

GRADU AMAIERAKO LANA

“EMOZIOAK GORPUTZ HEZKUNTZAN

Bilboko eskoletan, emozioen inguruan eginiko azterketa”



Egilea: Medina Uribe, Aitor

Zuzendaria: Zulaika Isasti, Luix Mari

Jarduera Fisikoaren eta Kirolaren Zientzietako Gradua

2015 / 2016 Ikasturtea

Ekaineko konbokatoria

Laburpena

Lan honetan, barne logikaren perspektibatik, jolasen eta emozioen arteko erlazioa ikertzen da. Era berean, jolas motoreetan ematen diren harremanek adin ezberdineko ikasleengan (10 urtetik 38 urteera) duten eragin emozionala aztertzen da. Parlebas-en joko motorearen sailkapenean oinarrituz, ikerketan zehar Lehen Hezkuntzako, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako eta Gasteizko Magisteritza eskolako 163 ikasleek parte hartu dute (85 mutil eta 78 neska). Bertan, ikasleek jolas soziomotore eta psikomotoreetan dituzten emozioak berdinak diren eta intentsitate berean bizitzen ote diren ikertzen da. Jolas soziomotoreei dagokionez, "lankidetzak", "aurkaritza" eta "lankidetzak eta aurkaritza" multzoko jolasak ikertu egin dira. Era berean, generoa, adina eta material aldagaiek emozioetan eduki duten eragina kontuan izanik, ondorioak atera dira.

Emaitzei erreparatuz, jolasa, esperientzia emozionalak bizitzeko tresna aproposa bezala defini dezakegu. Aztertutako jolas guztiek emozio positibo, negatibo eta balore neutroak eskuratu dituzte. Hala ere, emozio positiboak izan dira gehien eman diren bizipenak. Emozio positibo hauek, lankidetzak jolasetan dituzte balorerik altuenak. Aurkaritza eta lankidetzak-aurkaritza jolasetan aldiz, intentsitate emozional gorena eman da. Bestetik, materiala ez da emozioen intentsitatea alda ditzakeen estimulua. Generoari dagokionez, nahiz eta emakumezkoek emozio negatiboetan balore altuagoak erakutsi, gizonezkoekin alderatuz intentsitate maila parekoa adierazi dute. Bukatzeko, ikerkuntza prozesu luze honetan ikasleen kontzientzia emozionala bermatzea lortu da, parte hartzaile guztiek bizi izandako emozioak ezagutzeaz gain, hauek kontrolatzeko kapazak izan baitira.

Hitz gakoak: Emozioak, barne logika, jolas motorea, praxiologia, harremanak.

Resumen

Mediante este trabajo, desde el punto de vista de la lógica interna del juego motor, se ha investigado la relación entre el juego motor y su influencia en las emociones. Para ello, ha resultado indispensable la colaboración de 163 alumnos (85 chicos y 78 chicas) de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y alumnos de la Facultad de Magisterio de Vitoria, con edades comprendidas entre 10 y 38 años. Asimismo, según la clasificación del juego motor de Pierre Parlebas, se ha analizado si tanto las emociones como la intensidad emocional se dan de la misma manera en el juego psicomotor o sociomotor. En relación al juego sociomotor, además, se han analizado las emociones en juegos de “cooperación”, “oposición” y “cooperación – oposición”, logrando resultados significativos. Además, también se ha estudiado la relación o incidencia que pueden tener el género, la edad y el uso del material en la vivencia emocional dentro del juego motor.

En cuanto a los resultados se refiere y teniendo en cuenta todos los datos obtenidos, en primer lugar es indispensable decir que se puede definir el juego motor como herramienta válida para la vivencia emocional. Ya que en todos los juegos, en mayor o menor medida, se han dado emociones positivas, negativas y neutras. De todas formas, a nivel general las vivencias emocionales positivas son las que más se han dado en todos los juegos planteados. Siendo los juegos de cooperación los que mayores valores de emociones positivas han recogido. Sin embargo, los juegos de “cooperación – oposición” son los que mayores valores de intensidad emocional han suscitado. Por otro lado, se puede decir que el material no es un estímulo válido que pueda alterar la intensidad emocional del juego. En lo que al género se refiere, a pesar de que en el género femenino se den valores mayores de vivencias emocionales negativas, tanto las chicas como los chicos reflejan resultados parejos en la intensidad de la vivencia emocional.

Por último, aparte de reconocer las emociones según las relaciones que se dan en el juego motor, durante este proceso también se ha logrado que todos los alumnos obtengan la conciencia emocional necesaria para reconocer sus emociones y la de los demás.

Palabras claves: Emociones, Lógica interna, juego motor, praxiología, relaciones

AURKIBIDEA

1.Sarrera.....	1
2.Justificazioa.....	2
3.Marko teorikoa.....	4
3.1) Emozioak.	4
3.2)PierreParlebasen jokaera motorearen teoria	9
4.Lan honen Helburuak.....	14
4.1) Helburu orokorra	14
4.2) Helburu espezifikoak.....	14
5.Metodologia.....	15
5.1) Parte hartzaileak.....	15
5.2) Metodoa.....	16
5.3) Tresna.....	19
5.4) Prozedura.....	22
6. Emaidzak.....	25
6.1) Emaidza kuantitatiboak.....	25
6.2) Emaidza kualitatiboak.....	32
7.Ondorioak.....	33
8.Bibliografia.....	37
9.Eranskinak.....	39

1) Sarrera

Heziketa Fisikoak azken hamarkadetan izandako joera kontuan harturik, ondorioztatu daiteke eraturako programazio gehienetan metodologia mekanizista eta konduktista praktikan jarritz, gaitasun fisikoa eta motorea landu dela (López Pastor, Monjas eta Pérez Brunicardi 2003).

Gaur egun, aldiz, Heziketa Fisikoari buruz dagoen ikuspegia aldatu egin da eta badirudi zentzu honetan aurreratzen ari garela. Pena eta Repettok (2008) “Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa”-n aipatzen duten bezala, jolasten dugunean mugitzen gara, pentsatzen dugu, sentitzen dugu etab. Ez dira soilik gihar, artikulazio eta hezurak martxan jartzen. “Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado”-n, Wernerrek, Thorpek eta Bunkerrek (1996), gaitasun fisikoak eta gaitasun motoreak ez diren kontzeptuek ere ikaskuntzan eragiten dutela argitu zuten. Honen ondorioz, Euskal Kurrikulumean kontzeptu hauek guztiak indarra hartzen joan dira.

Dena den, arlo emozionalari erreferentzia eginez, eskoletako errealitatea kurrikulumak adierazten duenarekin ez dator bat. Emozioen alderdiak oraindik ez duelako behar beste garrantzirik eskoletan eta Heziketa Fisikoko programetan. Jakin beharra dago, jokaera motorrak barneratzen dituen ekintzek inteligentzia emozionala garatzeko prozesuan laguntzen dutela (Ben Ze’ev, 2000; Buck, 1988; Damasio, 2005;). Izan ere, jolasean ematen diren esperientzien bidez erreakzio emozional ezberdinak ematen dira (Frijda, 2007; Lutz y White, 1986; Maturana y Verden-Zölller, 2003; Zins y Elias, 2007). Hortaz, esan daiteke Heziketa Fisikoak, jokaera motorea oinarri bezala duten ekintzen sustapenarekin, emozioen alfabetizazioa edo inteligentzia emozionala lantzeko testuinguru aproposa bilakatzen dela (Ben Ze’ev, 2000, Frijda, 2007; Maturana y Verden-Zölller, 2003, Buck, 1988; Damasio, 2005; Lutz y White, 1986, Zins y Elias, 2007).

Aurretik aipatu moduan, esperientzia emozional hauek, ikasleen garapen integralean positiboki eragiten dute, ikaskuntza prozesuan zehar erlazionatzeko eta kontzeptuak bereganatzen laguntzen dutelako (Rovegno 2003; McCaughtry, 2004

eta Zembylas, 2002). Adibidez, Bisquerrak (2000), emozioak pertsonen jolas baten aurrean izandako balorazio multidimentsionalaren (jarrera fisiologikoa, jarrera korporala, kognitiboa eta soziala) erantzun bezala definitu zituen. Honekin adierazi nahi da jolas bakoitzaren barne logikaren arabera, ikasleengan eragin emozional ezberdinak sortarazten dituela. Hortik dator jolas motor ezberdinen arabera prozesu emozionalak ezagutzeko interesa.

Hortaz, hezitzaile moduan, argi geratzen da proposatutako helburuak lortzeko eta motrizitatearen sistema integratzailea eskuratzeko ikuspegi emozionala kontuan hartzea beharrezkoa dela.

2) Justifikazioa

Lehenik eta behin, aipatu beharra dago lan hau ez dela gai honi buruz izandako lehen esperientzia. Izan ere, aurretik ikasitako Magisteritzako graduan “Emozioak Heziketa Fisikoan” lanaren bidez, emozioen inguruan hausnartzeko eta kontzeptu berriak bereganatzeko parada izan nuen. Hortaz, aurkezten dizuedan lan hau, aurreko lanaren osagarri bezala definitu daiteke.

Orain dela bi urte aurkeztutako proiektuak, Bilboko eskola publiko batean bideratutako ikerketa bat zuen oinarri. Bertan, LH-ko bigarren eta hirugarren zikloko ikasleak jolasaren barne logikaren arabera dituzten emozio positiboak aztertzea nuen helburu. Errazago azalduta, hirugarren, laugarren, bosgarren eta seigarren mailako ikasleen artean, emozio positiboak jolas soziomotore edo psikomotoretan ematen ziren aztertu nuen. Eta horretaz gain, jolas soziomotoreen barnean, emozio positibo gehienak lankidetzan, aurkaritza edo lankidetzan/aurkaritza jolasetan ematen ziren aztertzen zen.

Lan honen bidez, hasieratik nituen espektatibak betetzea lortu nuen, eta garrantzitsuago, hainbat artikulu, liburu, eta emozioen alderdia lantzen duten profesionalen konferentzien bidez, emozioen inguruko “profesional” gisa ikusten dut nire burua.

Dena den, denborarekin lan guztiek balorazio edo hausnarketa berri bat merezi dute. Eta denbora pasa ahala, ikerketa horretan hainbat kontzeptu garrantzitsu alde batera utzi nituela sentitzen dut. Emozio ezberdinak izaten baditugu zergatik zentratu emozio positiboetan bakarrik? Negatiboak eta neutroak ere ematen baldin badira zergatik ez diet garrantzirik eman? Emozio positiboak baino garrantzia txikiagoa dute? Adinaren arabera emozio hauek aldakorrak izaten dira? Agian nagusiagoak garenean emozio positiboak jolas psikomotoreetan agertzen dira, eta txikiak garenean soziomotoreetan? Ala ez? Eta sexua? Neskak eta mutilek emozionalki berdin bizi izaten ditugu jolasak? Eta hau zelan tratatzen da eskoletan? Landu egiten da? Nire ikastolan emozioei ez zitzaien garrantzi handirik ematen, baina besteetan? Milaka galdera sortu zaizkit lan hura bukatutakoan. Galdera garrantzitsuak eta egunerokoan kontuan izan beharrekoak. Horregatik, lan honen bidez, aurretik ikasitako guztia kontuan harturik, duda guzti horiei erantzuna emateko aurkezten zaidan aukera aprobeztatzea da helburua.

Horretaz gain, nahiz eta aurretik irakurritakoarekin argi geratu, emozioen alderdia langile moduan izandako esperientzia guztietan (irakasle, kirol teknikari, entrenatzaile, begirale. . .) presente egon da. Gorputz Hezkuntzako irakaslele aritu naizen bakoitzean, beste hainbat eskoletan gertatzen ez den bezala, emozioen alderdiari alor fisiko eta motorrari ematen zaion garrantzi berdina eman diot. Beti ere ikasleen garapen integrala eta sozializazio fasean laguntzeko asmoz. Hau da, ikasleek eskola garaian, garapen osoa behar dute, ez bakarrik garapen fisikoa, baizik eta emozionala eta soziala ere ezinbestekoak bilakatzen dira. Edukitako esperientzietan oinarrituz, ondorioztatu dut ikasleek euren emozioak kontrolatzen ikasten duten momentutik, auto-kontrolatzeko kapazak izateaz gain ikaskideekin enpatizatzeke (ikaslideen emozioak ulertzeko) kapazak direla ere. Aspektu hauek, klase dinamiketan lagungarriak direla argi dagoelarik.

Bukatzeko, nahiz eta maila txikiagoan izan, lan honen bidez eskola dinamikei kritika egitea eta Heziketa Fisikoaren ikusmira alderdi emozionalari bideratzea lortu nahi da. Emozioek Heziketa Fisikoan eta Euskal Kurrikulumean duten presentzia aldarrikatzeko, hain zuzen.

3) Marko teorikoa

Marko teorikoan, ikerketaren atal ezberdinak ulertzeko, garrantzitsuak diren kontzeptuei buruzko oinarritzko informazioa ematen da.

Lehenik eta behin emozioak zer diren eta zergatik ematen diren azalduko dut. Emozioak ikerketaren ikusmira bilakatu dira, hauek izan baitira egoera motor bakoitzean aztertu direnak. Horregatik, emozioak zer diren azaltzeaz gain, hezkuntza emozionala eta inteligentzia - emozionalari buruz hitz egingo dut ere. Azken honek, gero ikusiko den moduan, garrantzia hartzen du ikerketaren barnean, horregatik, kontzeptuaren esanahia kontuan hartu da.

Bukatzeko, interesguneari buruzko aipamenak zehaztu ostean, aldagaiei ere erreferentzia egingo diet. Aldagai hauek egoera motorrei buruzkoak izango dira, egoera motor bakoitzean ikasleek zer-nolako emozioak dituzten aztertuko dudalako. Horretarako, Parlebasen (2000) sailkapenean oinarritu naiz.

3.1-Emozioak.

3.1.1-Kontzeptua

Bisquerraren (2000) "Educación emocional y bienestar" liburuak aurkezten duen moduan, historian zehar, emozio kontzeptuaren esanahia aldatzen joan da. Denboraren poderioz, autore ezberdinek emozioak kontzeptu ezberdinekin lotzen joan dira.

1.koadroa. Emozio kontzeptuaren bilakaera

<u>Urtea</u>	<u>Autorea</u>	<u>Definizioa</u>
1926	McDougall	Emozioak pertsonok daukagun instintoarekin lotzen zituen.
1960	Mowrer	Emozioak pertsonalak edo norberarenak zirela aldarrikatu zuen. Hau da, pertsona bakoitzaren pertsonalitatearekin emozio bat zetorren eta besteak honen arabekoak ziren.
1967	V.J Vurkmirek	Emozioen sailkapena burutu zuen, egoeraren arabera emozioak positiboak edo negatiboak baino ezin zirela izan esanez
1969	Arnold	Emozioak gauzak aurrera eramateko sortutako

		sentimendu bezala definitu zuen
1980	Plutchik	Garaiarekin batera, ikuspegi berritzaile bat adierazi zuen, emozioak alderdi biologikoarekin lotuz.
1984	Tompkinsek	Nerbioen edo urduritasunaren kaleratzearekin lotu zituen emozioak
1991	Lazarus	Alderdi kognitiboarekin edo pentsatzen dugunarekin lotzen zituen emozioak.
1996	Goleman	Emozioak neurofisiologiarekin, jarrera korporalarekin eta arlo kognitiboarekin (pentsamenduekin) lotzen ditu. Izan ere, emozioak motibatze edota akzio motrizak hasteko kontzeptu kontrolagarri eta kontrolaezina moduan definitzen du.
1999	LeDoux	Emozioak bi alderditan banatu zituen, alde batetik, emozio boluntarioak eta beste aldetik berezko emozioak. Bertan, emozio boluntarioak uneko sentimenduekin lotzen zituen bitartean, berezko emozioak denbora jakin batean izandako joera emozionalari egiten zion erreferentzia.
2000:61	R. Bisquerra	“La emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.”

Ikerketaren nondik norakoak eta honen ezaugarriak aintzat hartuz, esan daiteke Goleman-en ikuspegira hurbiltzen dela. Hau da, ikerketa honen bidez emozio estandarren teoriari uko egingo zaio. Egoera motorraren arabera ikasleek bizipen ezberdinak dituztelako eta horrek, emozionalki ezberdin eragingo duelako ere. Honen teoria ulertzeko, oinarrizko aspektu teorikoak bereganatzea ezinbestekoa bilakatzen da. “Revista de Investigación Educativa”-n adierazten den moduan, Golemanek (1996) 3 kontzeptu garrantzitsu definitzen ditu: Neurofisiologia, jarrera korporala eta alderdi kognitiboa.

Alderdi neurofisiologikoaren agerpena takikardia, hipertentsioa, izerdi botatze, gihar tonu, aho sikatze, arnasketan eta antzeko erantzunetan agertzen da. Hauek guztiak, nahigabeko erantzunak dira. Hau da, ikasleek edo umeek kontrola ezin ditzaketen erantzunak dira.

Jarrera korporalari erreparatuz, honen jokaeraren behaketaren bidez zer nolako emozioak izaten dituen interpretatzea ahalbidetzen du. Aurpegiko adierazpenak, hizkuntza ez berbalak, ahotsaren tonua, bolumena, erritmoa edota gorputzaren mugimenduak momentu horretan ditugun emozioen seinale bilakatzen dira.

Kontzeptu kognitiboak, sentimenduei bizipen subjektibo bat emateari egiten dio erreferentzia. Alderdi neurofisiologikoa eta kognitiboa ezberdintzeko, batzuetan emozio izendapena erabiltzen da (egoera emozionala deskribatzeko-Neurofisiologikoa) eta beste batzuetan sentimendu kontzeptua erabiltzen da (kognitiboa) . Hortaz, kontzeptu kognitiboa egoera emozional bat kalifikatzea eta izendatzea da. Dena den, egoera guztietan ez daukagu argi zer gertatzen zaigun edota zein emozio izaten ari garen, horregatik ere, emozioen heziketak garrantzia handia hartzen du, norberak dituen emozio propioak ezagutzeko lagungarriak bilakatuko direlako.

Ikusi daitekeen moduan, Golemanen (1996) arabera aipatutako osagai hauek pertsonen emozioak interpretatzeko lagungarriak bilakatu daitezke. Kasu honetan, metodologiaren barnean ikuspuntu kualitatiboaren barnean garrantzia izan du. Ikerketak iraun duen prozesu luze horretan zehar, behaketa parte hartzailean zehar notak hartzeko eta informazioa jasotzeko baliagarriak izan direlako osagai hauek. Hauen bidez, egoera motor ezberdinetan ikasleen emozioak nabaritzeko lagungarriak izan baitira. Eta nik, lana bideratzeko, hauek behatu, interpretatu eta kontuan hartu ditut.

3.1.2 Inteligentzia emozionala:

Ikerketa hau posible izateko, ikasleek egoera bakoitzean bizi izandako emozioak ezagutu behar izan dituzte. Eta inteligentzia emozionala emozioak barneratze eta adierazteko gaitasuna da. GES eskala bete ahal izateko, adibidez, jolas bakoitzean sentiarazitako emozioak ezagutzea ezinbestekoa bilakatu da. Hortaz, ikerketa prozesu guztian zehar inteligentzia emozionalaren garapena ematea ezinbestekoa izan da.

Mayer eta Salovey-ek (1993:433) horrela definitzen dute inteligentzia emozionala:

“Un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno.”

Horrekin batera, “Revista digital de Inteligencias múltiples y Educación Física”-n adierazten duen moduan, Howard Gardner-ek (1983), bi aspektu hauei bi izendapen ezberdin ematen dizkio: Inteligentzia intrapertsonala eta inteligentzia interpertsonala. Inteligentzia intrapertsonala (autogogoetarako gaitasuna) norberaren emozioak interpretatzea eta modu egokian erregulatzean datza. Bestetik, inteligentzia interpertsonala besteek pentsatzen eta sentitzen ari direna antzemateko gaitasunari deritzogu (gaitasun soziala, empatia, komunikazio ez berbala interpretatzeko gaitasuna...).

Aipatu bezala, kontzeptu honen garrantzia ez da emaitzetan islatzen. Prozesuan baizik. Hau da, ikertzaile bezala, ikerketa datu ezberdinak (kualitatiboak bereziki) jasotzeko eta ondorioak ateratzeko behaketaren bidez ikasleen emozioak jasotzea ezinbestekoa bilakatu zait. Horregatik, ikusi den moduan, inteligentzia emozionalak emozioak adierazteko orduan paper garrantzitsua jokatzen du, eta era berean, ikerketa aurrera eramateko garrantzizko elementua bilakatzen da.

Dena den, kontzeptu honen garrantzia ez da aipatutakora murrizten, baizik eta helburuetan ere jokabide garrantzitsua hartzen du. Lan honen bidez, egoera motor

ezberdinetan ikasleek izandako emozioak ezagutzeaz gain, hobetzeko proposamen moduan, garrantzia eman zaio ikaslearen autokontrolari edo norberaren emozioen kontrolatzeko gaitasunari. Hezitzaile moduan, ikasleek “bizitza errealari” haien emozioak kontrolatzeko gaitasuna izatea ziurtatzea garrantzitsua ikusten dudalako. Horren aurrean, inteligentzia emozionalak eginkizun azpimarragarria du.

Horren ildoan, inteligentzia emozionala ulertzeko, Goleman-ek (1995) Salovey eta Mayeren (1990) ekarpenak kontuan hartzea garrantzitsua da. Izan ere, hauen teoriak inteligentzia emozionala garatzeko landu beharreko aspektuak barneratzen dituzte.

1) Norbere kontzientzia (norbere emozioak ezagutzea): norberak bere indarguneak, gogo aldartea, emozioak, inpultsoak... onartzeko ahalmena; baita aspektu hauek besteengan eta lanarengan izango duten eragina onartzeko ere. Barne emozioen kontzientzia izatea. Hauek dira gaitasun honetan lantzen diren edukiak: kontzientzia emozionala, norbere balorazio egokia eta norbere konfiantza.

2) Norbere auto-erregulazioa edo kontrola (emozioak maneiatzea) : norberak bere emozioak eta inpultsoak kontrolatzeko ahalmena, bakoitzak egiten dituen ekintzen ardura hartzeko ahalmena, jardun aurretik pentsatzeko ahalmena, eta erabaki goiztiarrak ekiditeko ahalmena; hau guztia helburu bat lortzera bideratzeko. Edukiak: Emozio positiboak sortu eta bultzatu, moldagarritasuna (aldaketa eta erronkei aurre egiteko malgutasuna) eta berrikuntza (aukera berriei irekita egoteko ahalmena).

3) Auto-motibazioa: Adimen-koefiziente altuaz gain, iraunkortasuna, ikasten gozatu, norberarengan konfiantza izan eta porrotei aurre egitea bezalako ezaugarriak behar dira emaitza onak lortu nahi badira. Hauek dira gaitasun honetan lantzen diren edukiak: lorpen-motibazioa (jarritako helburuak lortzeko edo hobetzeko gaitasuna. Autoestima eta automotibazioa), konpromisoa (norbere helburuak bere gain hartu eta mantentzeko ahalmena), ekimena (egoera sortzen denean jardun) eta baikortasuna (ustekabe eta eragozpenak egon arren aurrera egin). Ezaugarri hauek daukaten pertsonak produktiboagoak izanen ohi dira.

4) Besteen emozioen errekonozimendua (enpatia): Nahiz eta norbere emozioetan oinarritu, besteen sentimenduak, beharrak eta arazoak ulertzeko ahalmena da; besteen lekuan jarriz eta besteen erreakzio emozionalei behar den erantzuna emanez. Aspektu honek garrantzi handia hartzen du.

5) Gaitasun sozialak: Beste pertsona batzuekin kontaktua izaterakoan, gaitasun sozialak dira besteekin harremanak izateko erabiltzen ditugun baliabideak. Beste pertsona batzuekin harremanak izatea, besteak beste, erlazioak sortu eta lantzeko dugun gaitasunaren menpe dago; gatazkak antzeman eta konpontzeko gaitasuna; hitz egokiak erabiltzekoa; eta hizketakidearen gogo-aldartearen antzematekoa, besteak beste. Konpetentzia honen garapenean gai ezberdinak lantzen dira: asertibitatea, jendearen artean egotearen poza, eguneroko arazoei adimena erabiliz aurre egin, talde lana, ingurunearekiko errespetua, eta laneko, kaleko edo etxekekin pertsonarteko harreman egokiak.

3.2-Pierre Parlebasen jokaera motorearen teoria:

Emozien arloa uztartu eta beharrezko informazioa eman eta gero, atal honen barnean ikerketa aldagaiei egingo zaie erreferentzia. Aurretik aipatu bezala, ikerketa osatzen duten aldaerak Heziketa Fisikoko saioetan emandako egoera motor ezberdinak izan dira. Horretarako, Pierre Parlebas eta honen “Praxiologia motriz” deituriko teoria kontuan izan da.

3.2.1-Egoera motorra:

Gaian sakondu baino lehen, komenigarria da egoera motorrari esanahi bat ematea. Horretarako, Pierre Parlebasen (2001) teorietan oinarrituz, egoera motorra subjektu bat edo bat baino gehiagoren jokaera motorra bereizten duten datu objektiboen (espazioa, materiala eta arauak) multzoa da. Hau da, egoera motorea jokaera motorrak bereizitako faktore jakin batzuen (espazioa, materiala, denbora eta harremanak) aldea bezala ikusten da.

Definizio horretan ikus daitekeen moduan, jokaera motorrak egoera motorraren barnean garrantzia hartzen du. Parlebas-ek (2001:85) honela definitzen du jokaera motorra:

“Es la organización significativa del comportamiento motor. Es el comportamiento motor en cuanto portador de significado. Se trata de la organización significativa de las acciones y reacciones de una persona que actúa, la pertinencia de cuya expresión es de naturaleza motriz.”

Horren ildoan, Parlebas (2001:85) jokaera motorraren agerpenari buruz zera dio:

“Una conducta motriz sólo puede ser observada indirectamente; si se manifiesta mediante un comportamiento motor cuyos datos observables están dotados de sentido, y que es vivido de forma consciente o inconsciente por la persona que actúa.”

Hortaz, Parlebas-en (2001) esanak kontuan hartuta, ondorioztatu daiteke jokaera motorra pertsona bakoitzaren bizipenaren arabera kontziente edo inkontzienteki sortzen diren erreakzioen multzoa dela.

3.2.2-Parlebasen sailkapena:

Parlebas-ek (2001) planteatutako jolas motoreen sailkapena parte hartzaileek elkarrekin duten interakzio motorearen konbinaketa binarioa eta espazio fisikoaren parte hartzearen arabera da. Modu horretan, jolasaren parte hartzaileak lankidearen (L) edo aurkariaren (A) rola har dezakete, eta espazioaren arabera, espazioa zalantzarik (Z) edo zalantza gabekoa izan daiteke. Irizpide hauen konbinaketak, zortzi talde ezberdinetan bereizten ditu jokaera motorrak (LAZ, LAZ, LAZ, LAZ, LAZ, LAZ, LAZ, LAZ). Hauetan guztietan, barne logika parekatua duten jolas motore ezberdinak sailka daitezke, beti ere estruktura eta ondorio berdina eragingo badute.

Dena den, nahiz eta aipatutako zortzi praktika motrizak esperientzia motore guztiak barneratu, proiektua aurrera eramateko erabilitakoei soilik egingo diet

erreferentzia. Ikerketa bideratu den testuinguruan ezinezkoa izan delako aukera guztiak kontuan hartzea. Aipatu behar da, ikerketa aurrera eramandako garaia negua izan dela eta hortaz saio guztiak polikiroldegiaren barnean burutu dira. Ondorioz, eskolako baliabideak kontuan hartuta, egoera testuinguruak zalantza ematea ez da posiblea izan. Geroago ikusiko den moduan, Gallego Gorria eskolako ikasleek Heziketa Fisikoko saioak polikiroldegiaren barnean lantzen zituzten, eta horrekin batera, ikerketa eta honen aldagaiak aukera hauetara egokitzera behartu nau. Hortaz, bi kategoria izan dira landutakoak: Jolas psikomotorea eta jolas soziomotorea. Soziomotorearen barnean beste hiru azpisailkapen daudelarik: lankidetzeta jolasa, aurkaritza jolasa eta lankidetzeta – aurkaritza jolasa.

3.2.2.1) Egoera Psikomotorra:

Pierre Parlebasek (1988: 70) zera dio jolas psikomotorrei buruz: «aquellos en el curso de los cuales el sujeto actúa en solitario, sin entablar interacción». Hau da, egoera psikomotorrak harremanik ez dagoenean eta parte hartzaileak banaka aritzen direnean ematen dira.

Bestetik, Pere Lavegak (2010) jolas mota honen funtzionaltasunari buruz hitz egiterakoan egoera motor hauek irmotasunarekin, auto-esfortzuarekin, sakrifizioarekin eta norberaren ezagupenarekin lotzen ditu (jaurtiketa jolasak, lasterketak, motrizitate adierazpena adibidez).

Hau da, Pere Lavegak (2010) jolas psikomotoreen erabilgarritasuna ikasleen gaitasun motor espezifikoak garatzeko baliagarriak direla azpimarratzen du.

3.2.2.2) Egoera Soziomotorea:

Partaideen elkarrekintza ematen den egoera motoreari deritzogu. Elkarrekintza hau lankidetzakoa, aurkaritzakoa zein lankidetzeta – aurkaritzakoa izango delarik. Parlebasek (2001: 427) hurrengo dio egoera soziomotoreari buruz: “Situación motriz que requiere la realización de interacciones motrices esenciales (o comunicaciones prácticas)”. Non partaideek rol soziomotorra izan behar duten:

(Parlebas 2001:399) “Es el conjunto de comportamientos motores que en un juego deportivo, están asociados a un estatus sociomotor concreto” siendo este “ el conjunto de contenciones, derechos y prohibiciones prescritas a un jugador por las reglas del juego deportivo considerado, prescripciones que definen el campo de los actos motores autorizados.”

3.2.2.3) *Lankidetz*:

Parlebasek (2001:387) zera dio lankidetzako egoera motorrari buruz:

“Se presenta en los juegos sociomotores, cuando los jugadores colaboran entre ellos. La colaboración se puede presentar mediante un contacto corporal (correr agarrados de las manos), a través del intercambio de algún objeto (pasar el balón, torrear la cuerda...), o mediante el cambio de roles positivo (salvar a un compañero).”

Hau da, lankidetz jolasak jolas soziomotoretan lantzeaz gain, jokalarri guztiak lankidetzan aritzen direnean ematen da. Hau da, ez da aurkaririk egongo eta partaide guztiek helburu berdina jarraituko dute.

Bestetik, Parlebas (2001: 276) egoera motor honen funtzionaltasunari buruz hitz egiterakoan gaztelerazko “colaboración”, “respetar decisiones”, “solidaridad en solución de problemas” moduko hitzak eta esaldiak erabiltzen ditu:

“Ofrecen un sinfín de situaciones que hacen emerger conductas asociadas a la comunicación motriz, el pacto, el sacrificio generoso en la colaboración, tomar la iniciativa, crear respuestas expresivas y originales, respetar las decisiones de los demás. Igual que en la vida cotidiana, el grupo es autónomo para decidir de modo solidario la solución de los problemas (...) (...) respuesta sino es mediante la cooperación de todas las personas implicadas”

3.2.2.4) *Aurkaritza:*

Lankidetzaren aipatu ondoren erreza da aurkaritza ulertzea, aurkaritza lankidetzaren aurkako joera delako. Parlebasek (2001: 276) zera esaten du aurkaritza motorrari buruz:

“Esta expresión remite a todas las acciones motrices de oposición sobre los otros protagonistas. Esta acción también se puede realizar mediante el contacto corporal (derribar al contrario en rugby), por medio de algún objeto (golpear la pelota lejos del rival en tenis) o mediante el cambio de roles negativo (capturar a un adversario en una mancha...).”

Hau da, jarduera soziomotoreen barnean (partaide bat baino gehiagoko jokaera motorrak) aurkaritza hutsean ematen diren jarduerak dira. Non helburu nagusia aurkariak garaitzea edo hauen gaintik amaitzea den.

Horretaz gain, Parlebasek (2001: 276) “desafío”, “competitividad” “eta descodificar los mensajes” moduko hitzak eta esaldiak erabiltzen ditu aurkaritza motorrari buruz hitz egiterakoan:

“Exigen que los protagonistas tengan que tomar decisiones, anticiparse, descodificar los mensajes de los demás o llevar a cabo estrategias motrices para optimizar al máximo este tipo de conductas motrices. Este grupo de situaciones puede servir para fomentar las conductas asociadas al desafío, la competitividad o la resolución de problemas.”

3.2.2.5) *Lankidetzaren eta aurkaritza:*

Aurkaritzan moduan, kasu honetan ere aurkari bat gaitzetzeko helburua izango da, baina kasu honetan lankide baten laguntza ezinbestekoa denean ematen da. Hau da, espazio jakin batean partaideak era berean lankidetzaren eta aurkaritzaren ibiltzen direnean ematen da, beti ere helburu jakin batera ailegatzeko.

Bestalde, Parlebasek (2001: 276) zera esaten du egoera motor honi buruz:

“Aquí intervienen los objetivos colectivos y de ahí que se añada el factor estratégico de los compañeros que se oponen a un grupo de adversarios. En este apartado también se deberían considerar los juegos en los que se puede cambiar de relación o equipo (juegos con una red de comunicación motriz inestable, p.e. la pelota cazadora o la cadena) en los que la derrota se desdramatiza, ya que todos los protagonistas van a terminar formando parte del mismo equipo.”

4) Helburuak

4.1) Helburu orokorra:

Lan honen helburu nagusia, ikerketa kuantitatibo zein kualitatiboen bidez, jolas ezberdinen barne logikan oinarrituz, adin ezberdinen arabera jolas bakoitzean identifikatzen diren emozio positibo, negatibo eta neutroak ezagutzea da. Horretarako, GES eskalan eta diseinatutako test-etan ateratako datuak aztertu egingo dira, emozioek joko ezberdinen ezaugarrien arabera jokatzeko duten papera identifikatuz eta modu kritiko batean aztertuz.

4.2) Helburu espezifikoak:

- Emozioak gorputz hezkuntzako saioetan betetzen duten papera ezagutzea.
- Irakurleak emozio arloko kontzientzia izatea eta oinarritzko kontzeptuak bereganatzea.
- Ikasle zein irakasleak oinarritzko emozioak ezagutzea eta hauen kontrola izatea.
- Jolas psikomotore eta soziomotore bakoitzaren barne logika kontuan hartuz, emozio positibo, negatibo eta neutroak aztertzea.
- Ematen diren harremanen arabera, jolas eta emozioen arteko erlazioa aztertzea.
- Adin eta testuinguru ezberdinak aintzat hartuz, jolas eta emozioen erlazioa aztertzea.
- Jolasetan materialaren erabileraren arabera, jolas eta emozioen arteko erlazioa aztertzea.

- Generoaren perspektibatik, jolas eta emozioen arteko loturak aztertzea.
- Heziketa Fisikoko saioak ikasleengan eragin emozional positiboa duen ezagutzea.
- Emozioak Heziketa Fisikoan lantzea duen garrantzia adieraztea eta argi izatea.
- Jokaera motorearen eremu ezberdinetan emozioak intentsitate berean bizitzen diren aztertzen da.

5)Metodologia

5.1) Parte hartzaileak

Ikerketa hau aurrera eramateko 163 ikasleen parte hartzea beharrezkoa izan da. Ikasle hauek, Lehen Hezkuntzakoak(63), Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzakoak (50) eta Gasteizko Magisteritza eskolakoak izan dira. Hortaz adin (10 – 38 urte artean) eta testuinguru ezberdineko ikasleek parte hartu dute. Guztira, 85 mutil eta 78 neska.

Lehen Hezkuntzako ikastetxea Bilboko kanpoaldean eta hirigune erabat hiritarrean kokaturik dago. Ikasle eta gurasoei dagokionez, esan daiteke maila sozioekonomiko erdi – baxukoak direla. Ikastolan, guraso eta ikasle gehienak ama hizkuntzaz erdaldunak diren arren, “D” ereduko ikastetxea da eta giza harremanetan, irakaskuntzan eta eskolaz kanpoko ekintzetan euskara erabili eta bultzatzen da. Titulartasunari dagokionez, ikastetxe publikoa da, Eusko Jaurlaritzaren menpekoa bai aurrekontuetan, hornikuntzetan eta baita araudian eta langileei dagokienean ere. Ikerketari erreferentzia eginez, Lehen Hezkuntzako Bigarren eta Hirugarren zikloan aurrera eraman da. Guztira, 4 taldek parte hartu dutelarik; 5. eta 6. mailako bina talde, alegia.

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ikastolak, aldiz, nortasun pribatua du. Bilbotik 20 minututara dagoen Sopela herrian kokatua dago eta bertan, ikasketa guztiak “D” ereduan egiten dira. Ikasleen maila sozioekonomikoari dagokionez, maila erdi - altuko ikasleez osatutako Ikastola da. Horretaz gain, hezkuntza eskaintza zabala dauka, ikasleak Haur Hezkuntzatik Batxilergo arte haien ikasketak burutzeko aukera daukatelako. Ikerketa DBH3-ko bi geletako ikasleekin aurrera eraman da.

Gasteizko Magisteritza Eskolak, iraganeko irakasleak integratzen ditu. Ikerketa, Gorputz Hezkuntzako espezializazioa burutzen ari diren bi taldeekin aurrera eraman da. Talde hauek, besteekin alderatuta nahiko heterogeneoak izan dira, adin eta maila sozioekonomiko ezberdinetako ikasleek osatzen dutelako.

5.2) Metodoa

Ikerketa aurrera eramateko, ez naiz metodo bakarrera mugatu, baizik eta metodo kualitatibo eta kuantitatiboaren ekarpenak batuz, ondorioak eskuratu ditut.

Arlo kuantitatiboari dagokionez, Cervo eta Berbianek (1989: 41) horrela definitzen dute ikerketa kuantitatiboa: “una actividad encaminada a la solución de problemas. Su Objetivo consiste en hallar respuesta a preguntas mediante el empleo de procesos científicos”. Bestalde, Sabinok (2000:47) ikerketa kuantitatiboa ikerketa zientifikoa bezala izendatu zuen. Ikerketa mota hau, erabilitako metodo eta helburuen arabera hiru motatakoa izan daiteke : Deskriptiboa, esploratzailea edo argitzailea (explicativo).

Metodo hauen ezaugarriak kontuan hartuta, metodologia esploratzailea erabili dudala esango nuke. Hernández, Fernández eta Baptistak (2003) metodo esploratzaileari buruz hitz egiterakoan, esaten dute metodo honek ez duela arazoari buruzko azalpenak eman nahi, baizik eta arazo horietako datuak jasotzen dira. Metodo hauek, ikerketa aldagai ezberdinak aztertu, datuak atera, eta emaitzen edo aldagaien arteko erlazioak identifikatzea izan dute helburu. Egoera motor bakoitzean ikasleek dituzten emozioak aztertu eta sailkatu ditut, aldagaien arteko ezberdintasunak adieraziz. Hau da, nire helburua ez da izan emozio mota bakoitza zergatik ematen den aztertzea, baizik eta jolas motor bakoitzaren arabera (psikomotorea, soziomotorea, lankidetzako, aurkaritzako eta lankidetzak eta aurkaritzak) ematen diren emozio guztiak jasotzea eta horrekin ondorioak ateratzea. Beraz, aztertutakoak emozioak izan dira eta aldagaiak, zein egoera motorean gertatzen diren: psikomotorea, soziomotorea, lankidetzakoa, aurkaritzakoa eta lankidetzak eta aurkaritzakoa.

Nahiz eta ikerketa metodo kuantitatiboan eta pasatutako test-etan oinarritu, prozesu luze honetan egindako behaketa lanak, test-etan agertu diren ondorioak baieztatzeko edo informazioa osatzeko baliagarriak izan dira.

Ikerketa kualitatiboa definitzerako orduan, Gonzalezek eta Hernandezek (1998:43) horrela definitzen dute “Consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son

observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe". Bestetik, Pérez Serranok (1994: 465), hurrengo dio: "la investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y rigurosos de indagación dirigida en el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto está en el campo de estudio. "Hortaz, autore garrantzitsu hauen ekarpenak kontuan hartuta, esan genezake ikerketa kualitatiboa metodo aktibo bat dela, pertsona edo egoera talde baten jarrerak, sinesmenak eta behatu daitekeen guztia jasotzeko erabilgarria dena. Informazio hau kontuan harturik, jolas egoera bakoitzean ikasleek izandako jarrerak, esperientziak eta identifikatzea eta horiekin ondorioak ateratzea izan dut helburu.

Dena den, metodo kualitatiboan prozesu etnografikoa izan da aurrera eramanez. Alvarez-Gayou (2003: 501) honela definitzen du ikerketa etnografikoa: "la investigación etnográfica es describir y analizar lo que las personas de un sitio, estrato o contexto determinado hacen usualmente; así como los significados que le dan a ese comportamiento realizado bajo circunstancias comunes o especiales, y presentan los resultados de manera que se resalten las regularidades que implica un proceso cultural". Ikus daitekeen moduan, Pérez Serranoren definizioarekin bat dator.

Bukatzeko, Rodrigez Gomezek (1996) dio ikerketa etnografikoa gizarte talde jakin baten bizimodua ikasteko prozesua dela. Gizarte talde hau familia, klase, irakasle klustro edota eskola izan daitekeelarik. Beharrezko datuak jasotzeko, denbora luze batean zehar ezinbestekoa bilakatzen da irakaslearen edo ikertzailearen aldetik behaketa jakin bat aurrera eramatea. Eta horretaz gain, beste teknika jakin batzuk martxan jartzea, hala nola; elkarrizketak egitea, materialaren errebisioa egitea, edota audio eta bideo erregistroak egitea. Honekin guztiarekin, ikertutako prozesuaren "argazki" bat izango dugularik.

Prozesu guzti honen zehar metodo kualitatiboan aurrera eramandako teknika horiek ulertzeko, ezinbestekoa bilakatzen da metodo honen barnean erabilitako baliabideak identifikatzea eta hauei buruzko azalpen txiki bat ematea.

Behaketa

Behaketak prozesu kualitatiboaren barnean garrantzi izugarria izan du. Behaketa, Marshall eta Rossman (1989: 79)-en aburuz, aukeratutako eszenatokian ematen diren jarrera eta egoeren deskripzio sistematikoa da. Dena den, Manuel Galán Amador-en “La observación como metodo de investigación” artikulua behaketa mota ezberdinak aipatzen ditu: Behaketa parte hartzailea, behaketa sistemikoa eta behaketa irekia. Kasu honetan, ikerketa aurrera eramateko prozesu honetan erabiliena behaketa parte hartzailea izan dela kontsideratzen dut. Behaketa parte hartzailea, behaketa eta parte hartzearen bidez, eszenatoki natural batean gertatutakoa ikertzeko metodoa bezala definitzen du Dewalt-ek (2002). Definizioak, martxan jarritako metodoarekin bat egiten du. Ikertutako eszenatoki ezberdinetan (eskola ezberdinetako kiroldegiak) burututako ekintzetan modu aktiboan parte hartu dudalako. Beti ere, informazioa eskuratzeko eta ikerketa bideratzeko asmoz. Modu honetan, behatutako datu esanguratsu guztiak kontuan hartzea baliogarria izan da, batez ere metodo kuantitatiboan agertzen ez diren datuak eta ondorioak jasotzeko.

Argazkiak / Bideoak

Behaketa parte hartzaileaz gain, praktikaldian zehar eginiko argazki eta bideoak ere ikerketa kualitatiboaren baliabide garrantzitsuak bilakatu dira. Lehenik eta behin, aipatu behar da alderdi honekin kontu handia izan dudala. Izan ere, grabatutako edo argazkitan ateratako guztiari konfidentzialitate bat ematea ezinbestekoa izan delako. Ez da erreza izan baliabide hau aurrera eramatea, eta honen adierazle argiena da bideoak eta argazkiak soilik Lehen Hezkuntzako zentroan egitea utzi didatela. Beste bietan irakasle eta ikasleen baimenik eskuratu ez dudalako. Gainera, Lehen Hezkuntzako irakaslearekin, informazio hau ez zabaltzeko konpromisoa hartu dut, grabazio eta ateratako argazki guztien funtzionaltasuna Gradu Amaierako Lanera murriztuko direlarik.

Bestalde, material hau ikerketa kualitatiboan ondorioak ateratzeko oso baliagarria izan da, egoera motor bakoitzean ematen den errealitatea ikusteko aukera eman didalako. Horregatik, nahiz eta ordu guztiak bideo edo argazkitan ez izan, egoera motor bakoitzeko informazio bisuala izateak, egoera hauetan emandako emozioak interpretatzeko eta behaketaren eta oharren bidez ateratako datuak egiaztatzeko edo moldatzeko aukera eman didate. Gainera, askotan beste

baliabideen bidez ikusten ez nuena interpretatzeko balio izan du, informazioa osatzeko tresna bilakatur.

Marrazkiak

Marrazkiei dagokionez, ikasle bakoitzari (Lehen Hezkuntzako taldeetan soilik aurrera eramane da) beraien burua Gorputz Hezkuntzako saioetan irudikatzea eskatu zaie. Honen bidez, ikasleek irudikatutako aurpegietan emozioak adierazi dituztelarik.

5.3)Tresna

Metodo ezberdinak jasotzen dituen ikerketa aurrera eramane ahal izateko ezinbestekoa izan da tresna jakin batzuk erabiltzea. Emaidza eta ondorioetan ikusiko den moduan, GES eskalan eskuratutako datuak izango dute garrantzi handiena ikerketan zehar. Honen bidez, datu gehienak eskuratu baitira.

Hala ere, arlo kualitatiboko datuak jasotzeko, beste hainbat tresna erabiltzea ezinbestekoa izan da. Nahiz eta hauen bidez datu kopuru txikiagoa eskuratu, arlo kuantitatibokoak osatzeko ezinbestekoa bilakatu dira. Horregatik, nahiz eta GES eskalak baino garrantzi gutxiago izan, ikerketa aurrera eramateko marrazkiak, argazkiak, bideoak eta behaketa aktiboaren bidez jasotako datuak ere tresna kontsideratu daitezke.

GES eskala

Ondorioak ateratzeko datu jakin batzuk jasotzea ezinbestekoa bilakatzen da. Prozesu honetan erabilitako inkesta GES (Games and Emotions Scale) eskalan oinarritutakoa izan da. Dena den, emozioek material eta generoarekin izan dezaketen loturak ezagutzeko eta ikasleen ulermena errazteko eta ziurtatzeko, GES eskala (Games and Emotions Scale) moldatua erabiltzea erabaki da. GES (Games and Emotions Scale) eskala, “La expresión de las emociones en relación al factor victoria durante la práctica de juegos deportistas” aipatzen den moduan, emozioak sailkatzeko tresna bezala definitu daiteke. Eskala hau, Jarduera Fisikoaren eta kirolen irakaskuntzan aritzen diren unibertsitate ezberdinetan balidatuta dagoelarik (Lavega, Filella, Agulló, Soldevila y March, 2011; Lavega, March y Filella, 2013). Bertan, 13 emozio nagusiak hiru atal ezberdinetan banatuta daude (emozio positiboak, negatiboak eta anbiguoak) eta atal bakoitzak emozio jakin batzuk barneratzen ditu. Emozio positiboek; poza, umorea, maitasuna eta alaitasuna

moduko emozioak jasotzen dituen bitartean, emozio negatiboek ; beldurra, antsietatea, amorrua, haserrea, tristura, lotsa eta errefusatzera sentimenduen barneratzen ditu. Bukatzeko, emozio anbiguoek esperantza, sorpresa eta gupidak sentimenduen osatzen ditu. Inkesta honen bidez, emozio bakoitza bizi izandako intentsitatearen arabera 1-etik 10-ra baloratu daiteke. 1 zenbakia intentsitate txikiena eta 10 zenbakiak intentsitate nagusiena adierazten dutelarik.

Aurretik aipatu moduan, ikerketaren helburuak eskuratzeko eta batez ere ikasleen ulermena bermatzeko, GES eskalan oinarriturik inkesta berri bat diseinatu dut. Bertan, emozioak 1etik 10ra sailkatu beharrean, ikasleek "x" baten bidez gehien bizi dituztenak markatuko dituzte. Honekin, ikasleei beraien erantzuna ematea erraztu nahi zaie. Kontuan hartu behar da formazio denbora nahiko murrizta izan dutela, eta horretaz gain, Lehen Hezkuntzako ikasleen adina kontuan hartuz, 1etik 10era intentsitate emozionala kalkulatzeko zailtasunak izan ahal dituztenez gero, sinplifikatzea erabaki da.

Bestetik, datuak ordenatzeko edo sailkatzeko asmoz, banatutako inkestaren goiko aldean galdera batzuk erantzun behar dituzte. Hauek, jolas mota, generoa eta jolasean materialik erabili den ezagutzeko diseinatu egin dira. Gainera, datuak jasotzeko orduan, lana errazteko balio izan dute ere.

Marrazkiak

Aurretik aipatu moduan, ikasleek egindako 40 marrazki jaso egin dira. Hauetan, ikasle bakoitzak modu libre batean bere burua Gorputz Hezkuntzako saio batean irudikatu du. Tresna honekin, emozioak ikasleek egindako marrazkien bidez identifikatu nahi dira. Horregatik, arreta handiena irudikatutako aurpegietan fokalizatuko da. Nahiz eta marrazkia bere osotasunean aztertu, emozioak aurpegietan argi identifikatu daitezke. Jakin dakigun moduan, aurpegietan irudikatutako ahoaren formatik batez ere, marrazleak sentitzen duena ondo antzeman daiteke. Bestalde, kontuan hartu behar da marrazkiak eskatzerako orduan ikasleak ez ditugula honetaz abisatuko. Hortaz, modu libre batean marrazki bat egitea baino ez zaie eskatuko.

Hartutako notak

Ikerketak iraun duen saioen bitartean, behaketa aktiboan ateratako ondorioak noten bidez jaso egin dira. Kasu honetan, jolas soziomotore eta psikomotoreen intentsitate emozionala modu objektiboago batean alderatzeko, test simple bat sortu egin dut. Bertan, jolasaren izena, honen harremana (psikomotore edo soziomotorea den) eta 1-tik 5-era zenbakiak zerrendatu egin ditut. Honela, behaketa aktibo baten bidez mota bakoitzean planteatutako jolasak aztertu eta hauen intentsitate emozionala baloratu egin dut. Balorazio txikiena bat zenbakia izango litzateke, eta handiena aldiz, bostekoa.

Jolas bakoitzaren intentsitate emozionala ebaluatzeko orduan, arreta handiena aurpegietan, soinuetan, hitzen adierazpenetan eta mugimenduetan jarri da.

Marrazkien teknikan aipatu bezala, aurpegi adierazpenen bidez emozioak argi identifikatu daitezke. Batez ere aurpegietan zentratzen bagara, ahoaren formagatik pertsona bat alai edo triste dagoen argi ikusiko dugu.

Soinu eta hitz adierazpenen bidez ere, ikasleak haien emozioak adierazten dituzte. Hauek, irabaztean, galtzean edo jolasean zehar gertatutako momentuko gauza batengatik ematen dira. Planteatutako jolas ezberdinetan zehar, asko izan dira soinu edo hitzen bidez emozioak askatu dituztenak. Hitzen adierazpenei dagokionez, jolas askotan “toma”, “benga”, “joe”, “aurrera”, “mierda”, “huy”, “ahal dugu” bezalakoak entzun dira. Hauekin guztiekin, sentimenduak edo momentuko emozioak adierazi dira. Bestetik, txaloen bidez sortutako soinuak, irriak, negarrak, barreak, ospakizunetan bolumena igotzeak edo isilune momentuak ere emozioen adierazleak dira.

Bukatzeko, mugimenduaren bidez adierazitako emozioak ere erraz interpretatu daitezke. Jolas gehienetan ikasleen emozioak saltoen bidez, besoak gora eramaterakoan, baloi baten bila botatzerakoan, besarkadak ematerakoan, ostikoak ematerakoan edota banku batean isilik jesartzera joaterakoan interpretatu egin dira. Hauek guztiak, momentuan bizi izandako emozio baten ondorio izan direlarik.

Argazki eta bideoak

Argazkiak eta bideoak aurreko informazioa egiaztatzeko eta betetzeko tresna baliagarria bilakatu dira. Honek eskaintzen duen abantailarik nagusiena jolasa nahi den beste aztertzeko aukera ematen duela da. Hala ere, adingabekoen babes lege ezberdinak direla medio, ikasle guztien baimena izatea beharrezkoa izan da. Zentzu honetan, Magisteritza eskolako eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ikasleekin gertatu ez den bezala, Lehen Hezkuntzako ikasleekin argazkiak eta bideoak ateratzeko aukera izan dut. Aurretik aipatu moduan, material honekin lan egitea ez da erreza izan eta Lehen Hezkuntzako eskolan ere, eskuratutako irudi guztiak lan honetara mugatuko direlakoaren konpromisoa hartu dut. Hau da, irudi guzti hauek lan espezifiko honetan eginiko ikerketarako baino ez ditut erabiliko, eta gero borratuak izango dira guztiak

Jolas mota bakoitzean ikasleek bizitako esperientzia emozionalak modu objektiboan sailkatzeko, behaketan erabilitako teknika berdinez baliatu naiz. Jolas bakoitzean ikasleek izandako intentsitate emozionala 1-etik 5-era baloratuko delarik. Bertan, aurreko tresnarekin egin den moduan, arreta gehiena aurpegieta, soinuetan, hitzen adierazpenetan eta mugimenduetan jarri da.

5.4) Prozedura

Ikerketa hau aurrera eramateko, bi orduko bi saio erabili dira talde bakoitzarekin. Lehenengo saioan, arlo teoriko - praktikoa landu egin da eta bigarren saioan aldiz, jokoak martxan jarri egin dira.

Lehenik eta behin, azalpen eta jarduera teoriko – praktikoen bidez, ikasleek fitxan dauden kontzeptuak ezagutzeko eta identifikatzeko asmoz, formakuntza denbora bat eman zaie. Bertan, emozio kontzeptua, zein emozio dauden, hauen sailkapena eta Heziketa Fisikoan duten papera gaiak landu dira. Prozesu honetan, talde ezberdinen beharrezko arabera denbora gehiago edo gutxiago bideratu da. Ikaskide guztien zalantzak argitu arte eman beharreko azalpenak eman direlarik.

Behin oinarrizko kontzeptu teorikoak bereganatu dituztela, bete beharreko test-ari buruzko azalpen txiki bat eman da. Azalpen fase hau, aurrekoa bezain garrantzitsua da, bete behar duten GES eskala egiteko behar dituzten pautak

emateaz gain, momentuan suerta daitezkeen zalantzak argitzeko baliogarria izan delako ere.

Oinarri teorikoak eta dinamikaren funtzionamendua bereganatua izanik, bigarren saioan egoera motor ezberdinetako jokoak planteatu egin dira. Joko hauek, eskolaren arabera, ikasleek ezagunak dituzten eta egunerokoetan praktikan jarritako jolasak hautatu egin dira. Honen arrazoi nagusia, kanpo faktoreen eragina mugatzea edo ekiditea izan da. Hau da, jolas berriak proposatuz ez dugu jolasaren ulermen osoa ziurtatzen eta horrek ikasle bakoitzak eduki ditzakeen momentuko emozioetan eragin dezake. Hortaz, ulertzen da ezagututako eta bizitutako jolasetan ikasleek emozioak identifikatzeko erraztasun handiagoa izango dutela.

Bukatzeko, joko bakoitza bukatu bezain laster, honi dagokion fitxa beteko dute.

Guztira, 12 jolas praktikan jarri dira ikerketa prozesu guztian zehar. Nahi diren emaitzak eskuratzeko, jolasak materialdunak, material gabekoak, lankidetzakoak, aurkaritzakoak eta lankidetzaz / aurkaritzakoak izan dira. Hona hemen maila bakoitzean erabilitako jolasak:

a) Magisteritzako Gradu ikasleekin:

2.koadroa: Magisteritza eskolako ikasleekin aurrera eramandako jolasak.

Izena	H	M	Azalpena
Kokoak	<u>LAZ</u>	Bai	Taldea lau kideko azpitaldeetan banatuko dugu. Hauei, lau konok eraturako karratu bateko joko esparrua egokituko zaie. Partaide bakoitza, kono batean kokatuko da eta kono hori bere etxea izango da. Bestalde, zelaiaren erdian 4 koko (bolatxo) kokatuko ditugu. Partaideen helburua 2 koko etxera eramatea da. Hau egiteko, kokoak banan banan hartu beharko dituzte eta erdian kokorik ez badago beste partaideen etxean daudenak hartu beharko dira. Horretarako, ez du balio izango bakoitza bere etxea eta kokoa babesten egotea, baizik eta denboroa osoan mugimenduan egongo gara.
Makinista	<u>LAZ</u>	Ez	Taldea 8-ko taldeetan sakabanatuko dugu, pertsona bat harrapatzaile izango da eta bere heburua ilarako azkena harrapatzea izango da. Besteek hau ekiditen saiatuko dira.
Enredo	<u>LAZ</u>	Ez	Taldea 8 kideetako azpitaldetan banatuko dugu. Ikasle guztien eskuek emanda enredatuko ditugu. Partaideek ezin diote pertsona berari bi eskuak eman eta bestetik, albokoei ezin zaie eskua eman. Behin enredatu ditugula, desenredatzen saiatu beharko dira.
Baloi	<u>LAZ</u>	Bai	Baloi bat erabilia ikasleak bata besteari baloiarekin ematea da helburua.

eseria			Baloiarekin ikaskideren bat ematen badugu, pertsona hori jesarri egingo da. Baloia duen ikasleak hiru pausu baino ezin izango ditu eman. Lurrean dagoen ikasleari baloia heltzen bazaio zuzenean libratuko da, eta eserita dauden beste ikaskideak libratu ditzake. Baloia ematean lehenago botatzen baldin badu, ez du balio izango eta botatzen dugunean hartuz gero, ez gara jesarri behar izango eta jolasak jarraituko du.
Dueloak	<u>LAZ</u>	Ez	Ikasleak bikoteka kokatuko ditugu eta beraien artean duelo ezberdinak burutuko dituzte bost puntuetara. Bost puntuetara lehenengoa heltzen dena irabazlea izango da. 1.Esku bat emanda hanka bat aurreratuko dugu eta bestea atzerago kokatuko dugu. Besoaren indarraren eraginez aurkaria mugiarazten saiatuko gara. Irabazlea aurkariaren bi hankak mugitzea eta hau desorekatzea lortzen duena izango da. 2.Futbol edo saskibaloiko marra zuzen bat bi parte hartzaileen erdian dagoelarik, jokalaria bakoitzaren helburua aurkaria bere zelaira sartzea (erdiko marra pasatzea) izango da. Horretarako, besoak baino ezin izango ditu erabili. Partaide bakoitzak aurkaria bere zelaira sartzeko duen bakoitzean puntu bat eskuratuko du.
Harri horri har	<u>LAZ</u>	Ez	Futbol 5-eko edo saskibaloiko edo eskubaloiko zelai erdi bat joko esparru izanik, taldea bi azpitaldeetan sakabanatuko dugu. Talde bakoitza zelai erdi horretako kórnerretan banakako ilaran kokatuko delarik. Parte hartzaileen helburua, marren gainetik abiatuta beste ilararaino heltzea izango da. Horrela, "ba esatean" talde bakoitzeko lehena korrika hasiko dira ibilbidea jarraitzen eta punturen batean aurkituko dira. Behin aurkituta, "harri horri harri" botako dute eta irabazleak bere ibilbidea jarraituko du. Bestetik, galtzaileen taldeko ilaratik beste parte hartzaile bat aterako da eta berdina egingo dute.

b) Bigarren Hezkuntzan proposaturiko jolasa

3.koadroa: Bigarren Hezkuntzako ikasleekin aurrera eramandako jolasak.

Izena	H	M	Azalpena
Harrapaketa	<u>LAZ</u>	Ez	Ikasle bat harrapatzaile izendatzen dugu. Honen helburua harrapakariak harrapatzea izango da. Harrapatzaileak harrapakariaren bat harrapatzen baldin badu, harrapatzaileak harrapatzaile izateari uzten dio eta harrapatua izan dena harrapatzaile bihurtuko da.
10 paseen jolasa	<u>LAZ</u>	BAI	Taldea bi azpitaldeetan sakabanatuko dugu. Hauen helburua 10 pase egitea izango da. Horretarako, pilota daukanak ezin izango da mugitu eta baloia kentzeko ezin da pilota duen pertsona ukitu. Hortaz, pilota pase bat oztopatuz bakarrik lapurtu daiteke. Talderen batek 10 pase egitea lortzen baldin badu, puntu bat gehituko du markagailuan eta beste taldeak posizioa hasiko du.
Paratxuta	<u>LAZ</u>	BAI	Guztien artean paratxuta hartuko dute eta helburu ezberdinak lortzen saiatuko dira: <ul style="list-style-type: none"> Paratxuta gora igo eta globo bat izango balitz bezala lekuz

			aldatu. <ul style="list-style-type: none"> • Pilota bat sartu eta leku batetik bestera mugitzea ikasleen eraginaren ondorioz. • Berdina baina pilota gehiagorekin.
--	--	--	--

c) Lehen Hezkuntzan proposatutako jarduerak

4.koadroa: Lehen Hezkuntzako ikasleekin aurrera eramandako jolasak.

Izena	H	M	Azalpena
Komekokosa	<u>LAZ</u>	Ez	Jolas honetako eremua futboleko, saskibaloiko edo eskubaloiko zelai bat izango da eta parte hartzaileak zelai honetako marretatik mugituko dira bakarrik. Ikasle bat komekokosa izango da eta marretatik abiatuta beste ikasleak harrapatzen saiatuko da. Komekokosak beste ikasleren bat harrapatzen duenean, harrapatua izan dena, komekokosa bihurtzen da.
Katea	<u>LAZ</u>	Ez	Harrapatzaile batekin hasiko da jolasa. Harrapatzaileak norbait harrapatuz gero, harrapatua izan den pertsona harrapatzaile bihurtuko da. Biak, eskua emango dute eta beste norbait harrapatzera abiatuko dira. Beste norbait harrapatzen duten bakoitzean eskua emango dute kate bat eratuz.
Aulkietan ordenatzea	<u>LAZ</u>	BAI	Talde osoa lerrokaturik dauden banku suediarretan kokatuko dugu eta bankuetatik jaitsi barik esaten diogun ordenean kokatu egingo dira: <ul style="list-style-type: none"> • Adinaren arabera. • Altueraren arabera. • Pisuaren arabera. • Buruko ilearen kolorearen arabera.

6) EMAITZAK

6.1) Analisi kuantitatiboa:

Analisi kuantitatiboko lehenengo taula honek, aurrera eramandako ikerketaren datu orokorrak barneratzen ditu. Bertan, GES eskalan oinarrituta diseinatutako inkestaren bitartez Lehen Hezkuntzan, Bigarren Hezkuntzan eta Magisteritzako Irakasleen Eskolako ikasleekin eskuratutako datuak identifikatu daitezke. Datu hauek, ikasle kopuruari eta edukitako emozio positibo, negatibo eta neutroei egiten die erreferentzia. Horretaz gain, modu argi batean, jolas mota bakoitzean ikasleek bizi izandako emozio ezberdinak islatu egiten ditu ere.

Taulan argi ikus daitekeen moduan, emaitza bakoitzean bi zifra daude; lehenengoak jasotako emozio kopuruari egiten dio erreferentzia, eta bigarrenak aldiz honen ehuneko adierazten du. Bigarren zifra jartzeko arrazoi nagusia datuen kontestualizazioan datza. Izan ere, lehenengo zenbakiak emozio kopuruen datua baino ez du ematen, eta honekin ez dakigu emozio kopuru hori zenbatetik eman den edo asko edo gutxi den. Horregatik, irakurleak datuak bere kontestuan ulertzeko eta

interpretatzeko, dagokion ehunekoak egokitu zaio egoera bakoitzari. Ehuneko bakoitzak, posibilitate guztietatik zenbat emozio eman diren adierazten du. Adibidez, emozio positiboaren kasuan, emozio positibo kopurua eta planteatutako jolas kopurua kontuan hartu dira. Aldagai bi hauekin, eman zitezkeen emozio positibo kopuru guztien datua lortu dut. Eta hiruko erregela eginez, ikerketa prozesuan eman diren emozio positiboaren kopurua izanik, honen ehuneko eskuratu dut.

1. Taula : Emaizta orokorren datuak.

	Lehen Hezkuntza	Bigarren Hezkuntza	Magisteritzako eskola	Batez bestekoajhg
Ikasle Kopurua	67 ikasle	47 ikasle	71 ikasle	185 ikasle
Emozio positiboak	632 = %78,6	379 = %89,6	628 = %78,10	%82,1
Emozio negatiboak	333 = %27,61	184 = %21,74	197 = %6,48	%18,61
Emozio neutroak	276 = %45,77	240 = %85,1	247 = %38,65	%56,5
Emozio + lankidetzaren jolasetan	216 = %80,6	151 = %80,31	211 = %74,3	%78,4
Emozio - lankidetzaren jolasetan	61 = %15,17	27 = %9,57	23 = %5,39	%10,04
Emozio neutroak lankidetzaren jolasetan	71 = %35,32	49 = %34,75	52 = %24,41	%31,5
Emozio + aurkaritzaren jolasetan	196 = %73,13	124 = %68,95	182 = %64,08	%68,72
Emozio negatiboak aurkaritzaren jolasetan	144 = %35,82	71 = %25,177	84 = %19,72	%26,9
Emozio neutroak aurkaritzaren jolasetan	94 = %46,76	98 = %69,5	101 = %47,41	%54,55
Emozio + lankidetzaren / aurkaritzaren jolasetan	220 = %82,9	104 = %55,31	235 = %82,75	%73,65
Emozio negatiboak lankidetzaren / aurkaritzaren jolasetan	128 = %31,84	86 = %30,49	92 = %21,6	%27,97
Emozio neutroak lankidetzaren / aurkaritzaren jolasetan	111 = %55,22	93 = %65,96	94 = %44,13	%55,1

Lehenik eta behin, ikasle kopuruari dagokionez esan daiteke ondorio adierazkor batzuk ateratzeko pertsona kopurua parte hartu duela. Guztira, 185 ikasle esperientziak jaso egin direlako; 67 ikasle Lehen Hezkuntzakoak izan dira, 47 ikasle Bigarren Hezkuntzakoak eta 71 Magisteritza irakasle eskolakoak. Hortaz, nahiz eta datuak guztiz esanguratsuak ez izan, parte hartu duen pertsona kopurua ikusita, kontuan hartzeko datuak direla esan daiteke.

Ikasle guzti hauek betetako GES eskalaren emaitzei erreparatuz, argi ikus daiteke emozio positiboak, emozio negatibo eta neutroak baino gehiago ematen direla. Datua nahiko esanguratsua da, maila ezberdinetako eskoletan planteatutako jolas guztien ondoren jasotako emaitzak kontutan hartzen baditugu, emozio

positiboen kopurua negatiboen eta neutroen bikoitza baino handiagoa delako . Bestalde, emozio negatibo eta neutroen kopurua nahiko orekatua dela esan daiteke.

Joera hau maila guztietan zehar hedatu egiten da, eta lankidetzan, aurkaritzan, zein lankidetzan aurkaritzan jolas guztietan, dinamika berdina jarraitzen dela argi ikus daiteke. Emozio positiboen kopurua emozio negatibo eta emozio neutroen kopurua baino handiagoa delako.

a) Materialak eta generoak jolas motorraren eta emozioen harremanetan duen eragina.

Emitza kuantitatiboen bigarren koadro honetan, Magisteritzako Irakasle eskolako ikasleekin eginiko ikerketa baten ondorioak agertzen dira. Bertan, bi aspektu ikertu egiten direlarik:

1. Materialak jolas mota bakoitzean emozioen intentsitatean eragiten ote duen aztertzea.
2. Genero edo sexuaren arabera, neskak eta mutilak jolas ezberdinak modu berean bizitzen dituzten edo ez ikertzea.

Ikerketa hau, Hegoaldeko polikiroldegian burutu da eta Magisteritza Irakasleen Eskolako 3. mailako ikasle guztiek parte hartu dute (71 ikasle); 29 neska eta 42 mutil, hain zuzen. Bertan, lankidetzan, aurkaritzan eta lankidetzan-aurkaritzan bina jolas planteatu dira; bata materialarekin, eta bestea materialik gabe (Taula x-n planteatutako jolas guztiak ikusgai daude). Aipatu behar da ere, jolasak praktikan jartzeko orduan ez dela egon sexu banaketarik, guztiak talde berean parte hartu dutelako.

2.taula:Materialak eta generoak emozioetan duen eragina.

	Emozio positiboak	Emozio negatiboak	Emozio neutroak	GUZTIRA
Materialarekin	308	109	119	536
Materialik gabe	320	89	128	537
Neskak	247 (247/29=8,5)	102 (3,5)	106 (106/29=3,655)	455 (455/29=15,689)
Mutilak	381 (381/42=9,071)	93 (2,2)	141 (141/42=3,35)	615 (615/42=14,642)

Materialaren aldagaiari erreparaturaz, emozio guztien kopuruetan oinarrituz gero argi geratzen da bizi izandako emozioen intentsitatea berdina dela materiala dagoen jolasetan eta materialik ez dagoen jolasetan. Emitza harrigarria da, hainbeste emozio jaso ostean, bata eta bestearen artean puntu bakarreko ezberdintasuna dagoelako.

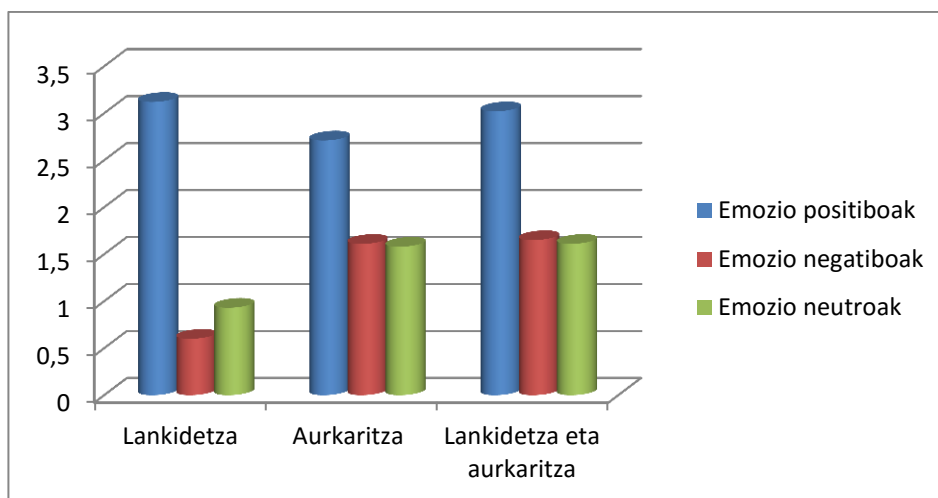
Dena den, emozio mota bakoitzaren arabera emaitza hauek aldakorrak dira. Nahiz eta ezberdintasuna txikia izan, emaitzek adierazten duten bezala materialaren erabilpenak emozio positibo gutxiago eta emozio negatibo gehiago sortarazten ditu. Bestalde, emozio neutroei dagokionez, nahiz eta soilik 9 puntuko ezberdintasuna egon, materialik gabeko esperientziak materialekoak baino handiagoak dira.

Materialaren erabilera emozioetan duen eragina alde batera utziz, genero edo sexuaren aldagaiak emandako datuei ekingo diogu. Aldagai honetan ere, emaitzen artean ez da ezberdintasun nabaririk somatzen. Baina datu adierazgarri bat aurkitzen da: emozio positiboetan eta neutroetan aldaketa handirik ematen ez den bitartean (emozio positiboetan 0,5 puntuko diferentzia soilik eta neutroetan aldiz, 0,3koa), emozio negatiboetan puntu bat baino gehiagoko ezberdintasuna dago (1,2 puntu) nesken eta mutilen artean. Bertan, emozio negatibo guztiak kontuan hartuz gero, neskenak mutilenak baino 1,2 puntu handiagoak dira. Ondoren, ezberdintasun hau emozio intentsitatean adieraziko delarik; Neskek guztira, puntu bat gehiago dutelako bizi izandako emozio kopuru orokorrean.

b) Emozioak eta jolas mota bakoitzaren arabera ematen diren harremanak:

Grafiko honetan, maila guztietako datuak harturik jolas mota bakoitzeko (lankidetzak, aurkaritzak eta lankidetzak-aurkaritzak) ikasleek bizi izandako emozio guztiak barneratzen dira. Hauek, koloreen arabera banatu egiten dira; kolore urdina emozio positiboak dagokie, gorriak negatiboak egiten die erreferentzia eta berdeak aldiz emozio neutroen datuak jasotzen ditu.

1.grafikoa: Jolas mota bakoitzaren arabera bizi izandako emozioak.



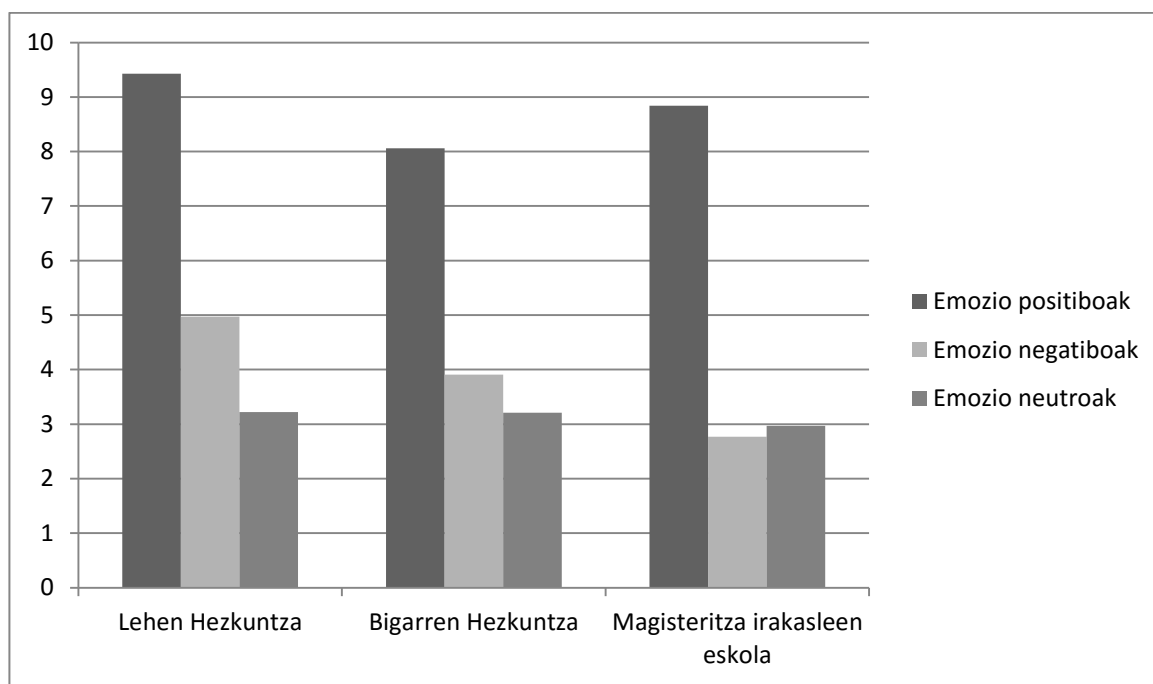
Grafikoko emaitzei erreparatuz, Lankidetzeta jolasak izan dira balore emozional positibo gehienak eskuratu dituztenak. Horretaz gain, emozio negatibo eta neutroen baloreak besteekin alderatuta oso baxuak izan dira. Hortaz, emozio positibo eta negatibo eta neutroen kopuruen artean alde oso handia dago (hirukoitza).

Bestetik, aurkaritza eta lankidetzeta - aurkaritza jolasetan izandako esperientzietan, ikasleek emozio balore parekoak izan dituzte. Nahiz eta lankidetzeta – aurkaritza jolasetan intentsitate emozional handiena eman, aurkaritza jolasetan izandako esperientziak balore hauetatik oso hurbil egon dira. Hauek bietan ere, balore emozional positiboak negatiboen eta neutroen gaineratik egon dira modu esanguratsu batean (bikoitza baino gehiago). Beraz, argi geratzen da jolas eremu guztietan emozio positiboak gailentzen direla.

c) Emozioak adinaren arabera

Grafiko honetan, adin edo maila ezberdinetako ikasleek bizi izandako emozio positibo, negatibo eta neutroak islatu egiten dira. Horretarako, grafika, aztertutako edo ikertutako 3 eremuetan banatu egiten dugu: Lehen Hezkuntzako ikasleak, Bigarren Hezkuntzako ikasleak eta Magisteritza Irakasleen eskolako ikasleak. Honen bidez, adinak jolas ezberdinen bibentzia emozionalean izan ditzakeen eragina aztertzen delarik.

2.grafikoa: Adinaren arabera eman diren emozioak



Arlo honetan eskuratutako emaitzei dagokionez, lehenik eta behin aipatu beharra dago emozio positiboak 3 mailetan nagusitzen direla.

Emozio positiboaren balorerik altuenak Lehen Hezkuntzan ematen dira. Gainera, joera hau emozio negatibo eta neutroetan ere ematen da eta kasu hauetan ere balore altuenak adin honetan jasotzen dira. Hortaz, esan daiteke Lehen Hezkuntzako ikasleak izan direla jolasetan intentsitate emozional altuena izan dituztenak.

Bigarren Hezkuntzako ikasleei dagokionez, emozio positiboaren balorerik txikienak jaso dituzte. Eta horrekin batera, beste adinekoen emozio negatibo eta neutroen baloreak mantendu egin dituzte gutxi gora behera. Horregatik, adin honetan, emozio positibo eta negatiboaren arteko aldea oso murrizta da.

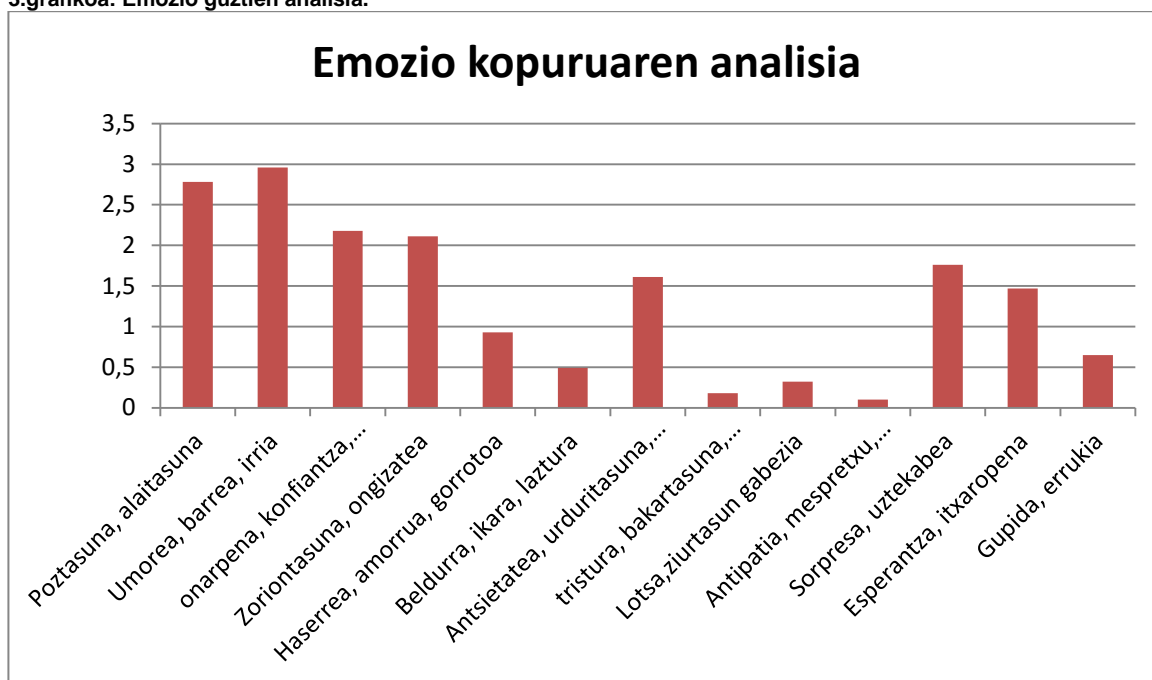
Bukatzeko, Magisteritzako eskolako ikasleak dira ikerketan adin gehien duten ikasleak. Ikasle hauek, Bigarren Hezkuntzakoak baino balore emozional positibo nagusiagoa adierazi dute. Horretaz gain, adierazgarria da ere emozio negatibo eta neutroetan balorerik txikienak jaso dituztela. Emozio negatiboaren kasuan Lehen Hezkuntzako ikasleekin aldea nahiko altua delarik.

d) Emozio bakoitzaren analisia

Grafiko honetan, GES eskalak jasotzen dituen emozio guztiak barneraturik daude. Bertan, maila ezberdinetako ikasle guztiak betetako GES eskalen emaitzak jasotzen direlarik.

Aurretik aipatutako moduan, GES eskalan emozio positibo, negatibo eta neutroak aurkitu daitezke. Grafikoan emozio hauek ordenaturik daude; emozio positiboak grafikoko lehenengo lau baloreak dira, negatiboak bostgarrenetik hamargarrenera doaz lerrokatuak eta neutroak aldiz, azkeneko hirurei dagokie.

3.grafikoa: Emozio guztien analisia.



Emaitzei erreparatuz, argi ikus daitezke emozio positiboak direla grafikoko balorerik altuenak. Bertan aurkitzen diren emozioak negatibokoak eta neutrokoak baino puntuazio altuagoa baitute. Gainera, kasu konkritu batzuetan diferentzia oso handia izan da. Adibidez, “Poztasun, alaitasun” eta “Antipatia, mespretxu” emozioen artean 2,7 puntuko ezberdintasuna egon da. Bestetik, “ Umorea, barrea eta irria” izan da gehienetan eman den emozioa (2,9 puntu).

Hauen atzetik, emozio neutroek orokorrean emozio negatiboak baino balore altuagoak eskuratu dituzte. Hauen barnean, “sorpresa” izan da gehien eman dena

eta “gupida eta errukia” -k neutroen artean puntu kopuru txikiena eskuratu du. Bigarren honen kasuan, bere puntuazio ez da ezta puntu batera heltzen.

Bukatzeko, emozio negatiboak dira indibidualki grafikoko balore txikienak izan dituztenak. Esanguratsua da emozio bat izan ezik beste guztiak puntu 1 baino gutxiago eskuratu dutela. “Antipatia, mespretxu, gutxiespen eta nazka” -k guztien artean balorerik txikiena eskuratu duen emozioa izan da, 0,2 -ko puntuazioarekin. Bestetik, emozio negatiboen barnean badago emozio bat ez duena beste emozioen joera jarraitu; grafikoan argi ikus daitekeen moduan, “antsietatea, urduritasuna, kezka eta ardura” beste emozio negatiboekin alderatuz balore askoz altuagoa eskuratu du, 1,6 punturekin hain zuzen ere. Gainera, emozio honek, emozio positiboak kenduta bigarren puntuazio handiena eskuratu du.

6.2) Analisi kualitatiboa:

1. Gorputz Hezkuntzako saio ezberdinetan nagusitzen diren emozioak positiboak dira. Hau da, jokaera motorraren alderdi ezberdinetan edukitako bizipenei erreferentzia eginez, orokorrean emozio positiboak negatiboek gailentzen zaizkiela argi geratzen da. Datu kuantitatibo eta behaketaren bidez izandako esperientziekin eskuratutako datuez gain, ikasleei eskatutako marrazkietan ere argi geratzen da bizipen emozional positiboak Gorputz Hezkuntzako errealitate direla. Izan ere, jasotako marrazkien % 96-an, beraien burua irudikatzerako orduan, hauen aurpegietan alaitasuna, poztasuna eta emozio positiboekin lotutako irudiak aurkitu ditut. Beraz, ikasleek beraien burua Gorputz Hezkuntzako saio batean marrazteko eskatzen zaienean, hauek bere burua pozik eta alai ikusten dute.
2. Inteligentzia emozionalari dagokionez, Lehen Hezkuntzatik argi geratzen da jolas egoera bakoitzean bizi izan dituzten emozioak identifikatzeko gaitasuna dutela. Datu hau ere oso esanguratsua izan da, ikerketan parte hartu duten ikasle guztietatik %100-ak bizi izandako emozioak jolas mota bakoitzean identifikatzeko gai izan direlako.
3. Jolas Psikomotore eta Soziomotoreei dagokionez, behaketa, argazki eta bideoen bidez eskuratutako datuen arabera jolas soziomotoreetan emozioen intentsitatea psikomotoreetan baino handiagoa izan da. Aurretik aipatu

moduan, jolas mota bakoitzeko 10 jolas proposatu egin dira, intentsitatearen arabera 1-etik 5-era ebaluatuz. Bertan, nahiz eta jolas guztiek 1 baino balore altuagoak eskuratu, jolas soziomotoreen %90-ak 2 eta 3 punto arteko puntuazioa jaso egin dute eta %10-ak bakarrik (jolas bat) 4-ko puntuazioa jaso du. Hortaz, ez da 5 puntuko intentsitate emozionalik eman. Bestalde, jolas soziomotoreei dagokionez datuak esanguratsuak izan dira. Proposatutako jolasen % 80-ak 4-5 arteko puntuazioa eskuratu duten bitartean, %20 bakarrik, hau da, 10 jolasetatik bik soilik jaso dute 3-ko intentsitateko puntuazioa.

7) Ondorioak:

Mugitzen garenean, jolasten dugunean, pentsatzen dugunean etab sentitu egiten dugu ere, horregatik, jolas bakoitzak emozionalki modu batean edo bestean eragiten duela esan daiteke.

Ikerketa guztian zehar jasotako datuak identifikatu ostean, jolasa esperientzia emozionalak bizitzeko tresna aproposa bezala defini dezakegu. Datuei erreparatuz, argi geratzen da jolasaren bidez esperientzia edo emozio positiboaren kopurua negatibo eta neutroenak baino askoz handiagoa dela, kasu guztietan bikoitza baino gehiago ematen delako. Gainera, esan dezakegu “ Umorea, barrea eta irria” jolas guztien ehuneko altuan ematen dela, emozio guztien artean balorerik altuena jaso duelako. Hortaz, jolasa Gorputz Hezkuntzako saioetan ikasleen esperientzia onuragarriak edo hoberenak eskuratzeko tresna bezala uler daiteke.

Jolas motari dagokionez, aurkaritza eta lankidetzak – aurkaritza jolasetan intentsitate emozionalen balore handienak eman diren bitartean, lankidetzak jolasetan emozio positibo gehien eta emozio negatibo gutxienez baloreak eman dira. Dena den, horrek ez du esan nahi emozio positiboaren kopuru gehienak jasotzen dituzten gehien landu beharreko jolas mota dela. Izan ere, ikasleen garapen integralerako, emozio negatiboak eta neutroak emozio positiboak bezain garrantzitsuak dira. Nahiz eta emozio positiboak esperientzia onuragarriaren ondorio izan, emozio negatiboak eta neutroak beharrezkoak eta baliagarriak direlako existitzen dira (Ricardo Ros 2014). Tristuraren kasuan adibidez, bizitzan ditugun arazoei aurre egiteko garrantzitsua izan daiteke hausnarketa bultzatzen duen emozioa delako. Antsietatea eta gorrotoaren

emozioei dagokionez, energia askorekin bizitzen diren emozioak kontsideratzen dira. Eta energia gehigarri hau, arazoak ekiditeko edo hauei aurre egiteko lagungarria bilakatu daiteke. Bestetik, mehatxu edo zema baten aurrean beldurra sentitzeak egoera horri aurre egiteko beharrezko bultzada jasotzea ahalbidetzen du. Honen adibiderik argiena, Pere Lavegak Gasteizko Kirol Zientzietako fakultatean egindako konferentzian eman zuen; Demagun pertsona bat lehenengo aldiz tirolina batetik botatzen dela, esperientzia honek hasieran, beldurra sentiaraziko dio, eta honen ondorioz erabaki ezberdinak hartuko dira (soka gogorrako hartu, gorputzaren jarrera egokitu etb). Hau da, emozio negatibo baten bidez arazo bat ekiditeko jardura motorra edo mugimendua adierazten da. Beraz, emozio negatibo hauek, txarra den zerbaiti buruz ohartarazteko balio digute, eta era berean, horren inguruan hausnartzeko eta arazoa konpontzeko erabakiak hartzeko parada ematen dute. Beraz, esperientzia positiboak bezala, emozio negatiboen bizipenek onurak dakartzala esan daiteke.

Adinaren arabera, ikertutako 3 maila ezberdinetan bizi izandako emozioen joera antzekoa izan da; Emozio positiboek balore altuenak jaso dituzte, eta negatibo eta neutroek aldiz, irakasle-eskolan izan ezik, orden horretan eman dira. Bestetik, Lehen Hezkuntzan, emozio positibo, negatibo eta neutroen (Magisteritza eta Bigarren Hezkuntzako ikasleekin orekatua) balorerik altuenak eman dira. Horrek esan nahi du ikertutako taldeen artean, Lehen Hezkuntzako ikasleak izan direla intentsitate emozional handienarekin jolasak bizi dituztenak. Datua interesgarria da, Lehen Hezkuntzako ikasleak emozioak identifikatzeko kapazak direla erakustez gain, jolas barneko esperientziak intentsitate handiarekin bizi izan dutela erakusten dutelako ere.

Bestetik, gizarte mitoak apustuz, neskek eta mutilek jokaera motorraren eremu ezberdinetan eta aztertutako 3 arloetan emaitza antzekoak eskuratu dituzte. Beraz, ondorioztatu daiteke emozionalki modu antzekoan bizi izaten dituztela jolasak. Hala ere, emozio negatiboetan hauen artean ezberdintasun handiena ematen da, neskek gizonezkoek baino balore altuagoak dituztelako.

Materialaren erabilpenaren arabera ere, aurreko joera mantentzen da. Nahiz eta pertsonalki alde aurretik materiala intentsitate emozionala handitzeko estimulu bezala ulertu, ikerketaren ostean argi geratzen da aztertutako mailetan materialaren erabilerak ez duela ezberdintasun handirik eragiten. Gainera, kasu espezifikoko

honetan, ondorioak oso esanguratsuak izan dira, bi aldagaiek emozio kopuru handia jaso dutelako eta bien artean soilik emozio bateko diferentzia egon delako (536-537).

Plazaratutako datu guztiak kontuan hartuz, ezagutu daiteke jolas egoera bakoitzaren arabera eta erabilitako baliabideen arabera emozio positibo, negatibo eta neutroak adieraziko direla.

Bukatzeko, aipatu beharra dago Gorputz Hezkuntzako irakasle bezala ezinbestekoa bilakatzen zaigula ikasleen emozioak interpretatzea eta honen arabera edukiak eta urteko programa egokitzea. Horretaz gain, ikerketa hau aurrera eraman dudana prozesuan ikasleak emozioak ezagutzeko eta ezberdintzeko kapazak izatea lortu egin da. Hau, ikasleen garapen integralean laguntzen duelarik. Ikasleak, bizi izaten dituzten emozioak ezagutzeaz gain, hauen kontrola eskuratuz, arazoei eta egoera larriei aurre egiteko kapazak izango dira. Kontzientzia edo inteligentzia emozionalaren garapenarekin batera, ikasleek euren ongizate fisiko eta psikologikoa eskuratuko dute. Eta hobekuntza hauen bidez, arlo didaktikoan zein sozialean onurak ekarriko ditu.

Hortaz, argi geratzen da Gorputz Hezkuntzako saioak beste irakasgaietan landu ezin daitezkeen arloak edo kontzeptuak lantzeko aukera ematen digula. Emozioen kasuan, egia da irakasgai ezberdinetan landu daitezkeela, baina beti modu ezberdin batean izango da. Lan honetan islatzen den bezala, gogoratu behar da Gorputz Hezkuntzak emozioen lanketarako tresna egoki bat daukala: Jolasa. Horretaz gain, ikasleen inteligentzia emozionalaren garapena eskuratzea, beste irakasgaietarako baliogarria izan daiteke. Ikasleen garapen integrala sustatuz ikasleen ongizate fisiko zein mentala eskuratuko dugulako, eta honek, beste irakasgaietan ikaslearen errendimenduan eragin positiboa izango du.

Bestetik, Euskal Kurrikulumak ikasleak gizartera prestatzeko erakunde bezala definitzen du eskola. Zentsu honetan, inteligentzia emozionala lantzeak, norberaren eta besteen emozioak ezagutzeko eta kontrolatzeko gaitasuna bermatzea ahalbidetzen du. Eta hau, ikasleen sozializazio fasean lagungarria izango da.

Honegatik guztiagatik eta beste hainbat gauzengatik ere, lan honen bidez, Gorputz Hezkuntzaren garrantzia eta baliagarritasuna aldarrikatuz, argi utzi nahi da Gorputz Hezkuntzako edukiak ez direla soilik aspektu fisiko (abiadura, indarra, malgutasuna, erresistentzia) eta motoretan (oreka, koordinazioa, lateralitatea, gorputz eskema. . .) oinarritzen. Baizik eta ikasleen garapen osoa emateko beste

baliabide baliogarri batzuk eskaintzen ditu. Horregatik, Hezkuntza mailan dagokion maila eta izen ona eskuratzea ezinbestekoa bilakatzen da.

8) Bibliografía

9.1) Artikuluak

- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, 7-43.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Qualitative social research*, 6, 2, 43.
- Pellicer Royo, I. (2013). Una nueva manera de enfocar la materia de Educación Física. *Educación Física emocional*.

9.2) Aldizkari elektronikoak

- Alonso, J.I., Gea, G. & Yuste, J.L. (2013). Revista Electrónica de Formación del Profesorado. *Formación emocional y juego en futuros docentes de educación física*, 16(1), 97-108. Hemendik berreskuratua: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1375389683.pdf
- Bisquerra, R. (2003). Revista de Investigación Educativa. *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. 21, 1. 7-43. Hemen berreskuratua: http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/G_Recursos_orientacion/g_7_competencias_basicas/g_7_2.compet_y_educ.emocional/2.1.Educ_emocional_competenc_bas.pdf
- Leon, V.(2009). Revista digital Buenos Aires. *Inteligencias Múltiples y Educación Física. La práctica de actividad física y deportiva también desarrolla la inteligencia* .14, 138. Hemen berreskuratua: <http://www.efdeportes.com/efd138/inteligencias-multiples-y-educacion-fisica.htm>

- Palmero, F. (1997). Revista electrónica de motivación y emoción. *La emoción desde el modelo biológico*. 6,13. 1138-493X. Hemen berreskuratua: <http://reme.uji.es/articulos/apalmf5821004103/texto.html>
- Pena, M. & Repeto, E. (2008). Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. *Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo*.15, 6(2) 1696-2095. 400-420. Hemendik berreskuratua: http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_244.pdf .

9.3) Liburuak

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor
- González, J., y Hernández, Z. (2003). *Paradigmas Emergentes Y Métodos De Investigación en el Campo de la Orientación*.
- Lagardera, F. & Lavega, P (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Bartzelona
- Parlebas, P. (2001), *Juegos, deportes y sociedad. Lexico de praxiología motriz*. Bartzelona: Paidotribo.
- Pérez Serrano, G. (2001). *Investigación Cualitativa Retos e Interrogantes*. La Muralla S.A. editoriala.
- Ros, Ricardo (2014). *Las ranas hacen CHOP. Como conseguir mi objetivo*. Trace Communication SL.
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211
- Taylor, J. & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*

9.4) Dekretuak:

- Eukasl Autonomia Erkidegoko Oinarrizko Hezkuntzaren Curriculum eta ezartzeko 97/2010 dekretua.

9) Eranskinak

Emozioen sailkaipena

Jolas mota : Lankidetzak

Aurkaritza

Lankidetzak / Aurkaritza

Sexua:

Neska

Mutila (25)

Materiala erabili da jolasean zehar:

Bai

Ez

Jolasean zehar sentiarazitako emozioak "X" baten bidez eskumako laukitxoetan adierazi:

<u>EMOZIO POSITIBOAK / EMOCIONES POSITIBAS</u>	
Alegría / Poztasuna, alaitasuna	
Humor, Risa, sonrisa / Umorea, barrea, irria	
Simpatía ,Aceptación, Confianza, Respeto / sinpatia, begikotasuna, onarpena, konfiantza, errespetua	
Felicidad, bienestar /Zoriontasuna, ongizatea	
<u>EMOZIO NEGATIBOAK / EMOCIONES NEGATIVAS</u>	
Ira, rabia, furia, rencor / Haserrea, amorrúa, gorrotoa	
Miedo, temor, horror / Beldurra, ikara, laztura	
Ansiedad, nerviosismo, preocupación / Antsietatea, urduritasuna, kezka, ardura	
Tristeza, soledad, pesimismo / tristura, bakartasuna, ezkortasuna, pesimismoa	
Vergüenza, inseguridad, timidez / Lotsa,ziurtasun gabezia, ahalke	
Antipatía, desprecio, asco / Antipatia, mespretxu, gutxiespen, nazka	
<u>EMOZIO ANBIGUOAK / EMOCIONES AMBIGUAS</u>	
Sorpresa / Ustekabe	
Esperanza / Esperantza, itxaropena	
Compasión / Gupida, errukia	

2) Datu kualitatiboak jasotzeko eraturako fitxategia

<u>Izena:</u>	Psikomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Psikomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Psikomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Psikomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Psikomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Psikomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Psikomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Psikomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Psikomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Psikomotorea	1	2	3	4	5

<u>Izena:</u>	Soziomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Soziomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Soziomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Soziomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Soziomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Soziomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Soziomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Soziomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Soziomotorea	1	2	3	4	5
<u>Izena:</u>	Soziomotorea	1	2	3	4	5