



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

HEZKUNTZA  
ETA KIROL  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE

# **GORPUTZ HEZKUNTZAN IRAKASLEAK HAUTATZEN DUEN METODOLOGIAREN ERAGINA IKASLEEN EMOZIOETAN**

**GRADU AMAIERAKO LANA**

EGILEA: Rodríguez Vázquez, Álvaro

ZUZENDARIA: López de Sosoaga López de Robles, Alfredo

**2018-2019**

## **Laburpena**

Burututako ikerketa honetan, Gorputz Hezkuntzako arloan irakasleak aukeratzen duen metodologia, eta beraz klasearekiko duen kontrol-maila, ikasleen emozioetan duen eragina aztertzea bilatu da. Horretarako, Vitoria-Gasteizko ikastola bateko seigarren mailako hiru klase aztertu dira. Aurrera eramandako ikerketa metodologia kualitatiboan oinarritu da, galdetegia eta behaketa-instrumentu ezberdinekin baliatuz nahi diren datuak jasotzeko. Instrumentu horien bitartez, hautatutako metodologia bakoitzak eragiten duen emozio positiboen eta negatiboen maila aztertu da; metodologia ez zuzenak eta kontrol-maila baxukoak, emozio positiboetan ehuneko altuena lortu duena izanik, eta emozio negatiboetan, aldiz, ehuneko txikiena. Beste alde batetik, ikasleen inplikazio- eta motibazio-mailak ere aztertu nahi izan dira, proiektua aurrera joan heinean hobetu egin direnak. Hori dela eta, metodologia ez zuzenduak eta kontrol maila baxua dutenak, ikasleen emozioetan eragin positiboagoa dituztenak direla ondorioztatu da; eta alderantziz, metodologia zuzenak eta kontrol-maila altukoak ikasleei gutxien motibatzen dietenak dira, ikasleen inplikazio-maila gutxituz.

*Gorputz Hezkuntzan irakasleak hautatzen duen metodologiaren eragina ikasleen emozioetan*

## **Resumen**

En esta investigación, se ha buscado ver el impacto que tiene la metodología elegida por el/la profesor/a, y por consiguiente su grado de control en la clase, en las emociones de los alumno/as de Educación Física. Para ello, se ha dispuesto de tres clases de sexto de primaria de un colegio de Vitoria-Gasteiz. La investigación realizada se ha basado en una metodología cualitativa, utilizando el cuestionario e instrumentos de observación para recoger los datos necesarios. Mediante estos instrumentos, se ha observado el grado de emociones positivas y negativas que poseen cada una de las metodologías escogidas; siendo la metodología menos directa y de menor control por parte del profesor/a la de mayor porcentaje respecto a las emociones positivas y, al contrario, siendo la de menor porcentaje en las emociones negativas. Además de ello, también se ha tenido en cuenta el grado de implicación y de motivación por parte de los/as alumnos/as, el cual han ido mejorando según avanzaba el proyecto. Por ello, se ha llegado a la conclusión de que son las metodologías de menor control por parte del profesor/a y las menos directas las que suponen una mejoría en las emociones de los/as alumnos/as; y, por el contrario, las de mayor control por parte del profesor/a y más directas las que menos motivan a los/as alumnos/as, y por consiguiente su grado de implicación disminuye.

*La influencia del control de la metodología escogida por el profesor en las emociones de los alumnos en la Educación Física*

## AURKIBIDEA

1.SARRERA.....	1
2. MARKO TEORIKOA .....	2
2.1 EMOZIOAK.....	2
2.1.1 EMOZIOEN GARAPENA.....	3
2.2 METODOAK / IRAKAS ESTILOAK.....	5
2.2.1 AGINTE ZUZENA.....	8
2.2.2 ZEREGINETAN OINARRITUTAKO METODOLOGIA.....	11
2.2.3 AUTOIKASKUNTZA .....	14
3. HELBURUAK.....	15
3.1 NAGUSIAK.....	15
3.2 AZPIHELBURUAK.....	15
4. HASIERAKO HIPOTESIAK.....	15
5. METODOLOGIA.....	16
5.1 TESTUINGURUA .....	17
5.1.1 IKASTETXEA.....	17
5.1.2 SEKUENTZIA DIDAKTIKOA .....	18
5.2 LAGINA-PARTAIDEAK.....	21
5.3 TRIANGULAZIOA.....	23
5.3.1 BEHAKETA PARTE-HARTZAILEA.....	24
5.3.2 GALDETEGIA .....	25
5.3.3 IKERKETA-AKZIOA .....	26
6. EMAITZAK.....	27
6.1 EMOZIO POSITIBOAK.....	28
6.2 EMOZIO NEGATIBOAK.....	29
6.3 METODOLOGIEN BARRUKO EMOZIOAK.....	29
6.3.1 AGINTE ZUZENA.....	30
6.3.2 ZEREGINETAN OINARRITUTAKO METODOLOGIA.....	31
6.3.3 AUTOIKASKUNTZA .....	32
7. ONDORIOAK.....	33
8. HOBEKUNTZA PROPOSAMENAK .....	36
8.1 HURRENGO IKERKETAK .....	36
9. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK .....	37
10. ERANSKINAK.....	40

## 1. SARRERA

Proiektu honetan, Gorputz Hezkuntzako arloan, irakasleak hautatu dezakeen metodologiaren arabera, ikasleen emozioetan izan dezakeen eraginari buruzko azterketa egingo da. Lan honek, ikasleen emozioak ikaskuntza-prozesuan duten garrantzia adierazi nahi du; bereziki Gorputz Hezkuntzako arloan.

Gorputz Hezkuntzak ikasleen emozioen adierazpenean eragin handia izan dezake; hori ikasgaiari ematen diren harremanen ondorioa da. Hots, ikasle-ikasle eta irakasle-ikasle artean eman daitezkeen harremanak ugariak izan daitezke. Gorputz Hezkuntzako ikasgaiari burutzen diren jardueren bitartez, harreman zuzena indartzen da, eta gainera, eskolako esparru eta material ezberdinak erabiltzen direnez, harreman zuzenak indartzera eramaten dituzte, saioak espazio irekietan burutzen baitira.

Azterketa hau aurrera eramateko galdetegi anonimo bat erabili da, zeinen emozio ezberdinak agertzen diren. Emaitzak aztertzeko, galdetegiko emozioak bi multzo nagusietan sailkatu dira: emozio positiboak eta emozio negatiboak. Horrez aparte, metodologia bakoitzak izandako emozio-kurba aztertuko da; horretarako, genero-faktorea kontuan hartu da, nesken eta mutilen arteko ezberdintasunak nabarmenduz.

Lanaren egiturari dagokionez, oinarri teoriko batekin hasten da, autore ezberdinetan oinarrituz. Lehenik eta behin, hainbat autoreetan oinarritutako emozioei buruzko sakonketa egiten da; eta bigarrenik, Mosston eta Ashworth (1986) autoreen arabera sailkatutako ondorengo hiru metodologiaren oinarri teorikoa adierazi da: Aginte Zuzena, Zereginetan Oinarritutako Metodologia, eta Autoikaskuntza.

Lanarekin jarraituz, ikerketa zehar eramandako metodologia plazaratzen da. Hau da, ikerketa non eta nola burutu den. Beste aldetik, parte hartu duten ikasleen ezaugarriak azaltzen dira; kasu honetan, seigarren mailako (11-12 urte) hiru klase ezberdinak parte hartu dute, guztira 80 ikasle izanik. Gainera, lanaren atal honetan, ikerketa egiteko proposatu eta burutu den sekuentzia didaktikoa azaltzen da, eranskinetan honen taulak izanik. Sekuentzia didaktikoa hiru saiotan banatzen da, saio bakoitzak hiru aldiz errepikatuz, bana klase bakoitzeko.

Metodologia atalean ikerketaren triangulazioa adierazten da. Bertan datuak jasotzeko eta saioetan gertatzen dena behatzeko erabili diren behaketa- instrumentuak azaltzen dira.

Ikerketarekin bukatzeko, galdetegietatik ateratako grafikoen bitartez saioetan zehar eskuratutako emaitzak ikertuko dira eta horietatik ateratako ondorioak biltzen dira, hasieratik sortutako helburuei eta hipotesiei erreferentzia eginez. Bukatzeko, ikerkuntzaren zehar izandako zailtasunak konpontzeko hobekuntza-proposamenak eta etorkizuneko ikerketetan egingo zena aipatuko dira.

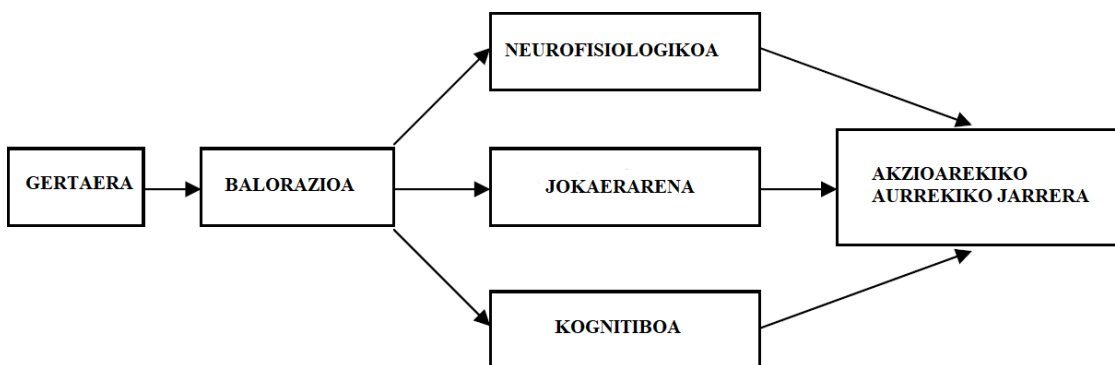
## 2. MARKO TEORIKOA

### 2.1 EMOZIOAK

Emozioak irakaskuntzaren-ikaskuntzaren motorrak dira; hauek motibazioa eta indarra eskaintzen baitituzte, eta gure jokaera bideratzen edo zuzentzen dute.

Nortasunaren garapena pertsonarteko harremanen arloan lantzekoa da. Haurtzaroaren lehenengo urteetan, umeen hazten eta garatzen diren lehenengo arloa familia da. Beraien gurasoekiko begizta txeratsua baliabide sozialak, adimen emozionala eta autokonfiantza garatzeko lagungarriak izan ahal dira. Umeak hazten diren heinean, beste arlo batzuk ezagutzen joaten dira; hori dela eta, nortasunaren garapenaren gaineko eragineko iturri berriak agertzen dira. Eskola eta familia haurraren bizitzaren gaineko eragin handieneko bi erakundeak izanik. Ondorioz, gurasoak, irakasleak, eta elkarren berdineko taldea (lagunak eta ikas-kideak) urte hauetan zehar paper garrantzitsua beteko dute. Agente sozializatzaile hauekin ematen diren interakzio sozialen bitartez, umeek komunikatzen, jarrera-arauak eta balore ezberdinak ikasiko dituzte (Gallardo, 2007: 1).

Gaur egun, emozioei buruzko hainbat esanahia ezberdin daude kontzeptu honen adiera ugarien ondorioz oso irekia izaten jarraitzen delako. Azken mendeetan, emozioa gogoaren agitazio bezala ulertu da, arlo somatikoaren zirrarekin batera. Bestalde, emozioa kanpoko edo barruko gertaerarako (pentsamendua, irudia, jarrera, beste emozio bat, eta abar) erantzuna bezala sortzen da (Bisquerra, 2003).



1. Grafikoa: Emozio-kontzeptua (Bisquerra, R., 2003)

Zaccagninirentzat (2014 : 61), emozioak pertsonengan egoera psikologiko globala eragiten duten prozesu korporalak, pertzepzionalak eta motibaziozkoak dira. Eragin psikologiko hauek positiboak edo negatiboak, intentsitate handikoak edo gutxikoak eta abar izan daitezke eta besteek identifikatu dezaketen keinuzko adierazpena ondorioztatzen dute.

Bestalde, esan behar da emozioa ez dela identifikatzen motibazioarekin, hau behar psikologiko bat asetzeko erabiltzen baita, eta emozioa ezagutza bat da zeinek bai motibazioaren informazioa zein gure eskura dauden baliabideen eta momentuko egoeraren informazioa biltzen dituen, informazio multzo hauek balorazio orokor batean bateratuz (Gallardo, 2007:4).

### 2.1.1 EMOZIOEN GARAPENA

Sentsazioek estimulu edo egoera baten onura-graduari buruzko informazioa eman dezakete, baita emozio positiboak (poztasuna, asetzea, desira, eta abar) edo negatiboak (tristura, etsia, pena, larritasuna, eta abar) ere intentsitate-maila ezberdinetan eragiten dituzte. Horrez aparte, emozioek malgutasun handia dute, banakoaren bizipenen eta ikasketa kulturalaren arabera aldatzen direlarik, egoera ezberdinetara moldatuz. Ikuspegi funtzional batetik aztertuta, ez dago emozio "txarrik". Beldurra edo haserrea ez dira nahitaez emozio "txarrak". Emozio guztiak onuragarriak dira, gure arreta bideratzen baitute eta gure jokaera zuzena ahalbidetzen baitute (Conejero et al., 2007).

Haurrak zaintzen dioten pertsonekin dituen interakzioen bitartez esperientzia-emozionalen esanahia eraikitzen joaten da. pertsona hauen jarrera umearengan erantzun propioak sortzen ditu, eta aldi berean, umeak helduerari estimulatzeko bere presentziarekin. Horrela, beraien arteko begizta paregabea sortzen da.

Emozioek pertsonen jokaeran duten eragina nabarmena da, baina badira beste eragin batzuk hain nabariak ez direnak; prozesu kognitibo askotan duten eragina adibidez. Irakasleak egoera eta heziketa-etapa bakoitzeko interakzio estrategia egokiak aurkitu beharko ditu. Gainera, estrategia horiek ikasle bakoitzari egokitu beharko dio ikasle bakoitzarekin duen harreman bakoitza bakarra delako. Hau garrantzitsua da eskola etapan hurrek beraien autokonfiantza, segurtasuneko sentimendua eta pertsonarteko harremanen eraikuntza garatzen direlako (Reeve, 1994).

Emozioek, gizabanakoaren ingururako moldaketa errazteaz gain, honen inguru-sozialerako moldaketa ere errazten dute. Gure adierazpen emozionalak ondoko funtzio sozialak betetzen dituzte: gure egoera emozionalak komunikatzen dituzte; besteek guri erantzuten diguten modua erregulatzen dute; elkarreragin soziala errazten dute; eta afektu positiboak portaera prosoziala sustatzen du (Reeve, 1994).

Gaur egungo gizartearen estruktura hezkuntza-prozesu indibiduala izateari ez dio laguntzen; hau dela eta, emozioaren eta adimenaren arteko dikotomia baztertua eta adimenaren garapena emozioekin zuzenki lotuta dagoela antzematea ezinbestekoa da. Horregatik, bi aspektu horiek aldi berean lantzea beharrezkoa da intelektualki eta emozionalki adierazgarriak diren ikasketei lagunduz (Fontaine, 2000).

Emozioen garapenak Lehen Hezkuntzan lasaitasun erlatiboagatik bereizgarria du. Azken hogeitun urteetan egindako ikerketetan ikusi ahal denez, umeen gaitasun emozionalak eta sozialak beraien errendimendu akademiko goiztiarraririk erlazionatzen dira (Wentzel eta Asher, 1995, in Gallardo, 2006), haurrak atentzioa jartzeko, jarraibideak jarraitzeko, besteekin ondo eramateko eta emozio negatiboak (haserrea eta larritasuna) kontrolatzeko zailtasunak dituztela aurkeztuz (Arnold et al, 1999, in Gallardo, 2006; McClelland et al., 2000, in Gallardo, 2006). Ume askoren kasuan, lehenengo urteetako lorpen akademikoak beraien gaitasun emozional eta sozialean oinarritzen dira (O'Neil et al., 1997, in Gallardo, 2006; Ladd, Kochenderfer eta Coleman, 1997, in Gallardo, 2006).

Hau guztia kontuan harturik, ikasleen emozioak beraien lorpen akademikoak rol garrantzitsu bat betetzen dutela esan dezakegu, eta hau horrela izanda, beraien konpetentzia emozionala kontuan izan behar dela beraien ikaskuntza-prozesuan zehar.

## 2.2 METODOAK / IRAKAS ESTILOAK

Metodologiari buruz hitz egiten dugunean, arazoei aurre egiteko eta konponbidea bilatzeko prozesuari egiten diogu erreferentzia. Gorputz Hezkuntzarako, irakaskuntza metodoak helburu jakin batzuk lortzeko balio dute. Hauek lortzeko bideak ez dira bakarrak, eta irakasleak ikuskeraren eta helburuaren arabera, bata edo beste aukeratu dezake.

Siedentop-ek (1998) ikaskuntza “irakasleek lan-orduetan duten jarrera” bezala definitzen du. Autore berak esaten du ikaskuntza esperientzia batean ondoriozko portaeraren aldaketa esanguratsua dela eta ez garapen genetikoa.

Gorputz Hezkuntzak beste irakasgaietatik ezberdintzen da bere ikerketa-arrazoiari dagokionez, gorputza eta mugimendua oinarrizko ardatzak izanik. Hau dela eta, Gorputz Hezkuntzako arloan erabilitako metodologia esandako ardatzak lantzeko ezaugarri bereziak izan beharko ditu (Corrales Salguero, 2009).

Hainbat kontzeptu Gorputz Hezkuntzako irakaskuntza- ikaskuntza prozesuarekin lotuta daude:

Mosstonen (1978) esanetara, “irakaskuntza estiloak” erabakiak hartzeko momentuan irakasle-ikasle harremanak nola garatzen diren eta rolak aurkezten dute. Bestalde, Delgado eta Camacho autoreek (2002: 27), kontzeptu bera irakaskuntza-ikaskuntza prozesuetan elementu pertsonalen artean harreman didaktikoak nola garatzen diren bezala ulertzen du. Eta Mosston eta Ashworth-en (1986:13) hitzetara, irakaskuntza estiloa irakaskuntza-ikaskuntza prozesuaren zehar irakaslearen eta ikasleen artean ematen diren harreman guztiak direla ulertu daiteke. Denboran zehar, estilo ezberdinen anatomia ezagutzeko, Mosstonek (1978) estilo-espektro bat proposatu zuen. Hau irakaslearen eta ikasleen arteko harremanak, burututako jarduerak eta hauek ikasleen garapenean dituzten ondorioak biltzen dituen teoria bat da. Eskematikoki, espektroa hurrengo punturako gida bat da:

- 1- Erabakitako helburuak lortzeko estilo egokiaren hautaketa.
- 2- Intentziora eta akzioa bateratzeko helburuarekin, egin beharreko hausnarketa.

Hau ikusita, “irakaskuntza metodoaren” kontzeptua ulertzea garrantzitsua da. Hau Nerici-k (Mena-k aipatuta, 1997) horrela definitu zuen: helburu bat lortzeko aukera ezberdinak. Beste aldetik, Nerici-k (Delgado-k aipatuta, 1991) metodoa tekniken bitartez zehazten direla eta hauen helburua komunikazio didaktikoa dela baieztatzen du.



Horrez aparte, "irakaskuntza teknika" kontzeptua dago, zein Delgadok (1991) Gorputz Hezkuntzako didaktika dituen baliabide guztiak erabiltzeko ahalmena bezala definitu zuen.

Teknikaren helburu nagusia ikasleen egin beharrekoa modu egokienean transmititzen duen metodoa aukeratzea da. Hau dela eta, hauek dira irakaskuntzaren teknikaren helburuak (Delgado,1991):

- Arreta jardueretan zuzentzeko modua.
- Ikasleen motibazioa eta interesa mantentzeko modua.
- Metodoa aurkezteko modua.
- Feedbacka izateko modua.

Irakaskuntza teknika ona edozein irakaskuntza-ikaskuntza prozesuetan komunikatzeko eta orientatzeko aukerak baimenduko du (Corrales Salguero, 2009).

Mosston eta Ashworth (1986: 20- 24) ustez, irakaskuntza egoera bakoitzak aurretik hartutako erabakien ondorioa da. Erabaki hauek kategoria ezberdinetan sartzen dira, eta hauek ondorengo hiru faseetan sailkatzen dira:

- Aurre-inpaktua: irakasle- ikasle harremana eman baino lehen hartu beharreko erabakiekin lotuta dago.
- Inpaktua: jarduera aurrera eramaten den heinean hartzen diren erabakiei erreferentzia egiten dio.
- Post-inpaktua: saio amaieran hatzen diren erabakiak biltzen ditu.

### AURRE-INPAKTUA

Irakaskuntza egoera bat hasi baino lehen, irakasleek hurrengo kategoriei buruzko erabakiak hartu behar dituzte:

1. Helburua: Argi egon behar da egoeraren noranzkoa zein den.
2. Irakas-estiloaren hautatzea: Aurretik erabakitako helburua lortzeko aurrera eramane beharreko estiloa.
3. Ikaskuntza aurreratuaren estiloa: erabaki honek aurreko bi erabakiak osatzen ditu.
4. Nori irakatsi: Ikasleen ezaugarriak kontuan hartu behar dira saioa planifikatzerakoan.
5. Edukiak: Irakatsiko diren edukiek helburuekin bat egin behar dute. Kategoria honek beste lau erabaki inplikatzeko ditu:
  - a. Eduki hauek saioaren helburu nagusiak beteko dituzte?

- b. Kantitatea: jarduera fisiko bakoitzak kantitate zehatz bat du (10 jaurtiketa, 800m-ko lasterketa, eta abar); zenbat da egokiena?
  - c. Kalitatea: burututako jarduera fisiko bakoitzak kalitate-maila adierazten du.
  - d. Ordena: jarduera fisiko bakoitzak jarraipen zehatza dauka.
6. Non irakatsi (lekua)
7. Noiz irakatsi: kategoria honek denborari buruzko hainbat erabaki bateratzen ditu:
- a. Hasierako momentua
  - b. Erritmoa
  - c. Iraupena
  - d. Amaierako momentua
  - e. Jardueren arteko denbora-tartea
  - f. Saioaren amaiera
8. Jarrera: Gorputz Hezkuntzako jarduerak jarrera ezberdinak suposatzen dute helburuen lorpenerako.
9. Jantzkeria eta irudikapena: ikasleek eraman beharreko arropa.
10. Komunikazioa: saioan zehar erabiliko den komunikazioa (ahozkoa, bisuala, eta abar).
11. Galderak: irakaskuntza-ikaskuntza harremanetan, ikasleei hainbat galdera bururatuko zaizkie. Nola konponduko dira?
12. Antolakuntza: helburuak lortzeko arlo logistikoari egiten dio erreferentzia.
13. Parametroak: kategoria bakoitzeko mugak ezarri behar dira.
14. Ingurunea: saioan zehar emango den ingurune sozial eta afektiboari egiten die erreferentzia. Hau aurretik hartutako erabakien ondorioz baldintzatuta egongo da.
15. Ebaluatzeko metodo eta baliabideak: zer ebaluazio mota erabiliko da?

## INPAKTUA

Fase honetan jardueren antolakuntzari eta ekintzei buruzko erabakiak hartu behar dira:

- a. Gauzatzea: aurre-inpaktuak hartutako erabakietan oinarritzen da.
- b. Hobekuntzak: kategoria batean emandako arazoei aurre egiteko erabiltzen dira.

## POST-INPAKTUA

Irakaslearen erabakiak ebaluaketarekin eta ikasleei eman beharreko feedback-arekin lotuta daude; hauek jardueren zehar edota saioaren bukaeran hartzen dira.

### 2.2.1 AGINTE ZUZENA

Ikaskuntza-irakaskuntza prozesu guztietan erabakiak hartzen dituzten bi pertsona daude: irakaslea eta ikaslea. Aginte zuzena espektroaren lehenengo metodologia da, eta irakaslearen osotasunezko protagonismoagatik erabakiak hartzerakoan eta saio baten hiru faseetan (aurre-inpaktua, inpaktua eta post-inpaktua) nabarmentzen da. Ikasleen zeregina irakaslearen erabakiak burutzea eta jarraitzea da. Metodo hau Coufignal (in Baena, 2005) proposatutako noranzko bakarreko komunikazioaren modeloa oinarritzen da.

Sánchez Bañuelos-en (1986) hitzetan, Aginte Zuzenaren metodologia irakasleak ikasleei egin beharrekoari buruzko ematen dien informazio zuzena eta zehatza da.

Metodologia honen ezaugarriarik nagusia irakasleak emandako estimuluaren eta ikasleen erantzunen berehalako harreman zuzena da. Honen ondorioz, irakasleak espazioari, jarrerari, hasierako momentuari, erritmoari, amaierako momentuari, iraupenari eta jardueren arteko denbora-tarteari buruzko erabakiak hartzen ditu (Camacho, eta Delgado Noguera, 2002: 30-31).

#### 2.2.1.1 METODOLOGIAREN HELBURUAK

Irakasleak erabaki guztiak hartzen dituztenean eta ikasleek hauek betetzen dituztenean, Mosstonen eta Ashworthen (1986: 30) hitzetan, hurrengo ondorioak lortzen dira:

- Berehalako erantzuna irakaslearen estimulari.
- Berdintasuna.
- Adostasuna.
- Gauzatze sinkronizatua.
- Lehenetsitako modelo bategatiko kidetasuna.
- Modelo bateko erantzuna.
- Erantzuneko zehaztasuna.
- Arau estetikoko mantenua.
- Zeremonien, errituen eta ohituren tradizio kulturalako betiketzea.
- Gorputz espirituaren hobekuntza
- Denbora eraginkorraren efikazia.
- Segurtasuna.

### 2.2.1.2 ERABILPENA

Metodologia honetan oinarritutako saioa, metodologiaren ezaugarriak nabarmenena adierazi behar du: irakasleak erabaki guztiak hartzen ditu eta ikasleek horiei erantzuna ematen diete. Mugimendu bakoitzean, ikasleen jarreraren eta ikaskuntza prozesuaren artean lotura zuzena ematen da; irakasleak mugimendu bakoitzeko agintea ematen du eta ikasleek momentuan burutzen dute (Camacho, eta Delgado Noguera, 2002: 32).

Irakasle batek aginte zuzena erabiltzen duenean hainbat alderdi izango ditu kontuan. Gorputz Hezkuntzako saio bat irakaskuntza estilo honekin aurrera eramateko lehen aipatu ditugun hiru momentu ezberdintzea ezinbestekoa da, aurre-inpaktua, inpaktua eta post-inpaktua. Aginte zuzena aurrera eramateko kontuan hartu behar dituen pausoak irakaskuntza estilo honen ezaugarriak ulertzeko balioko du (Horcada, 2014: 35).

### AURRE-INPAKTUA

Fase honetan hartzen diren erabakien helburua irakaslearen eta ikaslearen arteko erlazioa eta rola zehaztea da. Planifikazio honetan egiten ari den unitate didaktikoaren helburuak bete beharko dira. Saioaren planifikazioa egiteko Mosstonek eta Ashworthek (1986: 32) ondorengo taula proposatzen dute:

<b>EDUKIAK:</b>						
<b>SAIOAREN HELBURU OROKORRA:</b>						
	Edukia	Helburua		Logistika		
<b>Ariketa</b>	Eginkizun zehatza	Ariketaren helburu zehatza	Estiloa	Ikasleen antolakuntza; materiala; zeregin fitxa; etab.	Denbora	Oharrak
1-						
2-						
3-						
...						

1. Irudia: Saio baten prestakuntza taula oinarria (Mosston eta Ashworth, 1986)

## INPAKTUA

Saioaren praktika-denbora da. Fase honen helburua aurre-inpaktuan antolatutakoa aurrera eramatea eta ikasleen parte hartze eraginkorra lortzea da. Ikasleek saioaren helburuak eta hauek lortzeko izan beharreko jarrera zein izan behar den jakitea ezinbestekoa da, hots, irakasle-ikasle erlazioa zein izango den jakin behar dute. Hau lortzen denean, metodologia honetan irakasleak saioaren baldintza praktikoak ezartzeko beharrezkoak diren erabakiak hartzen duen arduraduna izango da. Erabaki horiek hurrengo faktoreak barneratzen dituzte, zeintzuk saioaren zehar ordena bera jarraitzen duten eta:

- a. Irakaslearen y ikaslearen rolen azalpena.
- b. Edukien transmisioa.
- c. Prozesu logistikoen azalpena.

## POST-INPAKTUA

Azken fase honetan, irakasleak ikasleei saioan zehar izandako jarrerei buruzko eta burututako mugimenduei buruzko feedbacka ematen die.

### *2.2.1.3 METODOLOGIAREN EZAUGARRIAK*

Mosston eta Ashworth (1986: 36) arabera, estilo honen ezaugarririk garrantzitsuenak ondorengoak dira:

1. Edukia finkoa da eta arau bakarra errepresentatzen du.
2. Edukia errepikapenaren bitartez memoriak ikasten da.
3. Edukia atalka banatu ahal da. Atal bakoitza estimulu-erantzun prozesuaren bitartez ikasten da ikaskuntza-denbora murriztuan.
4. Irakaslea aditua da. Saioaren edukiak eta jarduerak aukeratzen ditu.
5. Ikaslea mugimendu baten ekintza geroz eta bizkorrago egitea lortzen duenean, edukien beste arlo zatietara igarotzeko aukera gehiago izango ditu.
6. Banakako ezberdintasunak ez dira kontuan hartzen, hautatutako edukiaren erreprodukzio zehatza bilatzen da.
7. Praktika jarraituaren bitartez talde osoaren bateratzea lortzen da.
8. Ikaslea garapen azkarrak esperimendatzen ditu.
9. Azken helburua modeloarekiko desbideratze indibidualek eliminatzea da.

## 2.2.2 ZEREGINETAN OINARRITUTAKO METODOLOGIA

### 2.2.2.1 ESTILOAREN HELBURUAK

Mosston eta Ashworth (1986: 43) autoreen arabera, metodo honen bitartez, lehen irakasleak hartu beharreko zenbait erabaki ikasleek hartzea bilatzen da, irakasle-ikasle, ikasle-zeregin eta ikasleen artean harreman berriak sortuz. Zereginetan oinarritutako metodologia errealitate berri bat aurkezten du, ikaskuntzarako baldintzapen berriak eskainiz eta helburu ezberdinak lortuz. Helburu hauek, bi multzotan sailkatu daitezke: helburu multzo bat zereginen gauzatzean oinarritzen da, eta bestea, pertsonak talde barruan daukan rolaren garapenari bideratuta dago (Ramírez, eta Delgado Noguera, 1999).

### 2.2.2.2 DESKRIBAPENA

Metodoa praktikan jartzeko, irakasleak hainbat erabaki zehatzak esleitu behar dizkie ikasleei. Erabaki transferentzia hau saioaren atal nagusian eragina duten hurrengo bederatzi mailetan oinarritzen da (Mosston eta Ashworth , 1986: 44-45):

- |                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| - Jarrera.                            | - Jarduera bakoitzaren amaitze momentua. |
| - Zereginen ordena.                   | - Jardueren arteko tarte-denbora.        |
| - Jarduera bakoitza hasteko momentua. | - Janzkera.                              |
| - Erritmoa.                           | - Galderak.                              |

Saioaren hasierako eta bukaerako atalak berdin geratzen dira; hau da, irakasleak erabaki guztiak hartzen ditu. Esan bezala, metodologia honetan irakaslearen rola saioaren hasierako eta bukaerako erabaki guztiak hartzean datza, eta atal nagusiko bederatzi erabakiak ikasleei esleitzea. Bestalde, ikaslearen rola irakasleak aurkeztutako zereginak egitean eta atal nagusiko bederatzi erabakiak hartzean datza. Hau indibidualizazio prozesuaren hasiera da, non bai irakasleak zein ikasleek jarrera ezberdinak izatea eskatzen den.

Irakasleak saioan zehar jarraibideak ez ematen ikasi behar du; modu honetan, ikasleak irakasleak ezarritako muga barruan hartu beharreko bederatzi erabakiak hartzen ikasteko aukera izango du.

Saio bukaerako atalean, irakasleak ikasleen jarrera behatzen du eta ikasle bakoitzari feedback indibiduala eta pribatua ematen dio.

### 2.2.2.3 ERABILERA

Mosston-ek 1966an ezarritako parametroen arabera, *Zereginetan oinarritutako metodologia* ikaslea erabakiak hartzeko momentuan kontuan hartzen duena lehenengoa da. Errealitate berri bat aurkezten da non ikasleek ez duten soilik jarduerak aurrera eramaten, baizik eta saioaren atal nagusiaren bederatzi mailetan ere. Saioaren arreta gunea guztiz aldatzen da. Irakasle-ikasle artean harreman berri bat agertzen da: lehenengoak ikasleengan konfiantza izaten ikasten du erabakia-transferentziari dagokionez; eta bigarrenak, praktikatzen duen bitartean erabakiak hartzen ikasten du.

Saioaren dinamizazioa harreman berri honen oinarria aurkeztu behar du uneoro. Irakasleak metodologia aurkezten du, saioaren hasieran bederatzi erabakien transferentzia deskribatuz, aurrera eramango diren jarduerak azaltzen ditu eta ikasle guztiei feedback-a ematen die. Bestalde, ikasleek saioaren itxaropenak entzuten dituzte, jardueren azalpenak ulertzen dute, hauek aurrera eramaten dituzten bitartean bederatzi erabakiak hartzen dituzte, eta feedback-a jasotzen dute.

Agintze zuzenaren eta zereginetan oinarritutako metodologiaren arteko ezberdintasun nagusi bat denboraren erabilpena da. Aginte zuzenean, ikasle bakoitzaren erantzuna irakaslearen kontrolarekin zuzenki lotuta dago. Zereginetan oinarritutako metodologian, aldiz, ikasleak behin hasierako momentua, erritmoa, eta abar erabakita, jarduera aurrera eramateko denbora tarte bat dauka. Denbora tarte hau, jarduera ikasteko eta erabakiak hartu ahal izateko ezinbestekoa da. Horrela, jarduera bakoitzeko, ikasleek bederatzi erabakiak hartuko dituzte. Ariketak aurrera eramaten ari diren bitartean, irakasleak espazioaren zehar mugitzeko, ikasle bakoitzeko jarrerak eta mugimenduak behatzeko eta feedback egokia emateko denbora dauka. Metodologia honek arlo guztietako gaiak lantzeko aukera ematen du.

### 2.2.2.4 PRAKTIKARA ERAMAN

Saioaren prestakuntzan, aginte zuzenaren metodologian ematen den modu berdinean, irakasleak erabaki guztiak hartzen ditu, baina bi ezberdintasun nagusi agertzen dira: (1) inpaktu fasean emango den erabaki transferentziaren azalpena eta ulerpena, eta (2) metodologia lantzeko egokiak diren jarduerak aukeratzea (Ramírez, eta Delgado Noguera, 1999).

Lehen esan bezala, zereginetan oinarritutako metodologia ikasleen eta irakaslearen rola zehazten ditu, eta hauek saioaren hasierako momentuan aurkeztu behar dira. Mosston eta Ashworth (1986: 46-48) iritziz, atal honen prozesua hurrengoa da:

1. Irakaslea errutinekin hasten da.
2. Irakasleak saioaren eta metodologiaren helburuak zehazten ditu:
  - a. Ikasle bakoitzak banakako lana garatzeko denbora eskaini.
  - b. Irakasleak ikasleei feedback egokia eta indibiduala emateko denbora izatea.
3. Irakasleak ikasleen rola azaltzen du eta bederatzi erabakien transferentzia azaltzen du.
4. Irakasleak bere rola azaltzen du:
  - a. Ikasleen mugimenduak eta jarrera behatzea feedback-a emateko.
  - b. Ikasleen galderak argitzea.
5. Irakasleak jarduerak aurkezten ditu, hurrengo komunikazio faktoreak eta aukerak kontuan izanik:
  - a. Edukiak. Egin behar dena da.
  - b. Modua. Entzunezkoa, ikusitakoa, ikus-entzunezkoa edota ukimen-aukera. Irakasleak jardueraren arabera erabaki beharko du.
  - c. Ekintza. Modu bakoitzak berezko ekintza du; irakasleak jardueraren, egoeraren eta komunikazio-helburuaren arabera, jarduerari buruz hitz-egitea, adibide batekin aurkeztea, edo horien bien arteko konbinazio bat egitea aukeratu dezake.
  - d. Bidea. Jarduerak azaltzeko tresnak dira.

Gainera, irakasleak jarduera bakoitzaren kantitatea azaltzen du; hau da, zenbat aldiz errepikatu behar diren edo ekintzaren denbora, eta ariketen ordena.

6. Momentu honetan, ikasleek jada dakite jardueren edukiak eta rolen itzaropenak. Irakasleak mugak ezarriko ditu eta saioa antolatzen hasiko da.
7. Saioa behin azalduta, irakasleak ikasleen galdera argituko ditu.
8. Ikasleek bederatzi erabakiak hartzen hasten dira.
9. Irakasleak saioaren hasieran behatzen hasten da eta harreman zuzena eta indibiduala izateko, mugitzen hasten da.
10. Puntu honetatik aurrera, saioaren post-inpaktuaren atala hasten da. atal honen helburua ikasleei feedback-a egokitzea da. horretarako, irakasleak saioan zehar ikasleen mugimenduak eta jarrerak behatuko ditu. Prozesu honetan, irakasleak hainbat aspektu kontuan izan beharko ditu:
  - a. Jarduerak gaizki burutzen dituzten ikasleak identifikatu.
  - b. Ikasle bakoitzari feedback deskribatzailea eman.
  - c. Ikaslearekin geratu zuzenketak egokiak diren behatzeko.



- d. Hurrengo ikaslara pasa.
  - e. Jarduerak ondo burutzen dituzten ikasleek ez baztertu.
  - f. Jarduera batzuetan, irakaslea agian hainbat aldiz pasa beharko da feedback egokia eman ahal izateko.
  - g. Feedback mota ezberdinak erabili.
11. Saioa bukatzean, ikasle guztiei bildu ondorio nagusiak azalarazteko. Hau hainbat modutan egin ahal da: feedback orokorra, ikasitako errepasatu, hurrengo saioa komentatu, eta abar.

#### 2.2.2.5 METODOLOGIAREN EZAUGARRIAK

Mosston eta Ashworth (1986: 48) autoreen arabera, metodologia honen ezaugarriak ondorengoak dira:

1. Irakasleak ikasleen erabakiak hartzeko gaitasuna baloratzen du.
2. Irakasleak ikasleak erabaki berriak hartzeko konfiantza dauka.
3. Irakasleak saioan zehar hainbat metodologia eman ahal direla onartzen du.
4. Ikasleek bederatzi erabakiak hartu ahal dituzte jarduerak burutzen ari diren bitartean.
5. Ikasleek beraien erabakien ondorioetan erantzukizuna izan behar dute, prozesu indibiduala aurrera eramaten baitute.
6. Ikasleek autonomia eta independentzia hastapenak esperimintatzen ditu.

#### 2.2.3 AUTOIKASKUNTZA

Mosston eta Ashworth (1986: 265) ustez, metodologia honen bitartez, irakasleak ikasleei erabakiak hartzeko erantzukizuna transferitzen die. Metodologia hau klaseetan ez da existitzen, baina bai indibidua bere ikaskuntza-prozesuan parte hartze duen egoeretan. Egoera horietan, indibidua berak aurretik irakasleak hartzen zituen erabaki guztiak hartzen ditu, aurre-inpaktuko, inpaktuko eta post-inpaktuko fase guztiak planifikatuz.

Metodologia hau edozein lekutan, momentuan, testuinguru soziala, sistema politikoan, eta abar erabili ahal da. Gizakiaren irakasteko, ikasteko eta aurrerapenak izateko gaitasunaren adierazgarria da. Estilo honetan ematen den erabaki hartzea ondorengo da:

	AURRE- INPAKTUA	INPAKTUA	POST- INPAKTUA
AGINTE ZUZENA	Irakaslea	Irakaslea	Irakaslea
ZEREGINETAN OINARRITUTAKOA	Irakaslea	Ikaslea	Irakaslea
AUTOIKASKUNTZA	Ikaslea	Ikaslea	Ikaslea

2. Irudia: Irakaskuntza estilo ezberdinen erabaki hartzea

### 3. HELBURUAK

#### 3.1 NAGUSIAK

- Aginte zuzenaren, zereginetan oinarritutako metodologiaren eta autoikaskuntzaren ondorioak aztertzea, galdetegiaren eta behaketaren bitartez, hauek ikasleen emozioetan duten eragina ikusteko.
- Hiru metodologiak praktikan jartzea, eduki komunak erabiliz (dantza-zumba), hauen arteko ezberdintasunak aztertzeko.

#### 3.2 AZPI-HELBURUAK

- Ikasleen jarrera eta motibazioa aztertzea zumba ardatza izanik.
- Ikasleen inplikazio mailaren garapena aztertzea hiru metodologietan zehar.
- Ikasleen emozioak hauen ikaskuntza prozesuetan aztertzea.

### 4. HASIERAKO HIPOTESIAK

- Ikasleen osotasunezko autonomia ez da beti aukera egokiena, baizik eta jardueraren arabera metodologia aukeratu behar da eta hau ikasleen ezaugarrietara egokitu.
- Aginte zuzenaren metodologia eraginkorrena da ikasleek hasieratik egin beharrekoa ulertuko dutelako, eta esperimendatzeko aukerarik ez dagoenez, irakasleak planteatutakoa arazorik gabe aurrera eramango da.

- Autoikaskuntza ikasleei gehien motibatuko dien metodologia da haien interesak guztiz kontuan hartzen direlako. Gainera, ikasitako guztia beraien erara praktikan jartzeko aukera izango dutelako.

## 5. METODOLOGIA

Ikerketa honen helburu nagusia dela eta, hau da, irakasleak hautatutako metodologia ikasleen emozioetan zer nolako eragina duen aztertzea, ikerketa-kualitatiboa dela esan daiteke. Salgado Lévano (2007) autoreak tradizio-metodologiko ezberdinetan oinarritutako ikerketa-prozesu interpretatiboa dela esaten du (biografia, datuetan oinarritutako teoria, etnografia, eta giza-arazo egoeren azterketa). Ikertzaileak irudi konplexu eta holistikoa sortzen du, hitzak analizatzen ditu, berriemaileen perspektiba zehatzak aurkezten ditu eta ikerketa egoera natural batean gidatzen du.

Denzin eta Lincoln-entzat (1994, in Vasilachis de Gialdino, 2006: 3) ikerketa kualitatiboa multimetodikoa, naturalista, eta interpretatiboa da. Hots, ikertzaileek egoera naturaletan ikertzen dute pertsonen emandako fenomenoaren esanahien zentzua ematen saiatuz. Ikerketa kualitatiboak, indibiduen bizitzetan egondako momentu ohikoak edo problematikoak adierazten duten material empiriko ugarien ikerketa, erabilpena eta bilketa biltzen ditu.

Flick-ek (2012: 5) ikerketa kualitatiboen lau ezaugarri nagusien zerrenda proposatzen du:

- Metodoen eta teorien egokitzapena: ikerketaren balioetasuna ikertu nahi den gaiaren arabera ebaluatzen da, eta ez dago zientziaren kriterio abstraktuen jarraipenaren menpe.
- Parte-hartzaileen perspektiba eta hauen aniztasuna: ikerketa kualitatiboak perspektiben ezagutza sozialen arabera aldatu dezaketela kontuan hartzen du.
- Ikertzaileen eta ikerketaren malgutasuna: ikertzaileak landan parte hartzen du eta ikerketaren parte-hartzaileekin harremanetan jartzen da.
- Ikuspegi eta metodoen aniztasuna: ikerketa kualitatiboa ez dago kontzeptu teoriko-metodologiko bateratu batean oinarrituta.

Ikerketa kualitatiboak egoera ulertzea, kasu indibiduala teoriaren testuinguruan adierazgarri egitea, eta beste kasuetan antzekoak diren egoerak bereiztea ahalbidetzen du. Dakigunari buruzko perspektiba berriak eskaintzen ditu eta beste pertsonen pentsatzen dute ezaten digu eta honen esanahia eta inplikazioak duena adierazten du (Vasilachis de Gialdino, 2006: 5).

Ikerketa kualitatiboaren hiru osagai garrantzitsuenak, Strauss eta Corbin-en arabera (1990, in Vasilachis de Gialdino, 2006: 6) ondorengoak dira: datuak, prozesu analitiko eta interpretatibo ezberdinak, eta idatzitako edo ahozko informeak. Datu horiek ikerketa-galderarekiko lotura mantendu behar dute; baita aberasgarriak eta subjektuen esperientzietan eta hauen esanahietan zentratu behar dira ere.

Hau kontuan hartuta, lanaren hurrengo ataletan aurrera eramandako ikerketari buruzko testuingurua, erabilitako prozedura eta triangulazioa, eta lagina aurkeztuko dira.

## 5.1 TESTUINGURUA

### 5.1.1 IKASTETXEA

Sekuentzia Didaktikoa, Gasteiz hiriarren erdigunean kokatuta dagoen ikastetxe batean aurrera eraman da. Identitateari dagokionez, ikastetxe katolikoa, gizarte-ekimenekoa, itunpekoa, eleaniztuna, berritzailea eta kulturantzutasunari irekia da, bere pedagogia eta metodologia berritzaileengatik nazioarteko mailan ezagututa. Bestalde, tamainari dagokionez, oso ikastetxe handia da. 1000 ikasle baino gehiago ditu, 95 langile irakaskuntzaren arloan eta 21 langile irakaskuntzatik kanpo. Lehen langile taldearen barruan, ohiko irakasle eta tutoreez gain, espezialistekin kontatzen du ikastetxeak, hezkuntzan behar bereziak dituzten ikasleei arreta eskainiz, hizkuntzako espezialistak... Hainbeste langile eta ikasle kontuan harturik, azpiegitura handiekin kontatzen du: polikiroldegi batekin 2 saskibaloia eta 2 futbol kantxekin, frontoi batekin, Gorputz Hezkuntzan erabilitako horma-barrekin, rokodromo txiki batekin eta 3 aldagelekin eta material gela batekin. Bestalde, barruko gune txiki bat dago tatami urdin batekin eta 4 aldagelekin. Bi patio handi ditu ikastetxeak, bat kanpoan eta beste bat barruan, euria egiten duen egunetan erabiltzeko eta Haur Hezkuntzako ikasleentzat jolasleku txiki bat ere kanpoan, kolunpioekin eta lurzoru bigunago batekin.

Gorputz Hezkuntzari dagokionez, orokorrean esan daiteke ikastetxean behar duen garrantzia ematen zaiola. Lehen Hezkuntzan lau irakasle daude Gorputz Hezkuntzan adituak. Horietako hiruk, ingelesez ematen dituzte Gorputz Hezkuntzako saioak eta, besteak, euskaraz. Ingelesez egiten dutenek, lehenengo, hirugarren eta bosgarren mailak ematen dituzte klaseak, hau da, maila bakoitietan eta, besteak,

euskaraz ematen ditu klaseak maila bikoitietan. DBH-n beste bi irakasle daude, klaseak euskaraz ematen dituztenak.

Instalazioei begira, goian aipatutako espazio batzuekin kontaktzen da. Ahal den gehienetan, beheko solairuko polikiroldegi handia erabiltzen da. Arazoa da ordu berdinean bi klase baino gehiagok Gorputz Hezkuntza dutenean, polikiroldegian bakarrik bi klase egon daitezkelako aldi berean. Beraz, zutabezko patioa erabiltzen da bereziki lehenengo mailako ikasleekin. Goiko pisuan dagoen tatami gela, orokorrean, gorputz adierazpenarekin lotuta dauden jarduerak egiten direnean erabiltzen da. Baita ere, batez ere denboraldia ona denean, kanpoko patio handia erabiltzen da. Instalazio hauetaz gain, lau aldagela dituzte ikasleek haien esku eta irakasleek hiru material gela dituzte haien materiala gordetzeko. Honen harira, esan daiteke eskolan material ugari dagoela Gorputz Hezkuntzako saioetan erabiltzeko: baloiak (bai aparekoak, plastikozkoak, futbolekoak, saskibaloikoak...), zapiak, petoak, hockey stick-ak, palak (pin pon-ekoak, tenisekoak, badminton-ekoak...), makilak, koltxonetak, konoak, volley sareak, bozgorailuak, sokak, bankuak eta abar.

Ikerketa hau Lehen hezkuntzako seigarren maila burutu egin da. maila honetan klase bakoitzak astero Gorputz Hezkuntzako bi ordu ditu, euskaraz ematen direnak.

#### 5.1.2 SEKUENTZIA DIDAKTIKOA

Ikerketa honetan landutako hiru metodologiak lantzeko, dantza-zumba gaia aukeratu da. Hau kontuan hartuta, hiru saioko Sekuentzia Didaktikoa planifikatu eta aurrera eraman da. Lehengo saioa, *aginte zuzenaren* metodologia oinarritu zen, zumba saio bat aurrera eramanez; bigarren saioa, aldiz, *zereginetan oinarritutako metodologia*, pauso ikasketak burutuz, eta bukatzeko, hirugarren saioan, *autoikaskuntza* aurrera eraman zen, ikasleek koreografia bat sortuz.

Dantzaren bitartez Lehen hezkuntzan hainbat prozedurak barneratzen dira, hala nola, gurutzatzeen, sakabanatzeen eta talde mugimenduen erabilera. Baita mugimendu desberdinen ibilbidea eta hauen moldaketaren esperimentazioa eta behaketa ere (Chinchilla, 1998).

Dantza- mugimendua eta gorputz adierazpena eragile hezitzaile garrantzitsuak dira umeen hezkuntzan, zeintzuk hurrengo heziketarako balore pedagogikoetan oinarritzen diren: talde barruko harremanei eta komunikazioari laguntzean, sozializatorako prozesuak bultzatzean, lan kooperatiboa eta kolektiboa sustatzean eta sormenaren gaitasuna garatzean.

Dantza eta mugimendua Lehen Hezkuntzan, hainbat funtzio betetzeari lagun ditzakete: norberaren eta ingurunearen ezagutzaren funtzioari, mugimenduaren garapenaren funtzioari, funtzio-ludikoari, harremanerako eta komunikaziorako funtzioari, adierazpen funtzioari eta funtzio- kulturalari.

Chinchillak (1998) esaten duenez, ikasleek egiten dituzten jardueretan arreta eta kontzentrazio jarrera garatzen dute. Bestalde, ikasleek hauen errealitate korporalaren onarpena balioztatzen dute, haren aukerak eta mugak kontuan hartuz, segurtasuna, haienganako konfiantza eta autonomia pertsonala izatea egoera desberdinetan trebetasunak garatzen. Hots, ikasleek jardueretan parte hartzen dute, trebetasun maila desberdinak onartuz eta baloratuz eta haien buruak zabalduz espazioan jarduteko.

Dantzarekin ikasleek abesti desberdinen estruktura erritmikoa jarraitzea saiatzen dira eta egitura musikal bakun baten bitartez desplazamenduen forma desberdinak koordina ditzaten bultzatzen da; gainera, beste trebetasun batzuk hobetzen dira, besteak beste, koordinazioa eta berezkotasuna (Chinchilla, 1998).

Dantzaren ebaluazioa ikaskuntza-irakaskuntza prozesuaren zehar egiten da aurrera eramaten diren jarduera guztien bitartez. Hau da, proposamen jarduera guztiak, materiala eta parte-hartzea eta kolaborazioa ebaluatuko dira.

Bestalde, dantzarekin erlazionatuta dauden jarduerak ikasleen garapen integral eta harmonikoari laguntzen dituzten jarduerak dira: integrala ikasleari bere osotasunean aztertzeko eta errespetatzeko aukera ematen duelako, eta harmonikoa nortasunaren hiru alorren garapena bermatzen duelako: mugimendu fisikoaren arloa, arlo afektibo-soziala eta arlo kognitiboa.

Mota honetako jardueren bitartez, ikasleek heziketarako eta komunikaziorako ingurune batean garatzen dira, beste arlo batzuk sortzen duten hezkuntza- ingurune ezberdin batetik. Ingurune ludiko antolatu batean abiapuntua jarrita, hezkuntza aktiboa sustatzen da; aldi berean, berezko- gaitasunak garatzen dira eta norberaren ahultasunei buruz konturatzea bultzatzen da (Renobell, 2009).

Lehen Hezkuntzako azken urteetan, arian-arian landuko dira egoera soziomotorrak nabarmentzen dituzten jarduera fisikoak eta ingurune fisiko ezegonkorretan egiten direnak, ingurune fisikora egokitzeko premia dakartenak. Proposatzen diren jarduerak, ikasleen beharrianak, interesak eta bizipenak kontuan hartu behar dituzte. Ikasleen garapen-faseari egokitutako zailtasuna izan behar dute Lehen Hezkuntzan planteatutako egoera motorrek, eta pixkanaka handitu behar da egoera horien zailtasuna, haien eboluzioaren arabera.

Zehazki dantza-saioarekin hasi baino lehen, Arteaga eta beste (2006) “Desinhibitze jolasekin” hastea gomendatzen dute, parte hartze progresiboa sustatzeko eta etorriko den lanerako prest egoteko. Hau aurrera eraman ahal izateko, konfiantzazko klima sortu behar da, kideak taldearen parte sentitzeko.

### **1. SAIOA “AGINTE ZUZENA”**

Lehen esan bezala, metodologia hau ikertzeko, zumba saio bat aurrera eraman da. Zumba, gaur egun oso zabalduta dagoen fitness diziplina bat da. Normalean ordu bateko klaseak izaten dira, erritmo lasaiak eta azkarrak nahastuz, eta horrela, alde batetik, gorputz osasuntsu bat mantentzen da eta bestetik, koordinazioa, arintasuna eta erresistentzia hobetzeko errutina aerobikoak erabiltzen dira. Errutinen barnean, erritmo latinoamerikarrak erabiltzen dira. Gainera, zumba oso kirol osoa dela argi geratzen da, muskulu guztiak bertan lantzen direlako. Jarduera honekin giro oso ona sortzen da gelan eta positibotasun berrituarekin amaitzen dute ikasleek.

Normalean, zumba klaseak suabe hasten dira eta poliki-poliki bizkortuz doaz. Kardioa lantzen da eta erritmoa gora doan heinean bihotz taupadak ere gora doaz; klasea amaitu behar denean erritmoa pixkanaka jaitsiz.

Ikasle guztiek ez dute kontrol gaitasun berdina haien gorputzarengan. Badago jendea, gorputzaren atal desberdinak modu ez egokian koordinatzen dituenak; beraz, kasu askotan ariketen ondorioa ez dator bat gauzatze egokiarekin lortu nahi genukeenarekin. Gainera, koordinazio on batek eskaintzen dizkigun onurak ezagutzea garrantzitsua da eta, gorputz adierazpen hori lortzeko bidea izan daiteke.

Honekin jarraituz eta eranskinetan<sup>1</sup> agertzen den bezala, saioa beroketarekin hasten da eta desinhibitze jolasarekin jarraitzen da. Ondoren, zumba beroketa espezifikoa egiten da gorputza martxan jartzen hasteko eta hurrengo jarduerara (koreografiak) prest heltzeko. Saioa bukatzeko, ikasleek galdetegia bete beharko dute.

### **2. SAIOA “ZEREGINETAN OINARRITUTAKO METODOLOGIA”**

Bigarren saio honetan, zereginetan oinarritutako metodologia aurrera eramateko ikasleek taldeka dantza- pauso batzuk ikasi behar izango dute. Horretarako, WIX bat sortu da non ikasleek burutu beharreko pausoen azalpena eta adibide bisualak aurkituko dituzten. Pausoak behin ikasita, irakasleari deitu beharko diote honek baietza emateko, eta behin hau lortuta, horman kokatuta egongo den fitxa batean bere taldeak lortu duela jarri beharko dute. Horrela pauso guztiak ikasi arte. Saioa bukatzeko, ikasleek galdetegia beteko dute.

Bestalde, esan beharra dago WIX-aren esteka ipad-en bitartez ikasleekin partekatu dela, eta ondorioz, hau faktore motibagarria izan ahal dela. Erankinetan<sup>1</sup> web orriaren eta saioan zehar erabilitako fitxen adibideak daude.

### 3. **SAIOA “AUTOIKASKUNTZA”**

Sekuentzia didaktikoari bukaera emateko, autoikaskuntzaren metodologia landuko da. Saio honetan ikasleek erabaki guztiak hartuko dituzte, beraz, hauek aurretik ikasitako eta behatutako guztia beraien kabuz martxan jarriko dute koreografia bat sortuz. Hau da, ikasleek beraien adostutako taldeetan banatuko dira, eta abesti bat aukeratu behar dute, zeini koreografia bat jarri beharko diote ikasitako pausoak erreferentzia izanik edo beraien asmatutakoak. Behin koreografia eginda izanda, bideo bat grabatu beharko dute beraien gustuen arabera, hots, materiala eta dekoratua beraien aukeratuko dute.

#### 5.2 LAGINA-PARTAIDEAK

Vitoria-Gasteiz hiriko Lehen Hezkuntza seigarren mailan dauden 80 ikasleek hartu zuten parte. Hauetatik, 40 mutilak ziren (%50) eta beste 40a neskek (%50). Ikerketaren zehar, hauen datu pertsonalak babestuko dira, galdetegiak anonimo eginez eta hauen izenak eta datuak saihestuz. 80 ikasle hauek seigarren mailako hiru klase ezberdinetan banatzen ziren, horietako lehenengoak eta bigarrenak 13 mutil eta 14 neska zituzten bakoitzeko, eta hirugarrenak 14 mutil eta 12 neska.

Maila horretako ikasleek eskola esperientzia handia daukate eta honi esker autonomia bultzatzen da lan desberdinetan eta zailagoak diren ezagutzak barneratzeko erraztasuna garatuko dute (Martin Haro, 2015: 14).

Adin hauetan, ikasleengan aldaketa fisikoak gertatzen hasten dira eta hauek haien heldze-pertsonalean eta harremanetan eragina izango dute. Umeen gaitasun kognitiboak gero eta ugariagoak eta malguagoak izango dira. Hezitzaile bezala, taldearen rol sozializatzailearen eta ikasleek besteen ikuspuntuak barneratzeko duten gaitasunaren garrantzia baloratu behar dugu (Martin Haro, 2015: 14).

Bestalde, konpromezua hartzen dut lagundu ikerketa hau aurrera eramateko lagundu didan irakasleari eta ikastetxeari ale bat uzteko.

Papa eta Canova 1998an argitaratutako liburuan, *Haurren garapen psikologikoa (6-12 urteetan)*, ondorengo ezaugarriak nabarmentzen dituzte.



## **GARAPEN AFEKTIBO-SOZIALA**

10-12 urte bitarteko ikasleek haurtzaroa alde batera uzten dute eta progresiboki aurre-nerabezaroan sartzen dira.

Adin hauetan generoen arteko garapen indibidualaren desberdintasunak nabariagoak egiten dira. Gurasoak eta irakasleak irudi esanguratsu izateari uzten diote eta autoritatearekin lehenengo gatazkak hasten dira, autobaieztatze behararen ondorioz. Klase-kideek haien protagonismoa mantentzen dute baina talde mistoak egiten hasten dira.

## **GARAPEN MOTORRA**

10 eta 12 urteen artean, ikasleek sistematikoagoak eta zehatzagoak diren jarduerak aurrera eramateko gaitasuna dute, beraien potentzial motorrean eraginkortasun handiagoa lortuz. Haurren garapen fisikoa, erresistentzia, abiadura, potentzial muskularra, malgutasuna, eta abar indartzen dira (Martin Haro, 2015).

Adin hauetan, umeei giltzaduren garrantziaz eta hauen mugimenduetaz jabetzen dira, gorputz-atal desberdinen mugimenduak ulertzen dituzte arazorik gabe, eta indarraren eta arnasketa- erritmoaren gaineko kontrol egokia daukate. Gorputza adierazpen baliabide garrantzitsu bat bihurtzen da (Martin Haro, 2015).

Ikasleek lan kooperatiboa garatzen dute eta konplexuak diren eta begi-esku koordinazioa eskatzen duten ariketak koordinatzeko gai dira. Gainera, oreka pausagunean eta seguruak eta armonikoak diren mugimenduak eskuratzen dituzte.

Adimen espazialari dagokionez, objektu desberdinak erlazionatu, espazioaren eta desplazamenduen adierazpen grafikoak egin, eta mugimenduak aurreikusi ahalbidetzen die. Bestalde, garatu duten denbora estrukturaketa jardueren denbora-antolaketa erraztea, estruktura erritmikoak auteman, eta abar ahalbidetzen die.

## **GARAPEN KOGNITIBOA**

Umeen garapen kognitiboa hurrengo ezaugarriengatik bereizten da:

- Eragiketa logiko - zehatzak sendotu.
- Laburpenerako eta abstrakziorako gaitasunaren garapen handia, objektuen eta fenomenoaren ezaugarriak desberdintzeko eta balioztatzeko ahalbidetzen dutena. Hau estruktura logiko - formalerako trantsizioa markatzen du.
- Umeen pentsamendu sistematikoagoa, antolatuagoa eta malguagoa

### 5.3 TRIANGULAZIOA

Goetz eta LeComptek (1988, in Garcia Ruso, 1997: 161) triangulazioa gizaki-jarrera aztertzeko aurrera eramaten ari den ikerkuntza batean informazioa biltzeko metodo bat edo gehiagoren erabilpena bezala ulertzen dute. Definizio hau ikerkuntza honetan aplikagarria da, irakasleak hautatutako metodologiak ikasleen emozioetan zer nolako eragina dituzten aztertzerakoan hainbat metodo ezberdin erabili direlako; besteak beste, ikasleei egindako galdetegiak, saio bakoitzeko landa-oharrak, irakasleak / ikertzaileak egindako egunerokoak, behaketa parte-hartzailea, eta ikerkuntzan zehar aurrera eramandako praktiketako txostena. Beraz, ikerkuntza honetan erabilitako triangulazioa, metodoen arteko triangulazioa bezala sailkatu daiteke, ikertzailearen rol eklektikoa ñabardura alde batera utzi gabe.

Aurrekotik ondorioztatzen da metodo bakar batean gehiegizko konfiantza izateak ikerkuntza prozesuaren errealitatea distorsionatu dezakela. Horregatik, triangulazioa edo hainbat metodo ezberdinen erabilpena ikertzailearen sinesgarritasuna eta konfiantza handitzen dituzte, honek ikerketan jarritako informazioa egiaztatzea beharrezkoa delako. Hainbat metodo erabilpenaren onura honekin batera, “metodo bakarraren mugaren” arazoa gainditzen da (Rodriguez Sabiote, Pozo Llorente, Gutierrez Perez, 2006).

Informazio hori kontuan hartuta, ikerketa honetan erabilitako triangulazioak lehenik azaldutako helburuen lorpenerako lagunduko du. Helburu horiek ondorengoak dira:

- Aginte zuzenaren, zereginetan oinarritutako metodologiaren eta autoikaskuntzaren ondorioak aztertzea, galdetegiaren eta behaketaren bitartez, hauek ikasleen emozioetan duten eragina ikusteko.
- Hiru metodologiak praktikan jartzea, eduki komunak erabiliz (dantza-zumba), hauen arteko ezberdintasunak aztertzeko

Gradu amaierako lan honen helburuen lorpena, nagusiki, hurrengo hiru ikerketa-metodoen bitartez izan da:

- **Behaketa parte-hartzailea**, gida ireki baten bitartez aurrera eramandakoa.
- Ikerketa-akzioa mintegiaren garapena, **egunerokoen** eta **praktiketako txostenaren** erabilpenarekin; gainera, saioan zehar behatutako **landa oharrak** hartu dira.
- **Galdetegia**.

### 5.3.1 BEHAKETA PARTE-HARTZAILEA

Gure ikuspuntutik gehien hurbiltzen den definizioa, Blanchet, Ghiglione, Massonnat eta Trognon (1989, in Garcia Ruso, 1997: 95) autoreek emandakoa da: “zuzenki behagarriak edo ez diren arazoetatik aurrera eta helburu kulturalak, lanbide-heziketakoak edota ikerketakoak dituzten ezagueren lantze modua da”.

Definizio horretatik abiatuta, behaketaren helburuak ugariak izan ahal dira, eta ikerketa egiten ari den pertsonaren teorien, sinesmenen eta esperientzien arabera ñabardura ezberdinak hartzen ditu.

Ikerketa honetan egindako behaketaren helburua informazio bilketa da, bi kontzeptuetara bideratuta: alde batetik, lanbide-heziketa, eta bestetik, Gorputz Hezkuntzako didaktikari buruzko ikerketa.

Lanbide-heziketari dagokionez. Veenmanek (1988: 43) objektiboki egoera bat behatzeko gaitasuna profesional baten lehenengo urratzak direla esaten du. Etorkizuneko irakasleari behaketa gaitasunak lortzeko eta garatzeko aukerak eskaintzea ezinbestekoa da. Gaitasun hauek eskola arlo barruan edo kanpoan ager daitezke arazoei konponbide egoki bat eman ahal izateko beharrezkoak izango dira. Hala ere, ikuspuntu hau ez dago kritiketatik salbuetsita, Lortie-k (1975, in Garcia Ruso, 1997: 111) behaketaren ikaskuntza jarraitasun-aliatu bat dela baieztatzen du, eta ez aldaketarena. Honekin esan nahi duena irakasleentzat, ikaskuntza behaketaren bitartez esperientzia sozializatzaile positibo edo negatiboa eta esanguratsua izan ahal dela da.

Blanchet, Ghiglione, Massonnat eta Trognon (1989, in Garcia Ruso, 1997: 97) sei arlo ezberdin nabarmentzen dituzte behaketaren inguruan:

- |                                    |  |
|------------------------------------|--|
| - Globala edo zehatza              | - Egoera naturalean edo sortutakoa                 |
| - Narratiba edo atribuzio-behaketa | - Zeharkako azaldutakoa edo luzetarako funtzionala |
| - Inferentzia handia edo gutxi     | - Parte-hartzea edo ez                             |

Ikerketa hau behaketa parte-hartzailean zentratzen da. Erickson (1989) autoreak behaketa hau ondorengo gaiet buruzko informazioa lortu nahi denean oso erabilgarria dela esaten du:

- Egoera zehatz batean ematen den estruktura zehatza.
- Egoera partikularretan, agente partikularren perspektiba esanguratsuak.
- Hurrengo galderen erantzunak: zer gertatzen ari da? Zer esan nahi du? Nola daude antolatuta? Nolakoak dira harremanak?...

Behaketa parte-hartzailearen ekarpen nagusia akzio ezberdinen ikerketan errotzen da. Taylor eta Bogdan (1986, in Garcia Ruso, 1997: 112) autoreek hurrengo hitzekin adierazten dute: “pertsonekin hitzak eta akzioak soilik ulertuko dira sortutako momentuan aztertzen badira”.

Behatzailearen parte hartzearen gradua ikerketaren helburuaren arabera aldatzen joan daiteke, behaketa parte-hartzaile mota ezberdinak sortuz. Spradley (1980, in Garcia Ruso, 1997: 101) autoreak parte-hartze pasiboa, moderatua, aktiboa eta konplexua bereizten ditu.

Ikerketa honetan erabilitakoak ondorengoak dira:

- Behaketa parte-hartzaile pasiboa → mota honetan ikertzaileak egoeran presente dago, baina ez du ez parte-hartzen ezta beste pertsonekin harremanetan jartzen.
- Behaketa parte-hartzaile aktiboa → ikertzaile aktiboak egoerara moldatzen da eta gainera, honen dinamizazioa ulertzen saiatzen da, aspektu nagusiak aldatuz (Blanchet, Ghiglione, Massonnat eta Trognon, 1989, in Garcia Ruso, 1997: 95).

### 5.3.2 GALDETEGIA

Gil-Madrona eta Martinez-ek (2016) beraien Gorputz Hezkuntzako klaseetan erabilitako galdetegi sozio-emozionala erabili da ikerketa honetan. Honek emozio zerrenda bati egiten dio erreferentzia, zeintzuk atsegin edo positibo (16 adjektibo) edo negatibo (14 adjektibo) sailkatuta daude. Galdetegi hau betetzeko, parte-hartzaileei Likert eskala jarraitzea eskatu zitzaion, 1- Guztiz desados, 2- gutxi ados, 3- ados, eta 4- Guztiz ados izanik. Galdetegietatik ateratako datuak bateratzeko eta ondorioak argi ikusteko, EXCELL programa erabili da.

	1	2	3	4
1. Asebetetze				
2. Atseginez beteta				
3. Poztasuna				
4. Zoriontasuna				
5. Maitasuna				
6. Gogo handia				
7. Konfiantza				
8. Harrotasuna				
9. Gustura				
10. Lasaitasuna				
11. Kezkarik ez				

12. Alai				
13. Eraginkortasuna				
14. Plazerra				
15. Motibatuta				

### 5.3.3 IKERKETA-AKZIOA

Ikerketa-akzioa modalitate metodologikotzat har daiteke hezkuntza arlorako aberaste-potentzialtasun itzelarekin. Hori dela eta, 40.hamarkadan kokatu daiteke. Denbora honetan, Kurt Lewin (1946, in Garcia Ruso, 1997: 152) autoreak ikerketa-akzio kontzeptua sortu zuen, horregatik azterketa mota honen sortzailetzat hartzen zaio.

Carr eta Kemmis (1988: 177) autoreek horrela ulertzen dute ikerketa-akzioa kontzeptua: "ikerketa introspektibo mota bat, praktika sozialak edo hezitzaileak hobetzeko helburua duena". Mota honen ezaugarri nabarmenenak ondorengoak dira: lanketa, praktika propioaren hausnarketa, ikerketaren eta akzioaren arteko nahasmena, eta abar.

Lehen esan bezala, ikerketa-akzioa mintegiaren garapena, egunerokoen eta praktiketako txostenaren erabilpenarekin buru egin da.

### **EGUNEROKOAK**

Egunerokoa irakaslearen pentsamenduaren eta ezagutzen ikerketarako instrumentu egokia da (Reboredo eta beste, 2002). Bestalde, ikerketa honetan ikertzaileak eguneroko bat burutzea komenigarria da, instrumentu honen ezaugarriak ikerketa honen interes ikertzaile-hezitzaileei erantzun egokiak eskaintzen dietelako.

Egunerokoaren ezaugarriak:

- Denboran zehar irauten duen dokumentua da.
- Planifikaziorako eta hausnarketarako denbora eskatzen du.
- Konpromisu pertsonala eskatzen du.
- Praktikaren, kontzientziaren, auto-ezagutzaren eta auto-konfiantzaren bitartez ikaskuntzari laguntzen du.
- Ezagutza esanguratsuagoa bihurtzen da hau idazten denean.
- Idazteak.

Ikerketan zehar aurrera eramandako saioen bideoak egitea ezinezkoa izan denez, baliabide hau erabiliko da saioetan zehar gertatutakoa adierazteko.

## **LANDA-OHARRAK**

Egunerokoak aurrera eramateko, landa-oharren taula bat sortu da ikertzaileak saioetan zehar bertako arloetan zentratzeko. Arloak ondorengoak izan dira:

- Denboraren kudeaketa
- Materialaren kudeaketa
- Espazioaren kudeaketa
- Taldearen kudeaketa
- Hasierako azalpena
- Jardueren arteko azalpena
- Ikasleen arteko koordinazioa- talde kohesioa
- Dinamizazioa- motibazioa
- Akatsen zuzenketa
- Aldaerak
- Inprobisazio maila
- Generoa
- Feedback egokia
- Gertaera adierazgarriak

## **PRACTICUM-AREN TXOSTENA**

Ikerketa honetan aurrera eramandako Sekuentzia Didaktikoaren lehenengo saioa eta lehenengo hurbilpena, laugarren mailako practicum-aldian izan zen. Hori dela eta, denboraldi horretan zehar sortutako txostena, ikerketa honen oinarri bat izan da. Lehenengo hurbilpen honekin, ikasleen ezaugarriak eta testuingurua aztertu da, hau lagungarria izan da ikerketa honen gaia eta jarraipena zein izango den finkatzeko eta aurrera eramandako jarduerak zehazteko.

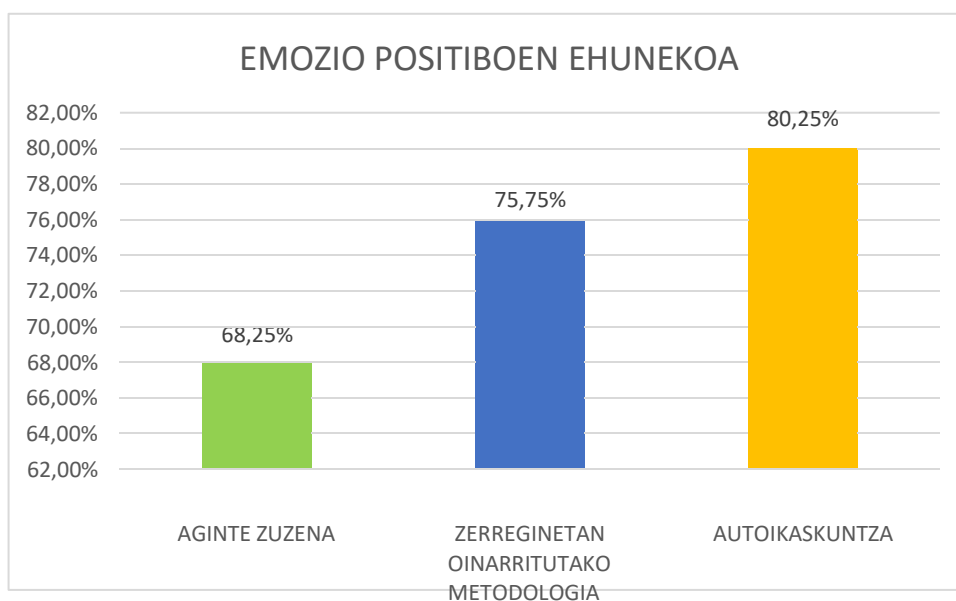
## 6. EMAITZAK

Irakasleak metodologia ezberdinetan duen kontrolak ikasleen emozioetan duen eragina aztertzeko, Gil-Madrona eta Martinez-ek (2016) proposatutako galdetegia erabili da batez ere ikasleen emozioei buruzko datuak jasotzeko. Azaldu den bezala, galdetegian 30 emozio ezberdin adierazten dira, eta ikasleek Likert eskala jarraituz, hau bete behar dute, emozioen batez-besteko altuena 4 izanik. Galdetegia aztertzeko, Diaz eta Flores (2001) autoreek egindako emozioen sailkapena jarraituko da. Horren arabera, 30 emozioak bi multzo nagusietan sailkatu dira: emozio positiboak eta emozio negatiboak.

Emozio positiboak dagokionez, hurrengo 16 emozioak biltzen dira: asebetetzea, atseginez beteta, poztasuna, zorientasuna, maitasuna, gogo handia, konfiantza, harrotasuna, gustura, lasaitasuna, kezkarik eza, alaitasuna, eraginkortasuna, plazerra,

motibazioa, eta erlaxatuta egotea. Bestalde, emozio negatiboak ondorengo 14 emozioei egiten diete erreferentzia: poztasun eza, atsekabetasuna, beldurra, ezintasuna, haserrea, estutasuna, segurtasun-gabezia, nahasketa, adoregabetasuna, aspergarria, desinteresatua, ikaratuta, arduratuta eta motibazio falta.

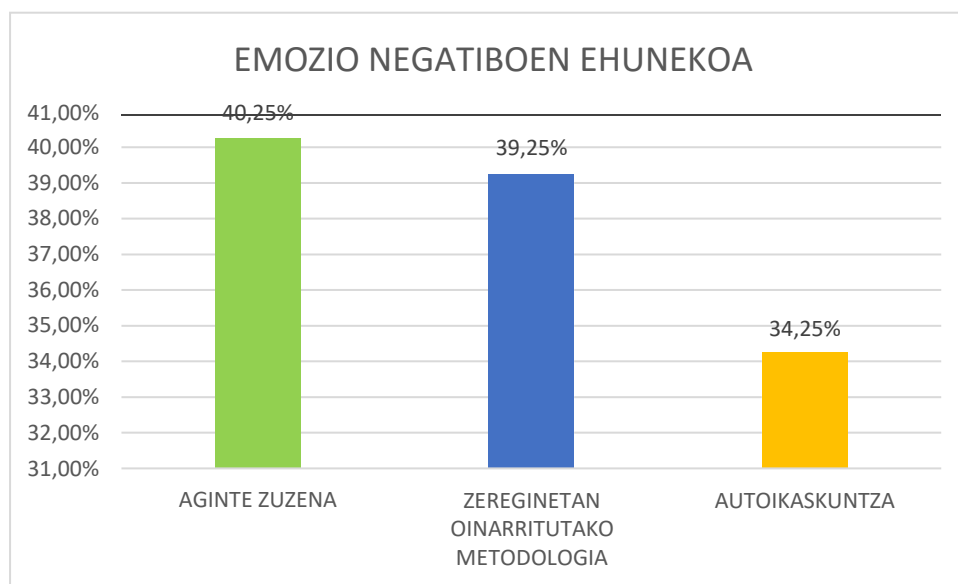
## 6.1 EMOZIO POSITIBOAK



2. Grafikoa: Emozio positiboaren ehunekoak.

Esan bezala, emozio positiboaren kasuan, metodologia batek izan ahal duen batez besteko altuena 4 da, hau %100 izanik. Hau kontuan izanda eta grafikoetan ikusi ahal den bezala, hiru metodologiaren arteko ezberdintasuna nabaria da. Aginte Zuzenaren metodologiaren saioan ageritako emozio positiboaren batez bestekoa 2.73 (%68.25) da, metodologietatik gutxien lortu duena izanik. Bigarren lekuan, Zereginetan Oinarritutako Metodologia dago, 3.03 (%75.75) batez bestekoarekin. Azkenik, lortu duen metodologiak, Autoikaskuntzaren metodologia izan da, 3.21 (%80.25) batez bestekoa lortuz.

## 6.2 EMOZIO NEGATIBOAK



3. Grafikoa: Emozio positiboaren ehunekoak.

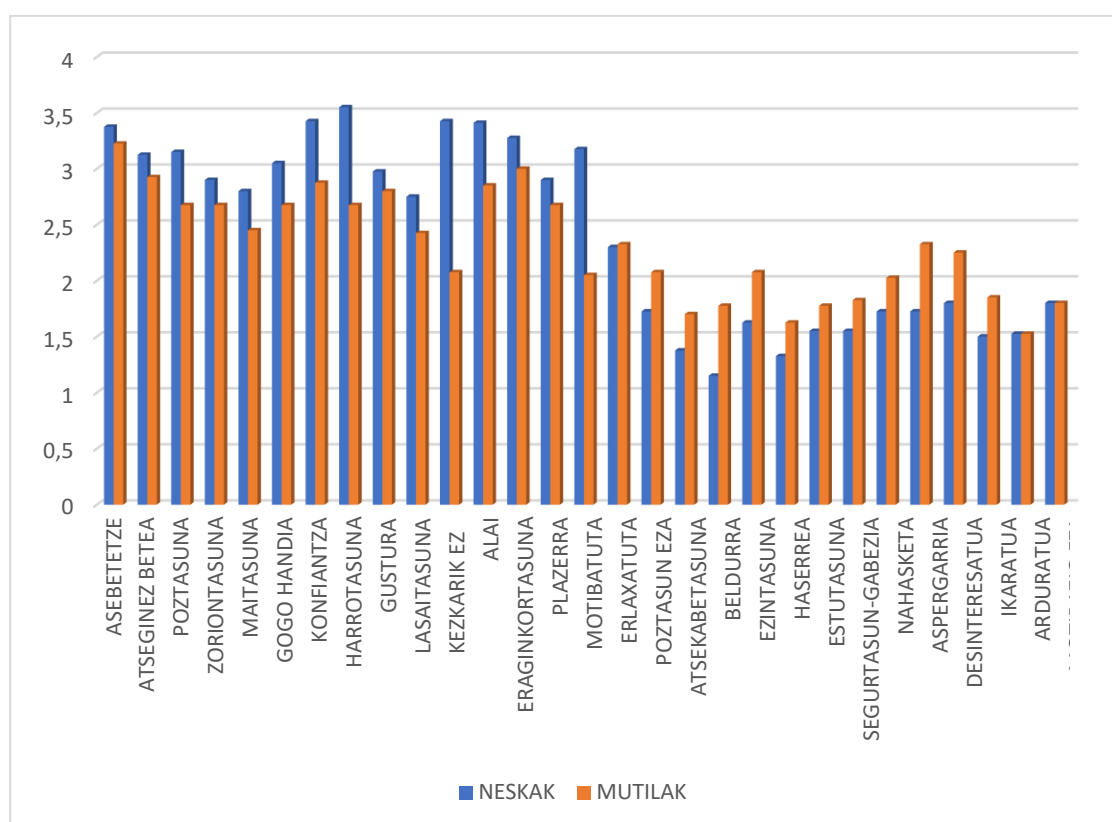
Emozio negatiboari dagokionez, Aginte Zuzenaren metodologia emozio negatiboetan batez besteko altuena lortu duena da, 1.61 (%40.25) batez bestekoarekin. Zereginetan Oinarritutako Metodologiak 1.57 (%39.25) batez bestekoarekin jarraitzen dio; eta azkenik, Autoikaskuntzaren metodologia kokatzen da, 1.37 (%34.25) batez bestekoa edukiz

## 6.3 METODOLOGIEN BARRUKO EMOZIOAK

Hurrengo barra-diagrametan metodologia bakoitzean eman den emozio-kurbak adierazten dira, emozio positiboaren eta negatiboaren arteko ezberdintasunak modu nabarmenean adieraziz. Bestalde, diagrama hauetan emozioak banaka adierazten dira, bakoitzak izan duen batez bestekoa adierazita egonda. Gainera, hauek egiterako orduan, genero faktorea kontuan hartu da, nesken eta mutilen arteko ezberdintasunak aztertuz.



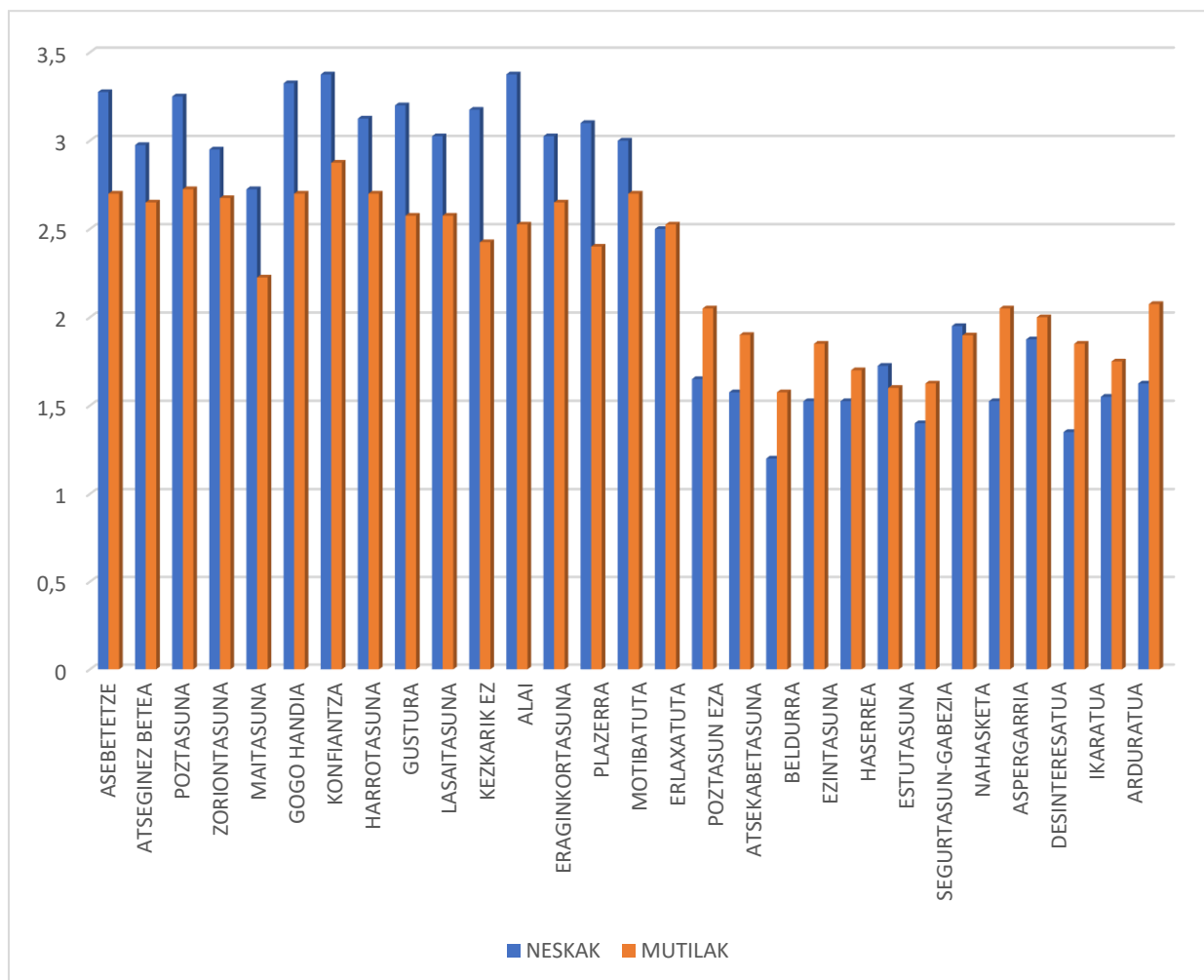
## 6.3.1 AGINTE ZUZENA



4. Grafikoa: Aginte Zuzenaren metodologian emandako emozio- kurba, genero faktorea kontuan izanik.

Lehenengo kasu honetan, emozio-kurban emozio positiboak negatiboak baino batez besteko altuagoak dauzkate. Bestalde, nabaria da nesken emozio positiboak mutilenak baino handiagoak direla, eta beste aldetik, emozio negatiboak erreparatuz, mutilen batez bestekoa neskena baino handiagoa da. Horrez aparte, emozio positiboetan, nesken eta mutilen arteko ezberdintasun nabarmenenak kezkarik eza, motibazioa eta harrotasuna emozioak izan dira, 1.35, 1.125 eta 0.875 ezberdintasunekin hurrenez hurren. Emozio negatiboak dagokionez, bai mutilen zein nesken kasuetan aspergarritasuna eta interes falta besteengandik nabarmentzen dira.

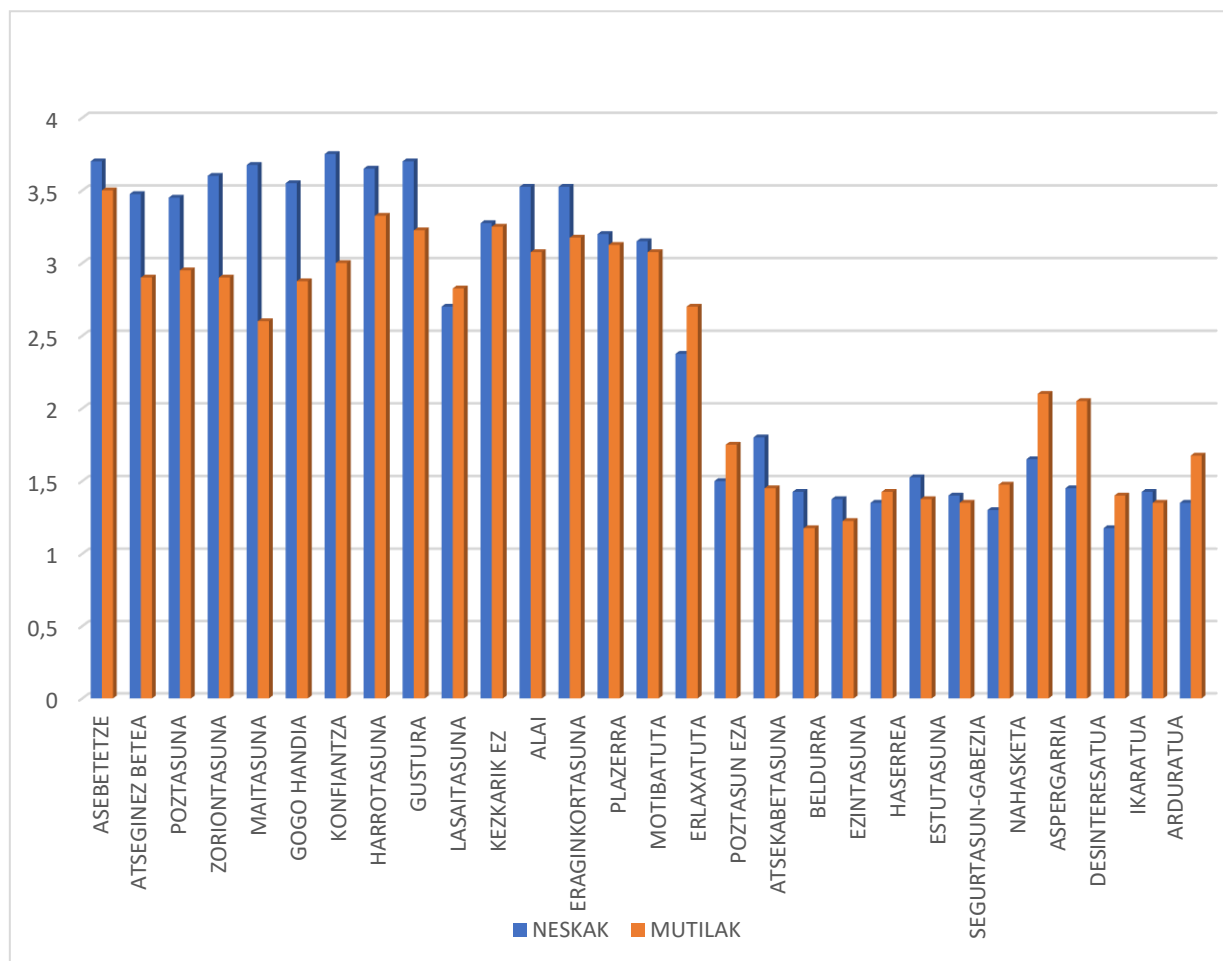
## 6.3.2 ZEREGINETAN OINARRITUTAKO METODOLOGIA



5. Grafikoa: Zereginetan Oinarritutako Metodologian emandako emozio- kurba, genero faktorea kontuan izanik.

Zereginetan Oinarritutako Metodologiaren emozio-kurba barruan emozio positiboak negatiboak baino altuagoak dira baita ere; baina, bai nesken zein mutilen emozioak nahiko pareak daude kasu bakoitzean; emozio positibo eta negatiboen arteko ezberdintasuna nabariagoa izanik. Emozio positiboek dagokionez, nesken emozioak nahiko altuak dira mutilen emozioekin konparatuz. Bi generoen arteko emozio positiboetatik gehien nabarmentzen den ezberdintasuna alaitasun (0.85) eta plazer (0.7) emozioetan agertzen da. Bestalde, emozio negatiboetan nesken eta mutilen emozioak, batez besteko antzekoak dauzkate, ezberdintasun nabarmenena motibazioa faltan izanik, 0.45 ezberdintasunarekin.

## 6.3.3 AUTOIKASKUNTZA



6. Grafikoa: Autoikaskuntzan metodologian emandako emozio- kurba, genero faktorea kontuan izanik.

Autoikaskuntza barruko emozio-kurban emozio positibo eta negatiboen artean ezberdintasun handia nabaritzen da. Bai nesken zein mutilen kasuetan, emozio positiboen batez bestekoak askoz handiagoak dira. Emozio positiboek dagokionez, maitasun (1.075), konfiantza (0.75), zoriontasuna (0.7) eta gogo handia izatearen (0.675) emozioetan agertzen dira nesken eta mutilen arteko ezberdintasun nabariak, nesken batez bestekoak altuagoak izanik. Bestalde, emozio negatiboen kasuan, pare bat gauza nabarmendu daitezke. Alde batetik, kasu honetan, emozio batzuetan nesken emozio negatiboen batez bestekoa mutilena baino altuagoa da; besteak beste, atsekabetasuna, estutasuna eta ardura emozioak. Beste aldetik, aspergarritasun, interes faltaren eta motibazio ezaren emozioetan, mutilen batez bestekoak neskena baino askoz altuagoak dira, 0.45, 0.6 eta 0.325 ezberdintasunak egonik hurrenez hurren.

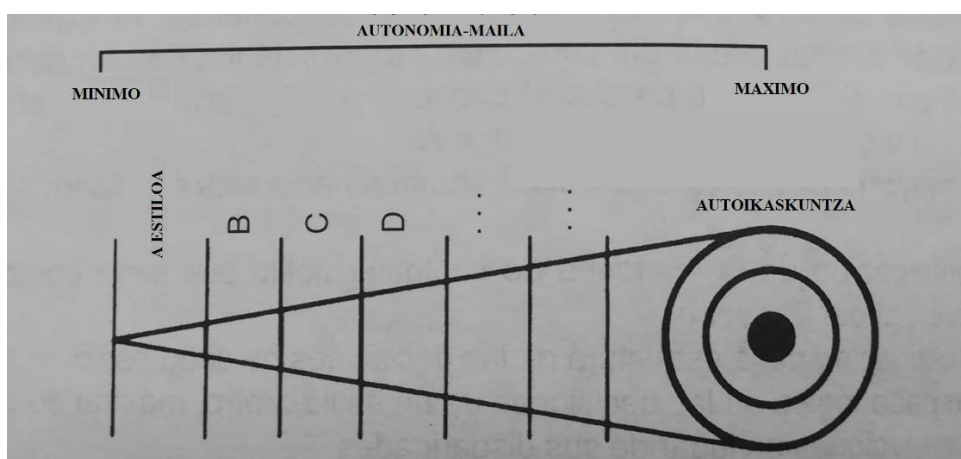
## 7. ONDORIOAK

Ondorioak ateratzeko, ikerketa honen helburuak kontuan hartzea ezinbestekoa da. Lehenik eta behin, ikerketa honekin lortu nahi zena Aginte Zuzenaren, Zereginetan Oinarritutako Metodologiaren eta Autoikaskuntzaren bitartez irakasleak lortzen duen kontrola ikasleen emozioetan zein nolako eragina duen aztertzea zen. Horretarako, hiru metodologiak praktikan jarri dira dantza-zumba eduki komun bezala erabiliz; guztira, hiru klaseetan hiru saioko sekuentzia didaktikoa burutuz.

Grafikoak aztertuz, behatu daiteke bai nesken zein mutilen kasuetan, hiru metodologia ezberdinetan **emozio positiboak negatiboetatik** gailentzen direla, baina aldi berean. Honekin, Gorputz Hezkuntzak ikasleen emozioetan eragin handia duela ondorioztatu daiteke, ikasleen ikaskuntza-prozesuetan faktore garrantzitsutzat hartuz.

Horrez gain, **nesken eta mutilen arteko ezberdintasunak** nabariak dira. Hiru metodologiaren emozio-kurbetan ikus daitekenez, emozio positiboaren kasuetan nesken batez bestekoak mutilena baino altuagoak dira. Bestalde, emozio negatiboaren kasuan, kasu gehienetan alderantziz gertatzen da, hau da, mutilen batez bestekoak altuagoak dira. Honekin batera, mutilen kasuan asperdura eta interes faltaren emozioak beste emozio negatiboetatik gailentzen dira. Horren arrazoia gaia izan daiteke. Sekuentzia didaktiko honen ardatza dantza-zumban oinarritutako edukiak dira. Dantza, oro har, gizarteak ezarritako genero-estereotipoen arabera, emakumeei zuzendutako arloa da. Arau sozialak oso markatuak daudenez, umeei txikitatik ideia hauek oso barneratuak dituzte. Gauzak horrela, beraien generoari zuzenduta ez dauden arloen aurrean lotsati eta ezkor aurkezten dira. Hau apurtzeko, konfiantzazko giroa bermatzea ezinbestekoa izango litzateke, ikasle guztiak gustura senti daitezen.

Bestalde, nabaria da **Aginte Zuzenaren eta Zereginetan Oinarritutako metodologi**en (ZOM) arteko emaitzak nahiko antzekoak direla, bigarren metodologiari (ZOM) emozio positiboak negatiboetatik gehiago gailentzen dira. Emaitza hauek Mosston eta Ashworth (1986) autoreek proposatutako espektroaren arabera aztertzen badira, zentzua hartzen dute. Hau da, ondorengo irudian ikusten den bezala, Aginte Zuzenaren (A) metodologia eta Zereginetan Oinarritutako Metodologia (B) espektroaren kontrolaren eremu berean daude, hurrenez hurren. Hau kontuan harturik, esan daiteke A metodologiari irakasleak kontrol osoa duela eta ikasleek irakasleak esaten duena zehatz-mehatz erreproduzitzen dutela, eta B metodologiari, ikasleek autonomia pixka bat hartzen dute erabakiei dagokienez (marko teorikoan azaldutako bederatzi erabakiak), baina irakasleak saioaren kontrol gehiena izaten jarraitzen du. Bestalde, Autoikaskuntzaren metodologia espektroaren kontrako eremuaren muturrean kokatzen da, non ikasleek saioen zehar autonomia osoa duten, beraien ikaskuntza- prozesuen protagonista bihurtuz.



Mosston eta Ashworth (1986) autoreek sortutako metodologiaren espektroa. Irudia 1.

Azaldu den bezala, sekuentzia didaktikoa Aginte Zuzenaren metodologiarekin hasi zen. Saio hauetan, ikasleek kexatzen ziren, azalpenetan ez zuten arretarik jartzen, beraien inplikazioa jarduerak burutzerakoan murriztua zen, eta hauek motibazio faltaren erakusleak ziren; batez ere, mutilen kasuetan. Sekuentzia didaktikoarekin jarraitzeko, Zereginetan Oinarritutako Metodologiari nesken zein mutilen **motibazioa eta inplikazioa** indartu zela nabaritu zen. Bukatzeko, Autoikaskuntzaren metodologiari ikasle gehienak motibatuta zeuden, non guztien inplikazioa eta jarrera parte-hartzailea beharrezkoak ziren emaitza onak atera ahal izateko.

Sekuentzia Didaktikoan zehar ikasleek izandako jarrerari dagokionez, nabaria da nola emozioak ikasleen emaitzetan eta ikaskuntza-prozesuan eragina dituzten. Emozio positiboek ikasleen motibazioa indartzen dute, lan egiten jarraitzeko nahia sustatuz eta inplikazio handiagoarekin lan egiteko.

Esan daiteke ikertutako hiru metodologietatik ikasleen emozioetan eragin hobea duen metodologiak **autoikaskuntza** dela. Ikasleek askatasun/autonomia maila altua dutenean, beraien interesak eta gustuak ikaskuntza-prozesuaren faktore garrantzitsutzat bihurtzen dira, haien motibazioa indartuz. Honen eraginez eta aurretik aipatu bezala, motibazio-maila altueren eraginez ikasleek saioarekiko duten inplikazioa handiagoa izango da, hauen ikaskuntza-prozesua aberastuz eta eraginkorrago eta baliagarriago bilakatuz. Hau da, autonomia gradua handitzen doan heinean, ikaslea protagonista rolean gehiago sartzen da, bere desirak eta interesak kontuan hartzen baitira. Hortaz, ikaslea osotasunean bere ikaskuntza-prozesuaren gidari da, honen garapen-erritmoa eta ezaugarriak jarraituz. Modu honetan, ikaskuntza-irakaskuntza prozesu pertsonalizatuak eta ikasle bakoitzari egokituak aurrera eramatea lortuko da.

Ikerketa honi bukaera emateko, gustatuko litzaidake ondorengo galderetan hausnartzea: posible izango litzateke ikasleen ikaskuntza-prozesu osoan zehar autonomia-gradu altua mantentzea? Hala ere, hau lortzeko ez da beharrezkoa irakasleak ikasleei emandako ezagutza- oinarri bat ematea?

## 8. HOBKUNTZA PROPOSAMENAK

Hobekuntza proposamenak aipatu baino lehen, ikerketa honetan hainbat muga egon direla esan beharrekoa da. Lehenik eta behin, ikastetxeko irakaslearen urteko programazioa dela eta, soilik hiru saio klase bakoitzeko burutzea posible izan da. Bestalde, hiru metodologiak aztertzeko orduan faktore antzekoak izateko, eduki berdinak lantzea erabaki zen, dantza-zumba ardatza izanik. Gaia hau, dantza, gizartearen arabera genero femeninoari zuzendutako arloa da, genero maskulino barruan dauden ikasleak baztertuz. Hau ikerketan zenbait oztopo eragin ahal zituen, baina grafikoetan adierazten den bezala, bai nesken zein mutilen emozioak hiru metodologietan positiboak negatiboetatik gailendu egin dira; baino egia da mutilen emozio negatiboen batez bestekoak neskena baino altuagoak izan direla, batez ere interes falta eta motibazio ezaren kasuetan.

Hau guztia kontuan izanik, ikerketa hau hobetzeko ondorengo proposamenak egiten dira:

- Metodologia bakoitzeko saio gehiago aztertu.
- Gizarteak edozein generoa esleitu ez dion gaia bat erabiltzea, aztertutako emaitzak soilik metodologiei zuzenduta izateko

Bestalde, aurreko puntuan ikusi den bezala, Aginte Zuzenaren eta Zereginetan Oinarritutako metodologiak Mosston eta Ashworth (1986) autoreek proposatutako espektroaren eremu berean kokatzen dira. Beraz, ikasleen autonomia gradua hiru kasu ezberdinetan (inolako autonomia, autonomia-gradu pixka bat eta autonomia osoa) aztertu ahal izateko, espektroaren erdigunean kokatutako metodologia bat erabili beharko zen Aginte Zuzenaren eta Autoikaskuntzarekin batera.

### 8.1 Hurrengo ikerketak

- Ikerketa honetan ikusi den bezala, generoa eta gizarteak sortutako eta inposatutako genero-estereotipoak eta genero-rolak faktore oso garrantzitsua suposatzen dute ikasleen ikaskuntza-prozesuetan. Hori dela eta, hurrengo ikerketetan gizartearen arabera “nesken” edo “mutilen” arloak aztertuko litzateke.
- Gorputz Hezkuntzako arloa alde batera utziz eta ikasleen ikaskuntza-prozesua bere osotasunean kontuan hartzeko nahian eta ikerketa honi beste ikuspuntu bat emateko nahian, irakaslearen kontrola zein nolako eragina duen ikasleen emozioetan ohiko gela barruan aztertuko litzateke.

## 9. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

Arteaga, M., Viciano, V. & Conde, J. (2006). *Desarrollo de la Expresividad Corporal*. Bartzelona: INDE.

Baena, A. (2005). *Bases teóricas y didácticas de la Educación Física escolar*. Granada: Gioconda.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida, *RIE*, vol. 21-1, pp. 7-43.

Camacho, Á. S. & Delgado Noguera, M. Á. (2002). *Educación Física y Estilos de enseñanza*. Bartzelona: INDE Publicaciones.

Carr, W., Benedito, V., Bravo, J. A., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Madril: Ediciones Martínez Roca.

Chinchilla, J.L., Alonso, J. & López, J.M. (1998). *Educación Física en Primaria Tercer ciclo/1*. Madril: Editorial CCS.

Conejero, S., Pascual, A. & Etxebarria, I. (2007). *Emozioei begirada psikologikoa*. *UZTARO*, 63, 77-89.

Corrales, A.R. (2009). La instrucción directa o reproducción de modelos como metodología de enseñanza en el área de educación física. *Emásf: revista digital de educación física*, (1), 4-14.

Delgado Noguera, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física*. Granada: Universidad de Granada.

Erickson, F. (1989). *Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza*. Bartzelona: Paidós/IMEC

Fontaine, I. (2000). Experiencia emocional, factor determinante en el desarrollo cerebral del niño/a pequeño/a. *Estudios pedagógicos*, 26, 119-126.



- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: P. Morate.
- Gallardo Vázquez, P. (2006). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). *Cuestiones pedagógicas*, 18.
- García Ruso, H. (1997). *La formación del profesorado de Educación Física*. Barcelona: INDE.
- Gil-Madrona, P., & Martínez, M. (2016). Emociones percibidas en Educación Física en 6º curso de primaria. *Educación Siglo XXI*. 19(2), 179-204.
- Horcada, L. (2014). Gorputz Hezkuntzako irakaskuntza estiloen analisisa In, Mena, B. (1997). *Didáctica y currículum escolar*. Anthena: Navarra.
- Martin Haro, A. (2015). Características generales del alumnado de educación primaria. Castilla la Mancha.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1986). *La enseñanza de la educación física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano europea.
- Mosston, M. (1978). *La enseñanza de la educación física: del comando al descubrimiento* (Buenos Aires: Paidós).
- Mosston, M. (1966). *Teaching physical education: From command to discovery*. MacMillan Publishing Company.
- Papa, I. C., & Canova, F. (1998). *Psicología evolutiva del niño (6-12 años)*. Madrid: Editorial San Pablo.
- Ramírez, J. V., & Noguera, M. Á. D. (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (II). Aportaciones de los diferentes estilos de enseñanza. *Apunts. Educación física y deportes*, 2(56), 17-24.
- Reboredo, B. T., da Costa, F. C., & Valeiro, M. G. (2002). El diario en la formación en preservicio: historia de un encuentro en el INEF de Galicia. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (3), 25-30.
- Reeve, J. (1994): *Motivación y emoción*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España.

Renobell, G. (2009). *Todo lo que hay que saber para bailar en la escuela*. Bartzelona: Inde publicaciones.

Rodríguez, C., Pozo, T. & Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *RELIEVE* (12), 2, 289-305.  
[http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2\\_6.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm)

Salgado Lévano, A.C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.

Sanchez Bañuelos, F. (1986). Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte. Madrid: Gymnos.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Bartzelona: INDE Publicaciones.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Bartzelona: Gedisa.

Veenman, S. (1988). *El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial*. In López, J. & González, P. *Perspectivas y problemas de la función docente* (39-68). Madrid: Narcea.

Zaccagnini, J.L. (2004). *Inteligencia emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Madrid: Biblioteca Nueva.

1. Saioa → AGINTE ZUZENA					
ZEREGINA	IRAU PENA	GELA MOTA	AZALPENA	MATERIALA	TALDEKATZEAK
<b>BEROKETA</b>	5´	Tatami gela	Ikasle batek ohiko beroketa aurrera eramango du eta gainerakoek hura jarraituko dute.	Bozgorailua	Talde handia (gela osoa)
<b>DESINHIBITZE JOLASA</b>	5´		Bi abesti jarriko dira, (erritmo motelarekin eta azkarrarekin). Ikasle bakoitzak nahi duen moduan adieraziko. Irakasleak lau aginte esango ditu zenbakien bitartez: (1-makurtu, 2-salto egin, 3- gelditu, 4-oihu egin). Tatami gela osoan zehar mugituko dira.		Talde handia (gela osoa)
<b>ZUMBA BEROKETA</b>	5´		Beroketa hau zumba egiteko zuzenduta dago. Zumba pausu erraz batzuei hasiera eman. Ikasleak irakaslearen atzetik jarriko dira bi edo hiru ilaratan horizontalki		Talde handia (gela osoa)
<b>PAUSUAK</b>	20´		Irakasleak geroago koreografietan sartuko dituen pausuak irakasten dizkie. Gorputz-eskemaren atalak nabarmenduz.		Talde handia (gela osoa)
<b>GALDETEGIA BETE</b>	5´		Ikasleek jasotako galdetegia bete beharko dute		Galdetegia

## 2. SAIOA → ZEREGINETAN OINARRITUTAKO METODOLOGIA

ZEREGINA	IRAUPENA	GELAMOTA	AZALPENA	MATERIALA	TALDE-KATZEAK
<b>ZER DA?</b>	10´	Gimnasioa	Saioaren lehenengo atala da. Momentu honetan saioaren helburuak eta aurrera eramango diren rolak azalduko dira. Saio fitxa eta klaseko fitxa aurkeztuko dira baita ere. Atal hau klasean azalduko da, taldeak eginez eta talde barruko rolak banatuz. Momentu honetan, talde bakoitzak talde-izena sortuko du.	-	Talde handia
<b>BEROKETA</b>	2´		Errutinekin jarraitzeko, egun horretako arduradunari jarraituko zaio beroketa orokorra burutzeko	-	Talde handia
<b>ZEREGIN FITXA JARRAITU</b>	20´		Ipad-etan izandako saio fitxa jarraitu beharko dute. Bertan pauso ezberdinen azalpena egongo da zailtasun maila ezberdinekin eta adibide bisualekin. Behin zeregin guztiak bete direnean, zailtasun handiko jarduerak proposatuko dira. Zeregin batetik bestera pasatzeko, irakasleak ontzat eman beharko du. Baietza ematen bada, taldeak klaseko orri batean markatu beharko dute zeregina ondo burutu dutela eta hurrengora pasa.	Saio fitxa	Ikasleek erabakitutakoa
<b>ONDORIO NAGUSIAK</b>	5´		Saioari bukaera emateko, feedback orokorra emango da eta hurrengo saioa aurkeztuko da. Gainera, ikasleek galdetegia beteko dute.	Galdetegia	Talde handia

## 10.2 EGUNEROKOAK

### EGUNEROKOAK\_AGINTE ZUZENA

Metodologia hau lantzeko, hasierako azalpena oso garrantzitsua da; beraz, klasean egiteko pentsatuta dago. Klasean saioan zehar lortu nahi diren helburuak azalduko dira, gainera erabiliko den metodologia aipatuko da baita ere, ikasleek hartu beharreko erabakiak eta prozesuak azalduz; gainera, arbela digitalean web-orria jarriko da behin patioan egonda galderak eta arazoak ez edukitzeko. Hau guztia azaldu eta gero, ilaran jarriko dira eta talde bakoitzak klasetik atera baino lehen “burututako fitxan” talde-izena jarriko dute.

Saioaren atal nagusirako denbora gehiago izateko nahian, klasetik patioa egin beharreko ibilbidea modu arinean egitea pentsatuta dago, eta, behin patioan egonda, ikasleek hasiko dira klasean azaldutako jarduerak burutzen. Azkenengo feedback-a eta galdetegia egiteko, azkenengo hamabost minutuekin nahikoa izango dela planteatuta dago, beraz, saioaren atal nagusia gutxi-gora-behera 30 minutuko iraupena izango lituzke.

Planifikazio hau bete dadin, ikasleengandik beraien konpromezua eta parte-hartze beharrezkoa dela uste dut. Horretarako, uneoro feedback positiboa eta motibatzailea beharrezkoa dela pentsatzen dut, haien motibazioa indartzeko eta saioan zehar lortu nahi den dinamizazioa lortzeko. Bestalde, nola ikerketa honen helburu nagusia ikasleen emozioak aztertzea denez eta triangulazio-tresna bat behaketa parte-hartzailea denez, saioan zehar beraien emozioetan arreta jartzeko, hauei buruzko galderak egitea komenigarria dela uste dut.

### EGUNEROKOA -ASTELEHENA- 19-1- 21 (1)

6A klaseko saioak 10:00-11:00 orduetara du. Nire esku-hartzearen lehenengo astea zen. Saio honetan aginte zuzenaren metodologia erabiltzea prestatuta zegoen, eta horretarako zumba saio bat prestatu nuen. Ikasle batzuentzat konfort gutxi ateratzea zela nekien dantza oso ohikoa ez delako, baina hau egokia zela beste ikasleek integratuta sentiarazteko eta gauza berriak ikasteko uste nuen. Saioari hasiera emateko saio honetan inporta zena ez zela ondo egitea, baizik eta jarrera positiboa eta ahal den punturaino koordinatuta egotea izatea zela esan nien. Tatami gelara heldu

ginenean, saioaren planifikazioarekin hasi ginen, momentu horretan konturatu nintzen batez ere mutil batek ez zuela jarrera positiboa izaten ari.

Saio bukatu zenean, berarengana hurbildu nintzen ea nola sentitu zen galdetzera. Hasieran kostatu zitzaiola baina gero pixka bat dibertitu zela erantzun zidan. Berarekin hitz egin nuenean, ez zen denbora asko pasa noiz mutikoak jardueran sartu zenean. Momentu horretatik aurrera ez nion ezer esan, berak arreta ez zuela nahi ulertu nuelako.

Nire kasuan, hasieran galduta sentitu nintzen, geroago aipatuko ditudan zalantzak nire buruari galdetuz; baina momentuan ezin zara geldirik geratu eta konponbide bat jarri izan behar nuen. Klase ondoren, nire jokaera aztertzean, arro sentitu nuen ondo jokatu nuelako pentzatzen nuelako.

Hau ikustean, feedback positiboa ematen hasi nintzen bere motibazioa eta nahiak indartzeko nahian, baina kontrakoa lortu nuen, negarrez hasi zen eta iskina batera joan zen. Momentu horretan eskatu nion irakasleari momentu batez klasea zaintzeko nik mutil horrekin hitz egiten nuen bitartean. Joan nintzenean galdetu nion ea nahi bazuen nirekin hitz egitea, eta berdin zitzaiola erantzun zidan. Ondoren, ea zer gertatzen ari zitzaion galdetu nion, eta lotsa asko zeukala dantzatzen ez zekielako esan zidan. Erantzun horren aurrean lasaitu nion, eta prest zegoenean atzealdera joan ahal zela saioarekin jarraitzeko esan nion. Hau esan eta gero klasearekin bultatu nintzen eta hurrengo jarduera hasi genuen.

Ikasleak hasiera batean izandako jarrerak, klasea oztopatua ikustea eragin du; baina berarekin hitz egin eta gero, eta jarduerara bueltatu zenean, dena ondo jarraitu zen. Horretatik ondorengo ikasketa ateratzen dut: ikaslearen jarrera ikustean, ikasleen emozioak nola aldatu ahal zirela momentu batean ulertu nuen, eta bakarrik leku seguru bat eta denbora eskaini behar diegula beraiek eroso sentitzeko.

## **EGUNEROKOA -ASTEARTEA- 19-1- 22 (2)**

6C klasearen ordutegia 9:00tik 10:00etara da. Asteartero, Gorputz Hezkuntzako saioak egunaren hasierako klasea da; beraz, bederatzietan saioa hasten da. Aurreko klasean bezala, lehenengo hamar minutuak hasierako azalpenari bideratuta daude; hau oso nahiko azkar eta arazorik gabe burutu zen.

Zumba saio bat aurrera eraman genuen praktketan geunden bi ikasle. 5. mailan eraman genuen saioa aurrera eta pentsatzen genuen baino askoz hobeto atera zen, eta gainera, ingelesez. Gauza da gela horretan bereziki ondo atera zela eta ez bakarrik ondo dantzatzegatik baizik eta neskek eta mutilek, denek, irakasleak baita, parte hartze ikaragarri ona izan zutelako.

Oso arto eta pozik sentitu nintzen, hainbeste kostatzea prestatu zitzaigun klase bat, eta gainera ingelesez eman genuena hain ondo atera zelako eta, batez ere, ikusi nuelako ikasleek asko gozatzen hari zirelako. Gainera, klasea disfrutatu genuen eta hori, ikasleei transmititu genien hori, beraz irribarre handi batekin atera ginen klase horretatik. Irakasleak, publikoki, ikasleen aurrean zoriondu zidanean ikaragarriko motibazioa sentitu nuen, esfortzu guztia pena merezi zuela pentsatzen nuen bitartean.

Irakasleak klasean parte hartze oso aktiboa izan nuen nahiz eta dantza ez zen bere indargunea. Klasea amaitzean, ikasleei txaloak eskatu zizkien alde batetik, ikasleentzat oso ondo portatu zirelako klase osoan zehar eta, beste aldetik klasea eman genuen bi ikasleentzat ere.

Klasea oso giro onean bukatu zuen, ikasleak oso pozik zeudela ikusten zen eta nahiz eta hasiera batean kexa batzuk entzun dantzan ez zutelako egin nahi, denek disfrutatu eta dantzatu zuten.

Kasu honetan uste dut ez zeudela arazorik egon, ez klasearen dinamikan ez errekonozimendu publikoaren orduan.

Une horretan, errekonozimenduan, benetan hain ondo egin nuen? Hori merezi nuen? Edo, normala izan beharko zen gauzak ondo atera ondoren honelako errekonozimenduak egitea? Gauzak txarrak esaten ditugun bitartean, gutxitan zoriontzen ditugu gauza onak? Agian bai eta hori aldatzeko garaia heldu dela uste dut.

Errekonozimendu honen ostean ikusi nuen benetan errekonozimenduak duen garrantzia eta, niretzat motibatzailea bazen, ikasleentzat oraindik motibatzaileagoa izan beharko zela.

### **EGUNEROKOA -ASTEARTEA- 19-1- 22 (3)**

6B klaseak 12:00-13:00 ordutegia du. Normalean, denbora aprobetxatzeko saioa patioan bertan hasten da, baina gaurko saioa tatami gelan burutu behar zenez, patio eta gero klasera bueltatzeko eskatu nien. Behin klasean egonda, hasierako azalpenarekin hasi nintzen, hurrengo asteak azalduz eta proiektuaren noranzkoak plazaratuz.

Honelako saio bat egiten hasi baino lehen, abestien bilaketa sakona egin behar da, hauei laguntzen dieten pausuak ikasle guztien trebetasunetara ahal den gehien egokitzeko. Hori kontuan izanda, antzeko esperientzietan egindako pausuak erabili ditzakegu gure lana errazteko, beti ikasleen arabera hauek moldatzen. Kontuan eduki behar dugu, gainera, ez dela berdina saio hau aurrera eramatea lehenengo zikloan edo bigarren zikloan, ikasleen ezaugarriak eta hauen garapena erabat desberdina delako. Hori kontuan izanda, mota desberdineko abestiak bilatu dira, musika erritmo desberdinak landu ahal izateko. Horrela, twist estiloaren oinarriak dantzatu ditugu "Twist" abestiari esker, pop melodia dantzatu dugu "Solo" abestiarekin eta indar handiko bi abesti sartu dira baita "Firehouse" eta "Pam Pam". Azkenik, "This is me" abestiaren melodiarekin, erlaxatzeko eta luzatzeko mugimenduak egin dira, pixkanaka ikasleek kalmara bueltatzeko. Esan beharra dago, pausuak irakastean bazirudiela primeran barneratzen zituztela eta gero, koreografia burutzean eta dena lotzean askotan desastre txiki bat izan zen beraz, unean bertan pausuak aldatzeko eta errazteko beharra ikusi nuen.

Saioa nahi nuen moduan joateko, hainbat helburu ezarri nituen, besteak beste, giro on bat lortzea zen, non ikasleak konfiantzarekin sentitu ahal izango ziren eta saio dibertigarri bat pasatzeko gogoak sustatuko ziren lotsa alde batera uzteko ahalegina eginez. Nire ikuspuntutik, uste dute zarritako helburua, nahiz eta hasieran pixka bat kostatu, batez ere mutilen partetik, azkenean bete dela; jardueraren hasieran, pixka bat kostatu zitzaien parte hartzea eta lotsa alde batera uztea, baina minutu pare bat eta gero, ondo pasatzeko gogoak haien artean kutsatzen hasi ziren. Ikasle gutxi batzuk nahiko kikil zeuden, baina irakasleon laguntzarekin askatzen joan ziren.

Bestalde, oso ondo sentitu nintzen saioan zehar ikasleen parte hartzea eta saioa jarraitzeko ahalegina oso handiak izan zirelako, batez ere ezarritako erritmoa jarraitzerakoan zailtasunak zituzten ikasleen partetik. Gainera, esan beharra dago dantzatzea ez dela nire abileziarik hoberena eta beraz saio hau, hasieran, beldur pixka bat ematen zitzaidan eta baita lotsa ere; baina ikasleek asko lagundu zidaten lotsa hori galtzen. Lotsa gainditzeko, autoestimua hobekuntza eta pentsamendu ezkorren aldaketa beharrezkoak dira. Esan beharra dago, dantzaren bitartez, baita lotsa gainditzeko aukera dagoela. Dantza egitea jarduera askatzailea da, hura pertsonekin harremanetan jartzeko eta lotsa alde batera uzteko gai da, bakarrik gorputzaren mugimenduaren bitartez komunikazioa sortuz.

Orokorrean, beraz, esango nuke errepikatuko nukeen jarduera bat dela eta honelako jarduerak, non dantza edo gorputz adierazpena den klasearen ardatza,



maiztasun gehiagorekin egin beharko ziren,umeek haien gorputza ohikoa ez den beste egoera batean ikusteko eta honekin komunikatzen ikasteko.Ikasle guztiek beren partea jartzen badute, saioa erabat erraz eta arina egiten da, ia esfortzurik gabe,gozamina delako saio honen oinarria.

## **EGUNEROKOAK\_ZEREGINTEAN OINARRITUTAKO METODOLOGIA**

Metodologia hau lantzeko, hasierako azalpena oso garrantzitsua da; beraz, klasean egiteko pentsatuta dago. Klasean saioan zehar lortu nahi diren helburuak azalduko dira, gainera erabiliko den metodologia aipatuko da baita ere, ikasleek hartu beharreko erabakiak eta prozesuak azalduz; gainera, arbela digitalean web-orria jarriko da behin patioan egonda galderak eta arazoak ez edukitzeko. Hau guztia azaldu eta gero, ilaran jarriko dira eta talde bakoitzak klasetik atera baino lehen “burututako fitxa” talde-izena jarriko dute.

Saioaren atal nagusirako denbora gehiago izateko nahian, klasetik patioa egin beharreko ibilbidea modu arinean egitea pentsatuta dago, eta, behin patioan egonda, ikasleek hasiko dira klasean azalduetako jarduerak burutzen. Azkenengo feedback-a eta galdetegia egiteko, azkenengo hamabost minutuekin nahikoa izango dela planteatuta dago, beraz, saioaren atal nagusia gutxi-gora-behera 30 minutuko iraupena izango lituzke.

Planifikazio hau bete dadin, ikasleengandik beraien konpromezua eta parte-hartze beharrezkoa dela uste dut. Horretarako, uneoro feedback positiboa eta motibatzailea beharrezkoa dela pentsatzen dut, haien motibazioa indartzeko eta saioan zehar lortu nahi den dinamizazioa lortzeko. Bestalde, nola ikerketa honen helburu nagusia ikasleen emozioak aztertzea denez eta triangulazio-tresna bat behaketa parte-hartzailea denez, saioan zehar beraien emozioetan arreta jartzeko, hauei buruzko galderak egitea komenigarria dela uste dut.

## **EGUNEROKOA -ASTELEHENA- 19-5-6 (1)**

6A klaseko saioak 10:00-11:00 ordutegia du. Aurreko irakasleak atera bezain laster, ni sartu naiz ikasleekin hitz egitera orain dela denbora asko ez gurelako elkar ikusi. Pare bat minutu pasa eta gero, beraien lekuetan esertzeko eskatu nien hasierako azalpena lehen bailen egiteko eta saioari hasiera emateko. Momentu horretan ikasleen

urduritasuna nabaria zen, oportetarik justo bueltatu baitziren. Gainera, esan beharrekoa da normalean Gorputz Hezkuntzako klaseetan futboleak aritzen zirela, baina practicum-aldian, nik klaseak eman nituenean eta beraien egunerokotasuna aldatu nuenean, kexatzen hasi ziren beraien egin nahi zutena ez nielako egiten uzten; beraz, niri ikusi zidatenean, berriz berdina egingo genuela pentsatu zuten, lehen aipatutako urduritasuna ondorioztatuz.

Hasiera batean isiltzea kostatu zitzaien, baina denbora galtzen ari zirela ikustean, beraien artean isiltzeko esaten hasi ziren. Behin isilik egonda, hasierako azalpena ematen hasi nintzen. Momentu honetan, saioaren planifikazioa azaldu nien, beraien hartu beharreko erabakiak azalduz eta web-orria arbela digitalean jarritz. Ikasle batzuk egin beharreko pausoak ikustean motibatzen hasi ziren *Fortnite* bideojokoaren pauso batzuk agertzen baitziren; baino beste batzuk, kexatzen jarraitu ziren dantza gaia zela eta.

Hasierako azalpena pixka bat luzatu zen ikasleen galderekin, eta hau, gero aipatutako dudak bezala, saioaren atal nagusiaren iraupenari ondorioztatutako zion. Gainera, ikasleei taldeak sortzea, iPad-a nork jaitziko zuen erabakitzeak eta taldeen izenak idazteak asko kostatu zitzaien.

Behin guztiak lerroan egonda, ikasleek kanpoko patioa joatea erabakitu zuten, hauen gogoena baitzen. Patioan, hasiera batean wifi-arekin arazoak izan genituen, baina ohiko irakasleak arazoa konpondu zuen gomendio batzuk emanez. Momentu horretarako, denbora asko pasa zen, eta saioaren atal nagusirako planifikatutako denbora murriztuta ikusi zen; ondorioz, ikasleek pauso guztiak egin ordez, soilik horietako batzuk egitea erabaki nuen.

Bestalde, saioaren dinamizazioari eta motibazioari dagokionez, esan beharra dago saioan zehar ikasleen motibazioa oso handia izan dela nabaritu egin dela, gainera saioa oso dinamikoa izan zen, ikasleek uneoro mugimenduan zeuden eta jardueraren dinamika arazorik gabe jarraitu zen. Horrez aparte, saioaren hasieran ikasle baten jarrera ez-ohikoa zela ikusi nuen, baina ez nion kasurik egin; baina behin patioan geundenean, jarrera hori jadanik zuela ikustean, berarekin hitz egitera joan nintzen. Ikasle honek, hasieratik baztertuta geratu zen talde bat sortzea ez zuelako nahi. Honen zergatia ulertzea saiatu nintzen, eta behin zer gertatu zena gaineratik jakinda, saioa nirekin egitea proposatu nion, behatzaile rola hartuz. Agian modu honetan motibatzen lortzen nuen eta horrela talde batean sartzen. Behin hau lortuta, nire itxaropenak bete ziren eta talde batean sartu zen. Horrez aparte, pausoak erakusterako orduan, talde bateko bi

neskak besteen aurrean pausoak burutzea ez zuten nahi, baina beraien taldekideek lotsa kentzeari lagundu zioten.

Denborari dagokionez, hasierako azalpena asko luzatu zen, beste atal nagusiaren denbora murriztuz. Hori horrela izan arren, saioaren azkenengo atala, hots, feedback orokorra eta galdetegiak betetzeko momentua, nahiko azkar burutu zen, baina hau aurreikusi nuenez, atal nagusian taldeka joan nintzen feedback-ak ematen.

## **EGUNEROKOA -ASTEARTEA- 19-5-7 (2)**

6C klasearen ordutegia 9:00tik 10:00etara da. Asteartero, Gorputz Hezkuntzako saioak egunaren hasierako klasea da; beraz, bederatzietan saioa hasten da. Aurreko klasean bezala, lehenengo hamar minutuak hasierako azalpenari bideratuta daude; hau oso nahiko azkar eta arazorik gabe burutu zen. Planifikazioarekin jarraitzeko, ikasleek taldeak erabaki zituzten eta talde bakoitzeko izenak "saio-fitxan" idatzi zituzten. Azken eginkizun hori, denboraz kanpo egon zen; gainera, patiora joaten ari ginen bitartez, ikasleek iskanbila sortzen ari ziren, eta hau saihesteko nahian, minutu batzuk pasa ginen geldirik isiltasunaren zain.

Behin patioan, wifi-aren arazoak berriz izan genituen, baino oraingoan oso azkar konpondu genituen jada genekielako zer egin behar zen eta. Horrez aparte, mutil talde bati hastera kostatu zitzaion motibazio faltagatik, baina beste taldeak hasi zirela ikusteak, hauek pixkanaka hasi ziren. Saioan zehar agertutako arazoekin jarraitzeko, nik sortutako web orrian, pare bat bideo ez ziren ikusten, gertaera hau ez da arazo bat bihurtu jada aurreikusita zegoelako eta behar ziren baino bideo gehiago jarri ziren eta.

Bestalde, saioaren dinamizazioari eta motibazioari dagokionez, esan beharra dago saioan zehar ikasleen motibazioa oso handia izan dela nabaritu egin dela, gainera saioa oso dinamikoa izan zen, ikasleek uneoro mugimenduan zeuden eta jardueraren dinamika arazorik gabe jarraitu zen. Baina saioaren atal nagusia bukatzen ari zenean, bi ikasle artean liskar bat egon zen, batek besteari zirikatzen hasi zen eta ondorioz, beste ikasleak berarengana iraintzen joan zen. Horietako batek nigana etorri zen gertatu dena kontatzera eta biok joan ginen bestarengana. Behin besteak bere ikuspuntua esan zuenean, beraien artean hitz egiteko eskatu nien beraien arrazoiak ulertzeko. Hau egin eta gero barkamena eskatu zuten elkar eta errespetua izango zutela esan zuten. Momentu horretatik aurrera ez ziren berriro elkar egon saioan zehar. Horrez aparte eta

lehen esan bezala, saioaren dinamika oso ondo joan da, hau ikusi da adibidez bi taldeek nigana aldi berean etortzen zirenean, beraien artean dantza-duelua egiten zuten, eta hau beraien motibazioa indartzen zuela ikusten zen.

Klase honetan, aurrekoan bezala, denboraren ondorioz feedback-ak taldeka eman ziren atal nagusia aurrera joan heinean. Modu horretan, bukaerako atala galdetegiari guztiz zuzentzen zen. Galdetegia betetzeko orduan, ikasleek nahiko galduta zebiltzaten emozioen esanahiak ulertzen ez zituztelako; ondorioz, denbora gehiago pasa ginen hau betetzeko.

### **EGUNEROKOA -ASTEARTEA- 19-5-7 (3)**

6B klaseak 12:00-13:00 ordutegia du. Ordu hau baino lehen patioa zeukatenez eta denbora guztiz aprobetxatzeko nahian, saioaren hasierako azalpena patioan bertan egin zen. Horretarako, ikasleek zirkulu batean eseri ziren. Esan beharrekoa da, patioa joan baino lehen, klasera hurbildu nintzela hartu beharreko materiala (ipad) eta taldeak sortzeko esateko; modu horretan, denborarik ez genuen galduko. Hori guztia kontuan hartuta, hasierako azalpena planifikatutako denbora baino gutxiago eraman zuen.

Saioan zehar gertatutako arazoei dagokionez, aurreko klaseko arazo berdinak agertu ziren; hau da, wifi-a eta web-orriko bideoak, baina hauek oso azkar konpondu ziren.

Planifikazioarekin jarraitzeko, ikasleek web-orrian agertutako bideoak burutzen hasi ziren. klase honetan, taldeak beste klaseetan baino nahastuagoak zeuden generoari dagokionez, gainera, bi neskak etorri ziren nigana ea bikoteka jarri ahal ziren galdetzera. Saioan zehar, taldeen arteko harremanak oso ona izan ziren, beraien artean errespetua izanik eta aurreko klasean bezala, bi talde aldi berean nigana etortzen zirenean, beraien arteko dantza-duelua sortzen zuten. Egoera horrek hainbat aldiz errepikatu zen, ikasleen motibazioa indartuz eta saioaren dinamika areagotuz.

Ordu horretan, bi gertaera adierazgarri gertatu ziren. Alde batetik, klase honetako mutil batek uneoro ipad-arekin dabil, hau eskola-ordu guztietan gertatzen den egoera da. Ondorioz, saioaren zehar egin beharreko jarduerak ez zituen burutu. Gainera, saioaren hasieran, gela batean ezkutatu zen bakarrik egoteko eta jarduerak ez egiteko. Horren aurrean, ohiko irakasleak pare bat pauso egiteko konbentzitu zion, baina horiek

azkar egin eta gero, ipad-a hartu zuen berriz ere. Bigarrenik, Klaseko neska batek hasieratik bere lagunekin taldean jarri zen, besteak ikasleek bezala; baina klase erdia pasa eta gero, beste batera aldatu zen eta pausoak ez zituen egin nahi. Honen aurrean, berarekin hitz egin nuen eta lotsagatik zela esan zidan. Hau konpontzeko, esan nion nahi bazuela bere taldeak bakarrik iskina batera joatea beste guztiek ez ikusteko, eta gogoratu nien saio horretan beraiek erabaki gehienak hartu ahal zituztela. Momentu horretatik aurrera, pausoak egiten jarraitu zituen.

Klase honetan, aurrekoan bezala, denboraren ondorioz feedback-ak taldeka eman ziren atal nagusia aurrera joan heinean. Modu horretan, bukaerako atala galdetegiari guztiz zuzentzen zen. Galdetegia betetzeko orduan, ikasleek nahiko galduta zebiltzaten emozioen esanahiak ulertzen ez zituztelako; ondorioz, denbora gehiago pasa ginen hau betetzeko.

## **EGUNEROKOAK\_AUTOIKASKUNTZA**

Metodologia hau lantzeko, hasierako azalpena oso garrantzitsua da; beraz, klasean egiteko pentsatuta dago. Klasean saioan zehar lortu nahi diren helburuak azalduko dira, gainera erabiliko den metodologia aipatuko da baita ere, ikasleek hartu beharreko erabakiak eta prozesuak azalduz; gainera, arbela digitalean web-orria jarriko da behin patioan egonda galderak eta arazoak ez edukitzeko. Hau guztia azaldu eta gero, ilaran jarriko dira eta talde bakoitzak klasetik atera baino lehen “burututako fitxan” talde-izena jarriko dute.

Saioaren atal nagusirako denbora gehiago izateko nahian, klasetik patiora egin beharreko ibilbidea modu arinean egitea pentsatuta dago, eta, behin patioan egonda, ikasleek hasiko dira klasean azaldutako jarduerak burutzen. Azkenengo feedback-a eta galdetegia egiteko, azkenengo hamabost minutuekin nahikoa izango dela planteatuta dago, beraz, saioaren atal nagusia gutxi-gora-behera 30 minutuko iraupena izango lituzke.

Planifikazio hau bete dadin, ikasleengandik beraien konpromezua eta parte-hartze beharrezkoa dela uste dut. Horretarako, uneoro feedback positiboa eta motibatzailea beharrezkoa dela pentsatzen dut, haien motibazioa indartzeko eta saioan zehar lortu nahi den dinamizazioa lortzeko. Bestalde, nola ikerketa honen helburu

nagusia ikasleen emozioak aztertzea denez eta triangulazio-tresna bat behaketa parte-hartzailea denez, saioan zehar beraien emozioetan arreta jartzeko, hauei buruzko galderak egitea komenigarria dela uste dut.

### **EGUNEROKOA -ASTEAZKENA- 19-5- 8 (1)**

Azteazkenetan, 6A klaseko Gorputz Hezkuntzako saioak 10:00-11:00 ordutegia daukate. Egun honetan, irakasleak atera bezain laster sartu nintzen, eta sekuentzia didaktikoarekin jarraituko genuela azaldu nuen. Ikasleek ez ziren kexatu. Hasierako azalpena eman nuenean, ikusi nuen nola batzuk pixka bat nahastu zirela taldeei dagokionez; aurreko eguneko taldeak izan behar zirela uste zuten. Egun honetan, Autoikaskuntzaren metodologia aurrera eraman behar genuen, beraz, metodologiaren eta saioaren helburuak azaldu nizkien; hau da, haiek taldeak sortu behar zituzten, nahi zituztenak, eta abesti bat erabaki. Behin hau guztia erabakita, abesti horrekin koreografia bat sortu eta grabatu behar zuten; horretarako, nahi zituzten espazioak, materialak eta abar erabili ahal zuten. Askatasun osoa zutela entzutena, haien motibazioa asko indartu zela nabaritu zen, ikasleen inplikazioa sustatuz.

Eguneko eguraldia oso ona zen, eta ikasle-talde guztiek, bat izan ezik, kanpoko patioa joatea erabaki zuten; beste taldea, tatami-gelara joatea erabaki zuen. Talde osaketari dagokionez, nahiko nahasia izan zen, baina orokorrean, neskak beraien artean jarri ziren eta mutilak beraien artean baita ere.

Egun honetan, aurreko egunean baztertuta geratu zen mutilak bere lagunekin jarri zen lehenengo momentutik, eta bai taldekideen artean zein talde ezberdinen artean errespetua izugarri handia zen.

Atal nagusian zehar, ikasleen inplikazioa eta motibazioa oso handia zela ikusten zen. Taldeen barruan, orokorrean, ikasle guztiek beraien ideiak plazaratzen zituzten eta guztien artean pausak erabakitzen zituzten. Ideirik gabe geratzen zirenean, aurreko klaseetan erabiltzeko ideia ematen nien. Bestalde, koreografiak aurrera joan heinean, taldetan zehar joaten nintzen nola aritzen ziren ikustera eta feedbacka ematera.

Azkenean, talde gehienek oso goiz bukatu zituzten koreografiak eta beraien artean lagundu ziren hauek grabatzeko eta irakasleari bideoak bidaltzeko. Denborari dagokionez, planifikatutakoaren arabera burutzen ari zen saioa, beraz, denbora pixka bat geratzen zen koreografia batzuk ikusteko. Hau horrela izanda, tatami patioa joan ginen eta nahi zutenak beraien koreografiak burutu zituzten.

Saioa bukatzeko, azkenengo feedback orokorra egin nuen eta ikasleek galdetegiak burutu zituzten.

## **EGUNEROKOA -OSTIRALA- 19-5- 10 (2)**

Ostiraletan, 6C klaseak 9:00tik 10:00etara dauka Gorputz Hezkuntzako saioa. Lehenengo ordua denez, ikasleei gehiago kostatzen zaie esertzea eta isiltzea motxilak eta abar utzi behar dituztelako; gainera, normalean, Gorputz Hezkuntzako saioa lehenengo orduan bada, zuzenean ilaran jartzen dira, baina kasu honetan, beraien lekuetan eseri behar ziren hasierako azalpena entzuteko eta galderak argitzeko. Behin guztiak eserita egonda, hasierako azalpenarekin hasi nintzen. Lehendabizi, aurreko egunean egin genuena gogoratu genuena, eta ondoren, saio horren helburuak azaldu nituen. Saio hau aurrera eramateko, ikasleek autoikaskuntzaren metodologia nolakoa zen jakin behar zuten, beraz, horren ezaugarri nagusiak azaldu nituen.

Behin hori eginda eta galdera guztiak argituta, ikasleek ilaran jarri ziren patiora joateko. Klasetik patiora joateko bidea nahiko iskanbilatsua izan zen, nabaritzen zen ikasleen motibazioa eta inplikazioa taldeak egiterakoan eta abestiak aukeratzekoan.

Gertaera adierazgarriei dagokionez, aipatu beharrekoa da taldeak sortzerakoan bi ikasle baztertuta geratu direla, baina ez zuten biak bakarrik egon nahi. Honen aurrean, beste bi neskak beraiekin jarri dira lau talde bat osatzeko.

Atal nagusian zehar, ikasleen inplikazioa eta motibazioa oso handia zela ikusten zen. Taldeen barruan, orokorrean, ikasle guztiak beraien ideiak plazaratzen zituzten eta guztien artean pausak erabakitzen zituzten. Ideiarik gabe geratzen zirenean, aurreko klaseetan erabiltzeko ideia ematen nien. Bestalde, koreografiak aurrera joan heinean, taldetan zehar joaten nintzen nola aritzen ziren ikustera eta feedbacka ematera. klase honetan, aurreko saioan bezala, beraien arteko dueloak egiten hasi ziren, motibazio altueren eta emozio positiboan adierazleak izanik.

Saioa bukatzeko, beste klasean eman zen bezala, talde gehienek oso goiz bukatu zituzten koreografiak eta beraien artean lagundu ziren hauek grabatzeko eta irakasleari bideoak bidaltzeko. Denborari dagokionez, planifikatutakoaren arabera burutzen ari zen saioa, beraz, denbora pixka bat geratzen zen koreografia batzuk ikusteko. Hau horrela izanda, tatami patiora joan ginen eta nahi zutenak beraien koreografiak burutu zituzten.

### **EGUNEROKOA -OSTIRALA- 19-5- 10 (3)**

Ostiraletan, 6Bko klaseak arratsaldeko lehenengo orduan du Gorputz Hezkuntzako saioak, hau da, 15:30tik 16:30ra. Ostiral arratsaldeetan, nahiko disperturik egoten ohi dira, baina hau faktore ona zen autoikaskuntzaren metodologia lantzeko. Behin guztiak eserita egonda, hasierako azalpenarekin hasi nintzen. Lehendabizi, aurreko egunean egin genuena gogoratu genuena, eta ondoren, saio horren helburuak azaldu nituen. Saio hau aurrera eramateko, ikasleek autoikaskuntzaren metodologia nolakoa zen jakin behar zuten, beraz, horren ezaugarri nagusiak azaldu nituen.

Denborari dagokionez, saioaren atal guztiak planifikatutako denbora barruan egon ziren. Gainera, geroago aipatuko den bezala, ekintza gehiago burutzeko denbora egon zen. materialari dagokionez, klase honek hainbat material erabili zituen (baloiak, uztaiak, kariokak, eta abar) eta espazioa erreparatuz, nola eguraldi ona egiten zuenez, talde guztiek kanpoko patioa joan ziren koreografiak burutzera.

Taldeen barruko koordinazioa nahiko ona izan zen, beraiek erabaki zituzten zein nolako taldeak sortu; denetarik egon zen: bikoteak, laukoteak, bederatzi pertsonako talde bat, eta pertsona bakarra baita ere. Azken horrek berak nahi zuelako bakarrik egin zuen bere koreografia.

Klase honetan, aurrekoan bezala, denboraren ondorioz feedback-ak taldeka eman ziren atal nagusia aurrera joan heinean. Modu horretan, bukaerako atala galdetegiari guztiz zuzentzen zen. Galdetegia betetzeko orduan, ikasleek nahiko galduta zebiltzaten emozioen esanahiak ulertzen ez zituztelako; ondorioz, denbora gehiago pasa ginen hau betetzeko.