita, haien antzekotasun genetikoaren ondorio esklusibotzat jotzen baita; baina, egia esan, antzekotasun horren zati bat inguruneen antzekotasun handiagoari zor zaio.

Adopzioei buruzko ikerketa jokaeraren genetikak erabiltzen duen beste metodo bat da. Genetikoki erlazionatuta dauden norbanakoak aztertzen ditu, batetik, esate baterako, bananduta bizi diren biki berdinak, eta, bestetik, erlazio genetikorik gabe elkarrekin bizi diren subjektuak. Bananduta bizi diren anaia-arreba biologikoen arteko antzekotasuna eragin genetikoari egotziko zaio; adopziozko anaia-arreben arteko antzekotasuna, berriz, ingurune-arrazoiengatik bakarrik justifikatuko da. Ikerketa horiek ere zenbait muga metodologiko jakin dituzte, esate baterako, seme-alabak adopzioan eman dituzten gurasoek ezaugarri bereziak izatea eta, horren ondorioz, lagina oso adierazgarria ez izatea (Baumrind, 1993; Jackson, 1993). Diseinu mota horrek duen beste eragozpenetako bat hautespenezko egokitzapena da, hau da, adoptatuko diren haurrak, nolabait, guraso biologikoen antza duten gurasoei emateko aukera, eta, beraz, ingurune-eraginen gain-estimazioa gertatuko da.

13.5. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERAK

Gai honetan zehar garapenaren egungo ikuspegiak aztertzeko, bi jarduera praktiko proposatzen dira: batetik, bideo-praktika bat eta, bestetik, pertsona batzuen testuinguruak aztertzeko ariketa praktikoa.

13.5.1. Bideo-praktika: testuinguruaren ikuspegia

Helburua: hainbat lurraldetako haurren garapena eta testuinguruarekin lotutako teoriaren arteko erlazioa aztertu.

Baliabideak: *Una vida por delante* dokumentala eta A eranskina.

Fitxa teknikoa
Izenburua: *Una vida por delante*
Egilea: Canal Cuatro Médicos Sin Fronteras elkartearen laguntzarekin
Urtea: 2006
Iraupena: 52´06
Hizkuntza: gaztelania
Laburpena:
Giza garapenaren testuinguru ekonomikoak, politikoak, sozialak eta kulturalak duen eragina azpimarratzen da. Horretarako, munduko lau lurraldetan (Libian, Suedian, Indian eta Bolivian) urtebete duten lau haurren garapena deskribatzen da.

1. haurra: "Secret". Liberiarra. 2003. urtean, 14 urte iraun zuen guda amaitu zen han. Egun, presidentea emakumezkoa da lehen aldiz. Herrialdean, arazo asko daude: hiriburuan argirik eta ur garbirik gabe bizi dira; emakumeen aurkako eraso sexualak gertatzen dira eta abar. Familia handi batean bizi da anaia-arreba askorekin batera.
2. haurra: "Daniela". Suediarra. Kongoko emakume etorkin baten alaba da. Herrialde aurreratu batean bizi arren, Danielaren amak baliabide ekonomiko urriak ditu, banatua bizi da. Alaba bakarra da.
3. haurra: "Alaishi". Indiarra. Lehen urtea betetzerako, gaixotasun infekzioso baten ondorioz hil zen, osasun-baliabiderik gabe bizi baitzen bere familia.
4. haurra: "Noelia". Boliviarra. Presidente berria Evo Morales indigena da. Noelia, bere familiarekin batera, nekazaritza-eremu batean bizi da baliabide askorik gabe.

Prozedura: dokumentala ikusten den bitartean, ikasleak A eranskineko fitxa didaktikoa osatu behar du. Dokumentala amaitu ondoren, irakasleari helaraziko dio fitxa didaktikoa.

13.5.2. Ariketa praktikoa

Helburua: hainbat lagunen testuingurua eta ikuspegi ekologikoaren arteko eredua ulertzea.

Baliabideak: batetik, atal honetako ikuspegi ekologikoa azaltzen duen zatia, hau da, 13.2. atala; bestetik, adin desberdinetako bi lagun.

Prozedura: ariketa hau egin ahal izateko, gai honen teoria menderatu beharko da; gero, honako pauso hauei jarraituko zaie:

- Bizi-zikloaren aro desberdinetan dauden bi pertsona aukeratu behar dira. Adibidez, haurtzaroan eta zahartzaroan daudenak edo gaztaroan eta zahartzaroan daudenak. Bi pertsona horiek elkar ezagutu dezakete eta testuinguru berean bizi daitezke.

- Bi metodo erabiliko dira: lehenengoan, testuinguruaren behaketa zuzena egingo da; eta, bigarrenean, testuinguru horietako pertsonei elkarrizketak egingo zaizkie.
- Hainbat testuinguru-sistemari buruzko datuak jasoko dira, adibidez:
  - *Mikrosistema:* parte-hartzaileen mikrosistemak identifikatzea. Horrez gain, ingurunearen deskripzio fisikoa, mikrosistema osatzen duten pertsonak, testuinguru horretan parte-hartzaileek dituzten rolak, harremanak eta elkarrekintzak deskribatu. Datu horiek lortu eta gero, horren inguruko hausnarketa egin beharko du ikasleak.
  - *Mesosistema:* mikrosistemen arteko erlazioa aztertzea. Horretarako, honako faktore hauek hartuko dira kontuan: parte-hartzaileekin batera mikrosistema berean zenbat pertsona dauden eta zer motatako jarduera komunak egiten dituzten. Ikasleak, datu horiek bilduta, hausnarketa egin beharko du.
  - *Exosistema:* parte-hartzaileak identifikatzea. Horretarako, honako faktore hauek hartuko dira kontuan: parte-hartzailearen familia zabala (aiton-amonak, osaba-izebak, lehengusuak eta abar), harreman sozialak (lagunak, elkarte kulturalak edota kirolarekin lotutakoa), gizarte-zerbitzuak eta abar. Datu horiek lortu eta gero, horren inguruko hausnarketa egin beharko du ikasleak.
  - *Makrosistema:* parte-hartzaileen testuinguru kulturalak identifikatzea (erlijio-eremua, klase soziala, eremu geografikoa eta abar). Hori egin eta gero, balio-sistemak, sinesmenak, ohiturak, ideologiak, legeak eta abar deskribatuko ditu ikasleak. Datu horiek guztiek parte-hartzaileen garapenean izan dezaketen eraginari buruz hausnartuko da.

13.6. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Adopzioari buruzko ikerketa

Bikiei buruzko ikerketa

Ekifinalitatea

Epigenesia

Exosistema

Genetikaren ikuspegia

Heredagarritasuna

Ikuspegi sistemikoa

Kohorte

Kronosistema

Kultura-testuingurua

Makrosistema

Mesosistema

Mikrosistema

Teoria ekologikoa

Testuinguru sozioekonomikoa

Testuinguruaren ikuspegia

13.7. AUTOEBALUAZIOA

1. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, besteak beste, honako eredu hauek dira garrantzitsuak:

a) Ikuspegi sistemikoa, testuinguruaren ikuspegia, testuinguru historikoaren ikuspegia eta testuinguru sozioekonomikoaren ikuspegia.

b) Ikuspegi ekologikoa, genetikaren ikuspegia, kultura-testuinguruaren ikuspegia eta ikuspegi sistemikoa.

c) Genetikaren ikuspegia, testuinguruaren ikuspegia, ikuspegi ekologikoa eta ikuspegi sistemikoa.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

2. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, *ikuspegi sistemikoa*ren sortzaileetako bat izan zen:

a) Bronfenbrenner.

b) Bertalanffy.

c) Morris.

d) a, b eta c ez dira zuzenak

3. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, *ikuspegi ekologikoa*ren sortzaileetako bat izan zen:

a) Bronfenbrenner.

b) Bertalanffy.

c) Morris.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

4. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, *testuinguruaren ikuspegia*ren sortzaileetako bat izan zen:

a) Bronfenbrenner.

b) Bertalanffy.

c) Morris.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

5. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, *genetikaren ikuspegia*ren sortzaileetako bat izan zen:

a) Bronfenbrenner.

b) Bertalanffy.

c) Morris.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, *ikuspegi sistemikoa*k, besteak beste, honako kontzeptu garrantzitsu hauek erabiltzen ditu:

a) Epigenesia eta ekifinalitatea.

b) Mikrosistema eta mesosistema.

c) Exosistema eta makrosistema.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

7. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, *ikuspegi ekologikoa*k, besteak beste, honako kontzeptu garrantzitsu hauek erabiltzen ditu:

a) Epigenesia eta ekifinaletatea.

b) Mikrosistema eta mesosistema.

c) Kohortea eta gizarte-eraikuntza.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. Giza garapenenaren egungo ikuspegiaren barruan, ikuspegi ekologikoak honako definizio hau proposatzen du *mikrosistema* kontzepturako:

a) Norbanakoaren bizilekua (familia, jarduerak, eskola eta auzoa).

b) Testuinguruen arteko loturak biltzen ditu (familia-esperientzien eta eskola-esperientzien artekoa, esaterako).

c) Norbanakoaren kultura (belaunaldi batetik bestera igarotzen den pertsona talde baten jokabide-ereduak, sinesmenak eta abar).

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

9. Giza garapenenaren egungo ikuspegiaren barruan, ikuspegi ekologikoak honako definizio hau proposatzen du *mesosistema* kontzepturako:

a) Norbanakoaren bizilekua (familia, jarduerak, eskola eta auzoa).

b) Testuinguruen arteko loturak biltzen ditu (familia-esperientzien eta eskola-esperientzien artekoa, esaterako).

c) Norbanakoaren kultura (belaunaldi batetik bestera igarotzen den pertsona talde baten jokabide-ereduak, sinesmenak eta abar).

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

10. Giza garapenenaren egungo ikuspegiaren barruan, ikuspegi ekologikoak honako definizio hau proposatzen du *exosistema* kontzepturako:

a) Norbanakoaren bizilekua (familia, jarduerak, eskola eta auzoa).

b) Testuinguruen arteko loturak biltzen ditu (familia-esperientzien eta eskola-esperientzien artekoa, esaterako).

c) Norbanakoaren kultura (belaunaldi batetik bestera igarotzen den pertsona talde baten jokabide-ereduak, sinesmenak eta abar).

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

11. Giza garapenenaren egungo ikuspegiaren barruan, ikuspegi ekologikoak honako definizio hau proposatzen du *makrosistema* kontzepturako:

a) Norbanakoaren bizilekua (familia, jarduerak, eskola eta auzoa).

b) Testuinguruen arteko loturak biltzen ditu (familia-esperientzien eta eskola-esperientzien artekoa, esaterako).

c) Norbanakoaren kultura (belaunaldi batetik bestera igarotzen den pertsona talde baten jokabide-ereduak, sinesmenak eta abar).

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

12. Giza garapenenaren egungo ikuspegiaren barruan, ikuspegi ekologikoak honako definizio hau proposatzen du *kronosistema* kontzepturako:

a) Norbanakoaren bizilekua (familia, jarduerak, eskola eta auzoa).

b) Testuinguruen arteko loturak biltzen ditu (familia-esperientzien eta eskola-esperientzien artekoa, esaterako).

c) Norbanakoaren kultura (belaunaldi batetik bestera igarotzen den pertsona talde baten jokabide-ereduak, sinesmenak eta abar).

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

13. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, *testuinguruaren ikuspegia*k besteak beste, honako hiru testuinguru hauek hartzen ditu kontuan:

a) Historikoa, testuinguruzkoa eta gizarte-eraikuntzarena.

b) Testuinguruzkoa, kulturala eta historikoa.

c) Kulturala, kohortearena eta estatusarena.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

14. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, testuinguruaren ikuspegiak honako definizio hau proposatzen du *kohorte* kontzepturako:

a) Balioak, ideiak eta ohiturak biltzea.

b) Klase sozialaren sinonimoa.

c) Adin bereko pertsona.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

15. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, testuinguruaren ikuspegiak honako definizio hau proposatzen du *kultura* kontzepturako:

a) Balioak, ideiak eta ohiturak biltzea.

b) Klase sozialaren sinonimoa.

c) Adin bereko pertsona.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

16. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, testuinguruaren ikuspegiak honako definizio hau proposatzen du *estatus sozioekonomiko* kontzepturako:

a) Balioak, ideiak eta ohiturak biltzea.

b) Klase sozialaren sinonimoa.

c) Adin bereko pertsona.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

17. Giza garapenaren egungo ikuspegiaren barruan, genetikaren ikuspegiak, besteak beste, honako ikerketa hauek egiten ditu:

a) Bikiei buruzko ikerketak eta adopzioei buruzko ikerketak.

b) Gurasoei buruzko ikerketak eta aitona-amonei buruzko ikerketa.

c) Izeba-osabei buruzko ikerketak eta lehengusuei buruzko ikerketa.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

13.8. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Baumrind, D. (1993): "The average expectable environment is not good enough: A response to Scarr", *Child Development,* **64**, 1299-1317.

Galton, F. (1884): *Hereditary genius,* Appleton, New York.

Jackson, J. F. (1993): "Human behavioral genetics, Scarr's theory, and her views on interventions: A critical review and commentary on their implications for african american children", *Child Development,* **64**, 1318-1332.

Palacios, J. (1990): "Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos", in J. Palacios; A. Marchesi eta C. Coll (arg.), *Desarrollo psicológico y educación*, Alianza, Madril, 1. lib., 23-78.

Plomin, R. eta Rende, R. (1991): "Human Behavioral Genetics", *Annual Review of Psychology,* **42**, 161.190.

14. Paradigmak eta teoriak garapenaren psikologian

Gai honetan, garapenaren psikologiaren paradigma nagusiak jorratuko dira, hain zuzen ere, organizista, mekanizista eta testuingurua ardatz hartzen duena. Horren ostean, garapenaren psikologian izan diren teoria garrantzitsuenak aipatuko dira, eta paradigmen eta teorien arteko erlazioa aztertu. Ondoren, gaian sakontzeko asmoz, jarduera praktiko bat proposatuko da. Horrez gain, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak zehaztuko dira. Gainera, edukiak behar bezala eskuratzeko autoebaluazioa planteatuko da. Azkenik, irakurgai osagarriak eskainiko dira.

14.1. PARADIGMAK GARAPENAREN PSIKOLOGIAN

Arestian ikusi den bezala, gure diziplinaren sorreran, finkatzean eta garapenean, zeresana izan duten egileek hainbat teoria planteatu dituzte (ikus 5., 6., 7. eta 8. gaiak). Teoria bat terminoen definizioak eta legeak biltzen dituen adierazpen multzoa da eta ezagutzak antolatzea eta etorkizunean egingo diren ikerketak gidatzea da haren funtzioa (Baltes eta laguntzaileak, 1980). Teorien bidez, fenomenoak azaldu eta etorkizunean jazoko diren gertakariak aurresan ditzakegu.

Zenbait autorek, garapenaren psikologian garatu diren teoriak sailkatu eta konparatu ondoren, paradigma kontzeptua onartu dute (Overton eta Reese, 1973; Overton, 1984). Teorien oinarrian dauden eta testuinguru historiko, sozial edo kulturalarekin lotuta dauden munduari buruzko oinarrizko ideien multzoa dira paradigmak. Oinarrizko planteamendu horiek askotan ez dira behar bezala adierazten, baina teoriaren edukia gidatzen dute, adibidez, aztertu beharreko aldagaiak zehaztu, aldagaien arteko harremana aztertu, hipotesien formulatzea egin eta abar. Teorien oinarrian dauden oinarrizko planteamendu horiek dira, hain zuzen ere, eredu edo paradigmak. Garapenaren psikologiaren kasuan, aukeratzen den eredu edo paradigmaren arabera, garapenaren hainbat kontzepzio izango dira. Teoriek dituzten arazo enpirikoak konpontzeko edo azaltzeko babes teorikoa ematen dute eredu horiek.

Overtonen eta Reese-ren (1973) iritziz, gure diziplinaren historian garapenari buruz eman diren azalpenak hiru paradigmatan sailka daitezke: mekanizista, organizista eta testuinguruzkoa-dialektikoa.

*Paradigma mekanizista*k makinaren metafora darabil, oinarri gisa, izadiaren funtzionamendua azaltzeko (ikus 14.1.01. taula). Makina atomoz edo oinarrizko partikulaz osaturik dago; elkarren arteko elkarrekintzak sorrarazten du haien mugimendua (Garcia Madruga eta Lacasa, 1992) eta, ondorioz, eredu atomista deitzen zaio.

Hala, gizakia kanpoko indarrei erantzuten dien izakitzat hartzen dute. Haien ustez, gizakiaren portaera kanpoko indarrek mugatzen dute eta kanpoko indarrik, estimulurik, ez badago, ez dago jarduerarik. Beraz, gizakiaren eginkizuna pasiboa da (Garcia Madruga eta Lacasa, 1992).

Ikuspegi horren arabera, osotasuna zatien batura da (fenomeno konplexuak oinarrizko partikula horiek esplikatuz azal daitezke) eta ez dago aldaketa kualitatiborik, kuantitatiboak baizik. Litekeena da makinaren funtzionamenduak onera edo okerrera egitea, baina inoiz ez da aldaketa kualitatiborik gertatzen eta aldaketa horiek organismoaren eta ingurunearen arteko elkarrekintza segida baten ondorioz gertatzen dira.

Psikologiaren eremuan, ikuspegi klasikoa ordezkatzen du eta konduktismoak eta informazio-prozesatzeari buruzko ikuspegiek islatzen dute hura.

PARADIGMA MEKANIZISTA	EZAUGARRIAK
Metafora	Makina
Portaeraren zergatia	Ingurunekoa
Subjektua	Pasiboa
Aldaketak	Kuantitatiboak
Garapena	Ingurunearen eragina Ikaskuntza garrantzitsua Esperientzia garrantzitsuak Kanpoko indarrek zehazten dute
Epistemologia	Enpirista (Locke) Positibismoa
Portaeraren zergatia	Kanpoko indarrak
Egileak	Watson (Konduktismoa) Skinner (Neokonduktismoa) Bandura (Ikaskuntza soziala)

14.1.01. taula. Paradigma mekanizistaren ezaugarriak

*Paradigma organizista*ren ikuspegiak, berriz, oso bestelakoak dira (ikus 14.1.02. taula). Eredu horrek organismo bizidun eta aktiboaren metafora erabiltzen du. Sistema estrukturatu eta aktiboa da, hau da, unibertsoa antolaturiko osotasun

koherentetzat jotzen da, eta, beraz, osotasuna zatien batura baino gehiago dela proposatzen da.

Jarduera ezinbestekoa da eta, horri esker, kualitatiboki ezberdinak diren estadioen segida bat lortzen da. Estadio segida horrek badu helburu bat, hau da, heldutasuna eta, beraz, noranzko jakin bati jarraitzen dio. Hala, aldaketa estadioen arteko garapenari esker gertatzen da. Estadio horiek, beren artean, kualitatiboki desberdinak dira, aurreko estadioa hurrengoa eraikitzeko beharrezkoa baita, eta, horren ondorioz, aldaketa organismoaren estruktura osoan gertatzen da eta ez zatika.

Hala, gizakia izaki aktiboa da, eta haren jarduera barne-dinamikak edo berak ezarritako helburuek zehazten dute, ez kanpoko arrazoiek soilik. Gizakiak, ingurunearekin duen elkarrekintzatik abiatuz, ezagutza eraikitzen du.

Unibertsoa antolaturiko osotasun koherentetzat hartzen da, eta hori oinarrizko osagaietara murrizteak beraren esanahia desagerraraziko luke. Hala, osotasuna zatien batura baino gehiago da.

Psikologiaren alorrean paradigma hori islatzen duen autorerik garrantzitsuena Piaget da.

PARADIGMA ORGANIZISTA	EZAUGARRIAK
Metafora	Organismo biziduna eta aktiboa
Portaeraren zergatia	Barnekoa
Subjektua	Aktiboa
Aldaketak	Kualitatiboak
Garapena	Barruko instantzien eraginez, noranzko bati jarraitzen dio Helburua heldutasuna lortzea da Osotasuna zatien batura baino gehiago da Aldaketa estadioen arteko garapenari esker gertatzen da
Epistemologia	Arrazionalista. Leibnitz, Kant
Portaeraren zergatia	Barne-indarrak
Egileak	Piaget Freud Werner Gestalt joerakoak

14.1.02. taula. Paradigma organizistaren ezaugarriak

Azkenik, psikologia sobietarrean errotuta dagoen *testuinguruzkoa-dialektikoa* delako *paradigma*ren arabera, garapena norabide eta dimentsio askotan eta bizi-ziklo osoan gertatzen da; hau da, garapena norabide anitzekoa dela azpimarratzen da, eta aldaketa kualitatiboak zein kuantitatiboak gerta daitezke (ikus 14.1.03. taula). Beraz, bizi-zikloaren ikuspegia landu duten teorikoek metodologiaren inguruan egindako ekarpenak garrantzitsuak dira, garapenean testuinguruaren eragina ikertzeko baliabideak sortu baitituzte.

Paradigma horrek garapenak helburu jakin bat duela ukatu eta azpimarratzen du faktore sozio-historikoak oso garrantzitsuak direla. Hala, nahiz eta organismoak eginkizun aktiboa izan, ingurune sozialaren eragina erabakigarria da, ezagutza eskuratzean, esaterako. Bi indarrek bultzatuko dute garapena: alde batetik, organismoaren eta ingurunearen arteko elkarrekintza; bestetik, gatazkak bideratzea

Psikologiaren alorrean paradigma hori islatzen duten autorerik garrantzitsuenak Wallon eta Vigotski dira.

TESTUINGURUZKOA-DIALEKTIKOA	EZAUGARRIAK
Metafora	Ez du metaforarik erabiltzen
Portaeraren zergatia	Ingurunekoa eta barnekoa
Subjektua	Aldakorra, gizarte aldakor batean
Aldaketak	Kuantitatiboak zein kualitatiboak
Garapena	Norabide anitzekoa da Ez du helmuga bakarra Testuinguru sozio-historikoa garrantzitsua Ingurune soziala garrantzitsua Bizi-zikloan zehar Organismoaren eta ingurunearen arteko elkarrekintza
Epistemologia	Dialektika (Hegel, Marx)
Portaeraren zergatia	Barne- zein kanpo-indarren elkarrekintza
Egileak	Vigotski Wallon

14.1.03. taula. Paradigma testuinguruzkoa-dialektikoaren ezaugarriak

14.2. TEORIAK GARAPENAREN PSIKOLOGIAN

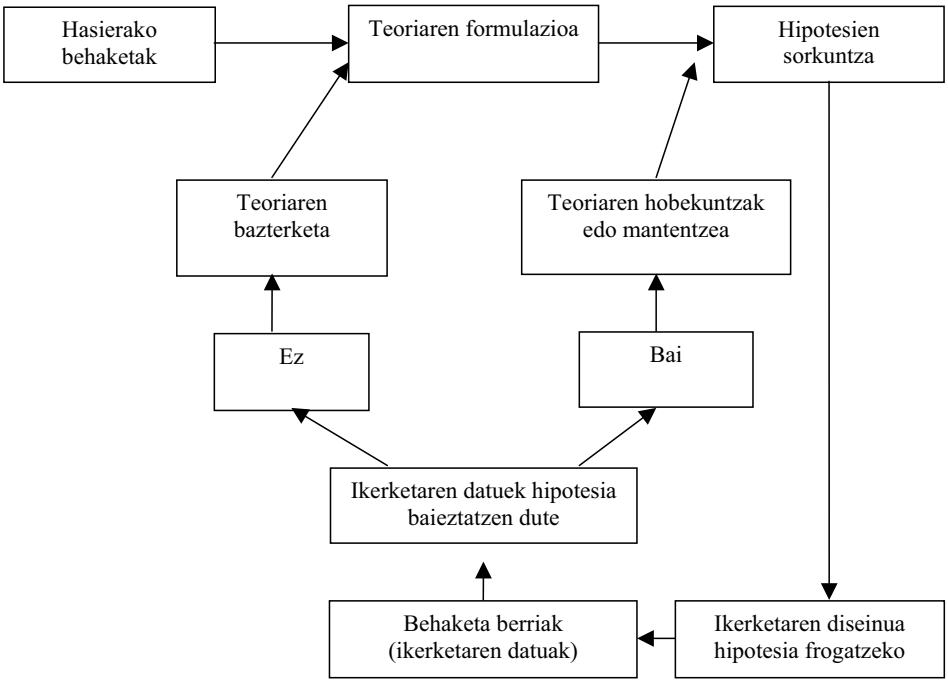
Arestian esan bezala, teoria bat terminoen definizioak eta legeak biltzen dituen adierazpen multzoa da eta ezagutzak antolatzea eta etorkizunean egingo diren ikerketak gidatzea da haren funtzioa (Baltes eta laguntzaileak, 1977). Horrez gain, teoriek fenomenoak azaldu eta, horiei esker, etorkizunean gertatuko diren gertakariak aurresan daitezke. Azkenik, teorien oinarrian dauden oinarrizko planteamenduak paradigmak direla aipatu da.

Atal honetan, teorien helburuak, ezaugarriak eta, ikerketei begira, teoriaren eta ikerketaren arteko erlazioa zehaztuko dira, hurrenez hurren (ikus 14.2.01. irudia eta 15. gaia). Azaltzea, aurresatea, kontrolatzea eta ikerketak gidatzea dira helburuak. Ezaugarriak, berriz, honako hauek dira: batetik, neurgarria izatea eta bestetik, gezurtagarria eta heuristikoa izatea. Ondoren, hiru ezaugarri horiek azalduko dira.

*Neurgarritasuna*ri dagokionez, zehatza izan behar du. Hau da, printzipio gutxi dituena, baina behaketa enpiriko asko azaltzen dituena, behaketa berdinak azaltzeko printzipio edo uste asko dituena baino askoz baliagarriagoa baita. *Gezurtagarritasuna*ri dagokionez, teoria bat berresteko edo baztertzeko baliagarria izan behar du, eta, horren ondorioz, teoria aurresale bihur daiteke. *Heuristikotasuna*ri dagokionez, ezagututakoan oinarritzen da, baina hipotesi gehiago sortzeko bidea irekitzen du.

Teoriak baliagarriak diren jakiteko, Thomasek (1996) hainbat irizpide proposatu ditu. Irizpide horien artean, besteak beste, honako hauek nabarmen daitezke:

- Gertakizunak islatzea.
- Argia eta ulergarria izatea.
- Gertakizunak azaltzeko baliagarria izatea.
- Etorkizuneko gertakariak aurresateko baliagarria izatea.
- Hainbat diziplinatan aplikagarria izatea.
- Bat etortzea eta logikoa izatea.
- Hipotesi gehiegi ez izatea.
- Hausnarketa bultzatzea.
- Ikerketa gehiago bideratzeko baliagarria izatea.



14.2.01. irudia. Teoria baten sortze-prozesua

Giza garapenari buruzko azalpenak zehazteko orduan, hainbat egilek zenbait teoria proposatzen dituzte: teoria horien bidez, giza portaerak, garapenean inguruneak eta herentziak duten eragina, garapenaren jarraitutasuna, garapenaren arloak eta aroak eta, oro har, giza garapenari buruzko edukiak azaltzen saiatzen dira.

Laburbilduz, garapenari buruzko teoriak hainbat edukiri buruz biltzen dituzten adierazpen multzoak dira eta ezagutzak antolatzea eta etorkizunean egingo diren ikerketak gidatzea da haien funtzioa, eta, beraz, garapenaren ezagutza azaltzeko eta ikertzen jarraitzeko lagungarriak dira.

TEORIA NAGUSIA	AZPITEORIAK ETA AUTOREAK	EZAUGARRIAK	KONTZEPTUAK	PARADIGMA
Psikoanalisia	Teoria psikosexuala Freud (1856-1938)	Garapenean, inguruneak zein herentziak eragiten dute. Barruko indar sexualek eta oldarkorrek motibatzen dute portaera. Nortasuna barruko instantzien arteko elkarrekintzak zehaztuko du. *Zera* osatzen duten jaiotzetiko bulkaden eta gizartearen eskakizunen arteko gatazkak garapen psikosexualaren bost arotan islatzen dira. Aroen ordena aldaezina da. Aro batean, finkapena gerta daiteke. Libido ez genitalizatutik, sexualitate heldu genitalizatura pasatuko da.	Psikoanalisia Zera Nia Supernia Atsegin-printzipioa Errealitate-printzipioa Teoria psikosexuala Finkapena Aho-aroa Uzki-aroa Aro-falikoa Edipo konplexua Elektra konplexua Latentzia-aroa Aro-genitala	Organizista
	Teoria psikosoziala Erikson (1902-1994)	Gizakia zortzi aro psikosozialen bidez garatzen da. Bizi-zikloan zehar, garapenean aldaketak gertatzen dira. Haurraren ingurune soziala eta kulturala azpimarratzen ditu. Nortasuna beharrizan eta eskaera sozialen arteko gatazkak gainditzearen bidez garatzen da.	Teoria psikosoziala Konfiantza vs Mesfidantza Autonomia vs Lotsa Iniziatiba vs Errua Jarduera vs Gutxitasuna Nortasuna vs Rolak eskuratzea Intimitatea vs Isolamendua Sorkuntza vs Gelditzea Osotasuna vs. Etsipena	Testuinguruzkoa-dialektikoa

14.2.01. taula. Giza garapenaren teoria garrantzitsuenak

Etologia	Etologia klasikoa Lorenz (1903-1989) Tinbergen (1907-1988)	XVIII.-XIX. mendeetako alemaniar zoologian du jatorria. Animalia-jokabideen behaketan oinarrituta. Lorenz: animalien jokabideen motibazioa barne-energiak eragiten du. Jaiotzetiko eta eskuratutako jokabideen artean bereizketa egitea. Berezko hautespenak taldearen mesedetan jardutea. Tinbergen: herentziaren eta ikaskuntzaren arteko ildo elkarreragilea. Motibazioa aldagai esku-hartzailea da. Berezko hautespenak norbanakoengan jardutea. Psikologiarekiko hurbiltze kontzeptual eta metodologikoa egitearen aldekoa.	Etologia Etologia klasikoa	Testuinguruzkoa-dialektikoa
	Giza etologia Bowlby (1907-1990)	Etologia garapenaren psikologiara hurbildu zuen. Atxikimenduaren teoria sortu zuen: giza espezieak bizirik irautea da lotura afektiboaren funtzioa. Atxikimendu-irudien bilatzaile aktiboa da.	Giza etologia Atxikimendua Sistema diadiko sinkronizatua Pultsioa	
Ikaskuntza	Baldintzapen klasikoa Paulov (1849-1936) Watson (1878-1958)	Paulov: txakurrak ezkila soinua janariarekin lotzen ikasi du eta hasieran baldintzatu gabeko jokabidea (lerde jariatzea) zena, ezkilaren soinuarekin lotu ondoren, baldintzatua izatera pasatzen da. Watson: Pauloven lanetan oinarrituz, bizitzako edozein unetan gertatzen diren jokabide-aldaketak ikaskuntzaren ondorio dira. Gizakiok jaiotzetiko erreflexu eta sen kopuru mugatu bat dugu eta, horietatik abiatuz, ikaskuntza baldintzatuaren bidez, bizitzako edozein unetan jokabide berriak sor daitezke.	Estimulu baldintzatu gabea Estimulu baldintzatua Erantzun baldintzatu gabea Erantzun baldintzatua	Mekanizista

	Baldintzapen operantea Skinner (1904-1990)	Portaera baten ondorioak errepikatzeko aukera nolakoa den zehazten du. Horren arabera, indartutako portaerak errepikatzeko joera dute. Indartzen ez diren portaerak, berriz, berriro gertatzeko aukera txikiagoa dute. Inguruneak garrantzi handia du.	Indargarri positiboa Indargarri negatiboa Saria Zigorra Iraungitzea	
	Ikaskuntza soziala Bandura (1925-)	Gizakiok ezagutzako izakiak gara, informazioaren prozesatzaileak. Beste pertsonen portaerei (modeloak/ereduak) behatuz ondorioztatzen da ikaskuntza. Umeak eginkizun aktiboa du.	Imitazioa Elkarrekiko determinismoa	
Epistemologia genetikoa	Piaget (1896-1980)	Estadioak: *Adimen sentsomotorra* (0-2 urte): ekintza-erreflexuak besterik ez dira jaiotzetiko gaitasunak. Ondoren, erreflexu horiek ohituretan antolatzen dira, eta pertzepzioa eta mugimendua koordinatuz joaten dira, momentu horretan ikusten dituen objektuak hartzeko gai da umea. Azkenik, adimen praktikoa edo sentsomotorra delakoa agertzen da eta arazoak konpontzeko gai da. *Eragiketa aurreko pentsamendua* (2-6 urte): umeak, helduak imitatuz, hizkuntza ikasten du. Beraz, bi mundu sortzen dira: mundu soziala eta barne-mundua. Umearen pentsamendu mota horretan ezaugarri bereziak daude. *Eragiketa konkretuak* (7-11 urte): umea logika mota baten jabe da. Operazio mental konkretuak egiteko gaitasuna handitzen da. *Eragiketa formalak* (11urte <): adimenaren garapena amaituko da. Eragiketa formalak egin daitezke: pentsamendua errealitatetik aldendu eta hausnarketetan, teorietan eta hipotesietan barneratzen du.	Epistemologia genetikoa Edukiak Egitura Eskema Funtzionamendua Antolakuntza Egokitzapena Asimilazioa Oreka Estadioa eta azpiestadioak Adimen sentsomotorra Eragiketa aurreko pentsamendua Animismoa Artifizialismoa Kausaltasuna Eragiketa konkretuak Eragiketa formalak Egozentrismoa Konstruktibismoa Metodo klinikoa	Organizista

Psikosoziala	Vigotski (1896-1934)	*Goi-mailako funtzio psikologikoak* gizakien arteko harremanen ondorioz sortzen dira. Umearen izaera aktiboa aldarrikatzeaz gain, umeak testuinguru sozialaren eta historikoaren eragina jasotzen du. Lana, jarduera, tresnak eta elkarlanean egindako naturaren transformazioa oinarrizko elementuak dira gizakiaren garapenerako. *Formazio bikoitzaren legea:* funtzio psikologiko gorenak bi aldiz azaltzen dira, lehenengo, maila sozialean (interpsikologikoan) eta, gero, maila indibidualean (intrapsikologikoan). *Berehalako garapen-esparrua:* garapen maila errealaren eta garapen maila potentzialaren arteko distantzia da. Giza garapena garapen sozialaren menpekoa da: exogenoa, semiotikoa eta testuinguruzkoa.	Testuinguruarekin lotutako ikuspegia Goi-mailako funtzio psikologikoak Formazio bikoitzaren legea Barneratzea Maila interpsikologikoa Maila intrapsikologikoa Berehalako garapen-esparrua Garapen maila erreala Garapen maila potentziala Andamiajea Imitazioa	Testuinguruzkoa-dialektikoa
Informazioa prozesatzea	Neopiagetiar teoriak Pascual-Leone (1961-) Case (1944-) Klahr (1939-)	Adimena ordenagailu baten gisakoa da: *hardware*an (garuna eta nerbio-sistema zentrala) eta *software*an (adimen-prozesuak, hala nola arreta, pertzepzioa, oroimena eta arazoak konpontzeko estrategiak) gertatzen diren adinarekin lotutako aldaketen antzera ikusten dute ezagutza bidezko garapena. Pascual-Leone: hiru nozio funtsezkotan oinarritzen da. Case: bi kontzeptu lantzen ditu, *garapenaren produktua* eta *garapenaren prozesua*. Klahr eta Wallace: prozesatze-sistema hobetzera jotzen duten aldaketa kuantitatiboen multzotzat jotzen dute garapena.	Hardwarea Softwarea Neopiagetiarra Eskemaren nozioa Aktibazio-eremua Eskema aktibatzaileak Iraupen laburreko oroimena Iraupen luzeko oroimena Iraupen laburreko biltegia Prozesatzeko espazio osoa	Testuinguruzkoa-dialektikoa

Bizi-zikloaren ikuspegia	Baltes (1939-2006)	Garapena bizitza osoan zehar gertatzen da. Garapenaren psikologia jokabidearen aldaketa intraindibidualak eta interindibidualak deskribatzeaz, azaltzeaz eta optimizatzeaz arduratzen da. Giza garapenean, hainbat adin daude eta, horien artean, desberdintasunak daude. Banakoaren bizitzan zehar, hainbat motatako gertaera daude.	Bizi-zikloa Aldaketa intraindibidualak Aldaketa interindibidualak Adin kronologikoa Adin biologikoa Adin psikologikoa Adin funtzionala Gizarte-adina Gertaera normatiboak Gertaera ez-normatiboak	Testuinguruzkoa-dialektikoa
Ikuspegi sistemikoa	Bertalanffy (1901-1972)	Erredukzionismoaren aurkako kritika da: organismoaren jokabidea ezin da zelula edo molekula baten eta haren funtzionamenduaren ezagutzaren bidez soilik lortu. Sistemen teoriaren helburua hauxe da: sistemen jardueraren printzipio eta lege fisikoak, biologikoak nahiz psikologikoak aztertzea. Sistema bat unitate konplexua da denboran eta espazioan, eta haren zatien eta erlazioen antolakuntzari esker existitzen da. Sistemak autorregulazio-mekanismoez hornitu dira.	Epigenesia Ekifinalitatea	Testuinguruzkoa-dialektikoa
Ikuspegi ekologikoa	Bronfenbrenner (1917-2005)	Garapena bost ingurumen-sistemetan oinarritzen da: *mikrosistema*, norbanakoa bizi den eremua; *mesosistema*, mikrosistemen loturak edo testuinguruen arteko harremanak; *exosistema,* norbanakoak berak gizarte-testuinguru batean eginkizun aktiborik ez badu ere, testuinguru horretako beste esperientziek norbanakoaren testuinguru hurbilean eragiten dute; *makrosistema,* norbanakoaren ingurune-kultura; *kronosistema,* bizitzan zehar gertatzen diren gertakarien ereduak eta ingurune-trantsizioak, baita baldintza sozio-historikoak ere.	Mikrosistema Mesosistema Exosistema Makrosistema Kronosistema	Testuinguruzkoa-dialektikoa

Testuingurua-rekin lotutako ikuspegia	Lerner Castellino Patterson Vuillaruel Mckinney	Testuinguru-alderdi guztiak dira elkarrekintzazkoak eta elkarrekikoak: testuinguru historikoan, kohorte jakin bateko pertsona guztiak historia berari daude lotuta; kultura-testuinguruan, urteetan zehar garatutako balioak, ohiturak eta ideiak partekatzen dira; eta, testuinguru sozioekonomikoan, familiaren diru-sarrera, heziketa maila, bizilekua eta lanbidea hartzen dira kontuan.	Testuinguruarekin lotutako ikuspegia Kohortea Kultura-testuingurua Testuinguru sozioekonomikoa	Testuinguruzkoa-dialektikoa
Genetikaren ikuspegia	Francis Galton (1822-1911) Rowe (1949-2003) Plomin (1948-)	Herentziak gizakiaren ezaugarri psikologikoetan eta jokabide-ezaugarrietan duen eragina ikertzean datza. Bikiei buruzko ikerketak eta adopzioei buruzko ikerketak dira giza jokaeraren ikerketari aplikatutako genetikaren bi metodo nagusiak.	Heredagarritasuna Bikiei buruzko ikerketa Adopzioari buruzko ikerketa	Testuinguruzkoa-dialektikoa

14.3. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERA

Helburua: paradigmen arteko desberdintasunak identifikatzea.

Baliabideak: batetik, gai honetako honako eduki hauek: 14.1., 14.2., 14.4., 14.5. atalak eta bereziki, 14.6. ataleko Marchesi eta laguntzaileen (1983, 2002) liburuko hamaikagarren kapitulua.

Prozedura: banaka, ondoren zehazten den 14.3.01. taula osatu behar da.

	Mekanizista	Organizista	Testuinguruzkoa-dialektikoa
Metafora			
Portaeraren zergatia			
Subjektua			
Aldaketak			
Garapena			
Epistemologia			
Egileak			

14.3.01. taula. Paradigmen arteko antzekotasunak eta desberdintasunak

14.4. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Teoria

Paradigma

Paradigma mekanizista

Paradigma organizista

Paradigma testuinguruzkoa-dialektikoa

14.5. AUTOEBALUAZIOA

1. Zein da *paradigma* kontzeptuaren egungo definizioa?
   a) Egungo garapenaren psikologiarekin erlazionatutako hainbat kontzeptu konplexu azaltzeko erabiltzen da.
   b) Teorien oinarrian dauden eta testuinguru historiko, sozial edo kulturalarekin loturik dauden munduari buruzko oinarrizko ideien multzoa da.
   c) Terminoen definizioak eta legeak biltzen dituen adierazpen multzoa da eta ezagutzak antolatzea eta etorkizunean egingo diren ikerketak gidatzea da haren funtzioa.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

2. Zein da *teoria* kontzeptuaren egungo definizioa?
   a) Egungo garapenaren psikologiarekin erlazionatutako hainbat kontzeptu konplexu azaltzeko erabiltzen da.
   b)Teorien oinarrian dauden eta testuinguru historiko, sozial edo kulturalarekin loturik dauden munduari buruzko oinarrizko ideien multzoa da.
   c) Terminoen definizioak eta legeak biltzen dituen adierazpen multzoa da eta ezagutzak antolatzea eta etorkizunean egingo diren ikerketak gidatzea da haren funtzioa.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

3. Zein dira garapenaren hiru *paradigma* garrantzitsuenak?
   a) Mekanizista, testuinguruzko dialektikoa eta organismikoa.
   b) Organizista, makinizista eta testuinguru materialekoa.
   c) Mekanizista, makinizista eta organismikoa.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

4. *Paradigma mekanizistaren* barruan, honako metafora hau da erabiltzen da:
   a) Organismo bizidunarena eta aktiboarena.
   b) Makinarena.
   c) Ez du metaforarik erabiltzen.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

5. *Paradigma organizistaren* barruan, honako metafora hau erabiltzen da:
   a) Organismo bizidunarena eta aktiboarena
   b) Makinarena.
   c) Ez du metaforarik erabiltzen.
   d) a, b eta c ez dira zuzenak.

6. *Paradigma testuinguruzkoa-dialektikoaren* barruan, honako metafora hau erabiltzen da:

a) Organismo bizidunarena eta aktiboarena.

b) Makinarena.

c) Ez du metaforarik erabiltzen.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

7. *Paradigma mekanizistaren* barruan, gizakiaren ezaugarria da:

a) Aldakorra.

b) Aktiboa.

c) Pasiboa.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. *Paradigma organizistaren* barruan, gizakiaren ezaugarria da:

a) Aldakorra.

b) Aktiboa.

c) Pasiboa.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

9. *Paradigma testuinguruzkoa-dialektikoaren* barruan, gizakiaren ezaugarria da:

a) Aldakorra.

b) Aktiboa.

c) Pasiboa.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

10. *Paradigma mekanizistaren* barruan, garapenaren ezaugarria da:

a) Ikaskuntzaren eta esperientziaren garrantzia.

b) Norabide bati jarraitzen dio eta heldutasuna lortzea da helburua.

c) Testuinguru sozio-historikoen eta bizi-zikloaren garrantzia.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

11. *Paradigma organizistaren* barruan, garapenaren ezaugarria da:

a) Ikaskuntzaren eta esperientziaren garrantzia.

b) Norabide bati jarraitzen dio eta heldutasuna lortzea da helburua.

c) Testuinguru sozio-historikoen eta bizi-zikloaren garrantzia.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

12. *Paradigma testuinguruzkoa-dialektikoaren* barruan, garapenaren ezaugarria da:
    a) Ikaskuntzaren eta esperientziaren garrantzia.
    b) Norabide bati jarraitzen dio eta heldutasuna lortzea da helburua.
    c) Testuinguru sozio-historikoen eta bizi-zikloaren garrantzia.
    d) a, b eta c ez dira zuzenak.

13. *Paradigma mekanizistaren* barruan, honako autore hauek daude:
    a) Vigotski eta Wallon.
    b) Watson, Skinner eta Bandura.
    c) Piaget, Freud eta Werner.
    d) a, b eta c ez dira zuzenak.

14. *Paradigma organizistaren* barruan, honako autore hauek daude:
    a) Vigotski eta Wallon.
    b) Watson, Skinner eta Bandura.
    c) Piaget, Freud eta Werner.
    d) a, b eta c ez dira zuzenak.

15. *Paradigma testuinguruzkoaren* barruan, honako autore hauek daude:
    a) Vigotski eta Wallon.
    b) Watson, Skinner eta Bandura.
    c) Piaget, Freud eta Werner.
    d) a, b eta c ez dira zuzenak.

14.6. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Caparrós, A. (1982): *Observaciones sobre las relaciones entre paradigmas y teorías científicas,* Paper presented at the VII Congreso Nacional de Psicología, Santiago.

————, (1985): *Los paradigmas en psicología: sus alternativas y sus crisis*, Horsori, Bartzelona.

García Madruga, J. A. eta Lacasa, P. (1990): *Psicología evolutiva*, UNED, Madril, 1. lib.

Kuhn, T. (1962): *The Structure of Scientific Revolutions*, University of Chicago Press, Chicago.

Marchesi, A., Palacios, J. eta Carretero, M. (1983, 2002): "Psicología evolutiva: problemas y perspectivas", in A. Marchesi; J. Palacios eta M. Carretero (arg.), *Psicología evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 269-319.

3. ATALA. METODOAK

15. Ikerketa-metodoak garapenaren psikologian

Garapenaren psikologiaren ikerketa-metodoak deskribatu eta azalduko dira gai honetan zehar. Horretarako, lehenengo zatian, ikerketa zientzia gisa zer den definituko da; ondoren, ikerketa-metodo garrantzitsuenak zein diren zehaztuko da; horren ostean, garapenaren psikologiako diseinuen inguruko edukiak landuko dira. Horrez gain, gaian sakontzeko jarduera bat, gaia menderatzeko oinarrizko kontzeptuak, autoebaluazioari buruzko edukiak eta irakurgai osagarriak bilduko dira.

15.1. IKERKETA ZIENTZIA GISA

Psikologoek, garapenari buruzko informazioa lortzeko, metodo zientifikoak erabiltzen dituzte. Horretarako, arau objektiboak erabili behar dituzte. Atal honetan, zientzia, metodo zientifikoa eta ikerketa-metodoa zer diren izango da mintzagai.

*Zientzia*ri esker, hainbat fenomenori buruzko (banakoaren portaerak, emozioak edota pentsamenduak) ezagutza lortzen da, eta, ondorioz, ezagutza zientifikoa eratortzen da. *Ezagutza zientifikoa* lortzeko, beharrezkoa da errealitateari buruz onartzen diren hainbat uste hipotetiko enpirikoki egiaztatzeko metodoa aplikatzea. Horretarako, modu enpirikoan egiaztatzeko modukoak izan behar dute ezagutzaren abiapuntu diren *hipotesi* edo uste teorikoek. Fenomeno bat modu zientifikoan aztertuko da, baldin eta irtenbide gisa proposatutako hipotesiak une historiko jakin batean zientziak dituen bitartekoen bidez egiazta badaitezke, edota bitarteko horien bidez etorkizun hurbilean egiaztatu ahal badira. Ezagutza zientifikoa, beraz, baliagarria da hipotesiak sortzeko eta esku-hartzearen irizpideak finkatzeko.

Metodo zientifikoa ezagutza lortzeko planteamendu sistematikoa da eta, giza garapenean aplikatzen denean, bost urrats nagusi biltzen ditu:

1. Azaldu behar den arazoa edo galdera planteatu. Adibidez, egindako behaketa batean oinarrituta edo teoria batean oinarrituta, garapenari buruzko galdera bat egiten da.
2. Horri buruzko hipotesi bat planteatu. Hau da, egiazta daitekeen iragarpen zehatza proposatu behar du.
3. Ikerketaren bidez hipotesia egiazkoa den ala ez frogatu.

4. Ondorioak atera, eta aztertutako gertakariak azaltzen dituen teoria baten barruan planteatu.
5. Emaitzak hedatu behar ditu. Ikerketaren pauso guztiak argitaratu behar dira, prozedura barne. Hala, beste ikertzaile batzuek ikerketa bera errepika dezakete.

Hipotesiak egiaztatzeko, ahalik eta datu gehien lortu behar da. Eta datu horiek lortzeko, teknika jakin batzuk erabiltzen dira, ikerketa-metodoak, hain zuzen ere. *Ikerketa-metodoak* garapenaren psikologian planteatzen diren hainbat galderari erantzuna bilatzeko erabiltzen diren teknika zehatzak dira. Metodo ugari dago. Batzuk besteak baino egokiagoak izango dira, aztertu nahi den fenomenoaren arabera. Hala, batzuek hainbat fenomenoren deskribapen hutsa bilatzen dute. Beste zenbaitek, berriz, aldagaien arteko korrelazioa edo harreman estatistiko bat bilatzen dute, eta hori positiboa edo negatiboa izan daiteke. Esaterako, ume batek telebistan zenbat indarkeria ikusten duen eta berak jolasean azaltzen duen portaera erasokorra lotzea. Hala ere, ikerketa mota guztiek zenbait ezaugarri bete behar dituzte: baliagarritasuna, doitasuna, orokortasuna eta erabilgarritasuna.

15.2. IKERKETA-METODOAK

Ikerketa-metodoak bi multzotan sailkatzen dira: batetik, *esperimentalak* eta bestetik, *ez-esperimentalak*. 15.2.01. taulan ikus daitekeen bezala, metodo esperimentalen artean, *esperimentuak* eta *kuasi-esperimentuak* ditugu. Metodo ez esperimentalen artean, berriz, *kasu-azterketa, behaketa, elkarrizketa eta metodo klinikoa*. Honako hau da bi metodo horien arteko desberdintasun nagusia: metodo esperimentaletan, esperimentatzaileak edo ikertzaileak aldagaia edo aldagaiak manipula ditzake. Metodo ez-esperimentaletan, ordea, ikertzaileak ez du aldagairik manipulatzen eta, ondorioz, fenomenoak diren bezala ikertzen dira. Ondoren, bi ikerketa-metodoak zehaztuko dira: esperimentala eta ez-esperimentala, hurrenez hurren.

	IKERKETA-METODOAK	EZAUGARRIAK
Esperimentala	Esperimentuak	Ikertzaileak aldagaia/k manipulatzen du/ditu.
Ez-esperimentala	Kasu-azterketa	Ikertzaileak ez du aldagairik manipulatzen. Fenomenoak diren bezala ikertzen dira.

15.2.01. taula. Ikerketa-metodoak eta ezaugarri nagusiak

15.2.1. Ikerketa-metodo esperimentala

Arestian aipatu bezala, garapenaren psikologian erabiltzen diren metodo esperimentalen artean, besteak beste, esperimentuak eta kuasi-esperimentuak ditugu. Ondoren, bi metodo esperimental horiek azalduko dira.

Esperimentu bat, funtsean, fenomeno baten zergatiak agertzeko eta haren efektuak ebaluatzeko saioa da. Horretarako, faktore batean edo gehiagotan, hau da, *aldagai independente*etan aldaketa sistematikoak egin eta, horren ondorioz, beste faktoreetan —hau da, *mendeko aldagai*etan— agertzen diren emaitzak bilatzen dira. Aldagai independentea, esperimentu batean, menpeko aldagaian duen eragina ikusteko sartzen edo aldatzen den aldagaia da. Mendeko aldagaia, berriz, esperimentu batean aldagai independentean egindako aldaketengatik edo esku-hartzeagatik eragina izan dezakeen aldagaia da.

Esperimentua garrantzitsua izan arren, hainbat muga izan ditzake. Horien artean, besteak beste, honako hauek ditugu: batetik, sarritan aldagai arrotzak edo kanpoko aldagaiak, hau da, kontrolatzen ez direnak eta esperimentuan eragina dutenak, kontrolatzea zaila izatea; bestetik, lagina guztiz adierazgarria ez izatea; horrez gain, arazo etikoak egotea, batez ere gizakiekin egiten diren esperimentuetan; halaber, ikertzailearen eragina izatea: adina, generoa, arraza eta abar; azkenik, aldagai guztiak kontrolatzea zaila izatea eta ingurune naturalean edo errealean esperimentu gutxi egitea; horren ondorioz, baliozkotasun ekologikoaren aldetik, fenomenoa egoera artifizialean sorrarazten da. Hala, ikerketak askotan egiten dira laborategian. Gainera, batzuetan, analisi mikroskopikoak egiten dira; hau da, fenomenoak konplexuagoak dira eta beste metodo batzuekin osatu behar dira ikerketak.

Ikerketa-metodo *kuasi-esperimentala*ren helburua, esperimentuarenaren antzekoa izango da, fenomenoei azalpen kausala ematea, hain zuzen. Hala ere, metodo esperimentalarekin alderatuz gero, ikertzaileak ezin ditu aldagai independenteak berak nahi dituen bezala kontrolatu eta manipulatu, eta, ondorioz, kasu askotan, egoera sozialetara mugatzen dira; inguru naturalean egindako esperimentuak izan ohi dira.

15.2.2. Ikerketa-metodo ez-esperimentala

Arestian aipatu bezala, garapenaren psikologian erabiltzen diren metodo ez-esperimentalen artean, besteak beste, kasu-azterketa, behaketa, elkarrizketa eta metodo klinikoa ditugu. Ondoren, lau metodo horiek azalduko dira.

Kasu-azterketak gizabanako edo kasu bakar bati buruzko lanak dira, haur basatiei buruzkoak, adibidez (ikus 3. gaia). Kasu horiek informazio erabilgarria eta pertsonaren deskribapen zehatza ematen dituzte, baina badituzte hutsuneak: batetik, kasu bakar bat lantzen duten ikerketatik eratorritako ondorioak ezin zaizkio talde osoari aplikatu; bestetik, ezin dute kausa-efektuko azalpenik eman; azkenik, beha-

tzailearen edo ikertzailearen joera izan dezakete. Izan ere, ikertzaileak garapenaren alde batzuk nabarmen ditzake eta beste batzuk gutxietsi. Victor haur basatiaren adibidera itzulita, nabarmendu daiteke mintzaira-arazoak isolamenduaren ondorio izan zitezkeela, eta, beraz, isolamenduaren faktorea azpimarratu, baina ezin da frogatu, eta, ondorioz, eztarrian izan zezakeen zauria gutxiesten da arrazoi gisa.

Behaketa terminoak, hiztegiaren arabera, honako hau adierazten du: «behatzearen ekintza eta ondorioa». Behaketan, ikertzaileak ez ditu fenomenoak manipulatzen edo aldatzen; azaltzen diren bezala behatzen ditu.

Behaketa ekintza zientifikotzat jo dadin, honako baldintza hauek bete beharko dira: batetik, ikerketako helburu bati erreferentzia egitea; bestetik, fidagarritasun- eta baliozkotasun-frogak gainditzea; azkenik, sistematikoki planifikatuta eta kontrolatuta egotea.

Behaketa sistematizatuta edo kontrolatuta egoteak prozedura zehatz bati jarraitu behar zaiola esan nahi du, eta, horren arabera, lau aro bereizten dira: lehenengoa, aztertzeko interesgarriak izan daitezkeen gertaerak aurkitzea; bigarrena, gertaeren artean egon daitezkeen harremanei buruzko hipotesiak ezartzea; hirugarrena, hipotesiak egiaztatzea, eta azkenik, laugarren pausoa, emaitzak aztertu eta interpretatzea.

Behaketa sistematizatuaren barnean, zenbait mota daude; *behaketa naturala* eta *laborategiko behaketa* dira aipagarrienak. Behaketa naturalean, banakoen portaera aztertzen da eguneroko bizitzako egoeretan (eskolan, lanean eta abar), portaera alda dezakeen aldagairik sartu gabe. Laborategiko behaketan, berriz, kontrolatutako egoera batean behatzen da portaera (laborategian, baldintza jakin batzuetan). Adibidez, laborategi batean, ume baten portaera aztertzea. Kasurik ezagunenetarikoa "egoera arrotza" deiturikoa da. Egoera horretan, urtebete inguruko haurra eta haren ama jostailuekin jolasean hasten dira laborategi batean. Ondoren, haurra bere kabuz bakarrik jolasean ari denean, emakume arrotz bat sartzen da laborategira eta haurraren amarekin hizketan hasten da. Haurrak emakume arrotzari begiratzen dio, baina, amaren konfiantza duenez, jolasean jarraitzen du lasai. Horren ostean, haurra konturatu gabe, ama laborategitik ateratzen da eta haurra emakume arrotzarekin bakarrik geratzen da. Haurra ama ez dagoela eta emakume arrotzarekin bakarrik dagoela konturatzean, negarrez eta amaren bila hasten da. Haurrak negar handia egiten badu, ama laborategira sartzen da eta ikerketa amaitutzat jotzen da.

Behaketa sistematikoak —kasu-azterketaren antzera— baditu hutsuneak: batetik, ez du portaera azaltzen ezta kausa-efektu harremana ere; horrez gain, behatzailea han bertan egoteak portaera aldaraz dezake, nahiz eta ispilu baten atzean ezkutaturik egon, umeak antzeman dezake behatzen ari direla; azkenik, behatzailea aurrean duten egoera kontrolatuak artifizialegiak izan daitezke.

Elkarrizketa pertsona baten jarrerak, iritziak edo esperientziak biltzeko erabiltzen den ikerketa-metodoa da (ikus 3. gaian Gennieri buruzko edukiak). Honako desabantaila hauek ditu: batetik, galderak egiteko moduak erantzunean eragin dezake; horrez gain, desiragarritasun sozialaren mesedetan, parte-hartzaileek beren benetako erantzuna alda dezakete sozialki onargarriagoa izan dadin; azkenik, parte-hartzaileek inkestan galdetzen zaizkien gertakariak ahaztuta eduki ditzakete.

Metodo klinikoa Piagetek (1950, 1975) asmatu zuen ikerketa-metodo ez-esperimentala da (ikus 8. gaia). Metodo horrek gertakizun edota portaera baten alde guztien ikerketa sakona eta zehatza eskatzen du. Lortzen diren emaitzak, gehienbat, kualitatiboak dira, eta garapenaren alderdi zehatzak lantzen dituzte; beraz, teoriak sortzea edo orokortzea zaila da.

Metodo horretan, behaketa ondo planifikatutako banan-banako itaunketa batekin uztartzen da, hainbat pertsonari galderak eginez. Itaunketa galdera irekiz osaturik dago eta galderak parte-hartzaileak ematen dituen erantzunei egokitzen zaizkie. Ikertzaileak hipotesi bat izaten du buruan (ume batek plastilina-bola bat zapalduz gero, pisua galtzen duela uste izatea) eta haren itaunketa hipotesi hori egokia den ala ez jakitera bideratzen du.

15.3. DISEINU MOTAK

Garapenaren psikologiaren helburua fenomeno psikologikoak deskribatzea edo azaltzea da. Denboraren dimentsioa kontuan hartuta, batez ere, bi eratako diseinu edo teknika mota erabiltzen dira helburu hori betetzeko: luzarokoak eta zeharkakoak (ikus 15.3.01. taula).

Luzaroko ikerketetan, pertsona bera une ezberdinetan ebaluatzen dute ikertzaileek, aldaketarik gertatu den ala ez aztertzeko.

Luzaroko ikerketaren helburuak honako hauek dira: batetik, banakoaren barneko aldaketak zuzenean ikusi, pertsona bera edo talde bera sarritan behatuz; bestetik, indibiduo barneko aldaketak indibiduoen artean konparatu eta antzekotasunak eta desberdintasunak identifikatu; horrez gain, aldaketaren eragileak analizatzen saiatu; gainera, indibiduoen artean, aldaketetan gertatzen diren desberdintasunak behatu, aldaketa bera aztertuz; eta, azkenik, aldaketaren arrazoia aztertu ondoren, arrazoi horien eraginak parte-hartzaileengan ikertu, denboraren igarotzea, esaterako.

Luzaroko diseinuei honako kritika hauek egin zaizkie: batetik, teknikak parte-hartzaile berari aplikatzean, esperientziaren eragina ager daiteke; bestetik, parte-hartzaileak belaunaldi jakin batekoak direnez, ezin dira emaitzak beste belaunaldi batzuetara orokortu; horrez gain, urteek aurrera egiten duten heinean, parte-hartzaile batzuk irten egiten dira ikerketatik (interesa galtzen dutelako, hil egiten direlako

eta abar); azkenik, sarritan erabiltzen diren testak ez dira baliagarriak hainbat adinetan aplikatzeko.

Zeharkako ikerketan, zenbait adinetako pertsona une berean ebaluatzen dituzte ikertzaileek, aldaketarik gertatu den ala ez aztertzeko.

Zeharkako diseinuei —luzarokoen antzera— honako kritika hauek egin zaizkie: batetik, indibiduo barneko aldaketarik ez aztertzea eta, bestetik, garrantzia handia izan dezaketen faktore sozio-historikoak kontuan ez hartzea. Hain zuzen ere, esaten da heziketan eta dietan izandako hobekuntzek emaitzetan eragin zuzena izan dezaketela. Hori dela-eta, ikerketa horietatik eratorritako emaitzetatik ezin da adinaren arabera gertatzen diren aldaketei buruzko ondorio baliagarririk atera, eta, ondorioz, hainbat une historikotan jaio eta adin ezberdina duten parte-hartzaileen arteko ezberdintasunei buruzkoak soilik izan daitezke emaitzak.

Zeharkako diseinuak hainbat kritika jaso arren, egun diseinu mota erabiliena da. Horren arrazoiak azaltzekotan, honako hauek izan behar dira kontuan: batetik, garapenaren psikologian gaurko eta hemengo parte-hartzaileak aztertzea beti dela interesgarria; bestetik, luzaroko diseinua duten ikerketak, adin kritikoetan eta haurtzaroan izan ezik, aplikaezinak suertatzen direla hainbat arrazoirengatik (dirukostu handia, denbora luzea, ikerketaren emaitzak lehenbailehen argitaratu beharra eta abar); horrez gain, gerora luzaroko metodoekin erabil daitezkeen hipotesi erabilgarriak agertzen direlako.

DISEINU MOTA	EZAUGARRIA	KRITIKAK
Luzarokoa	Ikertzaileak hainbat unetan ebaluatzen du pertsona bera.	Esperientziaren eragina agertzea. Emaitzak beste belaunaldi batzuetara ezin orokortzea. Parte-hartzaileen kopurua gutxitzea. Galdesortak adin guztietarako baliagarriak ez izatea.
Zeharkakoa	Ikertzaileak une berean ebaluatzen ditu hainbat adinetako pertsonak.	Banakoaren barneko aldaketarik ez aztertzea. Faktore sozio-historikoak kontuan ez hartzea. Adinaren arabera gertatzen diren aldaketei buruzko ondorio baliagarririk ez izatea.

15.3.01. taula. Diseinu motak

15.4. GAIAN SAKONTZEKO JARDUERA

Helburua: zeharkako diseinua erabiltzearen abantailak eta desabantailak ezagutzea.

Baliabideak: batetik, gai honetako edukiak, hau da, 15.1., 15.2., 15.3., 15.5., 15.6. atalak; bestetik, zortzi parte-hartzaile: bi haur[19], bi gazte, bi heldu eta bi zahar; azkenik, elkarrizketa metodoaren araberako baliabideak.

Prozedura:

- Lauzpabost pertsonako taldeak osatuko dira.
- Baliabideetan zehaztu den bezala, zortzi pertsona elkarrizketatuko dira.
- Horretarako, garapenaren arlo bat zehaztu behar da, adibidez: mintzaira, ezagutza, elkarrekintza soziala edota nortasuna. Garapenaren arloa aukeratu eta gero, ebaluazio-metodoa hautatu behar da (elkarrizketa, galdesorta, testa, behaketa eta abar).
- Aurkeztu behar den txostenak sei atal izango ditu: lehenengoan, zeharkako diseinuari buruzko azalpen teorikoa egingo da (zeragatik erabili den azaldu, diseinu mota, horren abantailak eta desabantailak, beste diseinu batzuekin konparatu eta abar); ondoren, laginaren datuak zehaztuko dira (adina, sexua, egoera zibila, ikasketak, lanbidea eta abar); horren ostean, zeharkako diseinua nola erabiltzen den azalduko da (metodologia eta zergatiak); gainera, egindako diseinuaren errepresentazio grafikoa egingo da; gero, emaitzak azalduko dira, eta, amaitzeko, praktika honetan izandako zailtasunak eta ondorioak zehaztuko dira.

15.5. GAIA MENDERATZEKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

Zientzia

Ezagutza zientifikoa

Hipotesia

Metodo zientifikoa

Ikerketa-metodoak

Metodo esperimentala

- Esperimentua
- Aldagai independentea
- Menpeko aldagaia

19. Adinen arteko tartea ez da urtebete baino handiagoa izango, aro horretan garapena oso azkar gertatzen baita.

Kuasi-esperimentala

Metodo ez-esperimentala

Kasu-azterketa

Behaketa

Elkarrizketa

Metodo klinikoa

Luzaroko diseinua

Zeharkako diseinua

15.6. AUTOEBALUAZIOA

1. Garapenaren psikologian erabiltzen diren metodo *esperimental*en artean, honako hauek azpimarra daitezke:

a) Esperimentuak eta metodo klinikoa.

b) Behaketa eta kuasi-esperimentuak.

c) Esperimentuak eta kuasi-esperimentuak.

d) Behaketa eta metodo klinikoa.

2. Garapenaren psikologian erabiltzen diren metodo *ez-esperimental*en artean, honako hauek azpimarra daitezke:

a) Esperimentuak eta metodo klinikoa.

b) Behaketa eta kuasi-esperimentuak.

c) Esperimentuak eta kuasi-esperimentuak.

d) Behaketa eta metodo klinikoa.

3. Metodo esperimentalaren barruan, *aldagai independentea* hauxe da:

a) Menpeko aldagaiaren eraginari esker aztertzen da aldagai nagusia.

b) Menpeko aldagaia aztertu ezin denean aztertzen den aldagai bakarra.

c) Menpeko aldagaian eragina duen ikusteko aldatzen den aldagaia.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

4. Metodo esperimentalaren barruan, *menpeko aldagaia* hauxe da:

a) Aldagai independentearen eraginaren ondorioz sortzen den bigarren mailako aldagaia.

b) Aldagai independentean egindako aldaketengatik eragina izan dezakeen aldagaia.

c) Aldagai independentea aztertu ezin daitekeenean aztertzen den aldagai bakarra.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

5. Garapenaren psikologian erabiltzen diren *esperimentu*en mugak honako hauek dira:

a) Aldagai arrotzak kontrolatzea, lagina adierazgarria izatea eta testuinguru ekologikoan egitea.

b) Lagina adierazgarria izatea, aldagai guztiak kontrolatzea eta testuinguru naturalean egitea.

c) Aldagai guztiak kontrolatzea, arazo etikoak izatea eta baliozkotasun ekologiko gutxi izatea.

d) a, b eta c zuzenak dira.

6. Garapenaren psikologian erabiltzen diren metodo ez-esperimentalen barruan, *kasu-azterketek* hainbat hutsune dituzte:

a) Kasu bakar batekin lan egitea, kausa-efektuko azalpenik ez izatea eta kasu famatuak aztertzea.

b) Emaitzak talde osoari ezin zaizkio orokortu, kausa-efektuko azalpenik ez izatea eta ikertzailearen eragina.

c) Kasu bakar batekin lan egitea, emaitzak talde osoari ezin zaizkio orokortu eta kasu famatuak aztertzea.

d) a, b eta c zuzenak dira.

7. Garapenaren psikologian erabiltzen diren metodo ez-esperimentalen barruan, *behaketa sistematizatua*ren azkeneko pausoa da:

a) Gertaera interesgarriak aurkitzea.

b) Gertaeren artean egon daitezkeen harremanei buruzko hipotesiak baieztatzea.

c) Gertaeren artean egon daitezkeen harremanei buruzko hipotesiak ezartzea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

8. Garapenaren psikologian erabiltzen diren metodo ez-esperimentalen barruan, *behaketa sistematizatua*k hainbat hutsune ditu:

a) Ez du gertaera azaltzen, ezta kausa-efektu harremana ere.

b) Kausa-efektu harremana ez du azaltzen eta behatzailea han bertan egoteak portaera aldaraz dezake.

c) Behatzailea han bertan egoteak portaera aldaraz dezake eta egoera artifizialegiak sorraraz ditzake.

d) a, b eta c zuzenak dira.

9. Garapenaren psikologian erabiltzen diren *diseinu* moten artean, honako hauek dira erabilienak:

a) Esperimentala eta ez-esperimentala.

b) Naturala eta laborategikoa.

c) Luzarokoa eta zeharkakoa.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

10. *Luzaroko diseinua* erabiltzeak honako hau esan nahi du:

a) Ikertzaileak hainbat adinetako pertsonak aztertzen dituela eta une ezberdinetan ebaluazioak egiten dituela.

b) Ikertzaileak pertsona bera aztertzen duela eta une ezberdinetan ebaluazioak egiten dituela.

c) Ikertzaileak pertsona bera aztertzen duela eta une batean ebaluazioak egiten dituela.

d) Ikertzaileak hainbat adinetako pertsonak aztertzen dituela eta une batean ebaluazioak egiten dituela.

11. Zeharkako diseinua erabiltzeak honako hau esan nahi du:

a) Ikertzaileak hainbat adinetako pertsonak aztertzen dituela eta une ezberdinetan ebaluazioak egiten dituela.

b) Ikertzaileak pertsona bera aztertzen duela eta une ezberdinetan ebaluazioak egiten dituela.

c) Ikertzaileak pertsona bera aztertzen duela eta une batean ebaluazioak egiten dituela.

d) Ikertzaileak hainbat adinetako pertsonak aztertzen dituela eta une batean ebaluazioak egiten dituela.

12. *Luzaroko diseinu*ei hainbat kritika egin zaizkie:

a) Teknikak parte-hartzaile berari aplikatzean esperientziaren eragina agertzea eta banakoaren barneko aldaketarik ez aztertzea.

b) Parte-hartzaileak belaunaldi batekoak izanda, ezin dira emaitzak beste belaunaldi batera orokortu ezta banakoaren barneko aldaketarik aztertu ere.

c) Urteak aurrera egitean parte-hartzaile kopurua gutxitzea eta faktore sozio-historikoak kontuan ez hartzea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

13. *Zeharkako diseinu*ei hainbat kritika egin zaizkie:

a) Teknikak parte-hartzaile berari aplikatzean esperientziaren eragina agertzea eta indibiduo barneko aldaketarik ez aztertzea.

b) Parte-hartzaileak belaunaldi batekoak izanda emaitzak beste belaunaldi batera ezin orokortzea eta banakoaren barneko aldaketarik ez aztertzea.

c) Urteak aurrera egitean parte-hartzaile kopurua gutxitzea eta faktore sozio-historikoak kontuan ez hartzea.

d) a, b eta c ez dira zuzenak.

15.7. IRAKURGAI OSAGARRIAK

Arnau, J. eta Balluerka, N. (2001): *Psikologia zientzia gisa: paradigma eta metodologiako aldaketa nagusiak*, Erein, Donostia.

Baltes, P. B.; Reese, H. W. eta Nesselroade, J. R. (1981): *Métodos de investigación en psicología evolutiva: enfoque del ciclo vital*, Morata, Madril.

Clemente, R. A. eta De la Morena, M. L. (1997): "Diseños temporales de investigación en psicología del desarrollo", in C. Barajas; M. L. De la Morena; M. J. Fuentes eta A. González (arg.), *Perspectivas sobre el desarrollo psicológico: teoría y prácticas*, Pirámide, Madril, 309-318.

Corral, A. eta Pardo de León, P. (2001): *Psicología Evolutiva*, UNED, Madril, 1. lib.

ERREFERENTZIAK

Aries, P. (1962): *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*, Vintage Books, New York.

Arranz, E. (1998): *Modelos del desarrollo psicológico humano*, EHUko Argitalpen Zerbitzua, Leioa.

Baldwin, J. M. (1895): *Mental Development in the Race and the Child: Methods and Processes,* Mac Millan, Londres.

Baltes, P. B. (1986): "Psicología evolutiva del ciclo vital. Algunas observaciones convergentes sobre historia y teoría", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 243-263.

Baltes, P. B.; Reese, H. W. eta Lipsitt, L. P. (1980): "Life-span developmental psychology: Introduction to Research Methods", *Annual Review of Psychology,* **31**, 65-110.

Baltes, P. B.; Reese, H. W. eta Nesselroade, J. R. (1981): *Métodos de investigación en psicología evolutiva: enfoque del ciclo vital*, Morata, Madril.

Baltes, P. B.; Reese, H. W. eta Nesselroade, J. R. (1977): *Life-span psychology: Introduction to Research Methods*, Brooks/Cole, Monterey, CA.

Bandura, A. (1982): "Self-efficacy mechanism in human agency", *American Psychologist*, **37**, 122-147.

————, (1987): *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*, Martínez Roca, Bartzelona.

Baumrind, D. (1993): "The average expectable environment is not good enough: A response to Scarr", *Child Development,* **64**, 1299-1317.

Berger, S. K. eta Thompson, R. A. (1998): *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia,* Médica Panamericana, Madril.

Bertalanffy, L. von (1968): *General Systems Theory*, G. Braziller, New York.

Binet, A. eta Symon, T. (1905): "Methodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux", *L'Année Psychologique,* **11**, 191-336.

Birren, J. E. eta Renner, V. J. (1977): *Handbook of the psychology of aging*, Van Nostrand-Reinhold, New York.

Bjorklund, D. F. eta Bjorklund, B. R. (1992): *Looking at children: An introduction to child development*, Brooks/Cole, Pacific Grove, Ca.

Bowlby, J. (1969): *El apego y la pérdida*, Paidós, Buenos Aires.

————, (1979, 1986): *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*, Morata, Madril.

Bronfenbrenner, U. (1986): Ecology of the family as a context for human development research perspectives. *Developmental Psychology,* **22**, 723-742.

Bronfenbrenner, U. eta Morris, P. (1998): "The ecology of Developmental Processes", in W. Damon eta R. Lerner (arg.), *Handbook of Child Psychology*, Wiley, New York, 1. lib., 993-1028.

Butterworth, G. eta Harris, M. (1994): *Principles of development Psychology*, Lawrence Erlbaum, Hove.

Cairns, R. B. eta Ornstein, P. A. (1986): "Psicología evolutiva: una perspectiva histórica", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 23-53.

Carretero, M. (1986): "Las teorías neopiagetianas", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 195-219.

Case, R. (1989): *El desarrollo intelectual del nacimiento a la edad madura*, Paidós, Bartzelona.

————, (1984): "The process of stage transition: a neopiagetian view", in R. J. Sternberg (arg.), *Mechanisms of cognitive development*, Freeman, New York.

Chazaud, J. (1981): *Nuevas tendencias del psicoanálisis*, Herder, Bartzelona.

Darwin, C. (1859, 1987): *El origen de las especies,* Espasa-Calpe, Bartzelona, 1. eta 2. lib.

Darwin, C. R. (1871, 1973): *El origen del hombre*, Petronio, Bartzelona.

Delval, J. (1988): "Sobre la historia del estudio en el niño", *Infancia y aprendizaje,* **44**, 54-108.

Eibl-Eibensfeldt, I. (1993): *Biología del comportamiento humano. Manual de etología humana*, Alianza, Madril.

Elder, G. H. eta Caspi, A. (1988): "Human development and social change: An emerging perspective on the live course", in N. Bolger; A. Caspi; G. Downey eta M. Moorehouse (arg.), *Persons in context: Developmental processes*, Cambridge University Press, Cambridge, 77-113.

Engels, F. (1876, 1983): "El papel del trabajo en la transformación del mono al hombre", in C. Marx eta F. Engels (arg.), *Obras escogidas*, Progreso, Mosku, 371-382.

————, (1884, 1972): *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*, Ayudo, Madril.

Erikson, E. H. (1950, 1983): *Infancia y sociedad*, Paidós, Buenos Aires.

————, (1959): *Identity and the life cycle: Selected papers. Psychological Issue Monograph Series*, International Universities Press, New York, 1. lib.

————, (1968, 1980): *Identidad: juventud y crisis*, Paidós, Buenos Aires.

Fernández Lópiz, E. (1998): *Psicogerontología: perspectivas teóricas y cambios en la vejez*, Adhara, Granada.

Fischer, K. eta Silvern, L. (1985): "Stages and Individual Differences in Cognitive Development", *Annual Review of Psychology*, **36**, 613-618.

Freijo, E. (1977): *Apuntes de la Cátedra de Antropología*, Inéditos, Universidad Pontificia de Salamanca.

————, (1986): "El pueblo vasco y su juvenilidad", *Revista internacional de los estudios vascos,* **31(2)**, 363-381.

Freud, S. (1917, 1972): *Duelo y melancolía*, Obras completas, Amorortu, Buenos Aires, 14. lib.

Galton, F. (1884): *Hereditary genius*, Appleton, New York.

García Madruga, J. A. (1991): *El enfoque computacional en el estudio del desarrollo de la mente. En la mente y sus representaciones: cognición e inteligencia artificial*, Revista de Occidente, Madril.

García Madruga, J. A. eta Lacasa, P. (1992): *Psicología evolutiva*, UNED, Madril, 1. lib.

Hall, G. S. (1904): *Adolescence: Its psychology and its relations to psychology, anthropology, sociology, sex, crimen, religion, and education*, Appleton, New York, 1. eta 2. lib.

Hetherington, E. M. (1993): "An overview of the Virginia Longitudinal Study of Divorce an Remarriage with a focus on early adolescence", *Journal of Family Psychology*, **7**, 39-56.

Hinde, J. (1983): Individual Characteristics and the Social Situation. R. A. Hinde (arg.), *Primate Social Relationships*, Blackwell Scientific Publications, Oxford, 28-44.

Itard, J. (1798, 1982): *Memoria e informe sobre Victor de l'Aveyron*, Alianza, Madril.

Jackson, J. F. (1993): "Human behavioural genetics, Scarr's theory, and her views on interventions: A critical review and commentary on their implications for African American children", *Child Development,* **64**, 1318-1332.

Kail, R. (1992): "Processing speed, speech rate, and memory", *Developmental Psychology,* **28**, 899-904.

Klahr, D. (1984): "Modelos del desarrollo intelectual basados en el procesamiento de la información", in M. Carretero eta J. A. García Madruga (arg.), *Lecturas de psicología del pensamiento*, Alianza, Madril, 221-253.

————, (1992): "Information processing approaches to cognitive development", in M. H. Bornstein eta M. E. Lamb (arg.), *Developmental Psychology: An Advanced Texbook*, Erlbaum, Hillsdale, N. Y., 273-335.

Klahr, D. eta Wallace, J. G. (1976): *Cognitive development: An information processing view,* Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, N. Y.

Kluckhohn, C. (1949): *Mirror for man*, McGraw-Hill, New York.

Lane, H. (1976): *The wild boy of Aveyron*, Hardvard, Cambridge, Mass.

Locke, J. (1690, 1956): *Ensayos sobre el entendimiento humano*, FCE, Mexiko.

López, F. (1986): "Psicoanálisis y psicología evolutiva", in A. Marchesi; M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología Evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 55-78.

Marchesi, A., Palacios, J. eta Carretero, M. (1986): "Psicología evolutiva: problemas y perspectivas", in A. Marchesi; J. Palacios eta M. Carretero (arg.), *Psicología evolutiva*, Alianza, Madril, 1. lib., 269-319.

Martí Sala, E. (1991): *Psicología evolutiva. Teorías y ámbitos de investigación*, Anthropos, Bartzelona.

Marx, C. eta Engels, F. (1848, 2004): *Manifiesto del partido comunista*, Longseller, Buenos Aires.

Overton, W. F. (1984): "World views and their influence on psychological thoughts and research: Khun-Lakatos-Laudan", in H. W. Reese (arg.), *Advances in child development and behavior*, Academic Press, New York, 18. lib., 91-226.

Overton, W. F. eta Reese, H. W. (1973): "Models of development: Methodological implications", in J. R. Nesselroade eta H. W. Reese (arg.), *Life-span developmental psychology*, Academic Press, New York, 65-86.

Palacios, J. (1990): "Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos", in J. Palacios; A. Marchesi eta C. Coll (arg.), *Desarrollo psicológico y educación*, Alianza, Madril, 1. lib., 23-78.

Papalia, D. E. eta Olds, S. (1998): *Psicología del Desarrollo*, McGraw-Hill, Bogotá.

Papalia, D. E.; Olds, S. eta Feldman, R. (2005): *Desarrollo Humano*, McGraw-Hill, Bogotá.

Pascual-Leone, J. (1970): "A mathematical model for the transition rule in Piaget's developmental stages", *Acta Psychologica,* **32**, 301-345.

————, (1978): "La teoría de los operadores constructivos", in J. A. Delval (arg.), *Lecturas de psicología del niño*, Alianza, Madril, 1. lib., 208-228.

Pérez Pereira, M. (1995): *Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo*, Alianza, Madril.

Piaget, J. (1950, 1975): *Introducción a la epistemología genética*, Paidós, Buenos Aires, 3. lib.

————, (1936, 1985): *El nacimiento de la inteligencia en el niño*, Crítica, Bartzelona.

Pinchbeck, J. eta Hewitt, M. (1973): *Children in English society*, University of Toronto, Toronto, 1. eta 2. lib.

Plomin, R. eta Rende, R. (1991): "Human Behavioral Genetics", *Annual Review of Psychology*, **42**, 161-190.

Preyer, R. (1882, 1908): *El alma del niño*, Ediciones Joro, Madril.

Reynolds, A. G. eta Flagg, P.W. (1977): *Cognitive Psychology*, Winthrop Publisher, Cambridge.

Rousseau, J. (1762, 1990): *Emilio, o de la Educación*, Alianza, Madril.

Sears, R. R.; Maccoby, E. E. eta Levin, H. (1957): *Patterns of child rearing*, Row Peterson, Evanston, IL.

Shaffer, D. (2000): *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*, International Thomson, Mexiko.

Siegel, A. W. eta White, S. H. (1982): "The child study movement: Early growth and development of the symbolized child", in H. W. Reeses (arg.), *Advances in child development and behavior*, Academic Press, San Diego, C.A., 233-285.

Siegler, R. S. (1996): *Emerging minds: The process of change in children's thinking*, Oxford University Press, New York.

Skinner, B. F. (1938): *The behavior of organisms: An experimental analysis*, Appleton-Century-Crofts, New York.

Slater, P. J. B. (1988): *Introducción a la Etología*, Crítica, Bartzelona.

Thomas, R. M. (1996): *Comparing theories of child development*, Brooks/Cole, Pacific Grove, CA.

Vygotsky, L. S. (1935, 1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Grijalbo, Bartzelona.

Weinert, F. E. eta Weinert, S. (1999): "History and Systems of Developmental Psychology", in A. Demetrious; W. Poise eta C. Lieshout (arg.), *Life-span developmental psychology*, Wiley, Londres.

White, S. H. (1992): "G. Stanley Hall: From philosophy to developmental psychology", *Developmental Psychology,* **28**, 25-34.

TAULEN AURKIBIDEA

1.3.01. taula. Garapenaren aldeak 34
2.1.01. taula. Gizakuntza-prozesuaren aldeak 51
5.1.01. taula. Freuden teoria psikosexualaren aroak 113
5.2.01. taula. Eriksonen eta Freuden arteko konparazioa 116
5.2.02. taula. Freuden eta Eriksonen garapen-aroen arteko konparazioa 118
6.3.01. taula. Sistema diadiko sinkronizatua 132
8.4.01. taula. Ezagutzaren garapen-estadioak 156
9.2.01. taula. Wallonek proposaturiko garapen-aroak 168
11.2.01. taula. Eskemen (e) garapen-estadioak 188
14.1.01. taula. Paradigma mekanizistaren ezaugarriak 224
14.1.02. taula. Paradigma organizistaren ezaugarriak 225
14.1.03. taula. Paradigma testuinguruzkoa-dialektikoaren ezaugarriak 226
14.2.01. taula. Giza garapenaren teoria garrantzitsuenak 229
14.3.01. taula. Paradigmen arteko antzekotasunak eta desberdintasunak 235
15.2.01. taula. Ikerketa-metodoak eta ezaugarri nagusiak 242
15.3.01. taula. Diseinu motak 246

KONTZEPTUEN AURKIBIDEA

Adimen sentsomotorra: 92, 96, 97, 107, 108, 150, 153, 154, 156, 157, 160, 161, 167, 168, 169, 170, 171, 189, 231
Adin biologikoa: 199, 202, 205, 206, 233
Adin funtzionala:199, 202, 205, 206, 233
Adin intelektuala: 89, 101, 105, 106
Adin kronologikoa: 89, 198, 199, 202, 205, 206, 207, 233
Adin psikologikoa: 199, 202, 205, 206, 233
Aho-aroa: 112, 113, 115, 120, 121, 122, 123, 229
Aldagai independentea: 243, 247, 248
Aldaketa interindibidualak: 198, 204, 205, 233
Aldaketa intraindibidualak: 198, 204, 205, 233
Aldakortasuna: 12, 20, 63, 68, 73, 74, 77
Aldi kritikoak: 12, 20, 57, 63, 65, 66, 67, 71, 72, 73, 74, 76
Anbientalista: 63, 64, 73, 75, 85, 101, 103, 104
Animismoa: 155, 156, 158, 231
Aro falikoa: 106, 112, 113, 114, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 229
Aro genitala: 112, 114, 121, 122, 123, 229
Atsegin-printzipioa: 111, 120, 229
Atxikimendua: 21, 35, 98, 101, 106, 107, 108, 119, 120, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 200, 230
Baldintzapen klasikoa: 13, 21, 94, 107, 139, 140, 141, 142, 145, 146, 147, 230
Baldintzapen operantea edota instrumentala: 13, 107, 139, 140, 142, 145, 147, 231
Baldintzapena: 140, 141, 145, 146
Barneratzea: 151, 152, 158, 159, 176, 177, 180, 232
Behaketa sistematikoa: 81, 86, 87, 88, 101, 244, 249
Berehalako garapen-esparrua: 21, 173, 175, 177, 178, 180, 181, 182, 232
Bizi-zikloa: 13, 21, 31, 32, 33, 34, 38, 41, 42, 43, 68, 76, 98, 101, 114, 115, 119, 140, 157, 197, 198, 202, 204, 205, 206, 207, 217, 226, 233, 237, 238
Dieta orojalea: 51, 54, 56, 59
Eboluzioaren teoria: 31, 42, 43, 81, 82, 85, 101, 104, 133, 175
Ediporen konplexua: 113, 114, 120, 122, 123, 229
Egokitzapen eraldatzailea: 51, 54, 55, 59, 60, 62
Egozentrismoa: 118, 155, 156, 158, 231
Ekumenismoa: 51, 54, 57, 59, 60, 61
Elektraren konplexua: 113, 114, 120, 122, 123, 229
Elkarrekiko determinismoa: 144, 145, 231
Elkarrizketa: 152, 153, 242, 243, 245, 247, 248
Enpirismoa: 84, 101
Entzefalizazioa: 51, 53, 58, 60
Epistemologia Genetikoa: 13, 21, 27, 31, 42, 43, 95, 101, 107, 108, 149, 150, 157, 158, 162, 197, 231, 258
Eragiketa formalak: 35, 45, 96, 107, 108, 143, 155, 156, 157, 158, 160, 231, 261, 268
Eragiketa konkretuak: 96, 107, 108, 153, 155, 156, 158, 160, 161, 231
Eragiketaren aurreko pentsamendua: 35, 45, 96, 107, 108, 153, 154, 156, 158, 160, 161, 231
Erantzun baldintzatua: 141, 145, 230
Erantzun baldintzatugabea: 141, 145, 230
Erantzuna askatzea: 51, 54, 55, 59, 60
Errealitate-printzipioa: 111, 120, 229
Eskuen askatzea: 51, 52, 56, 58, 60, 61
Esperientzia goiztiarra: 65, 73, 74, 133
Esperimentua: 120, 141, 147, 242, 243, 247, 248
Estadioak eta azpiestadioak: 21, 90, 96, 107, 112, 149, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 169, 188, 225, 231, 263
Estimulu baldintzatua: 141, 145, 146, 230

Estimulu baldintzatugabea: 141, 145, 146, 230
Etologia: 13, 21, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 137, 211, 230, 256, 259
Exosistema: 211, 218, 220, 221, 233
Ezagutza zientifikoa: 241, 247
Ezagutzaren garapena: 21, 33, 41, 43, 89, 95, 96, 107, 149, 152, 153, 156, 157, 159, 160, 161, 177, 263
Fenotipoa: 65, 73
Filogenesia: 49, 57, 58, 59, 60, 86, 87, 91, 92, 93, 101, 105, 106
Finkapena: 112, 120, 229
Formazio bikoitzaren legea: 21, 173, 175, 176, 180, 181, 182, 232
Garapen fisikoa: 33, 40, 41, 43, 67
Garapen maila erreala: 177, 178, 180, 182, 232
Garapen maila potentziala: 177, 180, 182, 232
Garapen sozioafektiboa: 33, 34, 41, 43, 44
Garapenaren psikologia: 7, 12, 13, 20, 21, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 63, 65, 67, 68, 69, 71, 73, 74, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 92, 93, 96, 97, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 111, 129, 130, 139, 141, 149, 163, 173, 181, 197, 198, 223, 227, 230, 233, 236, 241, 242, 243, 245, 246, 248, 249
Genotipoa: 65, 74, 75
Gertaera ez-normatiboak: 98, 197, 200, 201, 202, 204, 205, 207, 233
Gertaera normatiboak: 21, 32, 36, 40, 41, 98, 197, 200, 201, 202, 204, 205, 207, 233
Gizakuntza: 12, 20, 49, 50, 51, 53, 54, 56, 57, 58, 60, 61, 175, 263
Gizarte-adina: 199, 200, 202, 206, 233
Goi-mailako funtzio psikologikoak: 53, 174, 179, 180, 182, 232
Goiztiartasuna: 51, 53, 55, 57, 58, 60, 61, 192
Hankabikotasuna: 50, 51, 52, 56, 57, 58, 60
Hardwarea: 185, 192, 232
Haurraren edota nerabearen psikologia: 31, 41, 42
Hautematezko intelektualizazioa: 51, 54, 59, 60, 61, 62
Helduaroa: 31, 35, 36, 41, 57, 65, 66, 67, 76, 83, 96, 98, 102, 106, 112, 113, 157, 188, 197, 198, 202, 204, 205, 206
Heldugabetasuna: 49, 54, 58, 59, 61, 86, 131, 192
Heltze-plangintza: 65, 66, 74, 76
Herentzia: 12, 20, 35, 56, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 71, 74, 75, 85, 93, 98, 107, 129, 193, 214, 215, 228, 229, 230, 234
Heterokronia: 12, 20, 63, 69, 74
Hipotesia: 37, 46, 47, 72, 130, 150, 152, 156, 228, 241, 242, 244, 247, 249
Ikaskuntza soziala: 13, 21, 95, 107, 139, 140, 143, 144, 145, 146, 147, 224, 231
Ikerketa-metodoak: 21, 98, 164, 241, 242, 245, 247, 263
Ikuspegi holistikoa: 33, 34, 40, 41, 43, 60
Ikuspegi sistemikoa: 13, 21, 209, 218, 219, 220, 233
ILB: iraupen laburreko biltegia: 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 201, 232
ILO: iraupen luzeko oroimena: 186, 189, 190, 192, 201, 232
Imitazioa: 88, 93, 95, 143, 144, 145, 150, 151, 167, 178, 180, 231, 232
Indargarri negatiboa: 135, 139, 142, 143, 145, 231
Indargarri positiboa: 135, 139, 142, 145, 231
Ingurunea: 12, 20, 35, 45, 46, 49, 50, 53, 54, 55, 56, 57, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 85, 86, 90, 92, 93, 95, 97, 98, 99, 107, 108, 111, 112, 115, 121, 122, 129, 131, 139, 140, 141, 142, 144, 146, 150, 151, 152, 156, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 175, 177, 183, 187, 197, 198, 199, 200, 211, 212, 215, 216, 224, 225, 226, 228, 229, 231, 233, 243
Innatismoa: 63, 75, 85, 101, 103, 104

Iraungitzea: 142, 143, 145, 231
Jarduera sexual jarraitua: 54, 56, 57, 59
Jarraitutasuna: 12, 20, 40, 63, 68, 73, 74, 77
Kasu-azterketa: 242, 243, 244, 248
Kohorte: 212, 213, 214, 218, 220, 221, 234
Konduktismoa:13, 94, 139, 145, 185, 224
Konstruktibismoa: 149, 150, 158, 178, 187, 188, 231
Kronosistema: 212, 218, 221, 233
Kuasi-esperimentala: 242, 243, 248
Kulturalizazioa: 51, 56, 59
Kultura-testuingurua: 212, 213, 218, 219, 234
Lankidetza: 51, 56, 58, 59
Latentzia-aroa: 112, 113, 114, 118, 121, 122, 123, 124, 229
Luzaroko diseinua: 245, 246, 248, 250
Makrosistema: 211, 218, 219, 220, 221, 233
Mendeko aldagaia: 243, 247, 248
Mesosistema: 211, 212, 218, 219, 220, 233
Metodo esperimentala: 89, 142, 242, 243, 247, 248
Metodo ez-esperimentala: 243, 248, 249
Metodo klinikoa: 21, 149, 152, 158, 159, 231, 242, 243, 245, 248
Metodo zientifikoa: 88, 241, 247
Mikrosistema: 211, 218, 219, 220, 233
Mintzaira: 33, 34, 43, 44, 51, 54, 55, 57, 59, 60, 62, 67, 94, 150, 175, 176, 177, 179, 180, 244, 247
Nia: 35, 90, 96, 106, 111, 112, 116, 120, 121, 167, 168, 171, 172, 229
Nork bere burua erregulatzea: 51, 54, 55, 59, 60, 62
Ontogenesia: 57, 58, 59, 60, 86, 87, 91, 92, 93, 101, 105, 106, 130
Paradigma mekanizista: 13, 21, 181, 223, 224, 235, 236, 237, 238, 263
Paradigma: 13, 21, 174, 181, 223, 225, 226, 227, 229, 235, 236, 238, 251
Paradigma organizista: 13, 21, 181, 223, 224, 225, 229, 235, 236, 237, 238, 263
Paradigma testuinguruzkoa-dialektikoa: 13, 21, 181, 223, 226, 229, 235, 237, 238, 263
Plastikotasuna: 54, 59
Psikoanalisia: 13, 21, 56, 89, 101, 111, 119, 120, 131, 139, 197, 229, 272
Psikogenesia: 165, 169
Psikologia ebolutiboa: 31, 32, 41, 42, 81
Psikologia genetikoa: 13, 21, 31, 41, 42, 163, 164, 169
Saria: 142, 145, 231
Sinkronia: 12, 20, 63, 69, 74, 191
Softwarea: 18, 185, 192, 232
Soziogenesia: 165, 169
Supernia: 56, 90, 106, 111, 112, 113, 114, 120, 121, 122, 124, 229
Tabula rasa: 64, 74, 84, 101, 103, 104
Teoria: 223, 227, 228, 229, 235, 236, 238
Teoria ekologikoa: 13, 21, 209, 211, 212, 217, 219, 220, 221, 233
Teoria psikosexuala: 13, 90, 91, 101, 106, 111, 112, 113, 114, 115, 120, 121, 122, 123, 124, 229, 263
Teoria psikosoziala: 13, 111, 114, 115, 116, 121, 124, 125, 126, 127, 229, 232
Teoria soziokulturala: 97, 124, 175
Testuinguru sozioekonomikoa: 212, 213, 214, 219, 222, 234
Testuinguruaren ikuspegia: 21, 212, 216, 219, 221, 222
Uzki-aroa: 90, 106, 112, 113, 118, 120, 121, 122, 124, 229
Zahartzaroa: 31, 35, 36, 41, 76, 98, 102, 118, 197, 198, 201, 202, 204, 205, 206, 217
Zeharkako diseinua: 245, 246, 247, 248, 250
Zenestesia: 165, 166, 169
Zera: 90, 106, 111, 112, 120, 121, 229
Zientzia: 21, 32, 43, 72, 81, 82, 129, 139, 164, 174, 185, 241, 247, 251
Zigorra: 139, 140, 142, 143, 145, 146, 147, 231

Autoreen aurkibidea

Baldwin, J. M.: 13, 81, 87, 88, 92, 93, 94, 95, 102, 106, 107, 150, 193, 255
Baltes, P.B.: 31, 198, 200, 208, 223, 227, 233, 251, 255
Bandura, A.: 94, 95, 107, 140, 143, 144, 146, 147, 202, 224, 231, 238, 255
Bertalanffy, L.: 209, 219, 220, 233, 255
Binet, A.:13, 81, 87, 88, 89, 102, 105, 149, 255
Bowlby, J.:13, 21, 26, 98, 102, 108, 129, 130, 131, 135, 136, 181, 230, 255
Bronfenbrenner, U.: 211, 219, 220, 233, 255
Case, R.: 185, 187, 188, 189, 191, 193, 195, 232, 256
Darwin, C: 31, 50, 81, 82, 85, 86, 87, 91, 95, 101, 103, 104, 105, 109, 214, 256
Erikson, E.: 13, 21, 27, 66, 76, 111, 114, 115, 116, 118, 124, 125, 126, 127, 135, 168, 169, 181, 229, 256, 263
Freud, S.: 13, 21, 81, 87, 88, 89, 90, 91, 95, 98, 101, 102, 106, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118, 119, 121, 122, 123, 124, 127, 135, 152, 168, 169, 174, 181, 225, 229, 238, 257, 263
Galton, F.: 214, 215, 222, 234, 297
Gessell, A. L.: 93, 94, 102, 107
Haeckel, E. H.: 86, 87, 91, 105
Hall, G. S.: 13, 27, 47, 81, 87, 88, 91, 92, 93, 102, 106, 257, 259
Itard, J.: 66, 67, 69, 70, 71, 77, 87, 257
Klahr, D.: 185, 187, 190, 191, 193, 194, 195, 232, 257
Locke, J.: 64, 84, 101, 103, 141, 224, 257
Lorenz, K.: 13, 21, 66, 129, 135, 137, 230
Pascual-Leone, J.: 185, 187, 188, 189, 191, 193, 232, 258
Paulov, I. P.: 107, 140, 141, 146, 230
Piaget, J.: 13, 21, 24, 27, 28, 31, 42, 43, 95, 96, 97, 102, 107, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 168, 169, 172, 173, 178, 179, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 209, 225, 231, 232, 238, 245, 256, 258, 268
Preyer, W.: 81, 87, 88, 102, 105, 258
Rousseau, J. J.: 64, 84, 85, 93, 101, 103, 104, 258
Sears, R.: 94, 95, 107, 140, 143, 258
Skinner, B. F.: 28, 94, 107, 140, 142, 144, 146, 147, 224, 231, 238, 259
Tinbergen, N.: 13, 21, 129, 135, 137, 230
Vigotski, L. S.: 13, 21, 24, 97, 102, 108, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 209, 226, 232, 238
Wallace, J. G.: 185, 187, 190, 191, 193, 194, 195, 232, 257
Wallon, H.: 13, 21, 96, 97, 102, 108, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 226, 238, 263
Watson, J.: 94, 102, 107, 139, 140, 141, 142, 144, 146, 224, 230, 238

Sailean argitaratu diren beste liburu batzuk

Psikoanalisia eta zenbait psikoterapia
Mikel Plazaola (arg.)
2000n argitaratua
ISBN: 84-8438-006-8

Familia eta giza-garapena
Mikel Plazaola (arg.)
María José Rodrigo Jesús Palacios (Koord.)
Fernando Olabarrieta (Euskarazko bertsioaren koord.)
2001ean argitaratua
ISBN: 84-8438-021-1

Ikerkuntza psikologian. Ikerketa-baldintzak eta diseinuaren baliotasuna
Nekane Balluerta eta Xabier Isasi
2003an argitaratua
ISBN: 84-8438-038-6

Komunikazioaren Gizarte Psikologia
Eduardo Apodaka
2004an argitaratua
ISBN: 84-8438-051-3

Psikologia politikorako sarrera
Jose Valencia Garate
2005ean argitaratua
ISBN: 84-8438-064-5

Amatasuna eta aitatasuna. Proposamen berriak
Itziar Alonso-Arbiol (koord.)
2006an argitaratua
ISBN: 84-8438-086-6

Ikerkuntza psikologian. Ikerketa-baldintzak eta diseinuaren baliotasuna (2. argitalpena)
Nekane Balluerta eta Xabier Isasi
2007an argitaratua
ISBN: 978-84-8438-089-4

Gizarte-ezagutzaren garapena nerabezarora arte
Luixa Reizabal (arg.)
2007an argitaratua
ISBN: 978-84-8438-089-4

Haurrei emandako tratu txarrak: atzematea, jatorria eta ondorioak
Alexander Muela
2007an argitaratua
ISBN: 978-84-8438-100-6

Hizkuntza idatziaren didaktika Haur Hezkuntzan eta Lehen Hezkuntzan
Mikel Haranburu, Itziar Alonso-Arbiol, Nekane Balluerka, Arantxa Gorostiaga
2008an argitaratua
ISBN: 978-84-8438-166-2

Psikologia Sailean Uztaro aldizkarian argitaratu diren artikuluak

Jokaera agonistikoen ondorio ezkorrak ekiditeko estrategiak: errekontziliazioa primateetan
Aizpurua Sanz, Eluska, *Uztaro* **36**, 41-52.

Gatazken konponketa gizakietan eta beste primateetan
Aizpurua Sanz, Eluska, *Uztaro* **39**, 85-99.

Haur batek adierazitako egonezinaren lekukoek agertutako jokaera prosozialean eragiten duten aldagaiak
Aizpurua Sanz, Eluska, *Uztaro* **50**, 89-109.

Parafilia eta sexu-nahasteei buruzko ikuspegiak psikopatologian eta sexologia
Alonso-Arbiol, Itzi, *Uztaro* **32**, 69-80.

Metaanalisiaren azterketa: kritikak eta ekarpenak
Alonso-Arbiol, Itzi; Unzurrunzaga, Erne, *Uztaro* **39**, 75-83.

Elkarrizketa sexologikoa: ezaugarriak, dianostikorako eredua eta deribaziorako prozedura
Alonso-Arbiol, Itziar; Azanza, Maite, *Uztaro* **57**, 67-80.

Euskara erabiltzearen erraztasunaren/zailtasunaren eragin emozionala eta horren ondorioak
Azurmendi, M.J., *Uztaro* **64**, 83,97.

Ludopatiaren tratamendua talde-terapia kognitibo-jokabidezkoarekin: kasu baten ikerketa
Báez, Kontxi; Salaberria, Karmele, *Uztaro* **17**, 151-158.

Testu zientifikoen ikaskuntza. Argibide eta eskemen eragina
Balluerka, N.; Isasi, X. Yenes, F.; López, A.; Elosua, P., *Uztaro* **5**, 139-149.

Emozioei begirada psikologikoa
Conejero, S.; Pascual, A. Etxebarria, I., *Uztaro* **63**, 77-89.

Giza irudiaren marrazkia: heldutasun-adierazleen datu normatiboak Euskal Autonomia Erkidegoan
Cruz, Soledad; Maganto, Carmen; Pérez, Gorka, *Uztaro* **42**, 103-121.

Froga psikologikoen euskaratzea
Elosua, Pauli; López, Alicia, *Uztaro* **23**, 95-106.

Autokontzeptu fisikoa neurtzeko galdesorta berri baten propietate psikometrikoak
Esnaola, Igor; Goñi, Alfredo, *Uztaro* **56**, 109-122.

Hizkuntzaren erabilera lankidetza- eta lehiaketa-harremanetan
Gil de Montes, L.; Ortiz Anzola, G.; Valencia, J., *Uztaro* **41**, 47-63.

Elebidunen garapen kognitibo eta neuropsikologikoaren inguruko ikerkuntza XX. mendean zehar: berrikuspen teoriko-metodologikoa
Gorostiaga, Arantxa; Balluerka, Nekane, *Uztaro* **35**, 89-130.

Familia-harreraren jarraipena Gipuzkoan: gaur egungo egoera eta hobekuntzarako propo-samank ikerkuntzaren eremutik
Gorostiaga, Arantxa; Herce, Cristina; Achúcarro, Cristina; Torres, Bárbara; Rivero, Ana, *Uztaro* **40**, 105-116.

Osakidetzako elikadura-jokabidearen nahasteen tratamendurako berariazko programan tratamenduan dauden pazienteen nortasun-ezaugarriak
Grijalvo, Jorge; Aparicio, M. Dolores; Iruín, Alvaro; Insúa, Patricia; Marañon, Izaskun, *Uztaro* **45**, 91-100.

Haurraren adimenaren eboluzioa
Haranburu, Mikel, *Uztaro* **0**, 99-110.

Anorexia
Haranburu, Mikel, *Uztaro* **25**, 125-131.

Ikasleen estilo kognitiboen, garapen operatorioaren eta prekontzepzioen arteko harremanak, irakaskuntzari begira
Haranburu, Mikel, *Uztaro* **30**, 85-104.

Norberaren egiaztapen- eta goratze-estrategiak
Haranburu, Mikel; Guerra, Jesús, *Uztaro* **41**, 27-45.

Enpresaren irudia eta prestakuntza iraunkorra
Haranburu, Mikel; Asua, Begoña; Arregi, Paki; Arrieta, Elisabet, *Uztaro* **46**, 81-92.

Istripuak, gaixotasunak eta gertaera negatiboak jasateko joera duten pertsonen eta substantzia adiktiboen kontsumitzaileak diren pertsonen nortasunaren profila
Haranburu, Mikel; Gorostiaga, Arantxa; Alonso-Arbiol, Itziar; Balluerka, Nekane, *Uztaro* **55**, 89-104.

Edukiaren eragina arrazonamendu deduktiboan
Huizi, Pello; Alzate, Ramón; Balluerka, Nekane, *Uztaro* **16**, 125-143.

Bere begiz ikusi duen lekukoaren oroimena eta ebaluazio-tartearen eragina
Ibabe, Izaskun, *Uztaro* **31**, 101-111.

Internet bidezko ebaluazio hezitzailea
Ibabe, Izaskun eta Jauregizar, Joana, *Uztaro* **59**, 91-108.

Grafologia
Ibarra, Irune, *Uztaro* **4**, 115-126.

Psikografologia
Ibarra, Irune, *Uztaro* **7**, 141-153.

Metafora terapeutikoen erabilera
Ibarra, Irune, *Uztaro* **12**, 111-120.

Prozesu psikolinguistikoak eta eskizofrenia
Insua, P.; Huizi, P.; Grijalvo, J., *Uztaro* **34**, 92-112.

Zaporearekiko abertsioa arratoietan: adiskide pozoituaren efektuan hainbat aldagai kognitibo eta sozialen eragina
Iraola, J.A.; Balluerka, N.; Gorostiaga, A., *Uztaro* **22**, 69-80.

Zapore-lehentasuna arratoietan: aldagai kognitibo eta harreman sozialen eragina
Iraola, Jose Angel, *Uztaro* **29**, 95-107.

Kreditu europarrerantz hurbiltzeko eredu estatistikoa. Psikologiako ikasketak aztergai
Isasi, Xabier; Balluerka, Nekane, *Uztaro* **52**, 77-89.

Erretiratuen soslai berria konstruktu teoriko gisa
Lizaso Elgarresta, Izarne; Norbert Sanchez de Miguel, Manuel, *Uztaro* **60**, 89-105.

Haurrei emandako tratu txarren ondorioak eta parekoekiko harremanak
Muela, Alexander, *Uztaro* **60**, 107-123.

Genero-identitatea testuinguruan: ikerketa enpirikoa
Ortiz, Garbiñe; Valencia, Jose F., *Uztaro* **28**, 99-111.

Hizkuntzaren erabilera genero-estereotipoak iraunarazteko tresna gisa: hizkuntzaren abstrakzioaren ondorioak
Ortiz, Garbiñe; Valencia, Jose F. eta Gil de Montes, Lorena, *Uztaro* **59**, 63-88.

Nork bere burua zaintzeko laguntza emanez
Murphy, Maripat (Itzul.: Xabier Yurramendi), *Uztaro* **38**, 83-96. Jokin Zaitegi Itzulpen Laburren Sariketa.

Familiako giroaren kalitatea eta haurraren garapen psikologikoa Euskal Autonomia Erkide-goan; azterketa deskriptiboa
Olabarrieta, Fernando; Martín, Juan Luis; Arranz, Enrique; Manzano, Ainhoa; Azpiroz, Amaia; Bellido, Arantza; Oliva, Alfredo; Richards, Martin, *Uztaro* **47**, 81-95.

Identitate soziala nabarmentzearen eragina esklusio moralean
Reizabal, Luixa; Valencia, Joxe, *Uztaro* **15**, 97-107.

Identitate nazionalaren garapena Euskal Herriko haur eta nerabeengan
Reizabal, Luixa; Valencia, Joxe; Jimenez, Maritxu; Barret, Martyn, *Uztaro* **40**, 75-103.

Talde-identifikazioa, barne-taldearekiko faboritismoa eta hautemandako homogeneotasun-maila testuinguru soziopolitiko desberdinetan garatzen ari diren haur eta nerabeengan
Reizabal, L.; Valencia, J.; Jimenez, M.; Del Valle, A.; García, A., *Uztaro* **43**, 105-122.

Nortasunari buruzko adjektiboak. "Izanak izena du"
Sainz de Murieta, Luis, *Uztaro* **20**, 105-118.

Lana eta osasun mentala: generoaren ikuspegitik azterturiko etxeko lanan eta langintzaren estresa
Sanchez de Miguel, Manuel Norbert, *Uztaro* **51**, 99-108.

Emakumezko autobus-gidariak EAEn
Sanchez de Miguel, M. N.; Lizaso, I.; Arrospide, J.J.; Larrañaga, M., *Uztaro* **64**, 99-107.

Elikadurarekiko jarrerak neska nerabeengan
Sansinenea, Eneko; Valencia, Jose, *Uztaro* **26**, 47-64.

Dismorfofobiaren tratamendu psikologikoa: kasu klinikoa
Salaberria, Karmele; Belaunzaran, Jon, *Uztaro* **47**, 67-79.

Hezkuntza Berezian esku hartzeko oinarri psikologikoak
Trebol, F.; Astiz, M.; Bildarratz, S.; Etxabarri, J., Olazabal, J., *Uztaro* **49**, 59-86.

Heziketa-praxia, sexu-desberdintasunaren uste-sistemak eta genero-identitatea
Valencia, Jose; Gil de Montes, L.; Arruti, Itziar; Carbonell, Arantza, *Uztaro* **19**, 55-64.

Komunikabideak eta taldearteko mintzaira soslaia: Picassoren "Guernica" Bilboko Guggenheim-era ekartzearen inguruko polemika
Valencia, J.; Gil de Montes, L.; Sansinenea, E.; Erdozia, B.; Usabiaga, B.; Ripalda, N., *Uztaro* **24**, 89-101.

Atxikimendua ebaluatzeko tresnak
Yárnoz, Sagrario, *Uztaro* **11**, 89-103.

Mary Salter Ainsworth. In memoriam
Yárnoz, Sagrario; Sainz de Murieta, Luis; Plazaola, Mikel; Alonso Itzi, *Uztaro* **31**, 113-128.

Autokontzeptu fisikoa: kirol-jarduera eta itxura fisikoaren eragina
Zulaika Isasti, Luix M., *Uztaro* **33**, 87-98.