

HEZKUNTZA ETA KIROL FAKULTATEA
Jarduera Fisikoaren eta Kirolaren Zientzietako Gradua
Ikasturtea: 2019-2020

**LEHEN HEZKUNTZAKO HEZIKETA FISIKOKO
PROGRAMA AKZIO MOTORRAREN DOMEINUEN
ARABERA AZTERTZEKO BEHAKETA TRESNA:
Plaentxi eskolaren programaren analisia**

EGILEA: MENDIZABAL ALBERDI, JORITZ

ZUZENDARIA: USABIAGA ARRUABARRENA, OIDUI

DEIALDIA: 2020ko EKAINA

AURKIBIDEA

1. SARRERA ETA JUSTIFIKAZIOA	5
2. HELBURUAK	5
3. TESTUINGURUA	6
3.1. HEZIKETA FISIKOAREN LEKUA GAUR EGUN	6
3.2. INGURUAREN AZTERKETA	7
4. MARKO TEORIKOA	8
4.1. JARDUERA FISIKOAREN EBOLUZIOA	8
4.2. ETORKIZUNeko ERRONKAK	9
4.3. HEZIKETA FISIKOAREN IKUSPEGIA	10
4.4. MOTRIZITATEAREN ANIZTASUNEAN HEZTEAREN GARRANTZIA HAUREN GARAPENEAN	11
4.5. PRAXIOLOGIA MOTORRA	12
4.6. BARNE LOGIKA AZTERGAI	14
4.6.1. <i>Espazioarekiko elkarrekintza</i>	14
4.6.2. <i>Jokalarien arteko elkarrekintza</i>	15
4.6.3. <i>Denborarekiko elkarrekintza: irabazlea dago edo ez</i>	17
4.6.4. <i>Materialaren erabilerari dagokion elkarrekintza</i>	18
4.7. AKZIO MOTORREN DOMEINUAK (AMD)	18
4.7.1. <i>Bakarkakoa edo psikomotorra (1.AMD)</i>	19
4.7.2. <i>Aurkaritza hutsa (2.AMD)</i>	19
4.7.3. <i>Kooperazio hutsa (3.AMD)</i>	20
4.7.4. <i>Kooperazioa eta oposizioa (4.AMD)</i>	20

4.7.5. <i>Ingurunearen ziurgabetasuna (5.AMD)</i>	21
4.7.6. <i>Gorputz adierazpena (6.AMD)</i>	22
4.8. KURRIKULUMA ALDATZEKO BEHARRA	24
4.8.1. <i>Eduki blokeak</i>	25
4.8.2. <i>Ebaluazioa</i>	28
4.9. DOMEINUEN ETA KONPETENTZIEN ARTEKO LOTURA	29
4.9.1. <i>Oinarrizko zehar-konpetentziak edo orokorrak</i>	31
4.9.2. <i>Oinarrizko konpetentzia dizipilnarrak</i>	32
5. METODOLOGIA	33
5.1. PARTE HARTZAILEAK	33
5.2. DATUAK JASOTZEKO ERREMINTA	34
5.3. PROZEDURA	35
5.4. DATUEN ANALISIA	36
6. EMAITZAK ETA EZTABAIDA	36
6.1. DOMEINU BAKOITZEKO ARIKETA KOPURU ETA BERAUEN IRAUPENA	36
6.2. DOMEINUEN ARABERAKO PRAKTIKA KOPURUA	37
6.3. DOMEINUEN ETA JARDUERA KOPURUAREN MEMORIA	38
6.4. DOMEINUEN ARABERAKO DENTSITATEA	40
6.5. MATERIALAREN ERABILERA DOMEINUKO	41
6.6. SAIOAREN ATALAREN ARABERA DOMEINUEN ERABILERA	42
7. ONDORIOAK	43
8. IKERKETAREN EMAITZETATIK ABIATUTA DATORREN IKASTURTERAKO SORTUTAKO PROPOSAMENA	43

8.1. LH1-LH6RA PROGRAMAZIO OREKATUA	44
8.2. AURRERA BEGIRA	48
9. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK	49
10. ERANSKINAK	55
I. ERANSKINA	55
II. ERANSKINA	59

1. SARRERA ETA JUSTIFIKAZIOA

Hasiera hasieratik argi izan dut hezkuntzarako erabilgarria den zerbait sortzeko nahia. Horrelako lan batek ematen dituen aukerak baliatu nahi izan dira urteetan zehar erabilgarria izan daitekeen materiala sortzeko.

Ondorengo lana batez ere hezkuntzara orientatuta dago, Heziketa Fisikoaren (HF) arlora hain zuzen ere. Beronen erabilera askotarikoa izan daiteke, edozein motatako jarduera fisiko analizatzeko baliagarria izanik. Motrizitateak gure bizitzan duen pisuaz asko eta asko ohartzen ez badira ere, gero eta teoria gehiago dira beronen garrantzia azpimarratzen dutenak.

Bizitza egunez egun aldatzen badoa ere, kurrikulumaren aldetik aspaldiko urteetan aldaketa gutxi jasan dituen ikasgaia dugu HF. Arloa ikusteko eta irakasle asko eta askoren praktika modua aldatu bada ere, kurrikulumeko elementuek ez dute aldaketarik izan aspaldi eta oso zaharkituta gelditu dira egungo jakintzekin alderatuz. Hau ikusirik, marko teoriko sakon baten ostean, ikasgairako Akzio Motor Domeinuen (AMD) bidezko lan sistema proposatzen da. Kurrikulumak izan beharko lukeen eraberritzerako proposamenak ere egiten dira, eta batez ere, profesional bakoitzaren jardunaren hobekuntzarako tresna erabilgarri bat aurkezten da. Tresna hau, pasatako ikasturtea aztertzeko interesa duen edozeinentzat eskuragarri uzten da, beti ere beronen erabilerak bultzatutako hobekuntzek haurren garapena osoago eta orekatuagoa ekarriko dutela pentsatuz. Lanaren amaieran, AMDen irizpidetan eta jarduerak osatzen dituzten elementuen aniztasunean oinarrituta programazio orekatu baten eredua ageri da adibide gisa.

2. HELBURUAK

Ikerketa eta analisi prozesu honen helburu nagusia gaur egun HFn lantzen diren edukien azterketen beharra mahai gainean jartzea da. Betidanik gainerako ikasgaietan baino malgutasun gehiago izan da arlo honetako edukien antolaketan, zenbaitetan erosotasunetik profesionaltasunetik baino hornituago egonez. Honen barruan, beste bi helburu zehatz ere baditu lanak:

1. helburua, HFko irakasle guztientzat erabilgarria izan daitekeen behaketa tresna fidagarri eta simple bat sortzea izan da; irakasle bakoitzari, momentuko sentipenenean ordez, ikasturte guztian zehar landutako edukien informazio objektiboa emango diona. Tresna honen funtzionaltasuna bermatzeko eta praktika bakoitza aztertzeko, jardueren maiztasun eta denbora, domeinu, memoria, dentsitate, material eta saioen atalen kategoriak erabili dira. Jarduera bakoitzaren

izaerak haurrengan duten efektua dela eta, modu kontziente edo inkontziente batean irakaslea bultzatzen dabiren jokabideen berri ematen digute.

2. helburua, Plaentxi eskolako Lehen Hezkuntzako HF programazioaren edukien antolaketa aztertzea izan da. Ikasturte batez LHko etapa osoan (1-6 mailak) AMD guztiak modu orekatuan lantzen diren analizatu da, teoriak dioen bezala heziketa integrala bideratzen den ezagutzeko.

3. TESTUINGURUA

3.1. HEZIKETA FISIKOAREN LEKUA GAUR EGUN

HFren eraginik ikusgarriena osasun arlokoa dugu. Munduko Osasun Erakundearen (MOE) arabera hilkortasunaren faktoreetako laugarrena %6arekin jarduera fisiko eza da. HFrekin hainbat gaixotasun izateko arriskua asko jaisten da. Prebentzio gisa, MOEk asteko 3. ordu bat eskatu berri du.

Osasunaz gain, jarduera fisikoa egiteak ongizatean duen eragina ere jada ez da zalantzan jartzen; egunerokotasunean hain garrantzitsuak ditugun motibazioa, autoestimua eta autokontzeptua indartzen laguntzen du besteak beste.

Gizakion 3 erlazio eremu nagusietan eragiten da (norbere burua, inguratzen gaituen espazioarena eta besteekikoa) garapen integralerako ezinbesteko elementua bilakatur. Pertsonengan eragiteko ahalmena dela eta herritar kritikoak izateko eta gizarte inklusibo bat eraikitzeko baliabide bikaina da.

Egoera honen aurrean bizi ohituretan praktika hauek txertatzearen zeregina du gure arloak, txikitatik haurrei jardueretarako aukerak emanez. Kasu askotan hurrek astean zehar jarduera fisikoa egiten duten une bakarra gure klaseetako dela ere kontutan hartu behar da.

Jarduerak bizi kalitatea igotzen dute, bai osasunean dituen eragin positiboengatik eta baita gozamenaren alderditik ere. Arloaren ikuspegia praktika aukera ematearena da beti, ondoren ikaslea bera izateko etorkizunean gehien gustatzen zaiona aukeratzen duena. Beraz, garrantzitsua da ikasleriari ahalik eta jarduera mota ezberdin gehien probatzeko aukera ematea, baten bat gustatzeko aukerak gehiago izango baitira, eta honenbestez, etorkizunean jarduera fisikoa egiten jarraitzeko aukerak ere bai.

3.2. INGURUAREN AZTERKETA

Hezkuntza esku-hartzean testuinguruak zer esan handia du. Lan honetan aztertutako programazioa Soraluzeke PLAENTXI ESKOLAN kokatzen da. Soraluze, Gipuzkoako Deba Barrena bailaran dagoen herri historikoetako bat da. Garai batean armagintzaren industriarengatik oso ezaguna izan zen, herriaren izen ofizialak erakusten digun bezala, Soraluze-Placencia de las Armas. Industria honek XX. mendearen erdialdera utzi zion funtzionatzeari eta egun ez dago izandakoaren arrastorik. 3.883 biztanle ditu eta kultura eta klase sozial ezberdinen arteko elkarbizitza nabaria da, izan ere, herriaren ekonomia oinarritzen den industriak eta etxebizitzaren prezio xaloek erakarrira biztanleriaren zati handi bat etorkinek osatzen dute (*Soraluzeko udala, 2020*).

Plaentxi eskola Karakate mendiaren magalean kokatzen den D ereduko eskola publikoa da. Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza (2-12 urte) eskaintzen dira bertan, horrez gain, (12-16 urte) Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako eskolak osatzen du herriko hezkuntza zerbitzua.

Klaustroa orokorrean nahiko aldakorra izaten da, pentsa, aurten % 50 aldatu da. Hala eta guztiz ere zentroko proiektu pedagogiko eta hezitzaile ezberdinen jarraikortasuna bermatzen da, batez ere matematikari dagokionez. Azken urteetan eskolak ospe handia hartu du matematika irakasteko duen modu berritzaileagatik, erregeleten bidez. Honez gain, proiektuak lan egiten da, ikasten den oro esanguratsu eginez. Lan sistema honek irakasleen arteko koordinazio handia eskatzen du, garrantzi handia emanez maila, ziklo eta etapako bilere, bai tutoreen artekoei baita espezialistekin eginikoei ere.

Ikastetxea 3 solairutan banatuta dago, txikiak behekoetan eta nagusienak goikoetan kokatuz. Jolas lekua ez da oso handia dagoen ikasle kopuruarentzako, horregatik HHkoak beranduago ateratzen dira jolaslekura.

Aire libreko futbol zelai batek eta estalpean dagoen saskibaloiko zelai batek osatzen dute patioa (HFeko erabiltzen dena). Eskolatik kilometro eskasera dauden basoak edota Karakate mendia ere erabilgarriak dira hainbat jardura eta ibilaldi aurrera eramateko. 3. solairuan psikomotrizitaterako erabiltzen den areto bat ere badago, 2. maila arte HF egiteko erabiltzen dena. Beheko solairuan "patio urdina" deitzen zaion estalitako beste gune bat dago, beste lekuri ezean leku pixka bat eskaini dezakeena jarduerak aurrera eramateko. Zona honetan daude aldagelak. Jolas lekurako irteera atean kokatzen da HFko materiala gordetzeko gela, oinarritzko material guztiaz hornituta. Saioak ordubetekoak izaten dira, baina saioa hasi aurretik haurrak geletatik jasotzeak eta amaieran beheko solairuko aldageletatik pasa eta gelatara itzultzeak

jarduera denbora nabarmen murrizten du. Honi saioaren hasierako azalpenak batzen bazaizkio, gehienez ere 40-45 minutuko jarduera denbora dugu.

4. MARKO TEORIKOA

Atal honetan, jarduera fisikoaren garrantzia azpimarratzen hasita, HFtik esperientzien aniztasunak garapen osoan duen balioa aztertzen da. Lanketa honetarako AMDen antolaketa modua defendatzen da, egungo kurrikulumarena baino egokiagoa delakoan.

4.1 JARDUERA FISIKOAREN EBOLUZIOA

Jarduera fisikoarekiko ikuspegia asko aldatu da azken urteotan, orain urte batzuk jarraitzen zen dualismoarekin apurtuz. Garai batean gorputza bakarrik lantzen zen arimarekin loturarik ez zuela ulertuz, adibiderik argienak suediar gimnastika bezalako entrenamendu sistemak ditugu.

Teoria hauek urte askotan babestuak izan ziren arren, pixkanaka paradigma aldaketa bat etorri da, konplexutasuna errazagotzat ikusten hasi baitziren adituak, garaiko sinpletasunak lana zailtzen zuela ulertuz. Azken hamarkadetan jada pertsona inguratzen duten aspektu bakoitzarekiko dugun ikuspegia zabalagoa da, gizabanakoaren osotasuna defendatuz. Gertatzen den gauza orok eragina du, gaixotasunak estresa ekar dezakeen bezala estresak ere gaixotasuna ekar dezakeelako.

Gizakiaren baitan mugimendua beti egon da presente, nahiz eta denboran zehar bere ikuspegia aldatzen joan den, bizirauteko beharrezkoa zenetik, denbora pasarako ikuskizun bihurtu arte. XX. mendearen bigarren erdian HFk helburu sendoa zuela ematen zuen, kirolak zuen oihartzuna zela eta bertara orientatutako errendimendu fisikoa hain zuzen. Aspektu teknikoetan zentratutako trebetasun motorren ikasketara eta gaitasun fisikoen entrenamendura bideratzen zen. Historikoki, jarduera fisikoaren rolik boteretsuena kirolek izan dute, ikerketa askoren iturria beronen errendimenduaren hobekuntza izanik. Hari honi tiraka hainbat irizpideren arabera sailkapenak proposatu izan dira. Matveev (1975) esfortzu fisiko motaren arabera sailkatu zituen kirolak: aziklikoak, erresistentziakoak, talde kirolak, borrokakoak eta proba askokoak. Sanchez Bañuelosek (1986) berriz, aspektu didaktikoen arabera; oinarrizko kirolak eta kirol konplexuak.

Hala eta guztiz ere, diskurtso ezberdinen ezagutzarekin, hezkuntza sistemaren helburua kiroletara bideratutako entrenamendu hutsa ezin dela izan ulertu da. Entrenamenduak eskolaz kanpoko aukera bat izan behar da, hezkuntzaren ikuspegia gehiago zentratzen delako pertsonen formakuntza integrean. Hau horrela, oraindik ere HFk duen rola ez dagoela erabat argi.

4.2. ETORKIZUNeko ERRONKAK

Nondik gatozen jakitea garrantzitsua da, baina hezkuntza sisteman arloak garrantzia eta lekua irabazteko ezinbestekoa dugu nora goazen jakitea. Bide honetan lan asko dago aurretik, fokua aspektu gutxi batzuetan jartzea erabakigarria suertatu daitekeelarik arloak beharrezkoak dituen aurrerapenak izan ditzan. Kirkek (2008) HFk urteetan zehar jasandako eboluzioa aztertu ostean, aldaketa garai baten aurrean egon gaitzkeela dio “Physical Education and Sport Strategy for Young People” lanean. Aurretik ditugun erronketako batzuk ondorengoak izan daitezke:

- Irakatsi nahi denaren antolaketa hobea. LHko irakasleriaren zati handi batek ikasleek ikasi behar dutenari buruzko planteamendu argirik gabe jokutzen dutela sumatu daiteke. Inongo antolaketa gabe eginiko entretenimendu eta gozamenerako jolas motorretan bihurtzen dira askotan saioak. DBHri dagokionez berriz, saioak gaitasun fisikoen lanketara mugatzen direla ikus daiteke.
- Heziketa Fisikoak garapen integralean izan dezakeen zeresana indartzea. Aspalditik dugu jarduera fisikoa egiteak ikasleen arlo fisiologiko, psikologiko edota sozialean dituen onuren berri: gantzen kontrolean; triglizeridoen mailak jaisten; odol hodian presioa jaisten; indarra, kontzentrazioa eta autokontzeptua hobetzen; etab. Errendimendu akademikoan ere eragin positiboak dituela zientifikoki frogatua dago (Programa Perseo, 2007, 24). Eskolatik kanpoko jarduerak bultzatzeko nahiko arrazoi izan beharko liriateke, eskolan ditugun orduekin bakarrik ezin baitira lortu efektu guzti horiek. Horregatik, ezinbestekoa izango da familiak eta komunitate guztia pentsamendu honetan nahastea.
- Irakaslegoaren profesionaltasuna lortu. Egia da azken urteetan irakasleen ikerketa askok arloan aurrerapen nabarmenak ekarri dituztela eta unibertsitateko ikasketak luzatu eta materia gehiago zehaztu dela, irakasle formatuagoak izanez ikasketak amaitzerakoan. Hala ere, eskolaz eskola eta unibertsitatez unibertsitate errealtatea oso ezberdina da. Honek bakoitzaren profesionaltasunean eta hobetzeko grinaren esku uzten du etorkizuna.

Kirkek dioen bezala ordea, eskolako edozein ikasgairen benetako erronka, ikasitakoa egunerokotasunera eramatea da, bai eskola garaian baita gero ere. Ikasketa hau ez da edukien mailan bakarrik ematen, irakasleak haurrentzako ereduak izanik, berauen edozein ekintza, esaldi, jokabide luparekin behatua izaten da. Irakasleek irakatsi nahi dutenarekin bat etorri beharko dira ekintza guztiak, kasu honetan bakarrik lortuko baita balore horiek transmititzea.

4.3. HEZIKETA FISIKOAREN IKUSPEGIA

Egun lehiaren kontzeptua zer esan handia ematen ari da, liskar eta haserrearen presentzia egunerokoa izanik gure gizartean. HFko saioetan ere nabarmen ikusten da haur batzuk txikitatik garatzen duten lehiakortasuna, honek elkarbizitzarako dakartzan eragin negatiboekin.

Jarduera fisikoa eta kirolaren munduan aspalditik aztertu izan den gaia da. Tinningek (1996) bere garaian jaso bezala Ikuspegi erabat ezberdinak aurki ditzakegu: errendimenduarena eta parte hartzearena. Beraz zer bultzatu nahi den argi edukitzea ezinbestekoa bihurtuko da.

Errendimendura orientatutako ikuspegia mugimenduaren teknikan eta emaitzan zentratzen da. Helburu nagusiak gaitasun fisikoen eta abilezia motorren garapena izango dira, batez ere kirolerako talentuaren bila. Balioztapen irizpideak test moduan eginiko teknika eta errendimendu fisikoan oinarrituta daude. Gehien landutako edukiak gaitasun fisikoa eta kirolerako abileziak izan ohi dira, normalean kirol entrenamenduetan aplikatuak. Taldekatzeko modua mailen arabera da, maila antzekoa duten talde txikietan banatuz, honek taldeen arteko mailen ezberdintasuna areagotzen duelarik. Metodologia erabiliena berriz, estilo zuzena izaten da.

Parte hartzera bideratutakoa bestalde, zeharo ezberdina da. Teknikan baino, praktikan zentratzen dela esan genezake. Ikuspegi hau helburu asko lortzen saiatzen da: gorputzaren bidez sustatutako garapen integrala; kultura fisikoaren sorkuntza; esperientzia positiboaren bidez jardueren fisikorako ohitura eta autonomia sustatzea; gizarte demokratiko baterako pertsona askeen inplikazio motorrak lantzea. Balorazioak ez dira emaitzetan bakarrik zentratzen, prozesuak ere berebiziko pisua du, baita jardueretan erakutsitako baloreek ere. Ikasitakoarengatik interesa erakusten da, bai motorki bai sozialki emandakoak, horretarako erabilitako ebaluazio sistema formatiboa da. Kalifikazio eta modu kuantitatibo hutsetik haratago doa, zertan eta nola hobetu proposatuz, lanerako jarraibideak erakutsiz, kualitatiboagoa da beraz. Hezkuntza integrala bilatzen da. Edukiei dagokienez, batez ere ikasleen kultura motorrean, garapen motorrean eta barne logika ezberdina duten jardueren esperimentazioan oinarritzen dira. Izugarritzko garrantzia ematen zaio kontzientzia motorra lortzeari, taldeari, laguntzei eta adierazpenari. Taldekatzeko modua ere aurkakoa da bi ikuspegitan, parte hartzailean, inklusibotasunari ematen zaio indarra, ikasle guztien arrakasta erraztuz. Honez gain, bakarkako lana eta taldekoa (talde heterogeneoetan) bermatzen dira. Hau guztia praktikan jartzeko ez da erabiltzen metodo zuzenik, esperimentazioarekin, parte hartzearekin eta aurkikuntzarekin gehiago lotuta dauden irakaskuntza estiloak baizik.

Azken ikuspegiak gaitasunak osoki garatzeaz gain, baloreei dagokienez ere gizartearen eraldaketan laguntzen du. Behar hauei erantzun sendoena emateko ezinbestekoa izango da eskainitako esperientzien aniztasuna.

4.4. MOTRIZITATEAREN ANIZTASUNEAN HEZTEAREN GARRANTZIA HAURREN GARAPENEAN

HFrekiko ikuspegia eta beronen egitekoa urteen poderioz aldatzen joan izan da, hasierako justifikazio moralei eta denbora pasari lotutako jarduera izatetik helburu mental, sozial, emozional eta estetikoetara gerturatuz. Baina artean beste helburu bat lortzeko tresna soila izaten jarraitzen zuten. Urteek aurrera egin ahala motrizitateak pertsonaren garapenean duen pisuaz ohartu gara, garrantzi gehiago aitortuz arloari, ikuspegia zeharo aldatuz. José María Cagigalek (1979) bere azken lanetan argi zioen, “pertsonaren garapen integralerako mugimendua ezinbestekoa da, ez bakarrik gorputzaren garapenerako”.

Hau defendatzeko, Latorrek (2007) hazkuntza eta garapen egoki baterako mugimenduaren ezinbestekotasuna justifikatzeko ondorengo arrazoiak jarri zituen mahai gainean:

- Lortzen de lehen ikasketa gorputzarena da, beronen mugimendu aukera baita haurrak jaiotzen denean ingurua ezagutzeko duen lehen tresna. Motrizitatearen hezkuntzak haurrari jardueren, mugimenduaren eta jolasaren bidez energia bideratzen laguntzen dio.
- Akzioaren bidez haurrak bere garapena laguntzen duten bizipen ezberdinak eskuratzen ditu, izan ere, mugikortasunak inguratzen duen mundua esploratzea ahalbidetzen dio.
- Mugimenduaren bidez bakoitzaren izaera formatzen joaten da, behar biologiko, kognitibo eta sozio-afektiboen garapenerako ezinbestekoa.

Motrizitatea, gorputzeko atal ezberdinetako giharren uzkurtze orekatuaren bidez mugimenduak egiteko gaitasuntzat ulertu behar da (Zapata, 1989). Desplazamendu, objektuen manipulazio eta emozioen adierazpenez gain, besteak beste; pentsatu, ikasi, sortu eta arazoei aurre egiteko baliabidea dugulako.

Farreny eta Román (1997) oraindik ere haratago joan ziren. Mugimendua komunikaziorako eta ingurunearen ezagutza eta interpretaziorako ezinbestekoa izateaz gain, mugimenduaren bidezko ikasketa esanguratsuagoa dela defendatuz. Bisquerrak (2005), ikasketak emozioekin lotuta badoaz denboran iraunkorragoak direla baieztatzen du eta honetarako ikasketak bizipenetan oinarritu behar direla. Bizipen hauek gorputzaren akzio eta mugimenduaren bidez lortzen ditugu. Emozio hauek esperientzien arabera positiboak edo negatiboak izan daitezke autoestimua eta autokontzeptuan eragin zuzena izanez (Gil, 2003). Plazerezko mugimenduaren bizipenak

haurraren motibazioa eta gogo sortuko ditu, ikasketa esanguratsurako oinarriko emozioak direnak.

Ikasketa esanguratsua izatea edo ez jardueraren testuinguruak erabakiko du, jolas motorrak ikasketaren erdigune bilakatuz. Ikasleen garapen kognitibo, afektibo eta sozialerako ezinbesteko aitzakia ditugu (Zapata, 1989). Esan genezake gizakiarentzat garapenerako ezinbesteko jarduera natural eta positiboa dela jolasa. Oso motibagarriak izateaz gain, beharren arabera moldatzeko aukera eskaintzen digun tresna da, egoera sinpleetatik konplexuetara igarotzeko ahalmena emanaz eboluzionatzen goazen heinean.

Motrizitatea kontutan hartzen ez duen hezkuntza sistema batekin sekula ez da hezkuntza integrala lortuko (Nista-Piccolo, 2015). Baina kontutan hartzea soilik ez da nahikoa, garapena osoa izango bada, haurren portaera motorren alderdi guztiak landu beharko baitira, horretarako egoera egokienak proposatuz. Batez ere, beren buruaren, besteen eta inguruaren kontzientziara bideratuta egon beharko da jarduera motorren lanketa.

Zenbat eta jardueren aniztasun gehiago, haurra esperientzia ezberdin gehiagoz hornituko da eta egoera ezberdin gehiagori erantzuna emateko gaitasuna garatuko du. Gaur egun esperientziak egokien sailkatzen dituen lan modua akzio motor domeinuena dugu.

4.5. PRAXIOLOGIA MOTORRA

Zenbait adituk HFk kurrikulumean dituen helburuak zehaztu izan dituzte, besteak beste ikasleen garapen fisiko eta motorrean, kultura fisikoaren sortzean eta gizarteko kide moduan jarduteko garapen integralean laguntzea aipatuz. Helburu hauek ardatz, ikasketa prozesuak espezifikoa, koherentea, argia eta antolatua izatea eskatzen du. Zentzu honetan ezagutzen den proposamenik osoena AMDen arabera genuke.

Teoria ezberdinen ezagutzearekin, pixkanaka jarduera fisikoaren identitatea zehazten joan da, honetan Parlebasek mahai gainean jarritako akzio motorren kontzeptua inflexio puntu bilakatu zen. Beste batzuen artean HFren ikuspuntua eraberritu zuen teoria honek, mugimendu eta teknikarekiko orientabide eskusiboa utzi eta jarduleen jokabide motorraz arduratzen hasiz bere originaltasuna eta nortasuna berreskuratuta. Kontzeptu berri hauen analitiko abiaturak aurrerapen handiak egin ziren urte gutxiren buruan.

Orain 50 urte Parlebasek (1968) argi utzi zuen, "heziketa fisiko ez da begiratze hutsa, esku-hartzea baizik" (29 or.). Prozedurazko berezotasuna duen diziplina da, beraz, beste ikasgai batzuetan hitzezko hizkuntza bezala; honetan hizkuntza hau gorputzarena da eta ikasleak

esperientzia motor ezberdinetan jarduten badu bakarrik ikasiko du, akzio motorraren bidez. Honela, igeri estilo berri bat ikasteko beharrezkoa da igerilekuan jardutea; aurkariak engainatzeko, ezinbestekoa da aurkaridun egoerak esperimentatzea; kooperatzen ikasteko, kooperaziorako ezaugarriak biltzen dituen jarduerak egitea beharrezkoa den bezala.

Baina, HFk ez du baloi bati botea eragiten, jauziak eta zilipurdiak egiten jakitea soilik bilatzen; baita, parte hartzen ari den oro heztea ere. Honetarako, baloreen transmisioan eta akzioen exekuzio eta egoeren interpretazio gaitasunean eragingo da. Akzioa egite hutsa sekula ez da helburu bakarra izango.

Proiektu pedagogikoari dagozkion eginkizunak zehazteko, irakasle oro lortu nahi diren efektuak lagunduko dituzten egoerak proposatzeko gai izan beharko litzateke (Parlebas, 2001). Honetarako, jarduera bakoitzaren oinarrizko elementuen bidez barne logika ezagutzea beharrezkoa da. Ondoren, planteatutako egoera motorrek ikasleengan izandako esperientzien ondorioak aztertu beharko dira, hasieran lortu nahi ziren efektuekin alderatuz.

Akzio motorraren zientziatik (praxiologia motorra) abiatuta, mugimenduaren kontzeptu abstraktu eta mekanikoa jokabide motorrean bilakatzen da (Etxebeste, Urdangarin, Lavega, Lagardera y Alonso, 2015). Zientziak motrizitatearen arlo guztiak barnean hartzen ditu eta ez bakoitza bereizirik, orain gutxi arte bezala. Jada fisika ez da ikasleen esku-hartzea azaltzen duen erreferentzia teoriko nagusia, garrantzitsuena mugitzen eta jarduten duen pertsona da, bere erabaki motorra, arriskurako beldur edo nahia, estrategia motorrak, gainerako partaideen gorputz zeinuen interpretazioa etab.

Jarduera fisikoaren egoera guztiak aztertzeko aukera ematen digun ezinbesteko kontzeptua akzio motorra izango da beraz. Baina zer da akzio motorra? akzio motorra, egoera motor zehatz batean aritzen diren jardule baten edo gehiagoren jokabide motorren gauzatze prozesuari deitzen zaio (Parlebas, 2001).

Ezinbestekoak da ondorengo bi kontzeptuak ulertzea akzio motorra ulertzeko.

Portaera motorra: kanpotik ikusten diren ezaugarriek osatzen dute, objektiboki behatzen diren horiek; espazioa, denbora eta besteekiko datu korporalak liriateke.

Jokabide motorra: portaera motorraren antolaketa esanguratsua da. Esanahia duen portaera motorra litzateke, inguratzen duen guztia kontutan hartuz, alderdi kognitiboa, afektiboa... eta ez jokalaria atera eta aztertu.

Irakaslearen esku-hartzea beraz, erlazionatuta dauden bi errealitatearen ingurukoa izango da: batetik proposatzen den sistema (ebatzi beharreko arazo eta prozesu ezberdinak aktibatuko dituen barne ezaugarriak dituzten jolas, kirol edo egoera motorrak) eta bestetik ikaslea (jokabide motorrek bultzatutako esanahi subjektibo bidez esku-hartuko duena).

Honela, korrika egitera joan eta bide erdian arnasa hartzeko gelditu behar bagara, jokabidearen interpretazioa aspektu organikoari (esfortzua gaizki neurtzea) eta afektiboari dagokie (amaiera arte gelditu gabe ez iristeko beldurra). Futbolean aurkariren bat gerturatzen den bakoitzean pasatzen duenak (harremanen dimentsioa) aurkaria engainatzen ez dakielako da (dimentsio kognitiboa) eta pistetatik kanpo dauden etengabeko oztopoak interpretatzen (dimentsio kognitiboa) disfrutatzen duenak (dimentsio afektiboa) ziurgabetasun egoeretara egokitzeko gaitasun handia duela esan nahi du.

HF jokabide motorren hezkuntzat hartzen bada, hezkuntza proiektuaren arabera egoera motor egokienak aukeratzen dakiena litzateke hezitzaile on bat. Egoera hauek ikasleak proban jartzeko aproposak izan behar dute, egoera motorrera egokituz, non jokabide motor ezberdinen bidez erantzun egokia eman beharko dieten. Egoera motor horiei akzio motor egokiz erantzuteko kontutan hartu beharreko ezaugarri bereizleen sistemek barne logika osatzen dute.

4.6. BARNE LOGIKA AZTERGAI

Praktika motor oro barne logika batez osatuta dago, jokalariaren jardunean ondorio praxikoak izango dituzten 4 elementu nagusiz sortua; jokalariaren arteko barne harremanak, espazioa, denbora eta materiala. Akzio motorraren bidez eginkizun motorraren barne logika agerian uzten da, non jarduleen jokabideen ikaskuntza azterketa gauzatzen eta bideratzen lagunduko dion hezitzaileari.

4.6.1. Espazioarekiko elkarrekintza

Irakaslearen proposamenek zehazten dute ikasleriaren espazioarekiko harremana. Askotan ikasleak espazioaren ezaugarriak direla eta bere akzioa egokitu beharra izaten du, kasu hauetan espazio aldakorrera ahalik eta egokien egokitzeko erabakiak hartu beharra izaten dute. Mendi bizikletako jaitsiera batean adibidez, ikasle bakoitzak erabaki, aurre hartu eta modu autonomo batean jarduten du. Espazioa aldeztatik ezagutzen edo kontrolatzen ez dugunean espazio ziurgabe batean gaudela diogu, ustekabeko egoeren aurrean gaudelako. Ezkutaketa jolas bat ere ziurgabea litzateke, nahiz eta espazioa ezagutu, jokalariaren kokapenak ez ditugulako kontrolatzen, honek sortzen digun ziurgabetasunarekin.

Gelan ikasle bakoitzak bere lekua du eta bertan eserita egoten da. Espazio pertsonala markatuta dago eta jarduerak ez dute normalean bertatik irtetea eskatzen, gainontzeko ikaskideekiko harremana espazialki mugatuta egonik. Egoera motorretan ordea, ikasleari espazioa interpretatzea eskatzen zaio, bere erabilera arau eta betebeharrak batzuk zehazten dutelarik. Irakasleak egoera didaktiko bat proposatzen du, ikasleria espazioa modu konkretu batean erabiltzera behartuz.

Beste egoera batzuetan ordea ikasleak espazioarekiko ez dauka erabakirik hartu beharrik, erregularra eta jakina delako. Normalean, saiorik gehienak espazio egonkor, ezagun eta kontrolatuetan egiten dira, kasu hauetan espazioaren irakurketak ez du garrantzirik.

4.6.2. Jokalarien arteko elkarrekintza

Egoera motorrak bi akzio domeinu nagusitakoak izan daitezke harremani dagokionez; psikomotorrak (bakarrik eginak) eta sozomotorrak (beste jokalarien elkarrekintza dago).

Egoera psikomotorretako eginkizunak estereotipo motor baten errepikapenean oinarritzen dira. Ez dago jokalariaren akzioan eragiten duen kiderik ezta aurkaririk ere. Soka saltoa bakarrik, luzaketak, bolo jaurtiketak etab. dira. Kirolei dagokionez, igerilekuko eta atletismoko bakarkako lasterketa guztiak adibidez. Nahiz eta hauetako batzuk aurkariekin batera egiten diren, 100 metroko lasterketa edo 50m krol esaterako, egoera psikomotorrak izaten jarraitzen dute, izan ere, aurkariaren jardunak ez du eragin esanguratsurik norbere jardunean, ez du baldintzatzen.

Gainontzeko *egoera* guztiak *sozomotorrak* dira. Azken hamarkadetako joera psikomotorretik sozomotorrerakoa izan da, harreman aldetik aberatsagoak diren egoerak direlako gehienbat. 3 egoera aurki genitzake sozomotorren artean:

- *Kooperazio hutseko egoera.* Aurkaririk gabe, laguntza harremana bakarrik dago. Denen artean helburu berdina lortzeko lan egiten dute.
- *Oposizio hutseko egoerak.* Kontrakomunikazio hutseko egoerak dira, non kiderik gabe aurkariaren aurka bakarrik gauden. Denak denen aurkako (azeriaren buztana), bat denen aurkako (harrapaketa jolasak) eta 1x1 egoerei buruz ari gara.
- *Kolaborazioa eta oposizioa.* Ikasleak kide eta aurkariekin aldi berean aurkitzen diren egoerak dira.

Argi gelditu den moduan, kide edo aurkariaren presentziak jarduleen jarduna erabat baldintzatzen du. Beste jokalarien presentziak komunikazioa sortzen du, kidea bada komunikazio motor zuzena izango da, helburu berdina partekatzen dutelako. Aurkariarekin berriz, helburua ez da norbere

asmoen berri ematea, baizik eta alderantziz; beraz, kontrakomunikatzea. Komunikazio mota hauek komunikazio sarea kontzeptuaren barne daude.

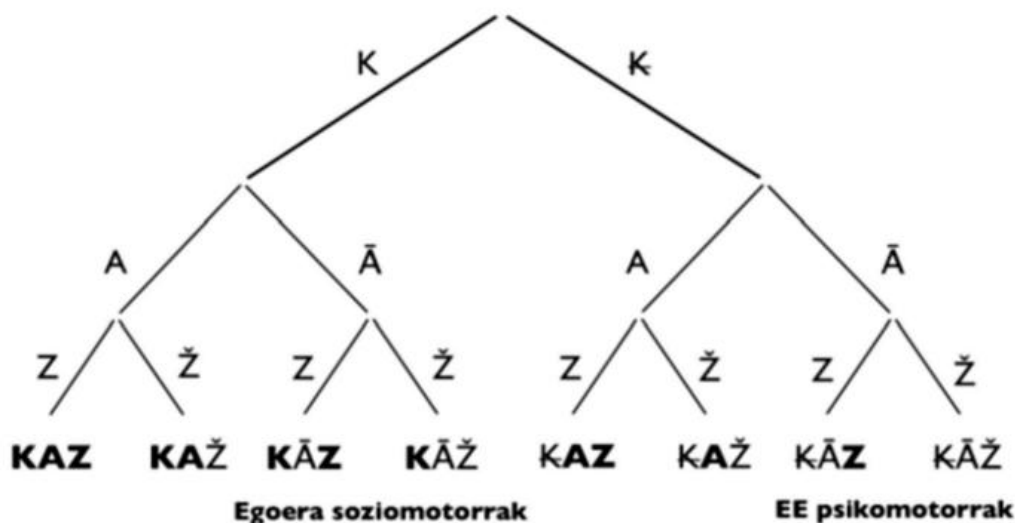
Jokalarien arteko erlazio mota ezberdinek joko motor ezberdinak sortzen dituzte, erlazio mota hauek jokoaren barne logika eta jokalarien jarduteko modua erabat aldatuko dutelarik. Ondorengo ezaugarrien arabera azertu beharko dira komunikazio mota hauek:

- **Esklusibotasuna/anbibalentzia:** sare eksklusiboan, kideak eta aurkariak formalki definituta daude, jokalaria argi dauka momentu bakoitzean nor den arerio eta nor kide. Anbibalentzia egoeretan ordea, jokalaria aurkari edota kide izan daitezke momentu berean, honek sortzen duen ziurgabetasunarekin. Baloia eseria adibidez, baloidunak aukeratzen du momentu bakoitzean baloia norbaiti pasatu edo bera jotzera bota eseri arazteko.
- **Egonkorra/ezegonkorra denboran:** jokalarien erlazioaren iraupenean datza. Joko osoan zehar erlazioak ez direnean aldatzen sare egonkor batean gaude, talde kirolean adibidez. Erlazioa aldatzen bada ordea, komunikazio sarea ezegonkorra izango da, katea kasu, harrapatutakoan iheslari izatetik harrapatzaile izatera pasatuz.

Elementu hauek egoeren 4 konbinazio posible eskaintzen dizkigute.

- I. Anbibalentzia-egonkorra: oilo, azeria eta sugeak.
- II. Anbibalentzia-ezegonkorra: baloi eseria, aria moztera.
- III. Esklusibotasun-egonkorra: talde kirolak (saskibaloia).
- IV. Esklusibotasun-ezegonkorra: katea.

Parlebasek (1981) egoera motorrak espazio eta harremanen ziurgabetasunaren arabera sailkatu zituen (1. irudia). Parlebasen esanetan egoera bakoitza baldintzatzen duen faktorea ziurgabetasuna da, ziurgabetasun hau ingurunearena (Z), kideena (K) edota aurkariarena (A) izan daitekeelarik. Elementu hauen ziurgabetasunaren presentzia edo gabezia ($\bar{}$) aztertuz ondorengo 8 eremutan banatzen ditu kirolak:



1. Irudia. Espazio eta harremanen ziurgabetasunaren araberako akzio motorren sailkapena.

- a) **KAŽ** (futbola, saskibaloia).
- b) **KAZ** (txirrindularitza)
- c) **Kāz** (binakako irristaketa).
- d) **KāZ** (taldeko bela)
- e) **ĀAZ** (esgrima)
- f) **ĀAZ** (surfa)
- g) **kāz** (100mko lasterketa, igerilekuko igeriketa)
- h) **kāZ** (bakarrik eginiko eskalada)

4.6.3. Denborarekiko elkarrekintza: irabazlea dago edo ez

Egoera motor guztiak ez dira modu berean amaitzen, batzuen helburua irabaztea izaten da, memoriadunak deitzen zaie. Beste batzuen helburua ordea, esperientzia elkarbanatzea da eta ez dago irabazlerik, memoriagabeak dira.

Memoriadun jolasen proposamenarekin lehia eta emozio egoerak sustatzen dira, irabazlea egongo da jolasaren amaieran, baina baita galtzailea ere. Amaierako emaitzak dena islatuko du eta prozesuari garrantzia kenduko zaio, azken emaitzarekin soilik geldituz.

Memoriagabeekin berriz, emaitzari garrantzia kentzen zaio, garrantzia prozesuak hartzen du. Parte hartzen den bitartean ongi pasatzean jartzen da arreta haratagoko helbururik gabe. Hezkuntzan proposatzen diren egoeren gehiengoa memoriagabeak dira, akatsak eta ongi eginak zenbatu gabe. Ezkutaketa, harrapaketa, 4 iskina, katu-katu bezalako jolasak adibidez. Irakasleak

proposatzen dituen egoerek dituzten ezaugarrien arabera arrakastari edo porrotari eman nahi zaion pisua ikusiko da.

4.6.4. Materialaren erabilerari dagokion elkarrekintza

Zentroetan mota askotako materiala aurki dezakegu, XX. mendetik gimnasioetan betidanik egon izan den material tradizionaletik hasita (koltxoneta, banku suediar eta horma-barrak), 80. hamarkada markatu zuen psikomotrizitatearen korranteak ekarritakoetaraino (aro, pika, adreilu...). Baita instituzionalizatutako hainbat kiroletarako beharrezko materiala ere (baloi, erraketa...), material modernoagoa batzuekin batera (indiaka, paraxuta...). Birziklatutako materialak aurkitzea ere ez da arraroa (jogurt poteak, edari botilak...).

Azken urteetan material ez konbentzionalaren, birziklatuaren eta autoeraikiaren erabilera asko igo da. Korrante honek ikasleek sortutako materiala ondoren erabiltzeak daukan potentzial pedagogikoa defendatzen du. Abantailen artean ikasleriaren parte-hartzearen igoera, materialerako egokitze prozesu berdintasuna, sormenaren lanketa eta diziplinartekotasuna aipatzen dira (Méndez-Giménez, 2003). Ikasleentzat egoera dibertigarriak, motibatzaileak eta berritzaileak suertatzen dira. Gainera, aurrez materialarekin eginiko praktika faltak, denak hasiera puntu berdinetik abiatzea eskaintzen digu. Lehenengo aldiko erabiltze honek gizartearen orientazioak bultzatuta generoen artean egon daitekeen hasierako mailaren distantzia murrizten digu. Bestalde, emakumezkoen praktika bultzatzeko aukera on bat izan daiteke, honelako egoeretan gutxitan aurkitzen baitira gaur egun.

4.7. AKZIO MOTORREN DOMEINUAK (AMD)

Aipatu berri diren 4 elementuen arabera, akzio motorrek elkarrekiko antzekotasun gehiago edo gutxiago izan dezakete. Elementu berdintsuak dituzten akzioek barne logika antzekoagoa izango dute, arazo motorra bezala. Ondorioz, ikasleei eskatuko zaien arazoaren ebatzpen motorra, antzekoa izatera garamatza honek.

Oinarritzko ezaugarri hauek partekatzen dituzten akzio motorren multzoari domeinua deritzo, *Akzio Motorren Domeinua*. Modu honetan, ezaugarri orokorrenak aztertuz, jarduera bakoitza zein domeinutan kokatzen den jakin dezakegu eta horrela sailkapen bat egin. *“Akzio motorraren irizpide zehatzetik begiratuta, egindako gorputzaren praktika guztiak berdintsuak kontsideratzen diren eremua da domeinua”* (Parlebas, 1999, 103.or.).

Idea honi jarraipena emanaz eskolako HF gorputzaren sei esperientzia nagusiren inguruan antolatzen da (Larraz, 2008). Esperientzia hauek Parlebasek aurrez definitutako egoera motorretan oinarritzen dira.

Ikasleei proposatzen zaizkien harreman motei dagokienez, elkarrekintza kooperaziozkoa, oposiziozkoa edota kooperazio-oposiziozkoa izan daiteke. Hemen aurki dezakegu gaur egungo arazorik handienetakoa, 3 eremuei ez baitzaiela pisu berdina ematen. Gaur egun, edozein jarduera duelurantz bideratzeko joera dago, errepikatutako bizipen hauek izan dezaketen eraginaz ohartu gabe. Duelu egoerak bakarrik bultzatzen badira, bestea dominatuta edukitzeko nahia bultzatzen ari gara eta ez da hori hezkuntzaren helburua.

Garapen integrala bultzatzeko aipatutako erlazioetan oinarritutako programa orekatu bat sortzea funtsezkoa izango da. Horretarako egun eremu batzuei ematen zaien lehentasuna ezabatu behar da, hierarkia honen existentzia alde batera utzi eta denak maila berean kokatuz.

Jarraian, domeinu guztien presentziaren garrantzia aipatzen da. Batez ere, egungo gizartean pisu gutxien onartzen zaien bi domeinuen jatorria eta beraien presentziaren garrantzia azpimarratu nahi izan dira:

4.7.1. Bakarkakoa edo psikomotorra (1.AMD)

Ingurune ziur batean eginiko jarduerak dira, beste jokalariekin elkarrekintza zuzenik gabe. Mugimenduen automatizazioa, estereotipo motorra, esfortzuen kontrola eta errepikapena dituzte ezaugarri nagusi, trebetasun maila handia lortzeko helburuarekin. Apenas dago erabaki hartzerik eta inguruaren esploraziorik eta normalean espazio/denbora parametroen bidez ekintza neurgarriak izaten dira (banakako froga fisikoak, banakako malabarrak, atletismoa...).

Egoera motor hauen lanketak dira egokienak jarraikortasuna, auto esfortzua, sakrifizioa, norbere buruaren ezagutzea eta abarrerako. Egunerokotasuneko egoera askotan ditugu egoera hauek presente, batez ere emaitza guztiz norberaren esku dagoenean (lanean saiatzea; irakurri edo idazterako garaian konstantea izatea; eginkizun batzuk betetzeko denbora libreari uko egitea...)

4.7.2. Aurkaritza hutsa (2.AMD)

Ikaslea antagonismo eskusiboko egoeran jartzen da, orokorki bat baten aurkako egoeran. Bizitzako hainbat egoeretan bezalaxe, denboraren pertzepzioa ezinbestekoa bihurtzen da aurkaria gainditzeko ahaleginean; erabaki hartzea, aurre-hartzea, kodifikatzea eta deskodifikatzea bezalako estrategiak eskatzen dituzten egoerak direlako.

1x1, taldea baten aurka edo denak denen aurkako lehia egoerak hartzen ditu barnean domeinuak. Ingurunea ziurra da, ez dago kiderik baina bai arerioa. Arauekiko eta aurkariarekiko errespetua ezinbestekoak dira. Adb: Harrapaketa, 1vs1 pilota partida, baloi eseria...

4.7.3. Kooperazio hutsa (3.AMD)

Paktua, laguntza, inizatiba, erabakien onarpena eta solidaritatea bezalako ezaugarriak dituzte oinarri. Arazo orokor bat planteatzen da eta erlazioek betetzen dute berau konpontzeko zatirik pisutsuena. Ez dago aurkaririk, kideak bakarrik dauden jarduerak dira (talde erronkak, soka saltoa, erreleboak...). Denek irabazten dute. Helburua bakarra da denentzat eta ikasleak dira nola egin pentsatu eta beraien artean antolatu behar direnak berau lortzeko.

Deutschek (1949) orain urte batzuk garatutako kooperazioaren eta lehiaren teorian oinarritzen da, pertsona batek kooperatzeko arrazoia taldeko helburuak indibidualen berdinak izatean alegia.

Taldeakako lanak eta jolas kooperatiboak egiten direnean berauekin lotutako baloreak sustatzen dira. Talde txikitik jarduten dutenean izandako komunikazio trebetasunetako lorpenek kompetentzia motorrari dagokion ulermenean, taktikan eta teknikan eragin positiboa omen dute (Lafont, Proeres & Vallet, 2007). Motibazioan eta maila afektiboan dakartzan onurak ere, batez ere autokontzeptuan, goraipatzen dituzte (Fernández-Río, 2003).

Gröbenen (2005) ustetan gainera, ikasketa kooperatiboaren bidez lan egiten dutenek ikasitako hori beste egoera batzuetan aplikatzeko gaitasuna dute. Beste batzuk, eginkizunetan eginiko akatsak zuzentzeko ematen dituzten aukerak azpimarratzen dituzte (Dyson, Linehan & Hastie, 2010). Gizartearen parte izateko ezinbestekoa da ikasleek taldean lan egiten jakitea eta komunikaziorako gaitasun minimoak eskuratzea (Johnson & Johnson, 2009). Batez ere aspektu sozialei begiratuta daukan eragin positiboa da ikasketa mota hau sartzearen arrazoi nagusia HFko irakasleriarentzat (Velázquez, 2013). Eta ez hori bakarrik, ikaskideen arteko gaitasun maila ezberdinak direla eta denek aukera berdinetan ikastea posible egiten duen planteamendua da.

4.7.4. Kooperazioa eta oposizioa (4.AMD)

Etengabeko erabaki hartzea eskatzen duten egoerak dira, aurkarien mezuez gain kideenak interpretatzea eskatzen duelako. Harreman aldetik jokalariek aurki dezaketen egoera motorrik konplexuenetakoak dira, nahiz eta ingurua gero eta ziurragoa izan, kontrolatu beharreko parte hartzaileen kopurua handia izaten delako.

Talde dueluak aurkitzen dira batez ere domeinu honetan, kideen eta aurkarien elkarrekintza dagoen jarduera guztiak barnean hartuz (futbola, boleibola). Haurtzaro eta gaztaroan jarduera fisikoa egiteko aitzakia bihurtuko diren kirolik ospetsuenak domeinu honetan koka genitzake.

Bertan sar genitzake komunikazio sare ezegonkorreko eta anibalentziazko jolasak ere, adibidez, katea, baloi eseria, lau izkinak... Adibide hauetan dagoen lehia ez da kirolekoa bezalakoa, izan ere, jokoa gelditzean (normalean ez baita amaierarik egoten) ez dago irabazle edo galtzaile nabarmenik jokalarri guztiak rol ezberdinetatik pasatzen baitira.

Ikus daitekeen bezala, modu ezberdinetako jarduerak landu daitezke domeinuaren barruan, indarra eman nahi zaion horri garrantzia emateko aukera eskainiz. Bizitza errealean bizi ditugun egoera asko irudikatzen dizkigu domeinu honek, lehiak behar baino leku zabalagoa hartzen baitu gaur egun.

4.7.5. Ingurunearen ziurgabetasuna (5.AMD)

Egoera psikomotorrak edo soziomotorrak izan daitezke, baina beti kontrolatzen ez dugun ingurune batean burututako jarduerak dira, horregatik segurtasunak garrantzia hartzen du (orientazioa, eskalada). Inguruaren ziurgabetasuna dela eta, beraren ustekabekoak eta zailtasunak irakurri eta deszifratzean datza. Egoera motor hauek jokabide motorrari dagokion ingurunera egokitzeko erabaki hartzearen gaitasunarekin, ingurunearekiko errespetu eta abenturarekin lotzen dira.

Gaur egun jarduera fisikoa egiten dugun eremua gero eta artifizialagoa da, dena gizakiak sortua eta kontrolatua. Honek espazioarekiko erabaki hartzea gutxitzen du, exekutatu aurretik jada espazioa ongi ezagutzen baita. Naturak ordea beste aberastasun bat ematen die jarduerari, kokatzen garen espazioa deskodifikatu beharra dagoelako. Deskodifikatze horretan trebatzea litzateke konpetentzia, espazioa gero eta hobeto irakurri eta egoeretara hobeto egokitzeko gaitasuna lortuz. Egoera hauetan erabaki motorrak parte hartzen du, berezkoak inondik ere. Egoera hauek konpetentzia lantzeko oso egokiak izateaz gain, benetan motibagarriak suertatzen dira ikasleentzat, batez ere aurretik bizi gabeko egoeren aurrean jartzeak dakartzan motibazio, urduritasun eta beste hainbat sentipenengatik. Egoera hauei erantzuteko gai garenean emaitza oso positiboak lortzen dira alderdi psikologikoan, indartuta ateratzen da bat. Gainera, naturan eginiko jarduerak adin tarte luzean egin daitezke maila onean (urpekaritza, eskia...), eremu ziurretakoak ordea ez horrenbeste (atletismoa adibidez 25 urte arte).

Eskola mailako adibiderik argienak naturan eginiko jolas tradizionalak ditugu (ezkutaketa, chambot...). Landa eremuak eta bertako bizi estiloa oso egokiak dira mota honetako jarduerak

egiteko. Eguraldiaren menpekotasuna edo egunerokotasunean ustekabeek duten eragina handia da eremu hauetan, basora perretxikotara joatea... gaitasun hauen eskuratzeak ingurua hobeto ulertzen eta erabaki hobeak hartzeko erraztasuna dakar.

4.7.6. Gorputz adierazpena (6.AMD)

Batez ere gorputzaren bidezko adierazpen artistiko, erritmiko edo helburu komunikatiboa duten jarduerak biltzen dira. Askotan aurkezpen kolektibo bat helburu duten jarduerak izan ohi dira (dantzak, antzerkiak, itzalekin jolasak, acroesport...) aurkarien presentziarik gabe.

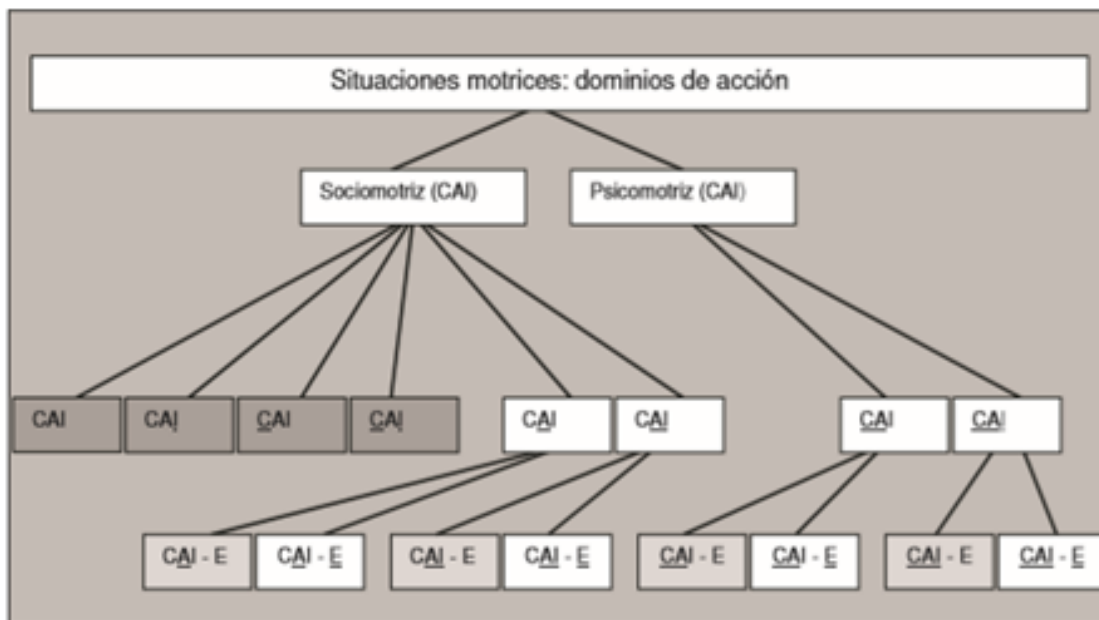
Troya eta Cuéllar (2008) eta Larraz (2012) bezalako sona handiko hainbat autorek dantzak garapen integralean izan zezakeen ekarpena aztertu zuten, jardueren aberastasuna sormenezko akzioen benetakotasunean dagoela nabarmenduz.

Idea honi jarraituz, Larrazek (2002) adierazpenari zegozkion edukiak gehiago zehaztu zituen. Bere esanetan, praktika motorren gainontzeko 5 domeinuk modu funtzionaleko jokabide motorrei (mugimendua egitea) egiten die erreferentzia, honen xedea ordea adierazpenezkoa da. Gainerakoan helburua funtzionaltasuna eta zehaztasun motorra den bezala, honetan garrantzitsuena mezu sinbolikoen bidez transmititzen diren sentimenduak eta mugimenduen esanahiak dira.

Adierazpenezko edo kirol artistikoetan akzioen dotorezia aztertzen dute epaimahaikoek (Bortoleto, 2004). Beraz, sormena eta adierazteko gaitasuna mugatuta daude, bigarren plano batean geldituz. Kirol hauetan mugimenduen perfekzioa ez den guztia negatibotzat hartzen da. Adierazpenezko egoera motorren sormenezko garapenean ordea xedea ezberdina da, mugimendu zatar eta aldrebesei besteei bezalako onarpena emanez (Rosenkranz, 1992). Beraz, gainontzeko domeinuetan bezala, praktikan jarri aurretik adierazpenezko jarduera bakoitza aztertzea ezinbestekoa da, domeinu hau osatzen duten akzio motorren helburuen abanikoa oso zabala izan baitaiteke.

Mercé Mateu Serra eta Marco Antonio Coelho Bortoletok (2011) adierazpenaren egoera motorren sailkapen zehatza egin zuten (2. irudia). Bertan, jardueren komunikazioaren adierazpenezko, poesiako eta funtzio erreferentzialak hartu ziren kontutan. Eredu bat erreproduzitzea helburu duten praktikak (gimnastika artistikoa, patinatze artistikoa, igeriketa sinkronizatua, etab.), aurrez zehaztutako gidoi bat eskatzen duten edo koreografiaren erreproduzioa biltzen dituzten praktika motorrak (dantza, antzerkia, mimoa eta zirkua besteak beste) eta zerbait berria sortzeko parte hartzaileei inprobisazioa edo aurkikuntza eskatzen dizkieten egoerek osatuko lukete domeinua.

Egoera soziomotor asko ematen diren arren ez dago aurkariaren presentziarik (adversario: A), beraz inguruaren (incertidumbre: I) eta kideen (compañero: C) ziurgabetasunaren irizpideen arabera osatzen dira azpidomeinuak. Adierazpena (expresión: E) dagoen edo ez ere kontutan hartzen da noski.



2. Irudia. Adierazpen motorraren egoeren azpi domeinuak sailkatzen dituen eskema.

KāZ-A: Adierazpenezko helburu motorra duten egoera psikomotorrak dira. Ezaugarri nagusitzat kide eta aurkariaren gabezia dute, baita espazioa mugatzen duen ingurunearen ziurgabetasunarena ere (bakarrik diharduten mimo, dantzari, funanbulista etab.).

KāZ-A: Adierazpenezko helburu motorra duten egoera psikomotorrak dira, protagonistak modu isolatu batean parte hartzen du, kide eta aurkaririk gabe, baina ingurunearen ziurgabetasunarekin (kalean bakarrik eginiko dantzari edo malabaristen egoerak).

KāZ- A: Adierazpenezko helburu motorra dagoen egoera soziomotorrak dira. Kooperaziozko elkarrekintza motorra ematen da ingurune ziur batean (gutxienez bi pertsonen parte hartzen duten imitazio joko, agertokiko zirku, keinuen antzerki, mimo eta taldeko dantzak).

KāZ- A: Adierazpenezko helburu motorra dagoen egoera soziomotorrak dira. Kooperaziozko elkarrekintza motorra ematen da ingurune ziurgabe batean (gutxienez bi pertsonen parte hartzen duten kalejira, kanpoko zirku, aire libreko keinu antzerki, kaleko mimo, kanpoan eginiko dantza, dantza-eskalada etab.).

Irakasleriak proposatzen duen egoera motorraren arabera, jokabide motorra bakarkako edo taldeko akzioetara orientatu dezake; lehia bultzatu, azken emaitzarengan jarriz pisu guztia edota prozesuari eman diezaioke garrantzia; espazio ezagun edo ezezagunekin ere jokatu dezake, objektu ezberdinen erabilpena ere aukeran dago. Elementu hauek ikasleengan eragin zuzena dute, honenbestez egoera bakoitzaren analisia ezinbestekoa da jardueren izaera ezagutzeko.

4.8. KURRIKULUMA ALDATZEKO BEHARRA

HF historikoki fisiologia, anatomia, psikologia eta antzerako iturri ezberdinetatik edan duen espezialitatea dugu. Beraiek eskainitako ikuspegi zientifikoak ordea gutxi du eskusibotik. Zentzu honetan, garaiko pentsaeraren arabera gure diziplinaren garrantzia eta kurrikulumaren diseinua aldatzen joan dira.

Bereziki horregatik ikusten da garrantzitsua praxiologia motorrak eginiko ekarpena, kirola eta jarduera fisikoa aztertzen dituen zientzia baita (Hernández Moreno y Rodríguez Ribas, 2004). Zientzia hau da arloari eskusibotasuna eskaini diezaiokeen bakarra, mugimenduan zentratzen delako. Beraz, amaitutzat eman beharko genituzke arloarekin zuzenean erlazionatuta ez dauden kanpoko diziplinen ekarpenak.

Hasieratik (Parlebas, 1986) egon da zientzia hau arloari oso lotuta, batez ere metodologia eta irakaslearen egin beharretan. Egungo kurrikuluma edozein irakasleri bere ukituak emateko aukera ematen dion tresna ireki eta malgua den arren, bide guztiek kurrikulumaren diseinua praxiologia motorrean oinarritzeko beharrera garamatzate. Ezarritako helburuek alor kognitiboa, motorra eta sozio-afektiboa garatu beharko dituzte, heziketa integral bat bideratuz gorputzaren eta bere mugimenduaren bidez. Guri batez ere alor motorra interesatzen zaigu, nahiz eta jakin gainerako alorretan egiten duen ekarpena ere nabarmena dela.

Praxiologiak, edukien berezko eskusibotasunaren bidez ikaslearen ikaskuntza prozesuan zehaztasun, logika eta egunerokotasunarekiko gertutasuna eskaintzen dizkigu. Honez gain, kurrikulumeko edukiak konplexutasunaren eta funtzionaltasunaren arabera antolatzea errazten du. Akzio motorretan oinarritutako programazioa, praxiologia motorraren didaktikaren aplikazio hutsa da. Aplikagarria da unitate didaktiko bat osatzen duten saio jarraituetan nahiz jarduera solteetan. Eta batez ere, zer, noiz eta nola irakatsi argi izateko oso planteamendu lagungarria zaio irakasleari. Etapa guztian zehar edukiak modu antolatu eta orekatuan lantzeko aukera eskaintzen digu. Edukiak ziklo edo etapaka sekuentziaztea errazten du irizpide logikoagoen arabera eta ikaslearen konpetentzia motorra 6 mailetan landutakoen ondoren osoagoa, askotarikoagoa eta orekatuagoa da.

Egoera motorrak sortzen dituzten elementuak aztertu ondoren (arauak, espazioa, denbora, estrategia, komunikazioa...), zailtasunaren arabera edukiak etapan zehar antolatu beharko dira, logika sinpleena duten egoerak lehen zikloan (6-9 urte) landuz eta konplexuagoak direnak azkenean (9-12 urte). Adibide bat jartzearren, azken zikloan aurrera eramateko sekuentziazio posible bat jarduera psikomotorretatik hasita, kooperaziozkoekin jarraitzea eta kooperazio eta oposiziodunekin bukatzea litzateke. Antolaketa honek errazetik zailera eta orokorretik espezifikora joatea ahalbidetuko liguke. Arrazoi askorengatik gero eta gehiago dira programaketa honen alde egiten duten profesionalak.

Kontutan izanik HF jokabide motorretan (Parlebas, 2001) oinarritzen den diziplina dela eta hezkuntza integrala gorputzaren eta bere mugimenduaren bidez lantzen dela, ezarritako helburuen gehiengoak alderdi motorrari dagozkionak izan beharko lukete. Honek ez du esan nahi gainontzeko alderdiak ez direnik helburu bezala ezartzen, baizik eta gainontzeko alderdiak lantzeko ardatza mugimendua izan behar dela eta hori helburuetan islatu behar dela.

4.8.1. Eduki blokeak

Edukien kontzeptuak zer ikasi galderari erantzuten dio eta helburuak zein kompetentziak lortzeko baliabideak dira. Kontzeptuzkoak (jakin), prozedurazkoak (egiten jakin) eta jarrerazkoak (izaten jakin) izan daitezke, ezinbestekoak gaur egun unitate bakoitzean proposatzen diren arazo-egoerak edo erronkak konpontzeko. Egun Eusko Autonomi Erkidegoan indarrean dagoen LOMCEko 1105/2014 E.D-an oinarrituta Heziberri 2020 planean HFri dagozkion edukiak ondorengo multzotan banatzen dira:

1. multzoa. Eduki komunak. Arlo guztietan komunak diren oinarritzko zehar-kompetentziekin lotutako edukiak. Arlo bakar batekin baino, orokorrean lortu beharreko gaitasunekin lotuta.
2. multzoa. Norberaren ezagutza eta kontrola. Gorputzaren mugimendu aukeren kontzientzia eta kontrolarekin erlazioatutako aspektuak hartzen ditu.
3. multzoa. Gorputz adierazpena eta komunikazioa. Espazioa, denbora eta mugimendua erlazioatzen dituen blokea da.
4. multzoa. Jarduera fisikoa eta osasuna. Lesioen prebentzioa eta jarduera fisikoaren onuren kontzientzia ditu helburu nagusi.

5. multzoa. Kultura motorra: aisia eta denbora librerako hezkuntza. Kulturarekin lotutako aspektuez gain; lankidetzaz, aurkaritza eta lankidetzaz/aurkaritza bezalako oinarriko estrategien erabilerari dagozkion edukiak biltzen ditu.

1.Taula. LOEren eduki blokeen taldekatze irizpideak.

	1.Multzoa: Eduki komunak	2.Multzoa: Norberaren ezagutza eta kontrola	3. Multzoa: G.adierazpena eta komunikazioa	4.Multzoa: Jarduera fisikoa eta osasuna	5.Multzoa: Kultura motorra
Motrizitateari lotutako gaitasunak		X	X		
Motrizitatearen eredu kulturalen barneratzea			X		X
Osasunaren eta baloreen hezkuntza	X			X	X

90. hamarkadan LOGSEk eginiko banaketaren oso antzekoak izaten jarraitzen dute egungo edukiek kurrikulumean. Motrizitateari dagozkion aspektuak 2 eta 3. eduki multzoetan datoz soilik. 3 eta 5. multzoek berriz, kulturarekin lotutako edukiak dituzte. Azkenik, osasun eta baloreen hezkuntzak lotura handia du 1, 4 eta 5. multzoekin. Berez, arloaren oinarria den motrizitateari 5 multzotatik 2 bakarrik dagozkio. Gainera, ez dago inolako sailkapenik barne logika kontutan hartuta eman daitezkeen egoerei buruz.

Arloari merezi duen garrantzia aitortuko bazaio ezinbestekoa da espezifikotasun gehiago eta horretarako kurrikuluma berrantolatzea proposatzen da. Edukien antolaketa barne logikaren araberakoa izan beharko litzateke, kurrikulumetik egoera ezberdinetan jarduteko aukera emanez ikasleei eta ez irakasleen ezagutza indibidualaren esku utziz.

Kurrikulumean ez dira akzio motorren esperientzia guztiak jasotzen. 5 eduki multzo ageri zaizkigu eta ez sei, beharko lukeen bezala. Gainera, eduki multzoen izenburuek domeinuekin aparteko antzekotasunik ez dutela nabaritu daiteke, 3.a izan ezik, 6.arekin bat datorrela. Gainontzekoek sortzen duten nahasmena ez da txikia, batez ere domeinuekiko urruntasunagatik. Nolabaiteko loturaren bat egitekotan norberaren ezagutza eta kontrolaren blokeak bakarkako

esperientzietatik egon daiteke gertuen, nahiz eta gainerakoetarako ere ezinbestekoa izango den. 5. eduki multzoak berriz, kooperazio, aurkakotasun eta kooperazio-aurkaritza egoerak jasotzen ditu, honenbestez 2,3 eta 4. domeinuak bertan integratuta egongo lirateke. 1. eta 4. eduki multzoetan ordea, ez da domeinuekiko lotura argirik nabaritzen. Hau ikusirik argi esan daiteke domeinuen eta eduki multzoen familiak ez datozela bat.

Egoera honen aurrean, domeinuak ezagutzen dituen HFko irakasle oro trantze batean aurkitzen da, alde batetik kurrikulumak adierazitako eduki multzoetan oinarritu behar delako, baina bestetik domeinuen sailkapena gehiago egokitzen delako arloaren ezaugarrietara. Zeri egin kasu? Urte askotan aldaketarik jasan ez duen kurrikulum zaharkituari edo ikuspegi berritzaile eta aurreratuagoari?

Eduki bloke bakoitzak 6 esperientzia hauetako bakarra jaso beharko luke, ikasleek ikasturte bakoitzean esperientzia guztiak probatuz, ahal dela denbora antzekoa eskainiz. Modu honetan esperientzia bakoitzari eskaintzen zaizkion saio edota jolas (denbora) kopurua kontrolatu ahal izango genuke, datu hauek edukita beharren arabera moldatzeko. Bloke batean domeinu bat baino gehiagoko edukiak egonda ordea, ezinezkoa bihurtzen da kontrol hau.

Honek, izugarrizko paradigma aldaketa ekarriko luke alorrean, orain arte egindakoa goitik behera aldatuz. Oso normala da kirol bat hartu eta berau lantzeko unitate bat jorratzea, saskibaloia adibidez. Saskibaloia, partida ofizialetako egoera aztertzen badugu, kooperazio eta oposizioari dagokion 4. domeinuan kokatuko genuke. Baina argi eduki behar dugu unitate horretan praktikan jarritako jarduera guztiek ez dituztela ezaugarri horiek betetzen. Hasieran baliteke banakako ariketa batzuk egitea, ikaslea baloiarekin bakarrik. 1x1 egoerak ere egon daitezke zenbait ariketetan edota erronka kooperatiboren bat. Kasu honetan, 4. domeinukoa zen unitate batean 1,2,3 eta 4 domeinuak landu dira, beraz ezin da esan zehazki domeinu bakarra landu denik. Honekin, jarduera bakoitzaren ezaugarriak eta berauen arabera lantzen den akzio motorra ere ezberdinak direla ulertarazi nahi da. Jarduera bakoitza independentea izango da domeinuen betaurrekoetatik begiratuta eta jada unitateen sistema kirolean baino domeinutan zentratuko da.

Honek guztiak hiru aukera uzten dizkigu ikasturtean zehar esperientziak modu orekatuan lantzeko:

- Lehenengoa domeinu berdina lantzeko kirol ezberdinetako jarduerak sartzea litzateke, unitateak domeinuaren izaera hartuz eta bakoitzean domeinuko ezaugarriak betetzen dituzten jarduerak bakarrik txertatuz.

- Bigarrenak aldaketa gutxiago baina kontrol gehiago suposatuko luke. Unitateen bilakaera orain arte bezala mantentzea litzateke, beti ere unitate bakoitzean domeinu bakoitza modu orekatuan landuz.
- Hirugarrena eta azken aukera aurreko bien nahasketa bat izan daiteke. Unitate batzuetan domeinu ezberdinetako esperientziak modu orekatuan txertatu daitezke eta beste batzuetan soilik domeinu bakar bat landu.

4.8.2. Ebaluazioa

Ebaluazioan konpetentzia eta helburuekin estuki lotuta dauden irizpideak zehazten dira. Heziberri 2020 Planaren hezkuntza eredu pedagogikoaren arabera, ebaluazioa erabakiak hartzeko informazioen biltze eta balorazio prozesu sistematikoa da. Helburu nagusia ikasleen eta hezkuntza sistema osoaren hobekuntza da. Koherentzia izango du gainontzeko elementu kurrikularrekin eta konpetentzietan oinarritzen denez etapa bakoitzaren amaieran ikasleek lortu beharreko irteera profila hartzen du erreferentziazat.

Xedeak eta konpetentziak zenbateraino barneratu diren aztertzeko erreferentzia nagusiak ebaluazio irizpideak dira. Berauen bitartez finkatzen da helburuak zenbateraino lortu eta, beraz, horiek ardatz dituzten konpetentzietatik jabetu diren ikasleak. Erregulatzailerik funtzioa dutela esan genezake, momentu oro presente edukitzea eskatuz.

Heziberri ebaluazioari sistematiko, formatibo eta jarraia bezalako ezaugarriak ezartzen dizkio, baina kurrikulumean ageri denak ez du berdina erakusten. Egungoa, edukien lorpenean zentratzen denez, edukien moduan ebaluazioak ere planteamendu aldaketa bat eskatzen du.

Jokalari bakoitzaren jokabidea erabat ezberdina izango da aurkitzen den egoeraren arabera, hau dela eta, egoera osoa hartu beharko litzateke kontutan. Adibide bat jartzearren, banaka pilota airean hartu eta botatzeko jardueretan arazorik ez duen ikasle batek, ekintza berdina talde duelu egoeran integratuta ez du ongi erantzuten. Esan genezake ez duela gaitasunik pilota hartu eta botatzeko? Inguratzen duen egoeraren arabera. Egoera psikomotorrean ederki jardun dezake. Aurre hartze, deskodifikazio eta erabaki hartzea bezalako mekanismoak ordea baliteke ez edukitzea oraindik garatuta. Beraz, ebaluazio formatiboaz ari bagara, egoera fisikoa eta trebetasun motorra soilik neurtzeko test tradizionaletatik urrun ezinbestekoa izango da ebaluazioa ere jardueraren barne logikaren arabera izatea.

Ebaluazioaren ikuspegitik, irakaslearen lana eguneroko jardunetik urrun dauden kalifikaziorako proba eta testen ordean, helburuak lortzen lagunduko duten eguneroko jardura egokiak

aukeraketa da. Ebaluazioa jardueren barne logikaren arabera sistematizatuko da, sistema sendoago bat eratuz, ikuspegi oso eta zabalago batetik begiratuta.

ikasturtez ikasturteko edukien antolamendu argi batek ikasketa prozesuari zentzu gehiago emango lioke, ikasleen jarraipena erraztuz. Domeinu bakoitzean markatutako irizpideak etapa osorako baliagarriak lirateke, ikaslearen progresioa erakutsiz (2. taula). Ikasturtero domeinuak errepikatzen badira ere, jarduerak ez dira errepikatzen. Honek, ikasturtero domeinu bakoitzean egindako aurrerapenak ikusarazten dizkigu.

2. Taula. *Domeinuen araberako ebaluazio indikatzaileak.*

KOMPETENTZIA MOTORRA	EBALUAZIO FORMATIBORAKO IRIZPIDEAK	PUNTUAK	1	2	3
		1.AMD	Ez da ezarritako patroi motorrera egokitzen da	Ezarritako patroi motorrera aldizka edo zailtasunez egokitzen da	Ezarritako patroi motorrera beti egokitzen da
2.AMD	Ariketari dagozkion akzioen printzipioak ez ditu ulertzen eta ez da eraginkorra.	Ariketari dagozkion akzioen printzipioak ulertzen ditu baina ez ditu aplikatzen, ez da aurkariarekiko kokatzen eta aurre hartzen.	Ariketari dagozkion akzioen printzipioak ulertzen eta aplikatzen ditu, aurkariarekiko kokatzen da eta aurre hartzen du.		
3.AMD	Besteekin lanean ez du parte hartzen edo ez du errespetatzen	Besteekin lanean parte hartzen du baina ez du helburua lortzeko inizatibarik hartzen	Besteekin lanean parte hartzen du eta helburua lortzen laguntzen du inizatibarekin		
4.AMD	Akzioan dagokion rola ez du betetzen	Akzioan dagokion rola betetzen du baina ez da eraginkorra, erabaki okerrak hartuz.	Akzioan dagokion rola betetzen du modu eraginkorrean eta erabaki zuzenak hartuz		
5.AMD	Ez da kokatzeko ingurunea deskodifikatzeko, arriskua ikusteko eta energia gestionatzeko gai.	Kokatzeko Ingurunea deskodifikatzeko, arriskua ikusteko eta energia gestionatzeko gai da.	Kokatzeko ingurunea deskodifikatzeko, arriskua ikusteko eta energia gestionatzeko gai da zehaztasunez.		
6.AMD	Ez da sormenezko mezuak bidaltzeko, besteenak interpretatzeko eta kritikoki aztertze gai	Sormenezko mezuak bidaltzeko, besteenak interpretatzeko eta kritikoki aztertze gai da	Sormenezko mezuak bidaltzeko, besteenak interpretatzeko eta kritikoki aztertze gai da adierazpenaren zentzu zabalenean		

Oharra. AMD: *Akzio Motor Domeinua.*

4.9. DOMEINUEN ETA KONPETENTZIEN ARTEKO LOTURA

Konpetentzien kontzeptua berria da hezkuntzan. Jacques Delorsek lehenengo aldiz 1996an sartu zituenetik hezkuntzaren oinarria izatera pasa diren gaitasunak ditugu; pertsona guztiek beren burua garatzeko, herritar aktiboak izateko, gizarteratzeko eta lan egiteko beharrezkoak. Bizitzako egoera ezberdinetan sortutako arazoak eraginkortasunez konpontzeko behar diren horiek lirateke. HFn konpetentzia motorra egunerokotasunean sortutako arazo ezberdinei aurre egiteko, ingurunearekiko eta besteekiko elkarrekintzan parte hartzen duten ezagutza, prozedura, jarrera eta sentimenduen multzo bezala ulertu behar dugu.

Parlebasek behin esan zuen bezala, konpetentzia egoera aztertuta ditugun akzio posible guztien multzoa da, honela, zenbat eta baliabide gehiago ditugun konpetentzia motorra handiago izango

da. Jokabide ikusgarri horiek kompetentziaren adierazleak dira, baina ez kompetentziak. HF teknika hutsaren irakaskuntza ez dela ulertzen den moduan, errealitateari erantzuteko gaitasunak garatzen lagunduko duen kompetentziarako bidea ekintzen bidez egingo dela ulertzea ere ezinbestekoa da. Ekintzak ikusgarriak dira, ebaluatzen errazak, horregatik hain zuzen ere dekretuetan ekintzak zehazten dira. Erosotasunaren aldetik begiratu beharrean kalitatearen aldetik begiratzen badiogu ordea, haurra ekintza bakoitza egitera bultzatu duen zergatia izan beharko litzateke funtsa. Honi kompetentzia deitzen zaio eta ekintza ez bezala, erabat abstraktua da. Egia da arloa mugimenduan oinarritzen dela, baina ez da horra bakarrik mugatzen, mugimendua errepresentazioa baino ez baita. Aztertzen duguna ordea kompetentzia motorra da, jokabide motorren multzoa.

Larrazek (2008) estatu espainiarreko kurrikulumak ezartzen dituen kompetentziekin domeinu bakoitzak duen eragina laburtzen duen taula txertatu nahi izan da AMDen lanketarekin kompetentzien eskuratzea bermatzen dela frogatzeko. Bertan, eragin hau 1, 2 edo 3ko balorazioaren bidez ageri da, 1 eraginik txikiena izanik eta 3 handiena. Ikus daitekeen bezala, oinarrizko kompetentzia batzuk beste batzuk baino garrantzi handiagoa hartzen dute (5, 7 eta 8), kompetentzia hauek zeharkakoak bezala definitu ditzakegu, arlo guztietan baitaude.

3. Taula. *Kurrikulumak ezartzen dituen kompetentziekin domeinu bakoitzak duen eragina.*

KOMPETENTZIAK	1 Domeinua	2 Domeinua	3 Domeinua	4 Domeinua	5 Domeinua	6 Domeinua	GUZTIRA
	Ø	1x1	Kooperazioa	Koop-opos.	Ingurune zurgabea	G. Adierazpena	
1.Hizkuntzarako	1	1	2	2	1	3	10
2.Matematikarako	3	1	1	2	3	1	11
3.Mundu fisikorako	3	2	2	1	3	1	12
4.Digitala	3	1	2	2	1	3	12
5.Hiritartasunerako	1	2	3	3	2	3	14
6.Arte eta kulturarako	2	2	1	2	2	3	12
7.Ikasten ikasteko	3	3	3	3	3	3	18
8.Norbere autonomiarako	3	3	2	3	3	3	17
GUZTIRA	19	15	16	18	18	20	

EAEen Heziberrik (2015) moldatutako kurrikulumean kompetentziak modu ezberdin batean ageri dira, estatu espainiarrean ez bezala, bi motatako kompetentziak nabarmenduz: Batetik zeharka ikasgai guztietan lantzerik orientatuak daudenak. Bestetik, ikasgai bakoitzera gehiago gerturatu direnak. Ikaste-irakaste prozesuan gero eta pisu handiagoa dute kompetentziek, beraz garrantzitsua izango da AMDekin (1,2,3,4,5,6) lotura ezartzea.

4.9.1. Oinarrizko zehar-kompetentziak edo orokorrak

Bizitzaren eremu eta egoera guztietako problemak (pertsonalak, sozialak, akademikoak eta laboralak) ganoraz konpontzeko balio dutenak dira, diziplina-arlo guztiekin lotuta daude.

- Hitzek, hitzik gabe eta modu digitalean komunikatzeko kompetentzia (K1-6AMD). Kompetentzia motor eta sozio-emozionalaren funtsezko elementua da komunikazioa. Ikasleek emozioak adierazteko, ingurunean harremanak izateko eta ingurunea bera ulertzeko premia dute. Komunikazio-harreman ugari lantzen dira ikuspegi ludiko batetik (talde jolas/kiroletan), oso egokia da banaka eta taldean lengoia anitzeko komunikazio-trebetasunak garatzeko. Nahiz eta domeinu guztietan egon presente, argien 6.arekin lotu dezakegu, gorputzaren bidezko adierazpenarekin lotuta.
- Ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentzia (K2-1,2,3,4,5,6AMD). Bizitzan zehar modu autonomo batean jokatzeko trebetasuna garatzeko erabaki hartzeak edozein jardueren oinarri dira. Pentsamendu kritikoa eskuratu eta aplikatzea litzateke, autonomiaz aritzeko ikasitakoa erabili eta beste testuinguru eta egoera batzuetara transferitzeko gaitasuna eskuratuz.
- Elkarbizitzarako kompetentzia (K3-2,3,4,5,6AMD). Harreman moten alderditik ikusita kolaborazio hutseko, oposizio hutseko edota kolaborazio-oposizioarekin lotutako domeinuekin lotuta legoke bereziki. Errespetuaren eta giro onaren bidetik ikasgaiak harremanak kontrolatzeko gizarte trebetasunak eskuratzen irakatsi eta elkarlanerako eta bizikidetzarako jarraibideak ematen dizkie haurrei, egokiak bai hezkidetzara eta genero berdintasuna lantzeko, baita gatazkak arrazoien bidez eta bide baketsuetatik konpontzen trebatzeko ere. Banakako domeinua izan ezik (ziurgabetasunarena ere bai bakarka eginez gero), gainontzekoetan landuko litzateke, soziomotorrak direlako.
- Ekimenerako eta ekiteko espiriturako kompetentzia (K4-1,2,3,4,5,6AMD). Ideiak eta konponbideak sortzea, eta errealitatea hobetzeko proposamenak egitea, eta horretan, espiritu kritikoa izatea, solidaritatea eta gizarte erantzukizuna aintzat hartzea da. Helburu batera iritsi edota erronka bat gainditzeko beharrezkoa da ekiteko espiritua eta esfortzuen bidez aurrerapenak egiten joatea.

- Izaten ikasteko kompetentzia (K5-1,2,3,4,5,6AMD). HFk norberaren emozio, jokabide moral, gorputz itxura eta funtzio, nahi... auto erregulatzeko laguntzen du. Irabazi-galdu egoerak aurkaridun jolas denetan daude. Adierazpenarekin lotuta besteen aurrean egin beharreko jarduerak asko izaten dira, honek autokontzeptu eta autoestimuekin duen erlazioarekin. Eguneroko bizitzako egoerak antzezteko, emozioak eta portaera motorra erregulatzeko aukera izaten du ikasleak. Era berean, autokontzientzia, autokontrola, motibazioa, enpatia eta harremanen kontrola lantzeko edozein domeinutan kokatutako jarduerak funtsezkoak dira gure nortasuna modu harmonikoan eta orekatuan garatzeko.

4.9.2. Oinarrizko kompetentzia diziplinarrak

Batez ere diziplina-arlo jakin bati lotutako arazoak ganoraz konpontzeko balio duten gaitasunak dira. Antzekoa gertatzen da akzio motorren esperientzia multzoarekin ere, nahiz eta hasieran kompetentzia motorrekin lotuta bakarrik egon daitezkeela uste, zeharka gainontzekoekin ere badute lotura.

- Hizkuntza eta literatura komunikaziorako kompetentzia (K6-1,2,3,4,5,6). HFren bitarteko funtsezkoa da hizkuntza, giro integratzaile eta inklusiboak eraikitze baliabide den aldetik. Edozein domeinutako jardueretan, ezabatuko da hizkuntza sexista, androzentriko eta diskriminatzailea, maiz erabiltzen dena kirol-kutsu handiko jarduera fisikoetan. Esperientzia motaren berariazko hiztegiak (kirolenek batez ere) hizkuntza eta literatura-komunikaziorako kompetentzia aberasten eta dagokion hizkuntza normaltasunez erabiltzen laguntzen du.
- Matematikarako kompetentzia (K7-1,2,4,5,6AMD). Espazio ugaritan egiten dira jarduerak; berauek ondo ezagutu eta menderatzea eskatuz. Honez gain, mobilen ibilbide, norabide, indar eta abarren kalkuluan zentratutako edozein jardueratan landuko da. Mobilen erabilpena ia edozein domeinutan ohikoa da. Adierazpen dramatiko eta korporalean ere, funtsezkoa da kompetentzia honi dagokion espazio eta denboraren kontrola.
- Zientziarako kompetentzia (K8-1,2,3,5AMD). Ohitura osasungarrien lanaz gain, naturako hainbat aspektu ulertzen laguntzen da, elkarrekintza arduratsuaren oinarriak jarritz. Ingurunearen ziurgabetasunarekin oso lotuta, orientazioarekin eta naturan eginiko jarduerekin kompetentzia hau lantzen da.
- Teknologiarako kompetentzia (K9-1,6AMD). HFn teknologia berrien erabilera gero eta zabalagoa da. Informazioa emateko, esperientziak eta ezagutzak trukatzeko, jokabide motorrak aztertzeko

eta jarduera fisikoa kontrolatzeko ere erabiltzen dira. Akrosporteko irudien egokitasuna baloratzeko eta jardueren analisirako adibidez oso lagungarria izan daiteke kameraren erabilera.

- Arterako kompetentzia (K10-6AMD):

- Musika eta dantza. Musika eta dantzen bidez, norbere buruarekin, gizartearekin eta naturarekin bat egiteko, sentimenduak adierazteko eta besteen gaitasunak balioestea lantzen da.
- Plastika eta ikus-entzunezko adierazpena. Adierazpen hauek eguneroko testuinguruetan sormen bidez eginez mundua ulertzeko literaturazko hezkuntza edukitzen laguntzen dute.

Batez ere azken AMDarekin lotuta dago. Jolas dramatikoaren, inprobisazioen, pantomima edo mimoaren, dantza sortzailearen eta antzerki-jokoaren bidez lantzen da; izan ere, kultura eta arte adierazpenak ulertzen laguntzen dute balioa emanez adierazpen kultural eta artistikoei. Gainera, kulturen arteko harremanak lantzeko, adierazteko eta komunikatzeko bestelako baliabideak eskuratzen laguntzen dute. Bestalde, akzio motorrean zuzenki eragin ez arren, norberak eraikitako materiala sartzeko aukera dago (malabarrak).

- Kompetentzia motorra (K11-1,2,3,4,5,6AMD). Motrizitatea eraginkortasunez erabiltzeaz gain, adieraztea eta besteena ulertzeko gaitasuna izatea ere bada. Saio eta jarduera bakoitzean lantzen da gainerako kompetentziekin alderatuz garrantzi berezia hartuz. Hala ere, heziketa integralaren ikuspegitik ikasgaiak duen potentziala kontutan hartuta, garrantzitsua da kompetentzia honetan bakarrik ez zentratzea.
- Gizarterako eta herritartasunerako kompetentzia (K12-2,3,4,6AMD). Jarduera fisikoek, kirolek eta adierazpen dramatiko eta korporal anitz eta askotarikoek berezko dituzte komunikazioa, partaidetza eta lankidetzeta, eta agerikoa da, hortaz, abilezia eta trebetasun sozialak barne hartzen dituztela. Horrenbestez, kompetentzia hau lantzeko bitarteko eraginkorra da, edozein dela ere lantzen den esperientzia mota. Irabazten eta galtzen jakitea bezalako aspektuak eta araukiko eta kide/aurkariekiko errespetua lirateke arreta jarri beharreko punturik garrantzitsuenetako batzuk.

5. METODOLOGIA

5.1. PARTE HARTZAILEAK

Azterketarako 2019/2020 ikasturtean Plaentxi eskola publikoan Lehen Hezkuntzan praktikan jarritako urteko programazioa hautatu da, Euskal Autonomi Erkidegoko beste edozein ikastetxetan erabili ohi den antzerako ezaugarriak dituen programazioa izan daitekelako. Hautu

honen arrazoiak batez ere bi izan dira. Batetik, haurren garapeneko oinarri nagusiak ezartzen diren adin tartea aukeratu nahi izan da (6-12), garapen horretan laguntzeko kalitatezko programazioa bermatzeko. Bestetik, jarduera guztiak ongi aztertzeko informazio nahikoa izatea ziurtatzeko eta tresnaren autokritika izaerarekin koherentzia mantentzeko, ni eta nire lankidearen zentroan osatutako programazioa aztertzea erabaki da, baita gainontzeko profesionalentzako eredu gisa funtziona dezan ere. Programazioaren 2/3 praktikan jarri dira eta azken ebaluazioari dagokiona modu teorikoan planteatutako moduan analizatu da. Modu honetan kurtso oso batean landutakoaren informazio objektiboa eskuratu da, AMDen betaurrekoetatik begiratuta aztertzeko.

5.2. DATUAK JASOTZEKO ERREMINTA

Urtean zehar eginiko jarduera motorrak erregistratzeko taula sortu da. Erregistrorako akzio motorrak bakarrik hartu dira kontutan, hau da, azalpen, dutxa eta jarduera ez motorretan pasatako denbora ez da ageri. Edozein hezitzailearentzat erabilgarria den tresna kuantitatibo eta kualitatiboa da, jardueren izaerarekiko egon daitezkeen interpretazio ezberdinak saihesteko protokolo bat sortu delarik. Praxiologia motorraren ikuspegitik jardueren elementu nagusienekin osatutako tresna da, 5 kategoria nagusiz eta 3 irizpidez osatua (maila, zikloa eta etapa). Kategorien barnean protokoloan zehaztutako irizpideen arabera jarduerak beste azpi kategoria batzuetan sailkatzen dira (4. taula) (bertsio luzea ikus eranskinak). Datuak erregistratzeko Excel programa erabili da.

4. Taula. *Kategorizazio sistemaren protokoloaren bertsio laburtua.*

JARDUEREN ANALISI TAULA (bertsio laburra)	OROKORTASUNAK	ZIKLOA	Maila aurkitzen den ziklo zenbakia.	
		MAILA	Jarduera praktikan jarri den maila.	
		UNITATE DIDAKTIKOA	Unitate Didaktikoaren izena.	
		SAIO ZENBAKIA	Kurtso osoko zenbaketa orokorra.	
		ARIKETA ZENBAKIA	Kurtso osoko zenbaketa orokorra.	
		ARIKETAREN IZENA	Jarduerari ematen zaion izena.	
		IRAUPENA (min)	Jarduera hastetik bukatzerako denbora tartea minututan. (0-30" = 0' ; 31" -1'30" = 1')	
	ZEHAZTASUNAK	DENTSITATE INDIKATZAILEA	ERDIA	Parte hartzaileen %75> une oro motorki jardueran parte hartzen.
			OSOA	Parte hartzaileen %75< une oro motorki jardueran parte hartzen.
		SAIOAREN ATALA	BEROKETA	Saioko lehen ariketa motorra (programazioan agertu ezean).
			ZATI NAGUSIA	Tarteko ariketa motor guztiak (programazioan agertu ezean).
			LASAITZEA	Saioko azken ariketa motorra (programazioan agertu ezean).
		AMD	1 PSIKOMOTORRA	Banaka eginiko jarduerak.
			2 OPOSIZIO HUTSA	Bat baten aurka (1x1), denak denen aurka (XxX) eta bat denen aurkako (1xX) egoerak.
3 KOOPERAZIO HUTSA			Areriorik gabeko helburu komun bat dagoen jarduerak.	
4 OPOSIZIO-KOOPERAZIOA			Talde dueluak eta 1xX hasierako egoeratik harrapatzaileak gehitzen diren egoerak.	
5 ZIURGABETASUN JARDUERAK			Natur eta ingurune ezezagunetan eginiko jarduerak.	
6 G. ADIERAZPENA			Nagusiki adierazpen ekintza lantzen diren jarduerak.	
MATERIALA		BAI	Manipulatu beharreko materiala konbentzionala da.	
		EZ	Ez da manipulatu beharreko materialik erabiltzen.	
		AUTOERAIKIA	Aurrez ikasleek eraikia edo naturako elementuak.	
MEMORIA		MEMORIADUNA	Irabazle argi bat dagoenean (1x1 eta talde dueluak)	
		MEMORIAGABEA	Irabazle argirik ez dagoenean (irabazlea egonda ere, jardueraren errepikakortasunak garrantzia kentzen dio)	

Oharra. AMD: *Akzio Motor Domeimua.*

5.3. PROZEDURA

Lehenik eta behin, Plaentxiko zuzendaritzan lanarekin aurrera jarraitzeko baimena eskatu zen. Protokoloaren fidagarritasuna probatzeko bi behatzailek 50 jolasen bilduma erregistratu genuen aldi berean (bakoitzak bere aldetik) eta emaitzen alderaketa bat egin. Proba, Cohenen Kappa indize estatistikoaren (Cohen, 1960) bidez egin zen eta emaitzak Landis eta Kochen (1977) balorazio eskalaren bidez interpretatu.

5. Taula. *Cohenen Kappa indize estatistikoa.*

Irizpideak	Behatzaile arteko konkordantzia
Dentsitatea	0,87
Domeinua	0,98
Materiala	0,96
Memoria	1,00

6. Taula. *Landis eta Koshen balorazio eskala*

KAPPA	ADOSTASUN MAILA
< 0,00	Adostasunik gabe
>0,00 - 0,20	Hutsala
0,21 - 0,40	Apala
>0,41 - 0,60	Neurrizkoa
0,61 - 0,80	Funtsezkoa
0,81 - 1,00	la erabatekoa

Emaitzek behatzaileen artean ia erabateko adostasuna zegoela erakutsi zuten irizpide guztietan, beraz, tresna fidagarria zen. Fidagarritasuna bakarrik ez, erabiltzeko erraztasuna ere bilatzen da. Erregistro tresna hau erabiltzeko ez zen inolako formaziorik jaso, gure ustetan kontzeptuak argi definituta daudenez ikasterrazak direlako.

Tresnaren fidagarritasuna baieztatu ondorengo lana jardueraz jarduera etapa osoko programazioa aztertzearena izan zen, ondoren interesgarriak izan zitezkeen hainbat ondorio ateratzeko.

5.4. DATUEN ANALISIA

Datuen analisisan, jardueren barne logikan oinarritutako kategorizazio elementuen arteko erlazioen analisi deskribatzailea egin da. Horretarako elementu hauen arteko erlazio ezberdinak zehaztu dira taula bidez. Mendeko aldagai gisa domeinua, memoria, materiala, saioaren zatia, denbora eta dentsitateen kategoriak erabili dira; emaitza hauek LHko maila ezberdinen (1-2-3-4-5-6) eta zikloen arabera (1 edo 2) antolatzeko.

6. EMAITZAK ETA EZTABAIDA

Domeinua erdigunetzat hartuta, ondorengo kategoria sistema nagusiak identifikatu dira emaitzak azaltzeko:

6.1. DOMEINU BAKOITZEKO ARIKETA KOPURU ETA BERAUEN IRAUPENA

Lehen analisi honetan domeinu bakoitzeko ariketa kopurua eta denboraren ehunekoa aztertu dira. Etapa osoa kontutan hartuta, kooperazio-oposizioa, kooperazioa eta domeinu psikomotorreko jarduerak egin dira gehien hurrenez hurren, gutxien erabilitako jarduerak berriz,

natur inguruneak (7. taula). Domeinui eskainitako denborak ordea ez datoz ehuneko ehunean bat. Jarduera psikomotorrak adibidez, jardueren %20,68a dira, baina denboraren zutabeen bere balorea %6 jaitsi dela ikusten da. Beraz, eskaintzen zaion denbora ez dator bat kopuruarekin, jarduera motzak izango direla pentsarazten digularik. Balioen ezberdintasun hau dela eta, ondorengo analisietarako ariketei eskainitako denbora hartu da kontutan.

7. Taula. *Praktika motorren (PM) kopurua eta ehunekoa domeinuko.*

	Ariketa		Iraupen	
	kopurua		Osoa	
P	202	20,68%	2010	14,74%
A	136	13,92%	1770	12,98%
K	223	22,82%	3330	24,42%
KO	270	27,64%	3695	27,10%
NJ	47	4,81%	1275	9,35%
G	99	10,13%	1555	11,40%
Guztira	977	100,00%	13635	100,00%

Oharra. P:psikomotorra; A:aurkaritza; K:kooperazioa; KO:kooperazio-oposizioa; NJ:natur jarduerak; G:gorputz adierazpena.

6.2. DOMEINUEN ARABERAKO PRAKTIKA KOPURUA

Larrazen proposamenaren arabera, AMDen programaketarekin esperientzia guztien arteko oreka lortu beharko litzateke, haurrei etorkizunerako oinarriak jarritz. Etapa osoan zehar gehien landu den domeinua kooperazio-oposizioarena izan da, denboraren %27,10a hartuz, gutxien berriz natur jarduerak %9,35arekin. Balioen arteko oreka %16an dagoela kontutan hartuta, badirudi desoreka bat dagoela, Larrazen ekarpenak oinarritzat hartuta domeinuen arteko oreka areagotzea beharrezko da. Gainera, maila batzuetan dagoen desoreka oraindik ere handiagoa da (8. taula), zenbait kasutan %20-22koa erakutsiz.

Kooperazio-oposizio jarduerak oinarritzat hartzeko joera orokorra suma daiteke maila guztietan ere. Jarduera garrantzitsuenak bezala hartzen direla ematen du beste domeinui baino denbora gehiago eskainiz. Egoera honek historikoki beste diziplina batzuetan egon den zalantza garamatza, egoera guztietarako transferigarria den oinarritzatko praktika motorrik ba ote dagoen. René Zazzok 1920-1940 artean eginiko hainbat ikerketen arabera, jarduera batzuen artean transferentzia positiboa dago, baina guztietarako baliagarria den jarduerarik ez. Hala ere, ikus

daiteke programazio hau adibidez, oinarrizko jarduera batzuen existentzian oinarrizten dela, baieztapen okerra inola ere.

Orokorrean domeinu kaltetuak natur jarduerak eta gorputz adierazpena dira (3.mailako balioak salbuespen). Lehenengoaren kasuan, nahiz eta natur guneak oso gertu izan, ohitura faltak eta ikasleak eskolatik ateratzeko zailtasunak dira ikasleak natura bezalako inguru aberatsean trebatzea murrizten duten arrazoiak. Datu honek natur guneak urrunago dituzten eskola askotan domeinu honen lanketa are murriztagoa izan daitekeela pentsatzera garamatza. Adierazpenaren kasuan, ohitura faltaz gain, kasu konkretu honetan mota hauetako jardueretarako instalazio egokien falta aipatu behar da, gehienetan kanpoan egin behar izaten direlako, nahiko egoera deserosoak izanik. Ondorioz, domeinu honen barruko azpi familietako bakoitza (Mateu Serra eta Coelho Bortoleto, 2011) lantzeko geratzen den denbora hutsaren parekoa da.

8. Taula. *Maila bakoitzeko domeinuen araberako praktiken ehunekoa.*

	P	A	K	KO	NJ	G
LH1	19,14%	13,29%	17,79%	29,73%	10,81%	9,23%
LH2	16,90%	8,92%	23,94%	27,93%	11,27%	11,03%
LH3	7,64%	13,16%	26,33%	28,45%	6,79%	17,62%
LH4	13,60%	8,37%	32,43%	23,01%	13,39%	9,21%
LH5	15,68%	20,13%	23,52%	23,94%	6,57%	10,17%
LH6	16,06%	13,76%	21,79%	30,05%	7,34%	11,01%
Guztira	14,74%	12,98%	24,42%	27,10%	9,35%	11,40%

6.3. DOMEINUEN ETA JARDUERA KOPURUAREN MEMORIA

Memoriaren balioen bidez lehiakortasun gehien sustatzen duten domeinuak ikertu ditzakegu (9. taula), kasu honetan kooperazio-oposizioarena izan da, %53,32arekin. Gainontzekoetan memoriagabeen balioak nahiko altuak dira, emaitzei garrantzia kenduz. Orokorrean, Roblesen 2010eko ikerketak erakutsi zuen jarduera memoriagabeek programaren %68a hartzen zutela batez beste. Kasu honetan, kirol jokoen %80a memoria gabea izan da. Balore hauen arrazoi nagusia ikasleen lehiarako grina jaistearena izan da, nolabait ere beste aspektu batzuei garrantzia ematen saiatuz.

9. Taula. *Praktika motorren memorien ehunekoa domeinuko.*

	DUNA	GABEA
P	3,23%	96,77%
A	33,33%	66,67%
K	0,00%	100,00%
KO	53,32%	46,68%
NJ	13,73%	86,27%
G	0,00%	100,00%
Guztira	20,54%	79,46%

Oharra. *DUNA: memoriaduna; GABEA: memoriagabea.*

Hala ere, mailetan gora egin ahala lehiari garrantzi gehiago ematen joaten zaiola argi erakusten du taulak (10. taula). Eboluzio honen iturria talde dueluen presentzian dago. Maila txikienetako kooperazio-oposizio jarduerak ez baitira talde dueluetan oinarritzen, simetrikoak ez diren jolas memoriagabeetan baizik. Adinean aurrera egin ahala ordea, kooperazio-oposizio jarduerak talde dueluen bidez landu dira, etorkizuneko praktikak hemendik bideratuta joan daitezkeelako batez ere, eta delu hauek memoriadunak izaten dira ia beti. Memoriak garrantzi gutxien duen domeinuak berriz, gorputz adierazpena eta kooperazioarena ditugu (9. taula).

10. Taula. *Praktika motorren memorien ehunekoa mailako.*

	DUNA	GABEA
LH1	13,29%	86,71%
LH2	14,79%	85,21%
LH3	14,44%	85,56%
LH4	17,15%	82,85%
LH5	30,08%	69,92%
LH6	36,01%	63,99%
Guztira	20,94%	79,06%

6.4. DOMEINUEN ARABERAKO DENTSITATEA

Domeinu ezberdinetan kokatutako joko jolas gehienetan ikasleak jardueran zehar aktiboki parte hartzen aritu dira (%82,14) (11. taula). Baloreak domeinuen arabera nolakoak izan diren aztertzerakoan, aurkaritza egoeretan eman dela dentsitate baxuena ikusten da, datu hau batez ere kanporaketa bidezko jarduerak eragina izan dela aztertu da. Jarduera hauek eta ilara bidezkoak saihestuz balioa asko hobetuko litzateke (Brazendale et al., 2015). Gainerako domeinuen dentsitate baloreak %70etik gorakoak dira, egoera psikomotorretan egonez parte hartze handiena denboraren % 91,04arekin.

11. Taula. *Praktika motorren dentsitatearen ehunekoak domeinuko.*

	ERDIA	OSOA
P	8,96%	91,04%
A	30,51%	69,49%
K	22,07%	77,93%
KO	16,51%	83,49%
NJ	14,12%	85,88%
G	12,22%	87,78%
Guztira	17,86%	82,14%

Zikloka aztertzen bada (12. taula), nabarmen nabaritu daiteke aldea. 2.zikloan dentsitatea asko jaisten da. Baliteke adinean aurrera egin ahala kirolen pisua gero eta handiagoa izatean, teknikaren lanketari ematen zaion garrantzia handiagoa izatea. Programazio honetan kirolak 4, 5 eta 6. mailatan landu dira bakarrik.

12. Taula. *Praktika motorren dentsitatearen ehunekoa zikloko.*

	ERDIA	OSOA
1.zikloa	11,26%	88,74%
2.zikloa	24,24%	75,76%
Guztira	17,86%	82,14%

6.5. MATERIALAREN ERABILERA DOMEINUKO

Oro har, ariketen erdia baino gehiagotan material konbentzionala erabiltzen da. Autoeraikitako materiala oso urria da. Ariketen %42an ez da materialik erabili (13. taula). Autoeraikiek eskaintzen duten hasiera puntu berdinetik abiatzearen abantaila eta motibazioan duten eragina ez dira batere aprobetxatu (Méndez-Giménez, 2003).

Domeinuka aztertuz gero, kolaborazioan, aurkaritzan eta kolaborazio-oposizioan erabiltzen da gehien material konbentzionala. Kooperaziozkoetan dago materialaren erabilera handiena, batez ere material ezberdinekin erronka motorrak proposatu direlako. Aldiz, ariketa psikomotorretan, gorputz adierazpena lantzean edo naturako jardueretan ez da materialik erabiltzen.

13. Taula. *Praktika motorretan materialaren erabilera ehunekotan.*

	BAI	AUT	EZ
P	47,26%	0,75%	51,99%
A	60,45%	3,11%	36,44%
K	69,97%	0,00%	30,03%
KO	65,90%	1,22%	32,88%
NJ	31,76%	1,96%	66,27%
G	30,23%	0,00%	69,77%
Guztira	56,18%	1,03%	42,79%

Oharra. AUT: material autoeraikia.

Zikloari dagokionez, lehenengoan materiala erabiltzen duten eta ez duten jarduerak parean daude. Aldiz, bigarren zikloan nabarmen handitzen da kirol jokoetan materiala erabiltzeko joera (14. taula).

14. Taula. *Praktika motorretan materialaren erabilera zikloka ehunekotan.*

	BAI	AUT	EZ
1.zikloa	46,61%	0,00%	53,39%
2.zikloa	65,44%	2,02%	32,54%
Guztira	56,18%	1,03%	42,79%

6.6. SAIOAREN ATALAREN ARABERA DOMEINUEN ERABILERA

Argi ikus daiteke jarduera motorrari denbora gutxien eskaintzen zaion atala lasaitze aldia dela (15. taula). Lasaitze fasea osatu ohi duten hausnarketa eta materialaren bilketak jarduera motorrak ez izateari egotzi geniezaioke fase honi eskaintako denbora motor murrizta. Viciano, Salinas eta Lozanok dioten bezala (2006), gutxietsi den saioaren zatia izan da, askotan denboraz justu iritsiz, zati nagusiari denbora gehiago emateko.

15. Taula. *Saio atalei mailaka eskaintako denbora ehunekotan.*

	BER	NAG	LAS
LH1	16,44%	77,48%	6,08%
LH2	18,08%	73,24%	8,69%
LH3	17,62%	77,07%	5,31%
LH4	14,85%	82,01%	3,14%
LH5	16,53%	81,78%	1,69%
LH6	14,45%	84,63%	0,92%
Guztira	16,32%	79,43%	4,25%

Oharra. *BER: beroketa; NAG: zati nagusia; LAS: lasaitzea*

Lasaitze faseak daukan ehuneko baxu horren zatirik handiena kooperazioak (masajeak batez ere) eta gorputz adierazpenak (imitaziozko jolasak) daukate. Mailetan gora eginez progresiboki zati nagusiko jarduera motorrek lasaitzekoei lekua nola kentzen dien ikus daiteke.

Bestalde, beroketarako domeinu erabiliarena psikomotorra da ia 1/3ekin eta natur jarduerak apenas erabiltzen dira (16. taula). Ariketa psikomotorrak sartzeak dakarren erosotasuna argi ikusten da, batez ere saio hasieretan materialarekin ohitzeko jarduerak direla eta, nahiz eta ez etorri unitatearen domeinuarekin bat. Ikerketa batzuen arabera praktika psikomotorrak jardueren %10a betetzen du (Irigoyen, Mendieta, Irigoyen, & Negro, 2016), kasu honetan balio altuagoak ditu, batez ere lehen zati honetako erabileragatik.

16. Taula. Saioa atal bakoitzean erabilitako domeinuen ehunekoak.

	P	A	K	KO	NJ	G
BER	28,31%	14,83%	10,11%	31,91%	1,35%	13,48%
NAG	12,05%	13,11%	26,50%	26,82%	11,50%	10,02%
LAS	12,93%	3,45%	40,52%	13,79%	0,00%	29,31%
Guztira	14,74%	12,98%	24,42%	27,10%	9,35%	11,40%

7. ONDORIOAK

Analisi honek garbi erakusten du esperientzia bakoitzari eman zaion garrantziaz ohartzeko ikasturtean zehar landutakoa aztertze beharra dagoela. Programaketa honetan, AMDen lanketa ez da modu eraginkorrean burutu. Kooperazio-oposizio jardueren erreinua dela eta (%27,10) ez dago akzioen orekarik, natur jardueren eta gorputz adierazpenaren balio eskasek argi uzten duten moduan. Praktiken %1,03 eta 4,25arekin, material autoeraikiaren eta lasaitze fasearen presentzia faltak desoreka nabarmena eragiten du plangintzan, kontutan hartu beharko direlarik etorkizunean. Desoreka honen arrazoia lan moduaren ohitura falta izan daiteke, gainontzeko lanek bezala, AMDen arabera lan egiteak ere egokitzea eskatzen duelako.

Azterketarako tresnari dagokionez, pertsonalki oso erabilgarria iruditu zait, espero ez nituen datuak ezagutu ahal izan ditudalako. Kooperazioaren eta jarduera memoriagaben presentzia uste baino handiagoa izan da adibidez. Aurkaritza jardueren kopuru baxuak ere harritu nau. Emaitzak kontuan izanda eta Larrazen ereduari jarraituz, hurrengo kurtsorako indartu eta indargabetu beharreko esperientzien bidea argiagoa da.

8. IKERKETAREN EMAITZETATIK ABIATUTA DATORREN IKASTURTERAKO SORTUTAKO PROPOSAMENA

Azken pausua, urteko programazioa antolatzea litzateke, programazio guztiek ondorengo oinarritzko printzipio bete beharko lituzkete:

- 1.- Ikasturte bakoitzean domeinu guztiak ahalik eta modurik orekatuenean lantzea (unitate bat edo bi eskainiz gehienez bakoitzari).
- 2.- Domeinuetan landuko dena mailaka antolatzea, modu honetan nahiz eta domeinu berbera landu, jarduerak ezberdinak izango dira eta ez dira errepikatuko ikasturtero.

3.- Modu nagusian AMD bakarra lantzen duten unitateak prestatu, berauen iraupena 8-15 saiotakoa izatea aholkatzen da, kompetentzien hobekuntza emateko eta ikasketa esanguratsurako behar adina saio izateko. Gainerako esperientziak ere sartu daitezke, baina beti modu neurtuan.

4.- Jardueren barne logikaren arabera ebaluatu eta planifikatzeko beharra. Ebaluatzerako garaian baliagarriak izango zaizkigun irizpide sinple, logiko eta argiak eskatzen ditu arloak. AMDek ikasketa esplizitu, antolatu eta sekuentziatua baimentzen dute. Honetarako esperientzia motor positiboen aniztasuna ezinbestekoa da.

5.-Egungo lehiakortasuna dela eta kooperazioaren lanketa beharrezkoa ikusten da 6 lan lerro nagusiren bidez.

- a. Kooperazioari dagokion domeinuaren barruko eduki moduan.
- b. Beste domeinuen barne logikaren zati direnean kooperazio modu ezberdinak, nahiz eta jardueraren aspekturik garrantzitsuenak ez izan. Ingurunearen ziurgabetasuneko jarduera asko taldean egiten direnez (mendizaletasuna, eskalada, espeleologia) berauen bidez landu daiteke, baita 6. domeinuaren barnean ere (dantzak, akrosporta).
- c. Teknikaren ikasketa oinarrikoenerako kooperazio egoerak (teniseko teknika menperatzen hasteko binaka edo 4nakako piloteo kooperatiboa).
- d. Emozio positiboak sorrarazten dituzten jarduerak izanik, gelako giro, taldeen osaera, integrazio, elkarbizitza eta erlazioak bezalako aspektuak indartzeko baliabidetzat erabili. Kurtsoan zehar momentu zehatzean erabili daitezke, adibidez hasieran, ikasle berri baten etorrera errazteko.
- e. Unitate bakoitzaren amaieran lantzea erronka baten bidez. Nahiz eta beste domeinu bati dagokion unitatea, taldearen indarra eta boterearen kontzientzia garatzeko unitateko azken proba moduan ondo legoke kooperazioarekin lotutako jarduera bat.

8.1. LH1-LH6RA PROGRAMAZIO OREKATUA

Eduki bakoitza domeinu batek osatzea proposatzen da, egoerak amankomunean dituzten elementuen arabera landuz ikaste-irakaste prozesuaren barnean jakintza orokor guztiak transmititu ahal izateko. Beraz, akzioetan oinarritutako eduki multzoak (ED) ondorengoak izan beharko lirateke:

- 1ED. Banakako egoerak
- 2ED. Aurkaritza hutseko egoerak
- 3ED. Kooperazio hutseko egoerak
- 4ED. Kooperazio-oposizio egoerak
- 5ED. Natur inguruneko egoerak
- 6ED. Gorputz adierazpeneko egoerak

Esperientzia motor guztien lanketa orekatua izateko modu bat baino gehiago daude. Batetik, ikasturtea 6 unitatetan banatu daiteke, unitate bakoitza esperientzia batekin lotuz. Beste modu bat esperientzia bakoitza lantzeko 2 unitate erabiltzea litzateke, honela 12 unitatez osatuz ikasturtea. Erabaki hauek hartzerako garaian taldearen eta eskura dauden baliabideen ezaugarriak hartu beharko dira kontutan. Adibide gisa, aipatutako aspektuak kontutan hartuta etaparako programazio eredu bat proposatu da.

17. Taula. *Etapako programazio eredu AMDetan oinarrituta.*

	1.maila	2.maila	3.maila	4.maila	5.maila	6.maila
1UD 1.AMD	Txokotan jolasten	Gimnastika	Irristaketa	Eskolako parkourra	Malabareak	Atletismoa eta egoera fisikoa
2UD 2.AMD	1x1 lehia jokoak	Lehia jokoak	Joku tradizionalak	Badmintona	Tenisa	Euskal pilota
3UD 3.AMD	Ipuin motorra	Ipuin motorra	Soka saltoa	Erronka motorrak	Antzara jolasa	Aronsonen puzzlea
4UD 4.AMD	Taldeko harrapaketak	Taldeko jolasak baloiarekin	Artzikirola eta colpbola	Tag errugbia	Boleibola	Eskubaloia
5UD 5.AMD	Ingurunean jolasten	Ikastetxe inguruko jolasak	Mendi ibiliak	Mendiko bizikletaz jolasten	Orientazio lasterketak	Eskalada
6UD 6.AMD	Gorputz adierazpena	Zirkua	Antzerkia	Akrosporta	Aerobika	Taldeko dantza

Modu honetan, espazioa eta harreman mota nagusien gutxiengo oreka bat bermatu dezake irakasleak. Hala ere, programazioa garatzerako garaian aurretik aztertutako beste hainbat aspektu ere kontutan hartu behar dira, besteak beste materiala (autoeraikien presentzia minimoa bermatu) eta memoria (jarduera irabazledunen presentzia jaitziz). Elementu hauez gain, gorputz

adierazpenaren barneko alderdi guztiak etapa osoan zehar lantzea ere kontutan izan beharreko zerbait bilakatzen da.

Ikasleen portaerak aztertzeko errubrika ezberdinak erabiltzen diren moduan, programaketaren autokritikarako ezinbesteko tresna ikusten da errubrika sinple eta argia izatea.

- *Gela bakoitzaren ibilbidea jasotzen duen dokumentua*

Hezkuntza barruko ordezkapen eta irakasle aldaketa sistema dela eta, askotan irakasleria ez da jakitun ikasleek zein eduki landu dituzten aurreko urteetan zehar. Horregatik, garrantzitsua da gela bakoitzak etapa hasieratik daraman ibilbidea modu orokor batean jasotzen duen dokumentua. Taula sinple batekin (18. taula); ikasle bakoitzak landu dituen esperientzia guztiak jasoko genituzke edukiak ez errepikatzea lortuz. Lauki hutsetan unitatearen izena, nagusiki landutako domeinua, landutako memoriak (-duna eta -gabea), eta erabilitako materiala (bai, ez, autoeraikia) ipintzea nahikoa litzateke oinarrizko informazioa edukitzeko. Gutxienez etapa bukatzerakoan esperientzia guztiak behin probatuta izan beharko lituzkete ikasle denek.

18. Taula. *Gela bakoitzaren ibilbidea jasotzeko taula.*

GELA:	1.maila	2.maila	3.maila	4.maila	5.maila	6.maila
1UD						
*Izena:						
*Landutako domeinu nagusia:						
*Landutako memoria motak:						
*Erabilitako materiala:						
2UD						
3UD						
4UD						
5UD						
6UD						
...						

- *Ikasturtearen ebaluaziorako errubrika*

Batez ere ikasturteko jardunaren balorazioa egiteko helburua du, egin den guztiaren argazkia edukitzeko. Behin datuak eskuartean edukita, errubrika simple bat betetzeak oraindik ere informazio gehiago ateratzen laguntzen du, batez ere gauzak zergatik egin diren egin diren moduan ulertzen eta akatsetatik ikasteko (19. taula).

19. Taula. *Ikasturtearen ebaluaziorako errubrika.*

	BAI	/	EZ	ARRAZOIA
Domeinu guztietako edukiak modu orekatuan landu dira? (eskeinitako denborari dagokionez)				
Domeinuren bati denbora gutxiago eskaini al zaio? Horrela bada zeini? Zergatik?				
Beroketa eta lasaitze faseetan erabilitako domeinuak kontutan izan dira?				
Konpetentzia guztiak lantzeko egoerak proposatu dira kurtso osoan zehar?				
Aurrez pentsatutako helburuak lortu dira?				
Memoriagabeko jarduerak -dunak baino gehiago izan dira?				
Materialarekin, gabe eta autoeraikiarekin egin dira jarduerak?				
Hobekuntza proposamenak:				

- *Unitatea ebaluatzeko errubrika*

Unitate bakoitza amaitu bezain laster beroni buruzko gogoetan laguntzeko tresna da (20. taula). Batetik, ikasleen ikuspegia jasotzea garrantzitsua izango da, beraiek bizi izan dutena hurrengorako kontutan izateko. Bestalde, unitatearekin hasieran ezarritako helburuak bete diren jakiteko errubrika oso lagungarria izan daiteke. Haurrengan bilatzen ziren efektuak eta lortutakoak alderatuko dira eta emaitzaren arabera etorkizunerako birplanteatu edota errepikatu. Honez gain, lanean zehar hainbat aldiz aipatutako elementuen kontrolerako irizpideak txertatu dira.

20. Taula. *Ikasturtearen ebaluaziorako errubrika.*

UD:	Arrazoia/Hobekuntza		
	BAI	/	EZ
Planifikazioa:			
Egoera errazetatik konplexuagoetara egin da?	_____		
Programatutako domeinuak bakarrik landu dira?	_____		
Memoriagabeko jarduerak -dunak baino gehiago izan dira?	_____		
Material autoeraikia erabili da?	_____		
Jarduerak:			
Ezarritako helburuak ikasleen ezaugarriekin bat etorri dira?	_____		
Helburuak lortzeko jarduera egokiak proposatu dira?	_____		
Ikasleen gehiengoa ezarritako helburuetara iritsi da?	_____		
Partehartzea:			
Lan giroa, arreta eta parte hartzea egokia izan da?	_____		
Eginiko jarduerak gustatu zaizkie? Ongi pasatu dute?	_____		
Eskuhartzea:			
Ikasleen mailara moldatzeko egokitzapenak egin dira?	_____		
Ikasle guztien beharrei erantzutera iritsi da?	_____		
Ebaluazioa:			
Erabilitako irizpideak argiak eta neurgarriak izan dira?	_____		
Hobekuntza proposamenak:			
Zertan egin da akats nagusia (egin bada)?	_____		
Orokorrean zer hobetu hurrengorako?	_____		

Erakutsitakoak eredia xume batzuk baino ez dira, beste hainbat izan daitezkeen bezala. Lan honen bidez praktikan jarritakoaren kontrola eramateak irakasleari ematen dion informazio andana azpimarratu nahi izan da, bai egindakoa aztertzeko garaian, baita etorkizuneko jarduerak prestatzeko ere. Hobekuntzara bidean irakasle oro animatzen da praktikak zehaztasunez jasotzera. Dokumentu hauek ematen duten ikuspegia ezberdina eta kritikoa da. Argi dagoena da aurretik lan asko dagoela egiteko eta horretan, edozein proposamen eta ikerketa ongi etorriak izango direla.

8.2. AURRERA BEGIRA

Kalitatezko, koherentziazko eta fundamentuzko hezkuntza eskaintzekotan, ezinbestekoa da arloa akzio motorra erdigunetzat hartzen duen zientzian oinarritzea eta bere azterketarako tresnarik egokienez hornitzea. Klaseetan eginikoaren informazioa jasotzea beharrezkoa ikusten da

bide honetan. Lan oso nekeza da egunero eginikoa egoki jasotako programazio bat aurkitzea, prozesu honi ematen zaion garrantzi falta dela eta. Azterketa posible izateko ordea ezinbestekoa da, zenbat eta zehatzago jaso hobere.

Lan hau, aurrera eramandako jardueren analisia errazteko eta beronek sortuko duten hausnarketa bultzatzeko helburuarekin osatu da. Azterketa orok hausnarketa bultzatzen baitu eta hausnarketa orok aldaketa.

Teoriatik praktikara dagoen tartea aztertzea ere interesgarria litzateke etorkizunean, batez ere egunerokotasuneko gertakariak programazioaren betetzean zenbateko eragina duten jakiteko eta horrela desbideratzei buruzko informazioa izan.

9. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

Bisquerra, R. (2005). *Acción tutorial y educación emocional*. Barcelona: Donbosco.

Bortoleto, M.A. C. (2004). *La lógica interna de la Gimnasia Artística Masculina (GAM) y estudio etnográfico de un Gimnasio de alto rendimiento (CAR)*. (Tesis Doctoral). Universidad de Lleida -INEFC, Lleida.

Brazendale, K., Chandler, J. L., Beets, M. W., Weaver, R. G., Beighle, A., Huberty, J. L., & Moore, J.B. (2015). Maximizing children's physical activity using the LET US Play principles. *Preventive Medicine*, 76, 14–19. Hemen eskuratua: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0091743515000833?via%3Dihub>

Cagigal, J.M. (1979). *Cultura intelectual, cultura física*. Buenos Aires: Kapelusz.

Cohen J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 37-46.

Contreras, J. (1991). El sentido educativo de la investigación. *Cuadernos de Pedagogía*, 196, 61-67.

Deutsch, M. (1949). A Theory of Co-operation and competition. *Human relations*, 2, 129-152. doi: 10.1177/001872674900200204.

Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: Inde.

Dyson, B., Linehan, N. R. & Hastie, P. A. (2010). The ecology of cooperative learning in elementary Physical Education classes. *Journal of teaching in Physical Education*, 29 (2), 113-130.

Eusko Jaurlaritz. (2015). *Heziberri 2020: Hezkuntza-eredu pedagogikoaren markoa*. Hemen eskuratua: https://www.euskadi.eus/contenidos/.../heziberri.../Heziberri_2020_e.pdf

Eusko Jaurlaritz. (2015). *Oinarrizko Hezkuntza Curriculum 236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen (duen curriculum orientatzailea)*. Hemen eskuratua: https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/heziberri.../eu.../OH_curriculum_oso.pdf

Farreny, M.T. y Román, G. (1997). *El descubrimiento de sí mismo. Actividades y juegos motrices en la escuela infantil (2º ciclo)*. Barcelona: Graó.

Fernández-Río, J.(2003). *El aprendizaje cooperativo en el aula de educación física para la integración en el medio social: análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje*. [CD-ROM]. Valladolid: La Peonza.

Gil, P. (2003). *Desarrollo psicomotor en educación infantil: (0-6 años)*. Sevilla: Wanceulen.

Goodyear, V. A. & Casey, A. (2015). Innovation with change: developing a community of practice to help teachers move beyond the ‘honeymoon’ of pedagogical renovation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20 (2), 186–203. doi: 10.1080/17408989.2013.817012

Gröben, B. (2005). Kooperatives lernen im spiegel der unterrichtsforschung. *Sportpädagogik*, 6, 48-52.

Hernández, J. (dir.) (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica*. Barcelona: INDE.

Hernández, J. y Rodríguez, J. P. (2004). *La Praxiología Motriz: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: Inde.

Irigoyen, J. Y., Mendieta, A. V., Irigoyen, L. Y., y Negro, J. R. (2016). El tiempo de compromiso motor en las sesiones de Educación Física del primer y segundo ciclo de Educación Primaria. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 2 (2), 239–253.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: social interdependence theory and cooperative learning. *Educational researcher*, 38 (5), 365-379. doi: 10.3102/0013189X09339057
- Kerr, N. L., & Bruun, S. E. (1983). Dispensability of member effort and group motivation losses: Free-rider effects. *Journal of personality and social Psychology*, 44 (1), 78-94. doi: 10.1037/0022-3514.44.1.78
- Kirk, D.(2008). Los futuros de la Educación Física: la importancia de la cultura física y de la “idea de la idea” de Educación Física. En AA. VV. Actas V Congreso Asociación Española de Ciencias del Deporte. León: Universidad de León.
- Lafont, L., Proeres, M., & Vallet, C. (2007). Cooperative group learning in a team game: Role of verbal exchanges among peers. *Social Psychology of Education*, 10 (1), 93–113. doi: 10.1007/s11218-006-9006-7
- Landis J.R. & Koch G.G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Lapierre, A. (1984). *La educación psicomotriz en la escuela maternal*. Barcelona: Médica y técnica.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1974a). *Los contrastes*. Barcelona: Científicomédica.
- Larraz, A. (2002). *Diseños curriculares de la comunidad autónoma de Aragón – Educación Primaria: Educación Física*. Hemen eskuratua: http://articulos.apunts.edittec.com/95/es/095_014-023_es.pdf.
- Lagardera, F. y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Larraz, A. (2012). La Expresión Corporal en la escuela primaria. Experiencia desde la Educación Física. En G. Sánchez y J. Coterón (coords.). *La expresión corporal en la enseñanza universitaria* (pp. 179-188). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Larraz, A. (Febrero, 2008). *Valores y dominios de acción motriz en la programación de educación física para la educación primaria*. Presentado en el XI Seminario Internacional de Praxiología Motriz, Zaragoza.
- Latorre, P. (2007). La motricidad en educación infantil, grado de desarrollo y compromiso docente. *Revista de educación física: renovar la teoría y práctica*, (107), 11-16.

- Learreta, B. (2008). Los contenidos curriculares de la Expresión y Comunicación Corporal en el sistema educativo español. *Expresión y Comunicación Corporal para la Educación, Recreación y Calidad de Vida* (pp. 31-47). Sevilla: Wanceulen.
- López, V.M., Mojas, R. y Pérez, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar*. Barcelona: Inde.
- Mateu, M. y Coelho, M.A. (2011). La lógica interna y los dominios de acción motriz de las situaciones motrices de expresión (SME). *Emancipação*, 11 (1), 129-142.
- Méndez-Giménez, A. (2003). *Nuevas propuestas lúdicas para el desarrollo curricular de Educación Física. Juegos con material alternativo, juegos predeportivos y juegos multiculturales* Barcelona: Paidotribo.
- Ministerio de Sanidad y Consumo y Ministerio de Educación y Ciencia. (2007). *Actividad física saludable. Guía para el profesorado de Educación Física. Programa Perseo*, Madrid.
- Nista-Piccolo, V.L. (2015). *Movimiento y expresión corporal en educación infantil*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Omeñaca, R. y Ruiz, J.V. (1999). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Parlebas, P. (1981). *Contribution á un léxique commenté en science de l'action motrice*. París: EPS.
- Parlebas, P. (1986b). *Elements de sociologie du sports*. París: PUF.
- Parlebas, P. (1999). *Jeux, sports et sociétés (2 ed.)*. Paris: INSEP. 100-103.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico comentado de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Parlebas, P. (2003). Un nuevo paradigma en educación física: los dominios de acción motriz. En Fuentes, J. P. y Bellido, M. (Ed.) *La Educación Física en Europa y la calidad didáctica en las actividades físico-deportivas. Primer congreso internacional de Educación Física. FIEP* (p. 27-42). Cáceres: Diputación de Cáceres.
- Parlebas, P. (2008). *Juegos, deporte y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Piaget, J. (1970). *La epistemología genética* . Barcelona: A. Redondo.

Robles, A. L. (2010). Análisis Praxiológico de la Educación Física de Primaria (6-12) en el País Vasco: Un estudio de casos. *Acciónmotriz*, (5), 20-32.

Rosenkranz, K. (1992). *Estética de lo feo*. (Miguel Salmerón, 1853. itzulia). Hemen eskuratua: <http://sohat.blogspot.com/>

Sampedro, J., Sagardoy, J. y Gómez, M.J. (2009). Propuesta de evaluación del alumnado en educación física. Un enfoque desde la Praxiología Motriz. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 16, 41-45.

Sheingold, K., Hawkins, J., & Char, C. (1984). "I'm the thinkist, you're the typist": the interaction of technology and the social life of classrooms. *Journal of social issues*, 40 (3), 49-61. doi: 10.1111/j.1540-4560.1984.tb00191.

Soraluzeko udala. (2020). *Aurkezpena*. Hemen eskuratua: <https://www.soraluze.eus/eu/herria/aurkezpena>

Tinning, R. (1996). Discursos que orientan el campo del movimiento humano y el problema de la formación del profesorado. *Revista de Educación (Madrid)*, 311, 123-134.

Troya, Y. y Cuéllar, M.J. (2008). *Tratamiento de la danza en el diseño curricular de la enseñanza secundaria para la comunidad autónoma de Canarias*. En M. Guillén y L. Ariza (Coords). Educación Física y Ciencias Afines Alternativas de integración y salud para el hombre y la mujer del siglo XXI. [CD-ROM]. Córdoba: Universidad de Córdoba.

Velázquez, C. (coord.) (1996). *Actividades prácticas en Educación Física. Como utilizar materiales de desecho*. Madrid: Escuela Española.

Velázquez, C. y Castro, C. (coord.) (2006). *Actas V Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Valladolid: La Peonza.

Velázquez, C. y Fernández, I. (2002). *Educación Física para la paz, la convivencia y la integración*. Valladolid: La Peonza.

Velázquez, C. (2006). *Aprendemos juntos a saltar a la comba. Una experiencia de aprendizaje cooperativo en Educación Física*. En C. Velázquez, C. Castro y F. Vaquero (Coords.), *Actas del V Congreso internacional de actividades físicas cooperativas*. [CD-ROM]. Valladolid: La Peonza.

Velázquez, C. (2013). *Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.

Viciana J., Salinas, F. y Lozano, L. (2006). La planificación de la sesión de Educación Física: tipos de sesiones y ejemplos. *Lecturas de educación física revista digital (efdeportes.com)*, 97.

Villalda, P. (2003). La Expresión Corporal. En, Secretaría General Técnica (coord.). *Los Lenguajes de la Expresión* (pp.133-155). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Zapata, O. (1989). *El aprendizaje por el juego en la escuela primaria*. México: Pax México.

Zazzo, R. (1964). La Psicología Norteamericana. Noelia Bastarden itzulpena. Bs. As., Edit. Paidós, p. 174

10. ERANSKINAK

I. ERANSKINA

HEZIKETA FISIKOKO PROGRAMAZIO BATEKO JARDUERA MOTORRAK ERREGISTRATZEKO TRESNAREN PROTOKOLOA

1.- OROKORTASUNAK

1.1.-ZIKLOA

Maila aurkitzen den ziklo zenbakia 1 (1, 2, 3 mailak) edo 2 (4, 5, 6 mailak).

1.2.- MAILA

Atal honetan jarduera hori burutu den maila adierazi da jarraian adierazten den moduan: LH1, LH2, LH3, LH4, LH5 edo LH6.

1.3.- UNITATEAREN IZENA

Jarraian aztertzen dugun jardueraren unitate didaktikoaren izena adieraziko da.

1.4.- SAIO ZENBAKIA

Aztertuko den ariketa ikasturte osoari begira zenbatgarren saioan kokatua dagoen adierazi da. Ez da UD bakoitzaren barnean zenbatgarren saioa den zehaztuko.

1.5.-ARIKETA ZENBAKIA

Aztertutako ariketen kopuru osoa zehazten da eta ez saio barruan zenbatgarrena izan den. Kontaketa hori mailaka egin da, maila guztien ariketa kopuruak batu beharko direlarik kopuru osoa jakiteko.

1.6.-ARIKETAREN IZENA

Burutuko den jardueraren izena adierazten da.

1.7.-IRAUPENA (min)

Jardueraren iraupena efektiboa adieraziko da.

* 0-30" = 0'

*31" –1'30" = 1'

2.- ZEHAZTASUNAK

2.1.-DENTSITATEAREN INDIKATZAILEA

Atal honetan jokalarien parte hartze maila neurtu da:

2.1.1.- 0,5: Parte hartzaileen %75 une oro motorki jardueran parte hartzen ez dagoenean ERDIA adieraziko da (0,5). Esaterako, parte hartzailearen bat kanporatua izaten denean eta jokotik kanpo geratzen denean, ilaraz antolatzen diren jolasak edo katua eta sagua moduko

jolasak non denak jolasaren parte diren baina momentu berdinean jokalaria gutxi dauden mugimenduan.

2.1.2.- 1: Parte hartzaileen %75 une oro motorki jardueran parte hartzen dagoenean OSOA adieraziko da (1). Talde honetan sartuko lirateke baita ere baloi eseria, harrapatu ondoren geldirik jokatzen jarraitu beharreko jolasak baina non jokalaria hauek jokoaren parte izaten jarraitzen duten eta motorki aktibo ekintzaren bat burutu dezaketen.

2.2.-DENTSITATEAREN IRAUPENA

Jardueraren adierazlea bere iraupenarekin biderkatuta ateratzen den balioa da, taulak berak automatikoki betetzen du. Jokalarien parte hartze mailaren balioa emango digu jarduerak iraun duen denboran. Zenbat eta balio altuagoa jardueraren kalitatea hobea.

2.3.- SAIOAREN ATALA:

2.3.1.- BEROKETA (BER)

Programazioan adierazten bada, programazioan adierazten diren jarduera horiek izango lirateke beroketaren parte. Programaketan adierazten ez bada baina irakasleek zehazten badigute saioaren lehenengo X minutuak beroketan ematen dituztela adibidez mugikortasun artikularra lantzen hori adieraziko genuke beti taulan eta hala adieraziko litzake. Programaketan ezer adierazten ez denetan eta irakasleek ezer zehazten ez dutenean saioa lehen jarduera adieraziko da beroketa moduan.

2.3.2.- ZATI NAGUSIA (NAG)

Programazioan adierazten den kasuetan, bertan ageri den moduan adieraziko da. Ez bada agertzen beroketa eta lasaitze faseak ez diren jarduera guztiak bertan sartuko dira.

2.3.3.- LASAITZEA (LAS)

Programaketan adierazten bada, adierazitakoari kasu egingo zaio. Programaketan ez bada adierazten baina aurrez esaten badigute saio bakoitzaren azken X minutuak erabiltzen direla lasaitzeko, zenbaki hori adieraziko da saio bakoitzean. Adierazten ez bada berriz, eginiko azken jarduera hartuko da lasaitze bezala. Adb saio amaierako hausnarketa.

2.4.- DOMEINUA (*ikus domeinuen atala*)

2.4.1.- PSIKOMOTORRA (P)

Ingurune ziur batean eginiko banakako jarduera eremu honetan sartu dira. Gainerakoen ekintzak norberarenean eragin nabarmenik ez duen jarduerak eta emaitza norberaren esku dagoenean soilik.

2.4.2.- OPOSIZIO HUTSA (A)

Bat baten aurkako egoerak batez ere. Multzo honetan kokatuko genituzke baita 1 x "X" jokoaren hasieratik amaierara mantentzen diren egoerak non harrapatzaile batek besteak harrapatu behar dituen esaterako eta baita denak denen aurkako egoerak.

2.4.3.- KOOPERAZIO HUTSA (K)

Arazo komun bat ebaztea helburu duten jarduerak sartu dira multzo honetan. Kideak bakarrik dauden jarduerak, areriorik gabekoak.

2.4.4.- KOLABORAZIO-OPOSIZIOA (KO)

Batez ere talde dueluak dira (futbola, boleibola). Hauetaz gain hemen sartu dira hasieran 1xX egoera duten joko jolasak baina ondoren harrapatzaileak gehitzen doazenak, adb katea, amazulo,... baita ere jokoaren arauak iheslarien arteko kolaborazioa sustatzen dutenean, lau iskinak, kuba-libre...

2.4.5.- ZIURGABETASUN JARDUERAK (NJ)

Orokorrean natur eremuetan burututako jarduerak dira. Jarduera hauen funtsa ingurunearen ezegonkortasunaren irakurmenean dago.

Talde honetan sartuko genituzke igeriketako saioak ere, nahiz eta igerilekua izan (normalean espazio ziur modura hartzen dela jakina den arren), adin talde hauetan igerilekuan burutzen diren saioen helburua uraren ziurgabetasunak haurrei sortzen dien beldurra gainditzea baita.

2.4.6.- GORPUTZ ADIERAZPENA (G)

Jardueraren helburu nagusia adierazpena den ekintzak sartu dira.

2.5.- MATERIALAREN ERABILERA

2.5.1.- MATERIALA BAI (BAI)

Jardueretan hurrek manipulatu beharreko material konbentzionala erabiltzen da

2.5.2.- MATERIAL AUTOERAIKIA (AUT)

Jardueretan erabilitako materiala aurrez ikasleek eraikia denean edo naturan aurkitutakoak direnean (hostoak, harriak...).

2.5.3.- MATERIALIK EZ (EZ)

Jardueran hurrek manipulatu beharreko materialik ez denean erabiltzen.

2.6.-MEMORIA

2.6.1.- MEMORIADUNA (DUNA)

Jardueraren amaieran irabazle garbi bat dagoenean eta hau denboran zehar mantentzen denean. Oposizio hutseko 1x1 dueluak eta talde dueluak diren egoerak non markagailu bat dagoen edo garbi ikusten den jokoak bere barne logikatik garaile bat zehazten duela. Apustua duten jarduerak ere hemen sartuko genituzke.

2.6.2.- MEMORIAGABEA (GABEA)

Jardueraren amaieran irabazlerik ez dagoen kasuetan edo irabazlea dagoen kasuetan baina jarduera etengabe errepikatzen denean honen amaieran irabazle garbi gabe geratzen denean jarduera. Egoera psikomotorrak, oposiziozko jarduera batzuk non bat denen aurka, denak baten aurkako edo denak denen aurkako egoerak (zapiaren jolasa, pelotako txokotan...) ematen diren

eta jardueraren amaieran ez dagoen irabazle garbirik joko- jolas berdina behin eta berriro errepikatu delako honen amaieran irabazle garbirik izan gabe. Hauetaz gain kolaborazio hutseko egoerak eta gorputz adierazpeneko egoerak ere hemen sartuko genituzke.

II. ERANSKINA

IKERKETA BAIMENAREN ESKAERA AGIRIA

Agiri honen bidez Joritz Mendizabal Alberdi eta Oidui Usabiaga Arruabarrena Euskal Herriko Unibertsitatearen Jarduera Fisikoaren eta Kirolaren Zientzien eskutik burutzen ari diren ikerketarako baimena eskatzen da.

Nik, _____-k, _____ ikastetxeko zuzendariak, baimena ematen dut ikerlanerako beharrezko datuak jasotzeko ikastetxearen baliabideak erabiltzeko.

Ikerlariak bete beharreko baldintzak:

- Ikerketa honetan Datuen Babeserako Legeak zehazturiko SZEA eskubideak bermatuko direla:
 - Sarbide-eskubidea
 - Zuzentzeko eskubidea
 - Baliogabetzeko eskubidea
 - Aurka egiteko eskubidea
- Datuen konfidentzialtasuna mantenduko da.
- Datuak ikerketa helburuetarako soilik erabiliko dira.
- Harremanetan jartzeko helbideak:

Joritz Mendizabal Alberdi (mendizabalioritz@gmail.com)

Oidui Usabiaga Arruabarrena (oidui.usabiaga@ehu.eus)