

EMOZIOEN LANKETA **IKASKUNTZA INGURUNEETAN**

Lehen Hezkuntzako 1. zikloko esku-hartzea



Heziketa Fisikora bideratutako Lehen Hezkuntzako **Gradu Amaierako Lana (GrAL)**

Ikaslea: Macicior Michelena, Andoni

Tutorea: Urrutia Gutierrez, Saioa

2023/2024 Ikasturtea

AURKIBIDEA

1. SARRERA	3
2. JUSTIFIKAZIOA	4
3. MARKO TEORIKOA	6
3.1. HEZKUNTZA EMOZIONALA	6
TERMINOLOGIA EMOZIONALA	9
KONPETENTZIA EMOZIONALAK	11
3.2. GAUR EGUNGO HEZIKETA FISIKOA	17
3.3. HEZIKETA FISIKOA ETA HEZKUNTZA EMOZIONALA	19
Ikaskuntza inguruneak	21
4. HELBURUAK	24
5. METODOLOGIA	24
Lagina	24
Tresna	25
Argudiaketa curricularra	26
Sekuentzia didaktikoa	28
Ebaluazioa	29
Prozedura	31
6. EMAITZAK	31
7. EMAITZEN HAUSNARKETA	32
8. ONDORIOAK	35
9. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK	37
10. ERANSKINAK	42

1. SARRERA

Lan honetan hezkuntza emozionalak Gorputz Hezkuntzan izan dezakeen eraginari buruz hitz egingo da, ingurune desberdinetan ikasleek izaten duten jarrera eta emozioen kudeaketa behatuz. Horretarako, lehenik hezkuntza emozionala zer den azalduko da eta honen barruan aurkitzen diren kontzeptuez mintzatuko da, hala nola konpetentzia emozionalez eta hauek lantzeko erabil daitezkeen metodologiez.

Bestalde, Gorputz Hezkuntza azpimarratuko da, hau zertan datzan eta honen erronkak aipatuz. Horrela, ikasgaiak dauzkan helburu nagusiak eta azkeneko urteetan jasan dituen aldaketak azalduko dira, irakurleak ikasgai honi buruz daukan ideia sendotzeko eta gaur egungo Heziketa Fisikoaren kontzeptua ulertzeko asmoz.

Behin bi kontzeptu horiek, hau da, hezkuntza emozionala eta Gorputz Hezkuntza, argi edukita, bien arteko lotura egingen da, biak bata bestearen bitartez lantzearen garrantzia azalduz eta bien artean dagoen lotura estua nabarmenduz.

Horren ostean, terminologia emozionala azalduko da, lanean zehar agertzen joanen diren kontzeptu batzuk ulertzeko eta gaia ulerkorrago bilakatzeko asmoz.

Behin marko teorikoa azalduta, atal praktikoari hasiera emango zaio. Lan hau Gasteizko Salburua eskola publikoko ikasle talde batean eraman da aurrera, non ikaskuntza inguruneetan oinarritutako ikas-egoera bat egin den ikasleak jolas librean eta ingurune espezifikoetan bizitzen dituzten gorabeherak aztertzeko.

Helburu nagusia ikasleek beraien emozioak nola identifikatzen, islatzen eta besteenak errespetatzen dituzten ikustea da ikaskuntza inguruneetan oinarritutako ikas-egoera baten diseinuaren egokitasunarekin.

Horretarako emozioei buruzko hainbat galdetegi banandu zaizkie ikasleei eta saioetan irakasleak geroago azalduko den “pedagogia ikusezinaren” bitartez behaketa aktiboa erabili du ikasleen harremanak ikusi eta hauei buruzko hausnarketa landua egiteko.

2. JUSTIFIKAZIOA

Hezkuntza-sisteman parte hartzen hasi diren pedagogia eta metodologia gehienek ezaugarri bat dute amankomunean: ikaslearen beharrak zentroan jartzea. Horrek arazoak sortu ditu eskola batzuetan, ezinezkoa baita hezkuntza-sistema egun batetik bestela aldatzea, eta zer esan jendearen pentsatzeko moduari buruz. Bigarren horrek eragin zuzena izan du Heziketa Fisikoan, familia askok ikasgai hau patioarekin eta kirola egitearekin alderatzen baitute, berdina dela aldarrikatuz.

Heziketa Fisikoak ikasleen bizitzan izan dezakeen inpaktua izugarria da, gizakiok mugimenduaren bidez burua landu eta pentsatzen dugulako, eta mugimendu hori jolasen bitartez bermatzen dugunez Gorputz Hezkuntza ikasleen dimentsio guztiak lantzeko tresna hagitx baliagarria da (Mendoza, 2020).

Hori kontuan hartuta, ikasgaiari merezi duen garrantzia eman behar zaio, horretarako beharrezkoak diren aldaketak eginez. Izan ere, azkeneko urteetan aunitz aldatu den arren, oraindik hezkuntza tradizionaleko metodo asko ageri dira klaseetan, nire praktiketan errealitatea nolakoa den ikusteko aukera izan dut eta nire irakasleak parte-hartzean oinarritutako metodoa erabiltzen duen arren, beste irakasle batzuk alderdi teknikoetara jotzen dutela ikusi dut, ikasleen gaitasun fisiko-motorrari garrantzia handiagoa emanez.

Gaitasun sozialei dagokienez, hirugarren zikloan generoen arteko desberdintasunak ikusten diren arren, lehenengo zikloan ez ditut antzeman, eta hau aztertua izan beharko litzateke etorkizunean bidezkoa izango den gizarte bat sortzeko. Aspaldian gizarteak gizonezkoak kirolerako prestatzen zituen, emakumezkoak dantza bezalako jardueretara mugatzen zirelarik, eta liburuetan hori transmititu da duela gutxi arte. Guzti horrek eta irakaslearen metodologiak (kirolari erreferenteen generoak, taldekatzeak, erabilitako kirolak...) eragin zuzena dute gizarteko kideengan (González Pascual, 2005).

Horrek denak alderdi emozionalean ere zuzeneko eragina izan du. Izan ere, haurrak zahartzen doazen heinean neskek txikitatik aipatutako pentsaera barneratu dutela ikusten da, eta ondorioz emozioak erraztasun handiagoz kanporatzen dituzte mutilek baino (Valderrama, et al., 2023). Horren zergatia aztertu eta soluzio bat eman beharko litzaioke, Lehen Hezkuntzatik Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzara horrenbesteko aldaketa egotearen atzean arrazoi garrantzitsu bat egon daitekeelako.

Errandakoa aipatu ondoren, gaur egungo hezkuntza sistemak Heziketa Fisikoa errendimenduan eta kondizio fisikoan zentratzen du, ikasleak emozionalki eta sozialki bizitzarako prestatu gabe. Gainera, ikasleak modu despertsionalizatuan tratatzen ditu, zenbakiak balira bezala, bakoitzak merezi duen hezkuntza indibiduala eskaini gabe. Beraz, ezinbestekoa da Heziketa Fisikoaren benetako helburua ondo ulertzea: hezkuntza integral bat eskaintzeko prest dauden hezitzaileak formatu beharko lirateke, heziketa fisiko emozional bat emanez, betiere joko jolas anitzak modu kontzientean hautatuz eta egoera motor erabilgarriak sortuz (Parlebas, 2001).

Hala, nire esku-hartzean lehenengo zikloan ikaskuntza ingurune desberdinek sortarazten dituzten emozioetan oinarrituko naiz, lehenengo mailan zentratuz, eta jolas librean ikasleek izaten dituzten portaerak eta emozioak behatuko ditut. Horretarako, hainbat saioz baliatuko naiz talde bakoitzak denboraren poderioz izaten dituen aldaketak konparatzeko, baita taldeen artekoak ere.

3. MARKO TEORIKOA

3.1. HEZKUNTZA EMOZIONALA

Duela urte batzuk arte adimen kognitiboak hartzen zuen etorkizunerako prestakuntzarako pisu handiena, hezkuntzak jendea merkatu laboralerako prestatzen zuelako helduak izatean arrakasta izateko helburuarekin, baina gaur egun dependentzia emozionala, frustrazioarekiko tolerantzia baxua eta gure emozioak helarazteko zailtasuna bezalako arazoak ikusten dira uneoro, alderdi emozionalarekin zerikusi zuzena daukatenak. Horrek denak gizartearen autoestimuan izugarrizko kalteak sortu ditu, unibertsitateko gazteek eta Lehen Hezkuntzako ikasleek maitasun propioan, burujabetasunean eta adimen emozionalean arazo anitz erakusten baitituzte (Fuentes et al., 2003 eta Musayon Guerrero, 2019).

Hezkuntza emozionala ikasleak bere buruaz izan behar duen pertzepzio positiboa indartzeko baliabide gisa aurkezten da, bere adimenean konfidantza izateko, joera positibo eta negatiboak aitortzeko eta besteen beharretara irekita egoteko gaitasuna izateko. Hau da, milurteko berri honetako beharrei aurre egiteko beharrezkoa den oreka kognitiboa, afektiboa eta jokabidezkoa lortzea du helburu (Díaz eta Hernández, 2007).

Era berean, Alzina (2005) autoreak ere dio hezkuntza emozionalak ikasleen garapen integrala lortzea duela helburu, hauen gaitasunak osotasunean landuz. Izan ere, garapenaz ari garenean, prebentzioaz ere ari garela defendatzen du, eta hezkuntzari dagokionez, giza garapenak bizitza hori zaildu dezaketen faktoreen prebentzioa ere dakarkigu, hala nola

indarkeria, estresa edo arrisku-portaerak aurreikusiz (Alzina, 2005).

Horrekin lotuta, XX.mende amaieran adimen anitzen teoria azaleratu zen (Gardner, 1987), betidanik ezagututako inteligentzia kognitiboaz gain askoz adimen mota gehiago zeudela demostratuz. Horrela, Howard Gardnerrek adimen emozionala definitu zuen, hau adimen intrapertsonalak eta pertsonen artekoak osatzen dutela erranez, eta horri esker gure bizitza behar bezala zuzentzeko dugun gaitasuna lortzen dugu.

Hortik abiatuta, Daniel Goleman (1995) autoreak “inteligencia emocional” liburuan kontzeptua gehiago sakondu zuen, adimen emozionala esperientziak planteatzen digun arazo bakoitzera egokitutako sentimendu bat erabiltzen jakiteko gaitasuna dela adieraziz (Déniz, 1997). Halaber, gure emozioez jabetzeko, besteen sentimenduak ulertzeko, frustrazioak onartzeko eta norberaren garapenerako aukera gehiago emango dizkiguten jarrera enpatiko eta sozialak hartzeko aukera ematen digula defendatzen du.

Gaur egun badakigu gizartean erabat integraturik egoteko gaitasun kognitiboetatik haratago joan behar dugula, emozional eta sozialak ere kontuan hartzen baitira. Izan ere, etengabeko aldaketak eta berrikuntzak eskaintzen dizkigun gizarte berri eta heterogeneo honetan adimen emozional indartsu bat izatea beharrezkoa da, bestela autoestimu baxuan hondoratzeko aukerak asko igotzen baitira.

Horrela, nortasunaren eraikuntzan oinarritutako hezkuntza esanguratsua aurrera eramatea aukera bat izatetik behar bat izatera pasatu da, gure emozioak amorrutarekin kudeatzearen arrazoia pertsona tenperamentala izatetik at doalako, askotan iraganean gertatutako zerbaitek edo gure barruan daukagun emozio batek eragindako ondorioa izan daitekeelako (Bettoni, 2006).

Nortasunarekin bat datorren kontzeptua ezetzarena da, zerbait gustuko ez badugu eta norbaitek molestatzen bagaitu hori gustatu ez zaigula adierazteko gaitasuna, hain zuzen ere. Hau Lehen Hezkuntzan lantzea ezinbestekoa da ikasleek beren nortasuna modu egonkor batean eraikitzeke eta pentsamendu propioa izateko.

Modu errespetagarrian “ezetz” errateak, beste pertsonak gutxietxi eta mindu gabe, gaitasun sozial garatu bat erakusten du, gure pentsamenduak helarazten ditugulako

besteen sentimenduak kontuan hartzen diren bitartean, baina gaitasun bat baino gehiago, askatasuna erakusten du (de Llano, 2006), bakoitzak gustuko duena egin dezakeela jakitearen askatasuna, gu errespetatu eta ulertzen gaituzten pertsonekin elkartzen garela jakitearen askatasuna.

Ikusi den bezala, hezkuntza emozionalak gizartean dauden arazoei konponbidea bilatzen dien arren, praktikara pasatzen garenean ez zaio behar duen papera ematen, curriculumean batez ere. Izan ere, ez irakasleen formakuntzek, ezta hezkuntza sistemako legeek ere ez dute hau kontuan hartzen, ondorioz emozioen analfabetismo handia sortuz gaur egungo gizartean (Bisquerra eta Granado, 2011).

Hala eta guztiz ere, haur hezkuntzan emozioen kudeaketarekin zerikusia duten jarduerak ikusten dira, psikomotrizitate gela bezalakoetan, besteak beste. Lehen hezkuntzari dagokionez, lehenengo zikloan gehiago markatzen dira horrelako lanak, emozioen kudeaketa, frustrazioari aurre egiteko gaitasuna eta liskarren konponketa etengabe lantzen baitira.

Hori dena lantzeko korrante pedagogiko ugari erabiltzen diren arren, lan honetan Bernteinek (1989) definitutako “pedagogia ikusezina” agertuko da, non klase tradizionaletan aintzat hartzen ez diren elementuak erabiltzen diren ikasleak gusturago, aktiboago eta modu autonomoagoan jardun dezaten. Hau da, ikasleei botere gehiago emango zaie espazioan aldaketak egiteko eta ikaskuntza prozesua gozagarriago bilakatzeko (Acaso, 2018).

Metodo honetan irakasleak ez du klasean zuzenean parte hartuko, hau da, ez ditu ikasleek egin beharreko gauzak egingo, eta laguntza mugatua eskainiko die hauek beraien kabuz ikasi ahal izateko. Hala ere, garrantzitsua izango da begirazionismoan ez erortzea, irakaslearen aktibotasuna beharrezkoa izango baita haurren duda eta zailtasunak konpontzeko estrategiak emateko, betiere lana ikasleak berak egiten duela baieztatuz (Acaso, 2018).

Pedagogia ikusezinaren helburu nagusia klasean edukietan lantzen ez diren baina berebiziko garrantzia daukaten bizi-ohiturak, estrategiak eta gaitasunak lantzea da, ikasleak beraien ikaskuntza-prozesuaren jabeak izatera bultzatuz. Curriculum ezkutuarekin ere zuzeneko lotura dauka, modu indirektuan ikasten diren balore,

pentsamendu eta portaerei merezi duten garrantzia ematea bilatzen baita (Berntein, 1989; Acaso, 2018).

Hori dena aurrera eramateko hainbat metodologia erabil daitezke, eta Heziketa Fisikoan gehien nabarmentzen direnen artean ikaskuntza inguruneak aurkitzen dira. Hauen bitartez ikasleek jolas librean jarduten dute eta nahi dutena egiten dute nahi duten modura, inolako jarraipen zorrotzik jarraitu gabe. Beraien gaitasun propioak garatzea bermatzen da umeen motibazioak gora egiten duen bitartean. Izan ere, esanguratsua eta deigarria den materiala jarritz gero ikasleak gustura arituko dira saioan, ekintza eta kontzeptu berriak ezagutuz eta materialei normalean ematen zaien erabileratik aldentzen diren beste erabiltzeko moduak asmatuz.

Horrela, aipatutako pedagogiarekin bat eginez metodologia honek ikasleak konbibentzian aritzen diren bitartean hauen gaitasun sozioafektiboak behatzeko aukera ematen du (Blández Ángel et al., 2000), haurren harremantzeko moduak, liskarrak kudeatzeko estrategiak eta ezartzen dituzten arauak beraien kabuz egitea uzten zaie, akatsak egiteko eta hauetatik ikasteko aukera eskainiz.

TERMINOLOGIA EMOZIONALA

Hezkuntza emozionalari buruz hitz egiteko, ezinbestekoa da bertan erabiltzen den terminologia argi geratzea, eta horretarako oinarritzko kontzeptu batzuk ulertzearekin hasiko gara: emozioak eta sentimenduak. Bi kontzeotu horiek nahastea nahiko ohikoa da, eta gaizki ulertu ugari sortu ditzake. Horrez gain, lotura zuzena daukaten beste termino batzuk ere definituko dira, hurrengo puntuetan erraten dena modu errazago batean ulertu dadin (hurrengo lerroetan agertuko diren definizioak azaltzeko Abiortak 2011n egindako emozioen klasifikazioan oinarritu naiz):

Emozioak

Organismoaren berehalako erantzun bat da, estimulu edo egoera baten onuragarritasun-mailaren berri ematen diona. Hala, egoerak biziraupenerako mesedegarria badirudi, emozio positiboa sortuko da (poza, desira...), eta, bestela, ordea, emozio negatiboa espero du (tristura, pena, larritasuna...).

Emozioek iparrorratzen moduan laguntzen dute, bizirauteko mesedegarria den zerbaitera hurbiltzeko helburuarekin, bizipen negatiboetatik aldentuz. Hala ere, emozio

negatiboek biziraupena zalantzan jartzen duten arren, guk badakigu gehienetan ez dela ezer larririk gertatuko, eta beraz, emozio negatiboak kudeatzen ikasi beharra dago, askotan ematen diguten mezuak ez baitu errealitatea objektiboki islatzen.

Historian zehar emozioak sailkatzeko modu asko agertu dira, jendearen iritzian ziurgabetasuna ekarriz. Lan honetan Golemanek (1995) eta Bisquerrak (2000) egindako sailkapenean oinarrituko naiz. Golemanen arabera (1995), oinarritzko emozioak edo emozio primarioak aurki ditzakegu. Palouk (2004, 111. or.) dioenez, emozio horiek "jaiotzen garenetik ditugunak dira, eta espeziea zaintzea dute helburu".

Bigarren mailako emozioak emozio primario horiek nahastearen ondorioz sortzen dira. "Bigarren mailako emozio" deitzen zaie gure erantzukizun pertsonalaren eta gizarteak onartutako nahiekiko adostasunaren mende daudelako (Vallés, 2007). Bisquerra (2000) eta Goleman (1995) autoreen arabera, gizakiaren portaera baldintzatzen duen afektazio psikologikoaren mailaren barruan emozio positiboak aurki ditzakegu, ongizate psikologikoa eragiten dutenak, Soldevilaren arabera (2009):

- Poztasuna: mesedegarria den gertaera batek sortzen du.
- Umorea: zerbait egiteko jarrera ona dagoenean deritzo.
- Maitasuna: afektua edukitzea edo eduki nahi izatea, ez nahitaez elkarrekikoa.
- Zoriontasuna: helburu bat lortzeko bidean arrazoizko aurrerapenak egitea.

Ondoez psikologikoa eragiten duten emozio negatiboak ere aurki ditzakegu (Bisquerra, 2000) eta (Goleman, 1995):

- Hira: nire kontrako iraina, edo gutxiagotzen nauena.
- Beldurra: arrisku fisiko erreal eta hur-hurrekoak eragina, zehatza eta harrapakaria.
- Antsietatea: mehatxu zalantzarri, existentzial bati aurre egiteko prestatzea.
- Tristura: galera konpenezina sentitzea.
- Lotsa: ni idealaren arabera bizitzean porrot egitea.
- Abertsioa: "sumindura" batetik hurbilegi zaude.

Gainera, Lazarusen arabera (1991, Bisquerrak aipatua, 2000), emozio anbiguoak positiboak edo negatiboak dira gertatzen diren egoeraren arabera:

- Ezustea: ustekabeko edo ezohiko zerbaitek eragindako erreakzioa.
- Itxaropena: okerrenaren beldur izatea baina hobetu nahi izatea.

- Errukia: bestearen sufrimendua gure barruan sentitzea.

Sailkapen emozional hau amaitzeko, beharrezkoa da ulertzea emozioak besterik gabe ez direla ez onak ez txarrak; horiek erabiltzea eta gugan eragin dezakeen kontrolik gabeko erantzuna kudeatzen ikastea da Hezkuntza Emozionalak bilatzen duena (Bettoni, 2006).

Sentimenduak

Emozioaren ondorengo egoera psikologikoa da, eboluzio bat balitz bezala, eta ez du zerikusirik emozioarekin (Vallés, 2007). Sentimendu horiek, emozioak bezala, positiboak edo negatiboak izan daitezke. Fridjak (1991, Bisquerrak aipatua, 2000) dioen bezala, sentimenduak emozionalki erantzuteko jarrera dira, emozio batetik abiatuta sortzen direnak eta emozioen iraupenagatik desberdintzen direnak.

Bisquerrak (2000) jasotzen duen bezala, sentimenduak egonkorragoak dira eta denbora gehiago irauten dute emozioek baino. Gainera, sentimendu horiek iraupen luzea badute, gogo-aldarte bihurtzen dira (Vallés, 2007).

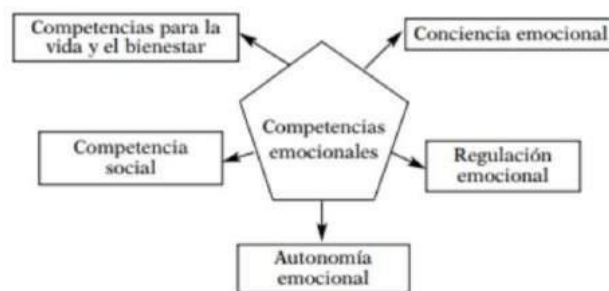
Sentimenduak errealitatea interpretatzeko moduaren ondorioz sortzen dira. Beraz, emozioak zehatzak direla erran dezakegu, eta sentimenduak, aldiz, lausoak eta konplexuak (Martínez-Otero, 2007).

Gogo-aldarte

Gogo-aldarreak emozioak baino iraupen handiagoko eta intentsitate txikiagoko egoera emozionalak dira, iraupen mugagabearekin, norberaren balorazioen arabera (Bisquerra, 2000), eta ordu gutxi batzuetan edo egun batzuetan luza daiteke, hala nola depresioa.

KONPETENTZIA EMOZIONALAK

Hezkuntza emozionalak helburu nagusi bat dauka, konpetentzia emozionalen garapena bermatzea. Bertan, aldiz, hainbat konpetentzia aurki ditzakegu, hala nola kontzientzia emozionala, erregulazio emozionala, autokudeaketa, inteligentzia interpersonala eta ongizatean eta bizitzan oinarritutako gaitasunak (Bisquerra Alzina, 2003). (ikus 1. irudia).



1. irudia: Konpetentzia Emozionalak (Bisquerra Alzina, 2003)

Saloveyk eta Sluyterrek (1997) oinarritzko bost dimentsio identifikatzen dituzte gaitasun emozionaletan: lankidetzeta, asertibitatea, erantzukizuna, enpatia, autokontrola. Dimentsio horiek Golemanek (1995) definitzen duen adimen emozionalaren kontzeptuarekin gainjartzen dira, bost eremutan banatuta (autokontzientzia emozionala, emozioen erabilera, automotibazioa, enpatia eta gizarte-trebetasunak), eta, ondoren, hogeita bost konpetentzia egonda.

Zenbaki horiek aldatu egin ziren proposamen horren berrikuspenean Goleman, Boyatzis eta Mckeek (2002) lau eremu – norberaren kontzientzia, autokudeaketa, gizarte-kontzientzia eta harremanen kudeaketa – eta hemezortzi eskumen bakarrik proposatu zituztenean.

Saarniren ustez (2000), gaitasun emozionala harreman sozialetan emozioak adieraztean sortzen den autoeraginkortasunarekin lotzen da, autoeraginkortasuna gizabanakoak lortu nahi dituen helburuak lortzeko dituen gaitasun eta trebetasunen multzoa bezala ulertuz. Autoeraginkortasuna egon dadin, norberaren emozioak ezagutu behar dira, eta horiek nahi diren emaitzetara bideratzeko gaitasuna izan behar da. Era berean, lortu nahi diren emaitzak norberak dituen printzipio moralen arabera dira. Hala, izaera moralak eta balio etikoek eragina dute erantzun emozionaletan, norberaren osotasuna sustatze aldera.

Ikuspegi horretatik, testuinguruaren garrantziak hartzen du garrantzia: espazioa eta denbora gaitasun emozionalaren baldintzatzaileak dira. Denok senti dezakegu gaitasun emozionalik eza une jakin batean eta espazio jakin batean, ez baikara prest sentitzen egoera horretarako.

Hori dena kontuan hartuta, denbora pasatzen den heinean kontzeptua aldatzen joan dela ikusi daiteke, konpetentzia emozional mota desberdinak ikusiz. Lan hau lehen aipaturiko bost konpetentzietan oinarrituko da (Bisquerra Alzina, 2003), haietako bakoitzari azalpen bat emanez eta landu beharraren garrantziari buruz hitz eginez.

I. KONTZIENTZIA EMOZIONALA

Norberaren emozioez eta besteen emozioez jabetzeko gaitasuna. Bertan testuinguru jakin bateko emozio-giroa atzemateko trebetasuna ere aurkitzen da. Honen barnean Bisquerrak (2000) hiru atal nabarmentzen ditu: norberaren emozioez jabetzea, emozioei izena ematea eta besteen emozioak ulertzea.

- Norberaren emozioez jabetzea: ongizaterako ezinbestekoa da norberaren emozio eta sentimenduak ikusteko gai izatea, baina ez hori bakarrik, hauei izen bat ematea eta zeintzuk diren kontrolatzea beharrezkoa baita adimen emozional osasuntsu bat garatzeko. Horrekin batera, indibiduoak kontziente izan behar du emozio bat baino gehiago senti ditzakeela eta askotan inkontzienteki haietako batzuk ukatu ditzakeela. Horregatik, komeni da emozioak irakurtzen ikastea eta identifikazio hori lantzea, etorkizunean emozio asko nabaritutuz gero, hauek irakurtzea errazagoa izan dadin.
- Emozioei izena emateko gaitasuna: aurreko pausuko identifikazio-prozesuaren parte da. Gaixotasunekin gertatzen den bezala, asko lagundu dezake sentitzen diren emozioei etiketa jartzea, izena jakiteak konponbidea bilatzeko laguntza handia ematen baitu. Horretarako ongi legoke emozioen hiztegi egokia eta kultura-testuinguru jakin batean eskuragarri dauden adierazpenak eraginkortasunez erabiltzea.
- Lehenengo biak egin eta gero, ez da ahaztu behar norbanakoaren emozioez gain beste pertsonen ere mundu emozional bat daukatela, eta hauek irakurtzen eta kontuan hartzen ikasi behar da. Gaitasun honek besteen emozioak eta ikuspegiak zehaztasunez hautemateko eta haien bizipen emozionaletan enpatikoki inplikatzeko ahalmena jasotzen du. Izaki sozialak garenez, beharrezkoa ikusten dugu gainontzekoekin harremantzea, eta horretarako ezinbestekoa da elkarren emozioak ulertzea eta errespetatzeko nahia erakustea.

II. ERREGULAZIO EMOZIONALA

Emozioak modu egokian maneiatzeko gaitasuna, edo emozioaren, kognizioaren eta portaeraren arteko harremanaz jabetzea (Bisquerra, 2000). Gaitasun honek edozein arazori aurre egiteko estrategia onak izatea eta emozio positiboak autokudeatzen jakitea biltzen ditu. Hau da, behin emozioak irakurri eta identifikatuta, orain hauek kudeatzeko momentua da, modu objektiboago batean irakurriz eta gure portaera kontrolatuz. Honen barnean hurrengo gaitasunak biltzen dira:

- Emozioaren, kognizioaren eta portaeraren arteko elkarrekintzaz jabetzea: egoera emozionalek jokabidean eragiten dute, eta horiek emozioan; biak arautu daitezke kognizioa edo arrazonamenduaren bitartez. Hori dela eta, garrantzitsua izanzen da bakoitzak bere burua entrenatzea emozioei objektibotasun puntu hori emateko.
- Adierazpen emozionala: emozioak modu egokian adierazteko gaitasuna. Ulertu behar da barneko emozio-egoerak ez duela zertan bat etorri haren kanpo-adierazpenarekin, ez norberarengan, ez besteengan. Heldutasun handiagoko mailetan, norberaren adierazpen emozionalak besteengan duen eragina ulertu dezake, baita norbera bere buruari eta besteei erakusterako orduan kontuan hartzeko erraztasuna ere.
- Emozioen erregulazioa: norberaren sentimenduak eta emozioak erregulatu egin behar dira askotan. Horren barruan sartzen dira, besteak beste, inpulsiotasunaren erregulazioa (haserrea, indarkeria, arrisku-portaerak); frustrazioarekiko tolerantzia egoera emozional negatiboak (haserrea, estresa, antsietatea, depresioa) aurreikusteko; berehalako sariak epe luzeagoko baina maila handiagoko beste batzuen alde atzeratzeko gaitasuna, etab.
- Aurre egiteko trebetasunak: aurrekoarekin lotuta, emozio negatiboari aurre egiteko trebetasuna, egoera emozional horien intentsitatea eta iraupena hobetuko duten autoerregulazio-estrategiak erabiliz.
- Emozio positiboak autokudeatzeko gaitasuna: borondatez eta kontzienteki emozio positiboak (alaitasuna, maitasuna, umorea, jarioa) esperimendatzeko eta bizitzaz gozatzeko gaitasuna. Norberaren ongizate subjektiboa auto-kudeatzeko gaitasuna, bizi-kalitate hobea lortzeko. Ez baita nahikoa emozio negatiboak kudeatzen ikastearekin, askotan emozio positiboen kudeaketa txar batek emozio negatiboetara eramaten gaituelako.

III. AUTONOMIA EMOZIONALA

Autokudeaketa pertsonalarekin lotutako ezaugarri eta elementu multzo bat biltzen du, besteak beste, autoestimua, bizitzaren aurreko jarrera positiboa, erantzukizuna, arau sozialak kritikoki aztertzeko gaitasuna, laguntza eta baliabideak bilatzeko gaitasuna eta autoeraginkortasun emozionala. Konpetentzia honetan autoestimua, erantzukizuna eta erresilientzia bezalako kontzeptuak agertuko dira:

- Autoestimua: norberak bere buruaren irudi positiboa izatea; bere buruarekin pozik egotea eta harreman ona izatea. Gure buruari buruz daukagun kontzeptu hau gure espektatibekin zuzenean lotuta dago, hauetara ez iristeak emozio negatibo ugari ekar ditzakeelako. Era berean, lortu daitezkeen espektatiba errealistak jartzeak eta lortzeak gure autoestimuan eragin positiboa ekar dezake.
- Automotibazioa: norberaren bizitzako (gizarteko, lanbideko, aisialdiko...) jardueretan emozionalki inplikatzeko eta automotibatze gaitasuna. Honek lotura zuzena dauka autoestimuekin, bat emozio negatiboen menpe badago besteak ere galera jasango dituelako, kate bat bailitza.
- Jarrera positiboa: bizitzaren aurrean jarrera positiboa izateko gaitasuna. Niaren eta gizartearen zentzu eraikitzailea; eguneroko erronkei aurre egitean baikor eta indartsu sentitzea, edo ona, bidezkoa, karitatezkoa eta errukiorra izateko asmoa. Hau ere aurrekoekin lotuta, bizitzan ongizatea bilatzeko ezinbestekoa da eta zoriontasunaren zati handi bat hartzen du.
- Erantzukizuna: jokabide seguru, osasungarri eta etikoetan inplikatzeko asmoa. Erabakiak hartzeko erantzukizuna bere gain hartzea. Baita bizitzaren aurrean hartu beharreko jarreraren erabakiaren aurrean ere: positiboak edo negatiboak.
- Auto-eraginkortasun emozionala: norbanakoak bere burua hautematen du nahi duen bezala sentitzeko gaitasunarekin. Hau da, autoeraginkortasun emozionalak norberak bere esperientzia emozionala onartzen duela erran nahi du, bakarra eta eszentrikoa izan zein kulturalki konbentzionala izan, eta onarpen hori bat dator gizabanakoak balantze emozional desiragarriari buruz dituen usteekin. Funtsean, norbera emozioei buruzko teoria pertsonalaren arabera bizi da, norberaren balio moralekin bat datorren auto-eraginkortasun emozionala erakusten duenean.

- Gizarte-arauen azterketa kritikoa: gizarte-arauei eta portaera pertsonalei buruzko mezu sozialak, kulturalak eta mass medien mezuak kritikoki ebaluatzeko gaitasuna.
- Bizitzak ekar ditzakeen egoera txarrei aurre egiteko erresilientzia.

IV. KONPETENTZIA SOZIALA

Gaitasun soziala beste pertsona batzuekin harreman onak izateko gaitasuna da. Horrek erran nahi du trebetasun sozialak, komunikazio eraginkorrerako gaitasuna, errespetua, jarrera pro-sozialak eta asertibitatea bezalako gaitasunak menderatzea. Konpetentzia honen barruan hurrengo atalak aurki ditzakegu (Bisquerra Alzina, 2003):

- Oinarrizko gizarte-trebetasunak menderatzea: entzutea, agurtzea, eskerrak ematea, mesede bat eskatzea, esker ona adieraztea, barkamena eskatzea, elkarrizketarako jarrera izatea, etab. Konpetentzia hau garatzeko enpatia eta autokontrol emozionalak paper garrantzitsua hartzen dute, gainontzekoak ulertzen eta harreman sozialak orientatzen laguntzen digutelako (Adam, 2003).
- Besteekiko errespetua: norbanakoen eta taldeen arteko desberdintasunak onartu eta aintzat hartzeko eta pertsona guztien eskubideak baloratzeko asmoa, komunikazio hartzailerik gabekoan (besteekiko arreta emateko gaitasuna, bai hitzezko komunikazioan, bai hitzik gabekoan, mezuak zehaztasunez jasotzeko) eta adierazkorra (elkarrizketak hasteko eta mantentzeko gaitasuna, norberaren pentsamenduak eta sentimenduak argi adierazteko gaitasuna) praktikatzeko.
- Gizartearen aldeko jokabidea eta lankidetzat: txanda itxaroteko gaitasuna; egoera diadikoetan eta taldekoetan partekatzea; besteekiko adeitasun- eta errespetu-jarrerak izatea.
- Asertibitatea: portaera orekatua izatea, oldarkortasunaren eta pasibotasunaren artean. Hau da, norberaren eskubideak, iritzia eta sentimenduak defendatzeko eta adierazteko gaitasuna; argi eta garbi "ezetz" errateko eta horri eusteko gaitasuna; taldearen presioari aurre egiteko eta norbera behartuta egon daitekeen egoerak saihesteko gaitasuna, eta abar.
- Gatazkak aurreikustea eta konpontzea: gizarte-gatazkak eta pertsonen arteko arazoak identifikatzeko, horiei aurrea hartzeko edo konponbidean aurre egiteko gaitasuna. Prebentziozko konponbidea edo erabakia eskatzen duten egoerak

identifikatzeko eta arriskuak, oztopoak eta baliabideak ebaluatzeko gaitasuna eskatzen du. Gatazkak ezinbestean gertatzen direnean, modu positiboan aurre egitea, irtenbide informatuak eta eraikitzaileak emanez. Negoziatzeko gaitasuna alderdi garrantzitsua da, eta ebazpen baketsua aurreikusten du, besteen perspektiba eta sentimenduak kontuan hartuta.

- Egoera emozionalak kudeatzeko gaitasuna: erregulazioa behar duten gainerakoetan oso presente dauden egoera emozionalak birbideratzeko trebetasuna. Besteengan emozioak eragiteko edo erregulatzeko gaitasunarekin pareka dezakegu.

V. BIZITZARAKO ETA ONGIZATERAKO KONPETENTZIA

Bizitzako eguneroko erronkei behar bezala aurre egiteko portaera egoki eta arduratsuak hartzeko gaitasuna da, erronka horiek pribatuak, profesionalak edo sozialak izan daitezke, bai eta behaztopa egiten dugun salbuespenezko egoerak ere. Gure bizitza modu osasuntsu eta orekatuan antolatzeko aukera ematen digute, gogobetetze- edo ongizate-esperientziak emanez. Bisquerrak (2003) honako gaitasunak bereizten ditu:

1. Helburuak zehaztea: helburu positibo eta errealistak planteatzeko gaitasuna da, eta helburuak epe motzerako (egun baterako, aste baterako...) edo luzerako (urte bat, urte bat baino gehiago) izan daitezke.
2. Erabakiak hartzea: egoera desberdinetan erabakiak hartzeko gaitasuna da. Honek erantzukizuna eskatzen du erabaki propioak direlako eta alde etiko, soziala eta segurtasuna kontuan izatea eskatzen du.
3. Laguntza bilatzea: laguntza behar dugula identifikatzeko gaitasuna da, ahalik eta errekurso egokienak erabiliz.
4. Ongizate emozionala: ongizateaz gozatzea (emozionala, pertsonala, psikologikoa...) eta gure ingurunean dauden pertsonen transmititzen jakitea. Ongizatea bilatzeko gaitasuna izatea ere bilatzen da honek besteen ongizatea ere sustatu dezakeelako.

3.2. GAUR EGUNGO HEZIKETA FISIKOIA

Azkeneko hiru hamarkadetan Hezkuntza Fisikoa zearo aldatzen joan da gure gizartean, Tinningek 1996an definitutako errendimenduaren paradigma alde batera utzi eta ikasgaiaren erronka nagusiak berrikusiz ikasleen garapen integrala mugimenduaren bitartez bermatzen duen esku-hartzera hurbiltzen joan baita (Tinning, 1996). Horrela, hezkuntza ikasle guztien gaitasun fisiko-motorra lantzetik haratago doa, dimentsio kognitiboa, soziala eta emozionala ere barruan hartuz.

Gaur egungo Heziketa Fisikoak, aldiz, pausu bat gehiago eman behar du, ikasleen gaitasun pertsonaletara joz. Hau da, jendearen ongizate pertsonalean eragina izan beharko luke, horretarako mugimendua oinarritzat izanda. Horrela, Hezkuntza Fisikoko hezitzaile batek bizi-ohitura osasuntsuak transmititzea, emozioen kudeaketa eta adierazpena lantzea, ikasleen autoestimua hobetzea eta jarduera fisikoa sustatzea bilatu beharko luke, besteak beste. Era berean, irakasleak ikasleen arteko harreman afektibo osasuntsuak sortzeko helburua izan behar du, hauen ongizate soziala bermatu dadin (Pellicer-Royo eta Pérez-Escoda, 2011).

Hori dio Tinningek (1996), azkeneko urteetan Heziketa Fisikoak izugarrizko aldaketak jasan ditu, mugimendu tekniko zehatzak lantzetik ikasleen beharretara hurbiltzen den hezkuntza integral bat bermatzera pasatu baita. Hasieran kirolekin zuzenean loturik zegoen eta errendimendu fisikoan oinarritzen zen, ikasleen gaitasun indibidualei kasu handirik egin gabe. Hori dela eta, gizartean jarduera fisikoarekin harreman nahiko txarra daukan jende asko hezi da, beraien gaitasun fisiko-motorrari bakarrik erreparatzen baitzitzaion ikasgai honetan, dimentsio sozial, emozional eta kognitiboa alde batera utzita (Tinning, 1996).

Denbora pasatu ahala, ordea, Heziketa Fisikoa pixkanaka paradigmaz aldatzen ari da, ikasleen beharretara egokituz eta etorkizunerako modu koherente eta osoago batean prestatuz. Gaur egun mugimenduaren bitartez ikasleei bizimodu aktibo eta osasuntsuak erakusteaz gain haien burua eta muga propioak ezagutzea ere bilatzen da. Hala ere, eskolatik kanpoko kirolek, kirol lehiakorrek eta irakasleen formakuntzek Heziketa fisikoaren ikuspuntu desberdinak ematen dituzte, ikasgaiari buruzko benetako ideiatik are gehiago aldenduz (Parlebas, 2016).

Hezkuntza Fisikoan, beste curriculum-arlo batzuetan ez bezala, funtsean esperimentazio motorrarekin lotuta dagoen edukien bizipen praktikoa ematen da (Hocajo eta González, 2014), beraz, ikasleen arteko harreman zuzena ematen da, ikasleak fisikoki elkarrengandik hagitx gertu daudenez elkarreragina izateko momentu egokia baita, liskar gehien bertan gertatu daitezkeelako.

Alde batetik, jolasak haur bakoitzaren gustuak eta harremantzeko modua behatzeko tresna hagitik baliagarriak dira, eta haurrek mugimendu fisikoaren beharra dutenez, hagitik ongi datorkie jarduera fisikoa egitea desestresatzeko eta emozioak kudeatzeko. Era berean, haurrak modu librean utziz gero eta beraiek aukeratzen dituzten jarduerak egiteko askatasuna emanez gero, gustura egotea lortuko da, bitartean beraien garapen integrala bermatuz.

Bestalde, hain da garrantzitsua liskarrak egotea, hauek gabe haurrek ezin dituztela beraien gaitasun emozional eta sozialak guztiz garatu, akordioak eginez, haserretuz eta liskarrak moldatuz ikasten baitute benetan gizartean bizitzen eta sentitzen dutena azaleratzen.

Hala, ezinbestekoa da kontuan hartzea gatazkak eragin negatiboa nahiz positiboa izan dezaketela, gaizki eramanda indarkeria eta taldearen ondoeza eragin ditzaketelako, baina ondo eramanda ikasleen arteko desberdintasunak eta enpatia lantzeko tresna pribilegiatu bihurtu daitezkeelako (Hocajo eta González, 2014). Beraz, liskarrei probetxua ateratzen bazaie, ikasleen adimen emozionalak jasan dezakeen eragin positiboa hagitik handia da, emozioak irakurtzen, kudeatzen eta helarazten ikasi dezaketelako.

Hori dena kontuan hartuta, beharrezkoa izango da, alde batetik, aurrera eramango den esku-hartzearen ezaugarriak aztertzea (ikaskuntza inguruneenak, hain zuzen ere), eta bestalde, egingo diren jarduerak ikasleek bizitutako emozioekin daukaten erlazioa ulertzea, ingurune horiek ikasleei emozio desberdinak biziarazteko helburuarekin planteatu behar direlako (Lavega et al., 2011). Azken finean, ikasgaiaren helburu nagusietako bat ikasleen konpetentzia motorra lantzea da, hau da, kultura motor zabala erabiliz haurrek haien ingurunearekin modu eraginkorrean elkarreragiteko duten gaitasuna garatzea (Ruiz-Perez, 2014), aspektu sozio-afektiboa ahaztu gabe.

Dena den, Heziketa Fisikoa hezkuntzarekin lotu beharra dago, praktika pedagogiko gisa ikusita, kirola egitetik askoz haratago doalako: ikasgai honek ikasleei bizi-ohitura osasuntsuak transmititzea du helburu, mugimenduaren bitartez hezkuntza oso bat eskainiz. Beraz, ez dugu ahaztu behar praktika hezitzaile honek emozionala ere izan beharko lukeela.

3.3. HEZIKETA FISIKOA ETA HEZKUNTZA EMOZIONALA

Emozioak eta gorputza hain separatuta tratatu izanak urte askoz aldendu gaitu hezkuntza holistiko eta esanguratsu bat bermatzetik, baina gizakiak garenez, mugimenduak ongizatean zerikusi zuzena daukala ikusi da, eta gaurko gizartea konturatzen ari da guk mugituz ikasten dugula, mugituz ongi sentitzen garela eta hura dela gaixotasun askoren konponbide baliagarri bat (Bascon, 1994; Rosa, 2013).

Kirolaren, jarduera fisikoaren eta osasun mentalaren arteko harremana hainbat azterlanetan frogatu da, eta agerian utzi dute jarduera fisikoa erregulartasunez egiteak autokonfiantza, ongizate-sentsazioa eta funtzionamendu kognitiboa hobetzea dakarrela (Granados eta Cuéllar, 2018), osasun psikologikoan, bizi-kalitatean, egoera emozionalen eta autokontzeptuaren hobekuntzan eragin zuzena sortuz (Fox, 1999; Martinsen, 1994), baita antsietate-, depresio- eta estres-mailen murrizketetan ere (Márquez eta Garatachea, 2013).

Horrekin lotuta, jarduera fisikoak autoestimuan daukan emaitzak positiboek gu mugimendurako sortuak izan garela eta honen bitartez gure ideiak eta emozioak modu lasaiago eta ordenatuagoan sailkatu ditzakegula baieztatzen digute. Horixe bera ikusi zen Hegberg eta Tonek (2014) ikasle talde bati egindako ebaluazioan, non ikusi zen antsietate-ezaugarri handia zuten gizabanakoen estresarekiko erresistentzia areagotzen zela, osasun mentaleko arazoak garatzea saihestuz.

Heziketa Fisikoaren oinarrietako bat konpetentzia motorra denez, ez dago dudarik emozioak lantzeko tresna baliagarria dela, mugimendua baita ikasgai honek erabiltzen duen metodo printzipala. Horrela, klasean erabiltzen den mugimendu horrek dakarkigun hobekuntzaz baliatu gaitezke emozio propioak kudeatzen eta gainontzekoenak errespetatzen ikasteko.

Ildo beretik, Heziketa Fisikoa beste ikasgaiekin konparatzen badugu, honetan askoz liskar gehiago sortu daitezke, ikasleak kontaktu fisikoan daudelako uneoro, eta hori haurren ikasketa-prozesuaren alde erabiltzea komenigarria da, liskarrak sustatzen dituzten jokoak eginez eta hauen kudeaketa bermatuz.

Heziketa Fisiko Emozionalean akzio motorrak erabiltzen dira konpetentzia emozionalak garatzeko, bertan ikasleek askotariko bizipen motorrak esperimendatzen dituztelako, aldi berean garapen eta izaera integral bat lortuz (Parlebas, 2016). Horrela, joko antolatu eta egituratuetan elkarbizitzan jarduteak edozein motatako emozioak azalera ditzake, eta

desberdinak izan arren, elkar errespetatzea funtsezkoa izango da ariketarekin jarraitu ahal izateko.

Beste era batean erranda, alde batetik ikasleek beraien emozioak erregulatzeko ahalmena landuko dute, sentitzen dutena irakurri eta helarazteko helburuarekin, inori minik eman gabe. Beste aldetik, aldiz, egoera soziomotorrean oinarritutako jarduerak beste kideen nahiak kontuan hartzeko eta erabaki komun batera iristeko balio dute, taldeko erlazio sozio-emozionalak erregulatzen ikasiz. Prozesu hori Heziketa Fisikoan gertatu daitekeenez, Heziketa Fisiko Emozionalaz ari garela erran daiteke (Duran et al., 2014).

Erran bezala, Heziketa Fisiko Emozionalak konpetentzia emozionaletan paper garrantzitsu bat betetzen du, eta hauek ikasleen bizitzako beste arlotan eragiten duten heinean, nabaria da errendimendu akademikoan izaten duen eragin zuzena. Izan ere, haien ongizate subjektiboan onurak eragin ditzake (Duran et al., 2014).

Horrez gain, kirolen, joko jolasen eta adierazpen motorren bitartez lortzen diren ikaskuntzen artean ezin dugu garapen sozio pertsonala alde batera utzi, bertan emozioen hezkuntzak izugarrizko garrantzia baitauka (Roque, de Robles eta Segado, 2011; Roque, Burgués, eta García, 2013; Bisquerra, 2000).

Ikaskuntza inguruneak

Gorputz Hezkuntzan erabil daitezkeen metodo anitzen artean gehien erabiltzen direnak joko eta jolas gidatuak izan ohi dira, baina askotan saio hauetan ikasleek nahi ez duten zerbait egiteko beharra sentitzen dute irakasleak agindutakoa bete behar dutelako. Horrez gain, ikasle bakoitzaren gaitasun indibidualak lantzea oso zaila da denek jolas berera jolasten badute. Hori dela eta, baldintza horiek ezartzen dituzten mugak hautsiz gero eta ikasleei nahi dutena egitea utziz gero, ikasle bakoitzak landu nahi duen gaitasunari emango dio garrantzia, kanpoko baldintza bakarra irakasleak eskaintzen dien materiala izanik.

Horretan oinarritzen da ikaskuntza-ingurunea, non ikasleek elkarri eragiten dioten, baldintza eta egoera fisiko, gizatiar, sozial eta kultural egokietan, ikaskuntza esanguratsuko eta zentzuzko esperientziak sortzeko (Daza eta Becerra, 2015), jolas libreak ematen dizkigun alde onez baliatuz.

Alde on horien artean asko aurki ditzakegu, hala nola ikasle bakoitzak bere gaitasun potentziala garatzen du; batzuk modu sinbolikoan aritzen diren bitartean beste batzuk jolas fisikoak egiten dituzte, dimentsio emozionala, kognitiboa, soziala eta fisiko-motorra saio berean landuz; aspertuz gero materiala aldatzea eta beste zerbait egitea erabaki dezakete; material kopuruarengatik liskarrak sortuko dira norbaitek partekatu nahi ez badu; eta abar.

Ikaskuntza-inguruneetan espazioaren eta materialen kudeaketaren bitartez jolas librean oinarritutako saioak aurrera eramaten dira ikasle bakoitzak bere ikaskuntza-prozesua eraikitzeko helburuarekin (Blández Ángel et al., 2000). Izan ere, irakasleak prestatutako ingurune horretan haurrak nahi duten bezala mugi daitezke, modu librean jolastuz eta bakoitzaren behar eta nahietara egokituz. Horrela, ikasleak prozesuaren erdian jartzea lortzen da.

Rogers eta bere lankideen iritziz (2013) irakasleen jokabide bideratzailearen eta ikasleek hezkuntza-neurrien ikasketa-balioari buruz duten pertzepzioaren artean korrelazio handia dago. Hau da, irakasleak ikaslearen zentratutako irakaskuntza eramaten badu aurrera, parte-hartze mugatua izanda (baina beharrezkoa, “begirazionismoan” sartu gabe) ikasleek ikaskuntza-prozesuari buruz daukaten ideia erabat aldatzen da, ikasteari ekiten baitiote, esperientzia oinarri gisa izanda.

Horrekin lotuta, garrantzitsua da irakaslea ezagutzaren transmisore bezala ez ikustea, laguntzaile bezala baizik. Hau da, prozesu honetan, irakaslea gidari eta bitartekari gisa aritzen da, aurretiazko ezagutza eta esperientzien eta eduki berrien arteko loturak ezartzeko aukera emango duten ikaskuntza esanguratsuak eraikitzen laguntzeko (Blández Ángel et al., 2000).

Hala, haurrek beraien nahiak aurrera eramango dituzte, eta egin dezaketena eta egin ezin dutena ikertzen utziko zaie. Irakasleak, aldiz, beraien bidean estimulatzeko eta laguntzeko modurik egokiena bilatzean jarriko du arreta, haien arteko giroa arretaz aukeratuz eta ezarritako mugetatik eta arauetatik kanpo doan zerbait gertatzen denean bakarrik esku hartuz (liskar gogor edo burlen kasuan, adibidez).

Hori oinarri bezala edukita, irakasleak erabiltzen duen metodologiak asko alda dezake saioaren noranzkoa. Lan honetan Famose eta Torrasen (1992) “zehaztu gabeko zereginen” teoriari buruz hitz egingo da. Teoria hau ikasleak beraien kabuz jolasten uztean oinarritzen da, beraz, hauek ez daude behartuta material guztiak erabiltzera, ez

zaie azaltzen zer eta nola erabili, nahi duten bezala jardungo baitute, eta liskarrak beraien kabuz moldatu beharko dituzte, irakaslea laguntzeko prest egonda.

Hemen garrantzitsua da material urritasunagatik liskarrak sortuko direla jakitea, eta ikasle asko irakaslearengana hurbilduko dira laguntza eske, baina honek ikasleak liskarrak beraien kabuz moldatzera bultzatu beharko ditu. Horretarako, hasieran beraiekin joan daiteke, segurtasuna emateko, eta denbora pasa ahala haiek bakarrik joango direla ikusiko da, gustatu ez zaiena islatzera edo egin nahi dutena azaleratzera.

Hori egiten den bitartean, irakasleak modu aktiboan dihardu, aurretik aipatutako pedagogia ikusezina jarraituz (Berntein, 1989). Metodo honen bitartez irakasleak haurren garapenean bi alderdi nagusi nabaritu ditzake behaketaren bitartez. Alde batetik, haurren gaitasunen ezaugarriak erreparatuz bere garapenean dagoen puntua zein den aurreikus daiteke, ikasle horren adinaren ikaskuntza-prozesuaren barruan zein mailatan dagoen ikusiz.

Lehenengo horrek haurren barruko garapenari (garapen internoari) egiten dio erreferentzia. Bestalde, ikasleen kanpoko alderdiari begira, hauek aktiboak izatea espero da, saioen helburu nagusia ikasleak uneoro zerbait egiten egotea baita. Bi alderdi horiek (interna, gaitasunekin lotutakoa, eta externa, aktibotasunarekin lotutakoa) momentuan gertatzen ari dena ulertzen eta etorkizuneko saioak prestatzeko informazio baliagarria eskuratzen laguntzen dute (Berntein, 1989; Sacristán eta Gómez, 1989; Blández Ángel et al., 2000).

Ikaskuntza inguruneetara bueltatuz, ikasleen harreman sozioafektiboak ikertzeaz gain, Gorputz Hezkuntzaren barruan sartzen denez, beharrezkoa da gaitasun fisiko-motorra ere ekuazioan sartzea. Bertan modu asko daude jarduteko, askotan ikusi izan da metodo honetan oinarritutako saio bat, non ikasleak taldekatzen diren eta hauetako bakoitzari txoko espezifiko bat tokatzen zaion denbora mugatuan hor egoteko.

Adibidez, demagun bost txoko daudela, eta horietako bakoitzean laukote bat dagoela, bost minutuz hor egonen dena. Batzuetan gertatu ohi da txoko hori zerbait espezifikoa bakarrik egiteko prestatua egotea (akrosport, adibidez), baina horrek ikasleen sormena asko mugatzea ekar dezake, baita norbait zeregin horretan txarra bada bere gaitasun potentzialak ez garatzea eta motibazioa galtzea.

Hori dela eta, beranduago ikusiko den bezala, lan honetan ikasleek irakasleak emandako materialarekin modu librean jarduteko modua eta liskarrei aurre egiteko metodoak behatuko dira gelako eremu fisikoa bitan zatituz, alde bakoitzean mugimendu mota desberdina bermatzeko: batetik, mugimendu fisiko handikoak eta, bestetik, alde sinbolikoa, non gorputz adierazpena nabarmentzen den. Txokoen antolakuntzarako Blándezek (1995) Hezkuntza Fisikoan material eta espazioaren erabilera posibleei buruz ematen dituen aholkuak jarraitu dira, ikastetxeko baliabideei egokituta.

4. HELBURUAK

Aurreko guztia aztertuta, lan honen helburua emozioen lanketarako ikaskuntza inguruneetan oinarritutako esku-hartze bat aurrera eramatearen egokitasuna aztertzea izango da. Horretarako, bi azpi-helburu diseinatu dira:

1. Ikaskuntza inguruneetan oinarritutako esku-hartze bat diseinatzea.
2. Umeek emozioak identifikatzeko, adierazteko eta kudeatzeko duten gaitasuna aztertzea, esku-hartzearen aurretik eta ondoren.

5. METODOLOGIA

Sekuentzia didaktiko hau Gasteizko Salburua auzoan kokatzen den eskola publiko batean eraman da aurrera, Salburua HLHI izenekoan, hain zuzen ere. Auzoa berria denez, eskolak ere urte gutxi daramatza lanean. Egoera sozioekonomiko ertaineko auzo honetan etorkin ugari daude, eta ikasle asko beste herrialdetara joaten dira familiarengatik, edo aste batetik bestera ikasle berriak etortzen dira. Hortaz, jende askok ez du euskaraz hitz egiten, baina hizkuntza hau ulertzen dutela eta, nahi izanez gero, hitz egin dezaketela ikusi da.

Gauzak horrela, lan honetan parte hartzaile multzoa Salburua eskolako 1. mailako talde bat da, eta ez da zorizkoa izan, heziketa fisikoko irakasle praktikak eskola honetako lehenengo eta bigarren mailan egin baitira. Horrela, ikasle horien jokabideak, arazoak eta izateko era ezagutzeko aukera egon da eta errazagoa izan da esku-hartzea egitea.

Talde hau 6-7 urte bitarteko 24 ikaslek osatzen dute eta kultur aniztasuna da nagusi. Taldearen aukeraketan, ordea, ez da arrazoi nabarmenik egon, adin hauetan denek landu behar dutelako emozioen kudeaketa eta talde guztiek erakusten zituzten arauetik eta kideekiko errespetu falta ugari.

Lagina

Sekuentzia didaktikoa aurrera eraman nuen taldeetan sei eta zazpi urte bitarteko ikasleak zeuden, eta lehenengo asteetan egindako behaketari esker ikusi nuen ikasleek beraien artean antolatzeko arazoak izaten zituztela. Izan ere, modu indibidualagoan aritzen ziren eta asko kostatzen zitzairen arauak errespetatuz jolastea.

Berekoitasun horrekin lotuta, materiala hartzean gehiengoak klaseko materiala beretzako pilatzen zuen, inorekin partekatu gabe. Hain zen handia posesioaren nahia, non ikasle askok materiala bere ondoan pilatzen zuen, erabilerarik eman gabe. Horrela, dimentsio emozional eta sozialean lan handia egin behar zela ikusi nuen, ikasleek gizartean bizitzeko zailtasunak erakusten baitzituzten.

Maila kognitiboari dagokionez, jolas sinbolikoak izugarrizko pisua hartzen du adin honetan, oraindik Haur Hezkuntzatik trantsizioa egin behar dutelako, eta hori da psikomotrizitate gela egitearen arrazoi nagusia ere. Izan ere, jolas librean ere askotan ikasleek animaliak imitatzen zituzten, edo guk hitz egitean haiek antzezten hasten ziren.

Azkenik, gaitasun fisiko-motorrari begira, gorputzaren kontrolan (gorputz-eskema, oreka, lateralitatea...) ere zailtasun batzuk antzeman nituen, batez ere jolas gidatuetan eta txokoetan, han ikusten baitzen ikasle bakoitzak garatuagoa zeukan gaitasuna zein zen, eta zeinetan izaten zuen zailtasun gehiago.

Aipatzekoa da behaketa egin nuen asteetan ez nuela generoen arteko desberdintasunik antzeman, oraindik oso gazteak direlako, eta ondorioz ez dut zuzenean gai hau lantzeko helbururik sartu. Hala ere, klase guztietan momentuoro izan dut presente gai hau, baita liskar guztietan ere, ahalik eta desberdintasun gutxien egoteko genero ikuspegitik begiratuta.

Tresna

Lan hau aurrera eramateko eta ikaskuntza-inguruneen metodologiaren egokitasuna aztertzeko, hainbat tresna erabili dira. Alde batetik, metodologia honetan oinarrituriko ikas-egoera bat diseinatu da. Bestetik, ikasleek betetako emozioen inguruko galdetegi bat eta irakasleak datuak jasotzeko bete duen behaketa txantioi bat. Erabilitako tresnak ondoren sakontzen direnak izan dira:

Ikas-egoera:

Azaldu bezala, ikas-egoera honen helburu nagusia ikasleek beraien arteko liskarrak kudeatzeko duten gaitasuna behatzea eta lantzea da, garapen afektibo eta soziala landuz, hain zuzen ere. Horretarako, beharrezkoa da irakasleak parte-hartze mugatua erakustea eta ikasleei beraien ikaskuntza-prozesuaren jabeak izaten uztea.

Horrez gain, txokoek material eta espazio berriez jabetzen eta hauek ezagutzen lagunduko diete ikasleei, haientzako berriak diren esparruak nolakoak diren ikusteko gai izanen direlako, hori dena beraien kabuz eginez. Horrela, ikasleek espazio mugatuan bakarkako jarduerak egiten ikasiko dute, baita kooperazioan aritzen ere, beraien buruarengan konfiantza eraikitze eta besteekin harremanetan jartzen ikasteko.

Eusko Jaurlaritzak (2023) argitaratutako 77/2023 dekretuari erreparatuz gero, formalki ondorengo hau izanen litzateke helburua: ziurgabetasunik gabeko inguruneetako egoera psikomotorretan eta soziomotorretan jardutea, nor bere burua ezagutzeko, autoerregulatzeko eta gaitasun fisikoak hobetzeko ekintza-eskemak barneratuz, eta beste aldetik, beste kideekin elkarrekintzan aritzea informazio-eskaera handiko egoeretako jokabide motor eta emozionala egokitzen hasteko.

Argudiaketa curricularra

Hurrengo taula egiteko SOHAT (2023) taldeak egindako hainbat sekuentzia didaktikotan oinarritu naiz. Bertan *txokoetan mugarik gabe* sekuentziaren helburu didaktikoak, lantzen diren deskriptore operatiboak, ebaluazio-irizpideak, konpetentzia espezifikoak eta oinarritzko jakintzak ageri dira. Funtsezko konpetentzien deskriptore operatiboak eranskinetan azalduta daude, baita konpetentzia espezifikoak ere (ikus [2. eranskina](#)). Argudiaketa curricularri buruzko taula hurrengoa da:

ARGUDIAKETA CURRICULARRA

Helburu didaktikoak	Deskriptore Operatiboak	Ebaluazio- irizpideak	Konpetentzia espezifikoak (KE)
1.-Espazio mugatuan, bakarkako jardueretako trebetasunez jabetzea, nork bere gaitasunaren arabera espazio berri horretan konfiantza hartuz.	KPSII1, KPSII4 eta KPSII5.	2.2. Nork bere burua ezagutzea eta erregulatzen hastea, akzio-eskemak barneratuz, jarduera eta jolas psikomotorren bidez.	2. KE
2.-Hainbat espazio eta material erabiliz eta oinarritzko trebetasunak hobetuz, jarduerak koordinatzea eta kateatzea.	KPSII1, KPSII4 eta KPSII5.	2.1.Motrizitatearen osagai kualitatibo eta kuantitatiboak modu ludikoan aurkitzea, antzematea eta erabiltzea, gorputzak horien gainean duen kontrola pixkanaka hobetuz eta horiek hobeto menderatuz.	2. KE
3.-Jarduera fisiko guztiak egitean nork bere buruarekin, besteekin eta hizkuntzarekin jarrera arduratsua izatea, nork bere onena emanaz.	HKK1, KE1 KPSII1, KPSII2 eta KPSII4.	1.3. Jardun motor partekatuak sustatzen dituen balio positiboak antzematea, askotariko testuinguru inklusiboetan jardun motorraren onurak antzemanaz, biziz eta gozatuz eta parte-hartzaile guztiak errespetatuz, norbanakoen artean dauden aldeak edozein izanik ere.	1. KE
4. Jarduera fisikoa egitean ekipamenduari eta higie-ne-ohiturei erreparatzea, bizi-ohitura osasungarriak finkatuz eta autonomia izaten lagunduz.	HKK1, KE1, KPSII1, KPSII2 eta KPSII4	1.2. Norberaren osasuna zaintzeko oinarritzko neurriak hartzea, gorputzaren higie-nearen, atsedenean, jarrera-hezkuntzaren eta elikaduraren bidez.	1. KE

OINARRIZKO JAKINTZAK

A multzoa: Egoera Psikomotorrak

- Gorputz-eskema: ikasleak gorputzaz jabetzeko aukera dute eta gorputzaren kontrola lantzen dute. Lateralitatea eta proiektzioa espazioan.
- Gaitasun fisikoak jolasaren eta jokoaren arlotik.
- Oinarrizko gaitasun eta trebetasun motor orokorrak lantzen dira: lokomotorrak, ez-lokomotorrak eta manipulaziokoak.
- Sormen motorra: akzio motorra barne-estimuluen arabera aldatu eta egokituko dute.
- Norberaren gaitasunak eta mugak lantzeko aukera izanen dute.

G multzoa: Heziketa Fisikoaren zeharkako jakintzak

- Osasun soziala: Trebetasun sozialak (talde-lanerako estrategiak eta egoera motor kolektiboetan gatazkak konpontzeko gaitasuna). Egoera motorretan, bizikidetzaren kontrako jokabideak identifikatu eta baztertzea (generoaren ondoriozko diskriminazioa, gaitasuna, konpetentzia motorra, jarrera xenofoboak, arrazakeriakoak edo sexistak). Irmotasuna, iraunkortasuna, tolerantzia, errespetua eta erantzukizuna gisako balioak.
- Osasun mentala: autokontzeptua modu errealistan sendotu eta egokitu, genero ikuspegia kontuan hartuta. Norberaren gorputza eta besteen gorputz-itxura errespetatu eta onartu. Kudeaketa emozionala (arriskuaren kontrola, antsietatea eta egoera motorrak. Aurre egiteko eta kudeatzeko estrategiak).

Sekuentzia didaktikoa

Sortu dudan Unitate Didaktikoa bederatzi saioz osatuta dago (haietatik lau eraman ditut aurrera, praktikaldiaren denboralizazioagatik), eta saioak binakako bloketan sailkatu dira. Horrela, saio guztiek helburu komun bat dute, ikasleen aspektu afektibo-soziala eta fisiko-motorea lantzearena, baina erabilitako materialaren arabera bloke batean edo bestean egoten dira.

Hala, bloke bereko bi saioetan material oso berdintsua erabili da, lehenengo saioko materialak erabiltzea errazagoa izanik eta bigarrenetan mugimendu konplexuagoak eta koordinazio handiagoa eskatzen duten aldaerak sartuz. Ikas-egoerako azkeneko saioan, ordea, ikasleek erabiliko liratekeen materialak aukeratuko lituzkete eta, beraz, saio hau azkeneko blokeko bakarra izanen da (plangintzaren taula behatzeko ikus [3. eranskina](#)).

Sekuentziaren eskema

Sekuentzia didaktikoa aurrera eramatean nire irakaslearen metodologiarekin jarraitu dudanez, gogoratuko dugu saio hauetan klasea bi alde handitan banatu dudala: alde sinbolikoa eta mugimendu fisiko handiko aldea. Lehenengoan sokak, zangoak eta koltxonetak bezalako materialak ipini dira, hau da, mugimendu fisiko gutxiko jolasak egiteko eta modu sinbolikoan aritzeko aukera ematen duten materialak.

Ikasleen gaitasun fisiko-motorra lantzeaz gain, sormena eta gorputz adierazpena protagonista bilakatu dira. Horrez gain, adimen emozional eta sozialak garrantzi handia hartzen dute, baita kognitiboak ere, materialaren erabileraren arabera. Saioetan dramatizazioan, antzerkian edo mimikan oinarritutako ariketak ikusi dira, askotariko jolas sinbolikoak agertuz (familiak, munstroak, polizi eta lapurrak, maskotak, artzaiak...).

Beste aldetik, mugimendu fisiko gehiago eskatzen duten materialak egon dira, non baloiak, porteriak edo pilotak aurkitzen ziren, besteak beste. Eremu honetan ikasleek mugimendu fisiko askoz handiagoa izan ohi dute eta gaitasun fisiko-motorrak garrantzi handiagoa hartzen du. Hala ere, material urritasunagatik, gainontzekoekin ados jarri behar izan dute materiala partekatzeko eta, ondorioz, sortutako liskarrek ikasleen aspektu afektibo-soziala mugara eraman dute, dimentsio guztiak lantzeko aukera izanik (ikas-egoeraren garapena [4.eranskinan](#)).

Ebaluazioa

Hasteko, aipatzekoa da erabili dudan ebaluazio mota Santosek (2003) aipatzen duen ebaluazio praktikoa izan dela, non ebaluazioa elkarriketan, ulermenean eta hobekuntzan oinarritzen dela azaltzen den. Hala, nire ebaluazioa ikasleen ikasketa-prozesuan oinarritu da, amaierako emaitzari garrantzia kenduz. Ikaskuntza inguruneen laguntzarekin ikasleak beraien ikasketen protagonistak izatea lortu da, ikasketa prozesu hura beraien kabuz eraikitzeke beharrezko laguntzak bakarrik emanez.

Era berean, ikasleen gaitasun fisiko-motorra ebaluatzeaz gain, aspektu sozio-emozionalari behar duen garrantzia eman zaio, baita kognitiboari ere, metodo kuantitatiboa alde batera utzita eta izaera kualitatiboa duten baliabideen erabilera aurrera eramanez (Gonzalez, 2013).

Ebaluazioak hiru atal izan ditu: hasierako galdetegia, ikasleen aurrezagutzei buruzko ideia bat egiteko balio duena; klasean bertan egin den behaketa, liskarrak konpontzeko moduak eta ikasleen jarrerak ikusteko balio duena eta, azkenik, ikasleek bete duten amaierako galdetegia, izan dituzten dutei eta ikasi dutenari buruz hitz egiteko balio duena. Horrez gain, ikasleak ahalik eta modu bidezkoenean ebaluatzeko eta hezkuntza-sistemak eskatzen duen ebaluazio

kuantitatiboa egiteko lorpen-adierazleen orri bat erabiliko da (lorpen-adierazleak hurrengo orrialdean daude azalduta).

Hurrengo taulan ikasleak ebaluatzeko erabilitako lorpen-adierazleak agertuko dira, helburu didaktiko bakoitzari dagozkionak. Ebaluazio-tresnei dagokienez, erabilitako tresna nagusia behaketa izan da, klaseetan uneoro ikasleek jarduteko modua behatuz eta horri buruz hausnartuz. Lorpen-adierazleei dagokienez, hirugarren helburu didaktikoan sartzen direnak izango lirateke garrantzitsuenak, baina ez dira beste helburuak ahaztu behar.

Helburu didaktikoak	Lorpen-adierazleak	Ebaluazio-tresnak (ebidentziak) eta erremintak
1. HD: Espazio mugatuan (txokoan), bakarkako jardueretako trebetasunez jabetzea, nork bere gaitasunaren arabera espazio berri horretan konfiantza hartuz.	1.1. Txokoetan gustura aritzen da, segurtasun neurriak kontuan izaten ditu eta arauak betetzen ditu. 1.2. Oinarrizko trebetasunak lantzeko saiakerak egiten ditu. 1.3. Txokoetan modu zuzenean aritzen da eta jarduerak aurrera eramaten ditu.	• Elkarrizketa ikasle eta irakaslearen artean • Behaketa. • Lorpen-adierazleen jarraipen-orria (ikus 5. eranskina).
2. HD: Hainbat espazio eta material erabiliz eta oinarrizko trebetasunak hobetuz, txokoetako jarduerak koordinatzea eta kateatzea.	2.1. Hasieran erakutsitako trebetasuna hobetzeko ahaleginak egiten ditu. 2.2. Erronka berrien irakurketa egitean ez da frustratzen edo emozio hau kudeatzen du.	• Elkarrizketa ikasle eta irakaslearen artean • Behaketa. • Lorpen-adierazleen jarraipen-orria.
3. HD: Jarduera fisiko guztiak egitean nork bere buruarekin, besteekin eta hizkuntzarekin jarrera arduratsua izatea, nork bere onena emanaz.	3.1. Errespetua erakusten du bere partaidetzan. 3.2. Jardueretan, arauak eta rolak errespetatzen ditu. 3.3. Jardueretan, gustura hartzen du parte eta jarrera ona du. 3.4. Bere burua erregulatzeko ahalegina egiten du.	• Elkarrizketa ikasle eta irakaslearen artean • Behaketa. • Lorpen-adierazleen jarraipen-orria.
4. HD: Jarduera fisikoa egitean ekipamenduari eta higie-ne-ohiturei erreparatzea, bizi-ohitura osasungarriak finkatuz eta autonomia izaten lagunduz.	4.1. Jarduera fisikoa egiteko arropa egokiak erabiltzen ditu. 4.2. Esku oihala ekarri du, eta jarduera fisikoaren ondotik bere burua garbitzen du.	• Elkarrizketa ikasle eta irakaslearen artean • Behaketa. • Lorpen-adierazleen jarraipen-orria.

Ikasleek betetako galdetegia:

1. Emozioen galdetegia: hasierako unean ikasleen aurrezagutzak eta gai honekiko duten maila identifikatzeko baliagarria den galdetegi bat banandu zaie. Galdetegi hau lehenengo klasean eta azkenekoan eman zaie, eta konparaketa bat egin da aldaketak behatuz (ikus [5. eranskina](#)). Galdetegi honekin ikasleek emozioak identifikatzeko, adierazteko eta kudeatzeko duten gaitasuna aztertzea bilatzen da.

Irakaslearen behaketa fitxa:

2. Behaketa: saioan zehar ikasleek erakutsitako jokabideak eta liskarrak aztertu dira, proposatutako jardueren aurrean eta besteeikiko harremantze horretan izandako jarrera behatuz eta horri buruz hausnartuz. Behaketa horrek jarrera motorrei garrantzia eman die, hau ikasleek beraien emozioen, sentimenduen, ezaugarri pertsonalen, interesen eta motibazioen arabera delako (Parlebas, 2001).

Prozedura

Lehenengo saioan ikasleei emozioen galdetegia betetzeko eskatu zaie eta hori egin bezain laster ikaskuntza inguruneei sarrera bat eman zaie, saioen ezaugarriak eta bete beharreko arauak azalduz (arauak eta ezaugarriak ikusteko, ikus [4. eranskina](#)).

Horrez gain, saio bakoitzaren ostean bi galdetegi banandu zaizkie, emozioen egunerokoa eta erregistro orria. Horretarako, saioa noiz amaitu behar den pentsatu behar da, lehenengo zikloan daudenez denbora bat eskaini behar baitzaio lan honi.

Gainera, saioan zehar irakasleak modu aktiboan jardun behar du behaketa konstante bat eginez eta ikasleen segurtasuna bermatuz. Halaber, jolasetan parterik ez hartzea beharrezkoa da ikasleen ikaskuntza-prozesua ez aldatzeko. Izan ere, irakaslearen presentziak ikasle batzuen sozializazioa eten dezake, kideekin jolastu beharrean honekin jolasten hasiko baitira.

Azpimarratzekoa da saio bakoitzaren ondoren ikasleek hurrengo saiorako materialen bat eskatuz gero, saioan bertan izandako portaeraren arabera beraien iritzia kontuan hartu behar dela, emozioei kudeaketa egokia eman dietenak saritzeko. Horrez gain, liskarrik konpondu ez dutenek hurrengo saioan jolastu aurretik konpontzeko beharra dute.

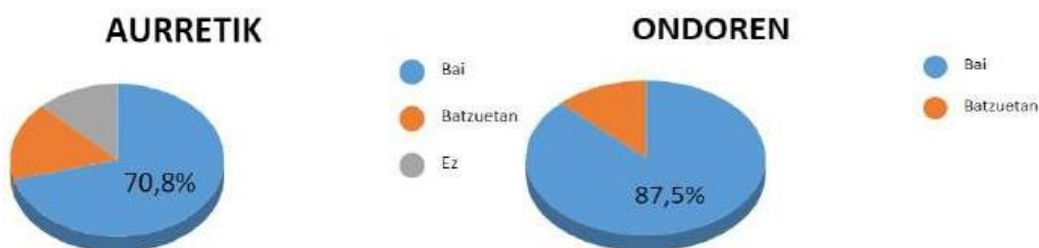
Azkenik, aipatzekoa da ikas-egoerako azkeneko saioan ikasleek emozioen galdetegia berriz bete zutela eta irakasleak ere bere kabuz lorpen-adierazleen orria bete behar duela, ikasleei amaierako nota kuantitatibo bat emateko, ahalik eta modu bidezkoenean.

6. EMAITZAK

Atal honetan lanean planteatu den bigarren helburuari loturiko emaitzak agertzen dira, emozioen inguruan haurrek dituzten ezagutzak aztertuz, bai esku-hartzea gauzatu aurretik, baita esku-hartzea ondoren ere. Emaitzak, egindako galderen arabera antolatu dira, hiru esparruetan, beren eta besteen emozioak identifikatzeko duten gaitasuna (lehenengo bi galderak), emozioak adierazteko gaitasuna (hirugarren eta laugarren galderak) eta hauek kudeatzeko duten gaitasuna (bosgarren eta seigarren galderak).

1. figura

“Badakit alai, triste, pozik nagoen” galderaren erantzunen ehunekoak.



1.figura honetan, ikasleek beren emozioak identifikatzen dituzten ebaluatzeko emaitzak azaltzen dira. Ikus daitekeen moduan, ikasleen %70.8k esku-hartzea egin aurretik beren emozio oinarritzkoenak identifikatzen zituzten, beste %29.2k ez zituen identifikatzen edo batzuetan soilik identifikatzen zituen. Esku-hartzea ondoren lortutako datuek erakusten dute, identifikatzen dituzten ikasleak %87,5 direla eta batzuetan identifikatzen dituztenak, ordea, taldearen %12.5 osatzen dutela.

2. figura

“Badakit besteak pozik, triste, haserre... dauden” galderaren erantzunen ehunekoak.



2.figura honetan, ikasleek besteen emozioak identifikatzen dituzten ebaluatzeko emaitzak azaltzen dira. Ikus daitekeen moduan, ikasleen %75k esku-hartzea egin aurretik gainontzekoen emozio oinarritzkoenak identifikatzen zituzten, beste %25ak ez zituen identifikatzen edo batzuetan soilik identifikatzen zituen. Esku-hartzea ondoren lortutako datuek erakusten dutenez, identifikatzen dituzten ikasleak %83.3 dira eta batzuetan identifikatzen dituztenak, ordea, taldearen %16.7 osatzen dute.

3. figura

“Triste nagoenean lagunei esaten diet” galderaren erantzunen ehunekoak.



3.figura honetan, ikasleek beren emozio negatiboak azalarazten dituzten ebaluatzeko emaitzak azaltzen dira. Ikus daitekeen moduan, ikasleen %50ak esku-hartzea egin aurretik beren emozio negatibo oinarrizkoak azalarazten zituen, baina beste %50ak ez zituen helarazten edo batzuetan soilik helarazten zituen. Esku-hartzea ondoren lortutako datuek erakusten dute helarazten dituzten ikasleak %75 direla eta batzuetan identifikatzen dituztenak, ordea, taldearen %25 osatzen dutela.

4. figura

“Nire emozioak azalarazteko erraztasunak ditut” galderaren erantzunen ehunekoak.



4.figura honetan ere ikasleek beren emozioak azalarazten dituzten ebaluatzeko emaitzak azaltzen dira. Ikus daitekeen moduan, ikasleen %54.2k esku-hartzea egin aurretik beren emozioak azalarazten zituen, baina beste %45.8k ez zituen azalarazten edo batzuetan soilik egiten zuen. Esku-hartzea ondoren lortutako datuek erakusten dute emozioak azalarazten dituzten ikasleak %70.8 direla eta batzuetan identifikatzen dituztenak, ordea, taldearen %29.2 osatzen dutela.

5. figura

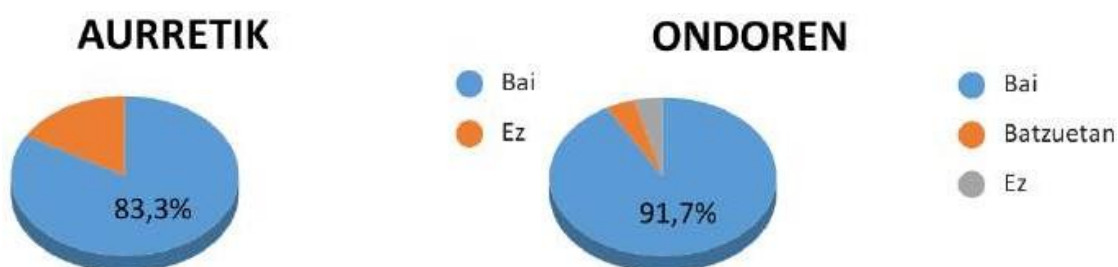
“Egin aurretik pentsatu egiten dut” galderaren erantzunen ehunekoak.



5.figura honetan, ikasleek beren emozioak kudeatzen dituzten ebaluatzeko emaitzak azaltzen dira. Ikus daitekeen moduan, ikasleen %62.5ak, esku-hartzea egin aurretik beren emozio oinarritzkoenak kontrolatzen zituen, zerbait egin aurretik pentsatuz, baina beste %37.5ak ez zuen pentsatzeko momenturik hartzen edo batzuetan soilik egiten zuen. Esku-hartzea ondoren lortutako datuek erakusten dute pentsatzeari ekiten dioten ikasleak %75 direla eta batzuetan egiten dutenek, ordea, taldearen %25 osatzen dutela.

6. figura

“Laguntza behar badut eskatu egiten dut” galderaren erantzunen ehunekoak.



6.figura honetan ere ikasleek beren emozioak kudeatzen dituzten ebaluatzeko emaitzak azaltzen dira, zailtasunen aurrean laguntza eskatzeko gaitasunari erreparatuz. Ikus daitekeen moduan, ikasleen %83.3k, esku-hartzea egin aurretik laguntza eskatzen zekiela adierazi zuen, baina beste %16.7k laguntzarik eskatzen ez zuela adierazi zuen. Esku-hartzea ondoren lortutako datuek erakusten dute laguntza %91.7k eskatzen duela eta batzuetan egiten dutenek edo egiten ez dutenek taldearen %8.3 osatzen dutela.

7. EMAITZEN HAUSNARKETA

Ikusi den bezala, emaitzak hiru esparrutan sailkatu dira eta hiruretan egon dira aurrerapenak. Hasteko, emozioak identifikatzeari dagokionez hasieran ikasle askori beraien emozioak irakurtzea asko kostatzen zitzaien, batez ere tristura eta haserrearen kasuan. Behaketan ikusten zenez ikasle asko blokeatuta geratzen ziren edo frustrazioa erakusten zuten beraien emozioak ulertzearen faltagatik. Horrekin lotuta, besteen emozioekin gauza bera gertatzen zen, komunikatzeko arazoak erakutsiz eta inpultsibitatea nabarmenduz.

Hala ere, saioak aurrera joan ahala oinarritzko emozioak irakurtzen eta ulertzen ikasi zuten, bai negatiboak baita positiboak ere, beraiek portaeran ere hobekuntza handiak erakutsiz. Ikaskideekin harremantzerako orduan ere hobekuntzak ikusi ziren, enpatia eta errespetuan oinarritutako jolasak egiten hasi baitziren arazo handirik erakutsi gabe.

Emozioak azaleratzeko gaiari erreparatuz, hasieran ikasleek lan handia egiteko beharra erakusten zuten, askok ez baitzituzten emozioak ongi irakurtzen eta, ondorioz, ez zituzten helarazten. Denbora pasa ahala ikasleek emozioak irakurtzeaz gain hauek besteei azaleratzen ikasi zuten, hasieran irakaslearen laguntzarekin, eta gero beraien kabuz edo ikaskideen laguntzarekin. Hori dela eta, amaieran ikasle gehienek emozioak azaleratzen zituztela adierazi zuten, laurdenak batzuetan egiten zutela erran zutelarik.

Ikasleen inpultsibotasuna eta emozioen kudeaketarekin lotuta, hasieran ikasle askok baietz erran arren, egia da praktikan hitz egin aurretik pentsatzearen gabezi ikaragarria erakusten zutela. Lan handia egin behar zela erakutsi zuten, eta lehenengo saioetan asko kostatu zuen arren, liskarren eta ondorioen bitartez pixkanaka besteen hitzak entzuten eta txandak errespetatzen ikasiz joan ziren. Horrela, amaierako saioan gehienek hitz egin aurretik momentu bat ematen zioten erran nahi zutena pentsatzeari.

Laguntza eskatzeari dagokionez, gehienek hasieratik laguntza eskatzen zuten, beraz, egoki adierazi zuten galdetegian. Azkeneko saioan, ordea, ikasleren batek ezetz jarri zuen, baina behaketaren bidez ikasle guztiek laguntza eskatzen ikasi zutela baieztatu zen. Horrekin lotuta, arazo handiena ez zen laguntza ez eskatzea, laguntza hori edozer gauzatarako eskatzea baizik. Hau da, edozein liskar txiki egonda ikasleek irakaslearengana jotzen zutenez, benetako erronka umeez liskarrak beraien kabuz konpontzen ikastea zen, eta ikas-egoeran zehar hori egiten ikasi zutela bermatu zen.

Laguntza eskatzearekin batera hau eskaintzea ere garrantzitsua da. Hasieran ikasleek besteen emozioak irakurtzeko arazo gehiago erakusten zituztenez, kideei laguntza emateko ere gauza bera gertatzen zen. Denborarekin kideak nola sentitzen ziren ikusten ikasi zuten, eta horrela, gehiengoak laguntasuna erakusten zuen. Horrela, amaieran betetako galdetegian ageri den bezala, saio hauetan haurrek besteei laguntzeko nahia handitu zuten, beraien eta besteen emozioak irakurri eta ulertzeko erraztasuna lortu zuten bitartean.

Azkenik, aipatzekoa da ikas-egoeraren aurretik ikasleek hiru erantzun motak erabili zituztela (bai, ez, batzuetan), baina amaieran haietako bi bakarrik erabili ziren (bai, batzuetan), ezetza grafiko batean bakarrik ikusten baita. Horrek aurrerapena erakusten du ikasleen emozioen irakurketa-, adierazpen- eta kudeaketa-gaitasunaren ikaskuntzan. Esparru guztietan hobekuntza egon dela ikusi da, grafikoetan gehien ageri den erantzuna baiezkota izan baita, eta erantzun hau ikas-egoera aurretik gutxiago agertzen baitzen ikas-egoera ondotik baino.

8. ONDORIOAK

Emaitza guztietan ikusi den bezala ikaskuntza inguruneen metodologia erabilgarria izan daiteke emozioen lanketarako, haurrek aurretik zeuzkaten emozioei buruzko ezagutzak aldatu direlako. Ezagutzak kasu guztietan hobetu dira, haurrek beraien nahiz besteen emozioak irakurtzen ikasi dute, eta ez hori bakarrik, irakurtzeaz gain helarazten ikasi baitute. Emozioak adierazteak beste abantaila bat ere ekarri du: haurrek sentitzen dutena adierazteak beraien kideek hau irakurtzeko aukera ematen du, ikaskuntza bikoitza eginez. Azkenik, behin irakurtzen eta adierazten ikasita, azkeneko pausua ia laguntzarik gabe eman dute: emozioak kudeatzearena.

Hori dena lortzeko ikaskuntza inguruneek asko lagundu dutela azpimarratu behar da, ikasleek modu librean beraien ingurua aztertzeko aukera dutelako, bai akatsak eginez eta hauetatik ikasiz, baita kideekin haserretzeko askatasuna edukiz liskarrak beraien kabuz moldatzeko. Saio mota hauetan umeek bakarrik jarduten dute, ikaskuntza-prozesua beraien kabuz utziz eta bizitzen ikasteko behar duten autonomia hori eskainiz. Hori dela eta, pedagogia ikusezinak izan duen inpaktua handia izan da, honi esker saioetan haurrek gizarte bat sortu eta bertan bizitzen ikasi dutelako, irakaslearen betiko paper aktibo hori aldatuz eta laguntza modu ez hain zuzen batean eskainiz.

Lan honen bitartez aipatutako metodologiak haurren eremu sozioafektiboan ekar ditzakeen ekarpen ugari ikusi dira, baina alde on nahiz txar batzuk dauzka irakaslearen ikuspuntutik. Hasteko, egia da saioa aurretik prestatua eduki behar dela, eta teoriarik erreza izan arren, praktikan irakasleak hiru saio jarraian izan ditzake, ondorioz denbora falta handia edukiz.

Horretarako, egunaren hasieran materiala prest izatea beharrezkoa da eta denboralizazioa kontuan hartu beharko da inolako atzerapenik ez izateko.

Hori dela eta, horrelako saioak prestatzea zailagoa izan daiteke, baina hurrei ematen zaizkien ekarpenak ikusita eta hezkuntza fisiko integral bat lortzeko aukerak ematen dituela kontuan hartuta, aurrera eramatea merezi du, egiten dituen ekarpenak aberasgarriagoak baitira irakasleak egin behar duen lanarekin konparatuta, bi ideia horien arteko balantza lehenengora inklinatzen baita.

Esandako guztia kontuan hartuta, heziketa fisikoan ikaskuntza inguruneak erabiltzeak abantaila handiak ekarri ditzakeela esan daiteke, irakaslearen sormenaren arabera ez da material asko erabili behar eta ekarpenak egiten ditu ikaskuntza prozesu integral bat bermatzeko, hezkuntza emozionalean inpaktu oso positibo bat eginez. Gainera, erabilitako pedagogiak haurren autonomia eta gaitasunen indibidualizazioa bermatzen ditu.

9. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Abierta, A. (2011). *Emociones - denificación y clasificaciones*. <http://tinyurl.com/4dkbbxyv>
- Acaso, M. (2018). *Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso*. Los libros de la Catarata.
- Adam, E. (2003). *Emociones y educación: qué son y cómo intervenir desde la escuela*. Barcelona: Graó.
- Alzina, R. B. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95–114.
- Bascon, M. A. P. (1994). *Actividad física y salud*. Berreskuratuta: <https://tinyurl.com/2end99kn>
- Berntein, B. (1989). *Clase y pedagogías visibles e invisibles*.
- Bettoni, R. (2006). *Armonía emocional/Emotional Harmony*. Ediciones Robinbook.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43. <http://tinyurl.com/mryt29hv>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Cisspraxis.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R., eta Granado, X. O. (2011). *Educación Emocional*. (D. de Brower, Ed.)
- Blández, J. (1995). *La utilización del material y del espacio en educación física*, Bartzelona: INDE
- Blández Ángel, M. J., Blanco Peña, A. M., Fernández Requena, F., Martínez Sanz, M. C. eta Rosa Martínez, J. (2000). *Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: INDE, 2000.
- Daza, J. D. P. eta Becerra, W. M. S. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos.: Una reflexión ineludible. *Revista de Investigaciones· UCM*, 15(25), 144-158.

- De Llano, C. (2006). Saber decir que no. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (302), 4-4.
- Déniz, E. Q. (1997). Goleman, Daniel. *Inteligencia Emocional*. Edit. Kairós, Barcelona, 1996. *Aula de encuentro: Revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*, 98-99.
- Díaz, A. D. C. A., eta Hernández, V. P. A. (2007). Educación emocional una alternativa para evitar el fracaso escolar y social. *Educación*, 3(4), 81-95.
- Duran Delgado, C., Lavega Burgués, P., Planas Anzano, A., Muñoz Martínez, R., eta Pubill Soler, G. (2014). Emotional Physical Education in High School. The Role of Sociomotricity. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 117, 23-32. <https://tinyurl.com/49mrwh4e>
- Eusko Jaurlaritza. (2023). 77/2023 Dekretua. <https://labur.eus/qlTpi>
- Fox, K. R. (1999). The influence of physical activity on mental well-being. *Public health nutrition*, 2(3a), 411-418.
- Famose, J. P., eta Torras, M. (1992). *Aprendizaje motor y dificultad de la tarea*. Paidotribo.
- Fuentes, N. G. A. L., Medina, J. L. V., eta García, J. M. S. (2003). Autoestima en jóvenes universitarios. *CIENCIA ergo-sum*, 10(2), 173-179.
- Gardner, H. (1987). La teoría de las inteligencias múltiples. *Santiago de Chile: Instituto Construir*.
- Goleman, D., Boyatzis, R. eta McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más*. Barcelona: Plaza y Janés
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books. (Gaztelaniazko bertsioa: Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*). Barcelona: Kairós. Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gonzalez, I. (2013). La evaluación de la educación física en la etapa de primaria. Berreskuratuta: <https://tinyurl.com/muk3d7uy>
- González Pascual, M., (2005). ¿TIENEN SEXO LOS CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR? TRANSMISIÓN DE ESTEREOTIPOS DE SEXO A TRAVÉS

- DE LOS LIBROS DE TEXTO EN LA ETAPA DE SECUNDARIA. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte / Revista Internacional de Medicina y Ciencia de la Actividad Física y el Deporte* , 5 (18), 77-88.
- Granados, S. H. B., eta Cuéllar, Á. M. U. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: una revisión bibliográfica. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (25), 141-160.
- Hegberg, NJ y Tone, EB (2015). Actividad física y resiliencia al estrés: considerando a aquellos en riesgo de desarrollar problemas de salud mental. *Salud mental y actividad física* , 8, 1-7.
- Hocajo, M. M., eta González, O. R. (2014). Prevención y resolución del conflicto en educación física desde la perspectiva del alumnado. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (25), 162-167.
- Lavega, P., Filella, G., Agulló, M. J., Soldevila, A., eta March, J. (2011). Conocer las emociones a través de juegos: ayuda para los futuros docentes en la toma de decisiones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2)(24), 617–640.
Berreskuratua: <http://repositori.udl.cat/handle/10459.1/41708>
- Márquez, S., eta Garatachea, N. (2013). Actividad física y salud. *España: Editorial Díaz de Santos*.
- Martínez-Otero, V. (2007). La inteligencia afectiva. *Teoría, práctica y programa*. Madrid: CCS.
- Martinsen, EW (1994). Actividad física y depresión: experiencia clínica. *Acta Psychiatrica Scandinavica* , 89, 23-27.
- Mendoza, M. E. P. (2020). Aprendemos desde el movimiento. *Educación*, 26(1), 59-62.
<https://doi.org/10.33539/educacion.2020.v26n1.2185>
- Musayon Guerrero, S. L. (2019). *La autoestima en niños en educación primaria*. Universidad Nacional de Tumbes.
- Palou, S. (2004). *Sentir y crecer: el crecimiento emocional en la infancia: propuestas educativas*. Grao.

- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedades: léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Parlebas, P., de Santos, R. M., eta Oiarbide, A. (2016). *Heziketa fisiko moderno baterako ikuspuntuak*. Euskal Herriko Unibertsitatea. (Jatorrizko argitalpena 2001ean).
- Pellicer-Royo, I., eta Pérez-Escoda, N. (2011). Educación Física Emocional. Una nueva manera de enfocar la materia de Educación Física. *Agrupació de Recerca En Ciències de l'Educació de La Universitat de Barcelona (ARCE)*, 6: <https://tinyurl.com/3kyvc5wt>
- Rogers, C., Lyon, H. eta Tausch, R. (2013). *On becoming an effective teacher: Person-centered teaching, psychology, philosophy, and dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon*. Routledge
- Roque, J. A., Burgués, P. L., eta García, G. M. G. (2013). Incidencia de los juegos de oposición en la vivencia de emociones. *Investigación en el ámbito escolar: un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas* (pp. 379-386). Grupo Editorial Universitario (GEU Editorial).
- Roque, J. A., de Robles, L. eta Segado, F. S. (2011). Análisis de la relación entre preferencia lúdica y la estructura de las actividades programadas en festivales lúdico-deportivos. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 6(16), 15-25. <https://tinyurl.com/yuxwxter>
- Rosa, S. M. (2013). *Actividad física y salud*. Ediciones Díaz de Santos.
- Ruiz, L. M. (2014). De qué hablamos cuando hablamos de competencia motriz. *Acción Motriz* 12, 37-44.
- Saarni, C. (2000). Emotional competence: A developmental perspective. In R. Bar-On eta J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 68–91). Jossey-Bass/Wiley.
- Sacristán, J. G. eta Gómez, A. P. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica* (Vol. 57). Ediciones AKAL.
- Salovey, P., y Sluyter, D. J. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications*. Nueva York: Basic Books.

- Santos, M.G. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista enfoque educacionales*. (1), 69 - 80.
- Soldevila, A. (2009). Emociónate. Programa de educación emocional. *Madrid: Pirámide*.
- Tinning, R. (1996). Discursos que orientan el campo del movimiento humano y el problema de la formación del profesorado. *Revista de Educación*, 311, 123-134.
- Valderrama, F. P., Sagredo, A. J. V., eta Medina, J. U. (2023). Rol del autoconcepto físico, motivación de logro y actitudes hacia la Educación Física en función del sexo. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (48), 461-469.
<https://tinyurl.com/5bb2jw4z>
- Vallés, A. (2007). *La inteligencia emocional de los padres y de los hijos*. Madrid: Pirámide, 2007

10. ERANSKINAK

Eranskinak
1. eranskina: instalakuntzen argazkiak 2. eranskina: deskriptore operatiboak eta konpetentzia espezifikoak. 3. eranskina: sekuentzia didaktikoaren plangintza. 4. eranskina: sekuentzia didaktikoaren garapena. 5. eranskina: emozioen galdetegia. 6. eranskina: emozioen egunerokoa. 7. eranskina: lorpen-adierazleen orria. 8. eranskina: erregistro orria.

1. eranskina: Instalakuntzen argazkiak

Gimnasioa eta biltegia:



Psikomotrizitate gela:



Patioa: frontoia eta futbol zelaia



2. eranskina

Deskriptore operatiboak:

- KPSII1: Bere emozioak, ideiak eta jokabide pertsonalak ezagutzen ditu, eta tentsio- edo gatazka-egoeretan horiek kudeatzeko estrategiak erabiltzen ditu, zenbait portaera erregulatzeko gai izanik, aldaketetara egokituz eta harmonizatuz, bere helburuak lortzeko.
- KPSII2: Osasunerako arrisku garrantzitsuenak ezagutzen ditu eta bere ongizate fisiko eta mentalerako ohitura osasungarriak hartzen hasten da.
- KPSII4: Bere ikaskuntza hobetzeko ahalegin eta dedikazio pertsonalaren balioa ezagutzen du, eta jarrera kritikoak hartzen ditu hausnarketa-prozesu gidatuak gertatzen direnean.
- KPSII5: Epe laburreko helburuak planifikatzen ditu, ikaskuntza autorregulatuko estrategiak erabiltzen ditu eta autoebaluazioko eta koebaluazioko prozesuetan parte hartzen du, bere mugak ezagutuz eta ezagutza eraikitze prozesuan laguntza bilatzen jakinez

- HKK1: Gertakariak, kontzeptuak, pentsamenduak, iritziak edo sentimenduak ahoz, idatziz, siglaz edo multimodalki adierazten ditu, argi eta bere ingurune pertsonal, sozial eta hezitzaileko eguneroko testuinguruetara egokituta, eta elkarrekintza komunikatiboetan parte hartzen du, lankidetzaz eta errespetuz, bai informazioa trukatzeko eta ezagutza sortzeko, bai lotura pertsonalak eraikitzeko.
- KE1: Gutxienez, hizkuntza bat erabiltzen du, familiako hizkuntzaz edo hizkuntzez gain, komunikazio-premia erraz eta aurreikusteko modukoei erantzuteko, bai haren garapenari eta interesei erantzuteko, bai eremu pertsonaleko, sozialeko eta hezkuntzako eguneroko egoera eta testuinguruari erantzuteko.

Konpetentzia espezifikak (KE):

1. KE: Jarduera fisikoak osasun globalean dituen ondorioak ezagutzea, emozioen eta gatazken kudeaketa landuz, osasun fisikoa, emozionala eta soziala indartzeko.
2. KE: Ziurgabetasunik gabeko inguruneetako egoera psikomotorretan jardutea, nork bere burua ezagutzeko, autoerregulatzeko eta gaitasun fisikoak hobetzeko ekintza-eskemak barneratuz.

3. eranskina

Sekuentzia didaktikoaren plangintza (praktikaldiaren epe-muga dela eta, lehenengo lau saioak eraman ditut aurrera, hurrengo saioetan ezarritakoak data hipotetikoak dira):

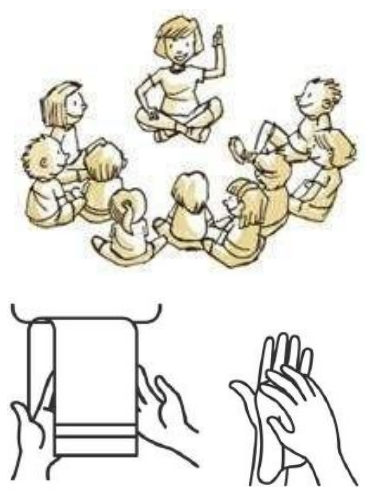
Blokeak	1. blokea		2. blokea		3. blokea		4. blokea		5. blokea
Saioak	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Datak (asteko lehenengo eguna)	02-12	02-19	02-26	03-04	03-11	03-18	04-08	04-15	04-22

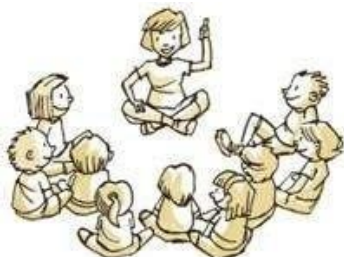
4. eranskina

Sekuentzia didaktikoaren garapena:

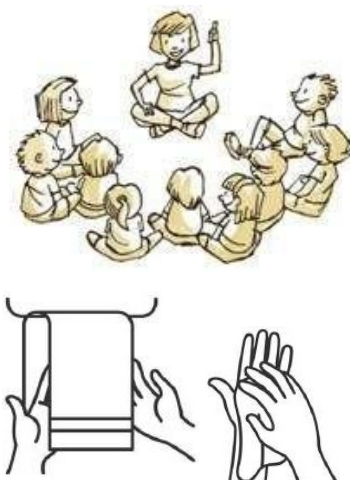
1. saioa Hasierako fasea			
Saioaren helburuak	• Instalazioa, materiala eta saioen antolaketa ezagutzea. • Saioaren funtzionamendua barneratzen hastea.		
Ebaluazio-tresnak / erremintak	• Elkarriketa ikasle eta irakaslearen artean. • Lorpen-adierazleen jarraipen-orria. • Arauak. • Behaketa.		
Non	• Gimnasioa.		
Materiala	• Koltxonetak, sokak, zango txikiak, “hill tops” frisbiak. • Tamaina desberdineko lau baloi, zesta puntako materiala eta porteria bat.		
Jarduerak			
1. jarduera	Gimnasia iristea eta saioa aurkeztea	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean eseriko dira, eta ikasleek saio mota hau jada ezagutzen dutenez, ez dut instalakuntza eta saioaren funtzionamenduari buruzko informazio askorik eman beharko, baina saioari aurkezpen bat emango diot, arauak azpimarratuz eta arauak haustearen ondorioak azalduz. Gero, ikas-egoeraren helburuak modu sinplean azalduko dizkiet. Azkenik, aipatzekoa da arauak haustearen ondorioak zorrozki bete beharko ditudala, irakasle berria naizenez autoritatea irabazi beharko dudalako. Kontuan hartu beharreko beste puntu bat ikasleek gelatik gimnasia joaten eta eserita egoten denbora asko tardatzen dutela.			
Txokoak I			
Oharra: txokoen progresio hau zehatzago dago eranskinetan azaldua (6. eranskina).			

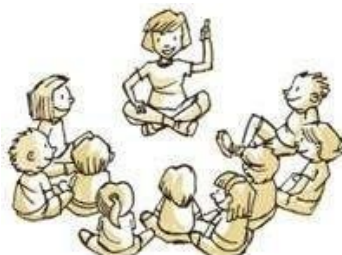
Bi zati daude: alde sinbolikoa eta mugimendu fisikoaren alde.		1. ALDEA 2. ALDEA	
1. Aldea	Alde sinbolikoa I	Denbora	30 min
Alde honetan jolas sinbolikorako eta oreka eta koordinaziorako aproposak diren materialak aukeratu ditut: • Koltxonetak. • Sokak. • Zango txikiak. • “Hill tops”. • Frisbiak.			
2. Aldea	Mugimendu fisikoaren alde I	Denbora	30 min
Alde honetan material gutxiago jarriko dut, mugimendu asko eskatzen dutelako eta egiten diren jolasek espazio handia hartu ohi dutelako. Honako hauek izanen dira materialak: • Tamaina desberdineko lau baloi. • Zesta puntako materiala. • Porteria bat.			
HAUSNARKETA ETA HIGIENE OHITURAK		Denbora	10 min

Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean jarriko dira eta saioaren garapenean izandako bizipenak komentatuko ditugu. Hausnarketa bideratzeko, galderak egin daitezke. Aukerako galderak: “Nola pasatu duzue gaur?”. “Argi gelditu dira txokoetako funtzionamendu-arauak?”. “Nor bait gaizki sentitu da? Zergatik?”. Horrekin batera, liskarren bat konpondu gabe geratu bada, hurrengo saioaren hasieran ikasle horiek liskarra konpondu beharko dute, denbora-tarte horretan jolastu gabe geratuz. Hausnarketa egin eta gero, ikasleek esku oihalak hartu eta aurpegia eta eskuak garbitzera joango dira, gero gelara itzultzeko.	
---	---

2. saioa Hasierako fasea			
Saioaren helburuak	• Txokoen dinamika barneratzea. • Arauak barneratzea.		
Ebaluazio-tresnak / erremintak	• Elkarriketa ikasle eta irakaslearen artean. • Lorpen-adierazleen jarraipen-orria. • Arauak. • Behaketa.		
Non	• Gimnasioa.		
Materiala	• Koltxonetak, sokak, zango handiak, “hill tops” eta blokeak. • Tamaina desberdineko lau baloi, zesta puntako materiala eta frisbiak.		
Jarduerak			
1. jarduera	Gimnasia iristea eta saioa aurkeztea	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean eseriko dira, eta saioari aurkezpen bat emango diot, arauak berriz azpimarratuz eta arauak haustearen ondorioak azalduz. Gero, aurretik liskarren bat moldatu gabe daukan norbait badago, ikasle horiek liskarra konpontzera joango dira, eta ez dira jolasten hasiko liskarra moldatu arte.			

Azkenik, aipatzekoa da arauak haustearen ondorioak zorrozki bete beharko ditudala berriz ere, irakasle berria naizenez autoritatea irabazi beharko dudalako.			
Txokoak II			
Oharra: txokoen progresio hau zehatzago dago eranskinetan azaldua (7. eranskina).			
Bi zati daude: alde sinbolikoa eta mugimendu fisikoaren alde.		1. ALDEA 2. ALDEA	
1. Aldea	Alde sinbolikoa II	Denbora	30 min
Alde honetan jolas sinbolikorako eta oreka eta koordinaziorako aproposak diren materialak aukeratu ditut: • Koltxonetak. • Sokak. • Zango handiak. • Hill tops. • Blokeak. Egun honetarako bloke batzuk jarri ditut frisbien ordezt, eta soka eta koltxoneta kopurua handitu dut.			
2. Aldea	Mugimendu fisikoaren alde II	Denbora	30 min
Alde honetan material gutxiago jarriko dut, mugimendu asko eskatzen dutelako eta egiten diren jolasek espazio handia hartu ohi dutelako. Honako hau izanen da materiala: • Tamaina desberdineko lau baloi. • Zesta puntako materiala. • Frisbiak. Bigarren saio honetarako frisbiak eremu honetara pasatu ditut, eta porteria kendu dut, ikasleek aldaketa horren aurrean nola erantzuten duten ikusteko.			

HAUSNARKETA ETA HIGIENE OHITURAK		Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean jarriko dira, eta saioaren garapenean izandako bizipenak komentatuko ditugu. Hausnarketa bideratzeko, galderak egin daitezke. Aukerako galderak: - “Nola pasatu duzue gaur?”. - “Argi gelditu zaizkizue txokoetako funtzionamendu-arauak?”. - “Nor bait gaizki sentitu da? Zergatik?”. Horrekin batera, liskarren bat konpondu gabe geratu bada, hurrengo saioaren hasieran ikasle horiek liskarra konpondu beharko dute, denbora-tarte horretan jolastu gabe geratuz. Hausnarketa egin eta gero, ikasleek esku oi halak hartu eta aurpegia eta eskuak garbitzera joango dira, gero gelara itzultzeko.			

3. saioa Hasierako fasea			
Saioaren helburuak	• Txokoen funtzionamenduaren dinamika finkatzea. • Ikaslea konfiantzaz eta segurtasunez aritzea.		
Ebaluazio-tresnak / erremintak	• Elkarrizketa ikasle eta irakaslearen artean. • Lorpen-adierazleen jarraipen-orria. • Arauak. • Behaketa.		
Non	• Gimnasioa edo kiroldegia		
Materiala	• Koltxoneta handia, hesiak, frisbiak, sokak, Hill Tops, orekarako materiala, kanasta bikoitza, rubgyko baloiak, tamaina desberdinetako baloiak.		
Jarduerak			
1. jarduera	Gimnasia iristea eta saioa aurkeztea	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean eseriko dira, eta saioari aurkezpen bat emango diot, arauak berriz azpimarratuz eta arauak haustearen ondorioak azalduz. Gero, aurretik liskarren bat moldatu gabe daukan norbait badago, ikasle horiek liskarra konpontzera joango dira, eta ez dira jolasten hasiko liskarra moldatu arte.			

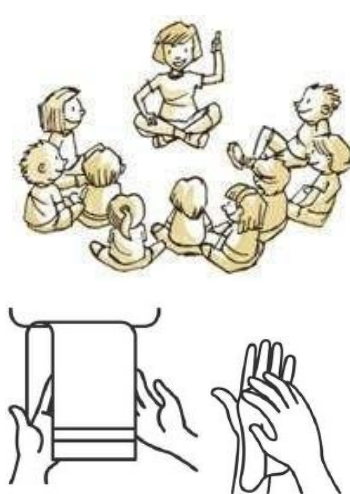
Azkenik, aipatzekoa da arauak haustearen ondorioak zorrozki bete beharko ditudala berriz ere, irakasle berria naizenez autoritatea irabazi beharko dudalako.			
Txokoak III			
Oharra: txokoen progresio hau zehatzago dago eranskinetan azaldua (8. eranskina).			
Bi zati daude: alde sinbolikoa eta mugimendu fisikoaren aldea.			
1. Aldea	Alde sinbolikoa III	Denbora	30 min
Alde honetan jolas sinbolikorako eta oreka eta koordinaziorako aproposak diren materialak aukeratu ditut: • Koltxoneta handia. • Hesiak. • Frisbiak. • Sokak. • Hill Tops. • Orekarako materiala. • Espalderak. • Eskailera horizontalak.			
2. Aldea	Mugimendu fisikoaren aldea III	Denbora	30 min

Alde honetan material gutxiago jarriko dut, mugimendu asko eskatzen dutelako eta egiten diren jolasek espazio handia hartu ohi dutelako.

Honako hau izanen da materiala:

- Kanasta bikoitza.
- Rubgyko baloiak.
- Tamaina desberdinetako baloiak.



HAUSNARKETA ETA HIGIENE OHITURAK	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean jarriko dira, eta saioaren garapenean izandako bizipenak komentatuko ditugu. Hausnarketa bideratzeko, galderak egin daitezke. Aukerako galderak: - “Nola pasatu duzue gaur?”. - “Argi gelditu zaizkizue txokoetako funtzionamendu-arauak?”. - “Nor bait gaizki sentitu da? Zergatik?”. Horrekin batera, liskarren bat konpondu gabe geratu bada, hurrengo saioaren hasieran ikasle horiek liskarra konpondu beharko dute, denbora-tarte horretan jolastu gabe geratuz. Hausnarketa egin eta gero, ikasleek esku oihalak hartu eta aurpegia eta eskuak garbitzera joango dira, gero gelara itzultzeko.		

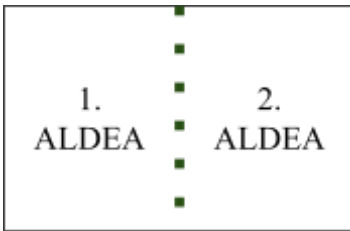
4. saioa Hasierako fasea	
Saioaren helburuak	• Txokoen funtzionamenduaren dinamika finkatzea. • Ikaslea konfiantzaz eta segurtasunez aritzea.
Ebaluazio-tresnak / erreminta k	• Lorpen-adierazleen jarraipen-orria. • Arauak. • Behaketa. • Elkarrizketa ikasle eta irakaslearen artean.
Non	• Gimnasioa edo kiroldegia

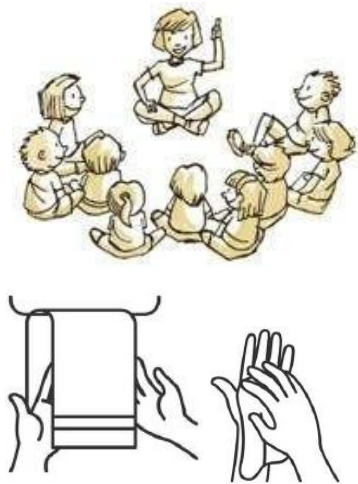
Materiala	● Koltxoneta handia, hesiak, frisbiak, sokak, Hill Tops, orekarako materiala, kanasta bikoitza, rubgyko baloiak, tamaina desberdinetako baloiak.		
Jarduerak			
1. jarduera	Gimnasia iristea eta saioa aurkeztea	Denbora	10 min

Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean eseriko dira, eta saioari aurkezpen bat emango diot, arauak berriz azpimarratuz eta arauak haustearen ondorioak azalduz. Gero, aurretik liskarren bat moldatu gabe daukan norbait badago, ikasle horiek liskarra konpontzera joango dira, eta ez dira jolasten hasiko liskarra moldatu arte. Azkenik, aipatzekoa da arauak haustearen ondorioak zorrozki bete beharko ditudala berriz ere, irakasle berria naizenez autoritatea irabazi beharko dudalako.	
---	---

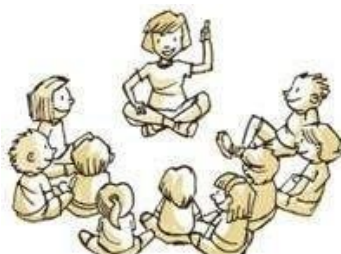
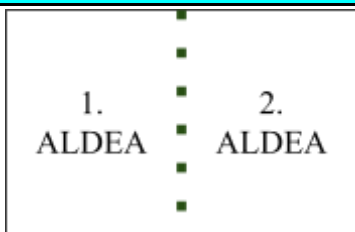
Txokoak IV

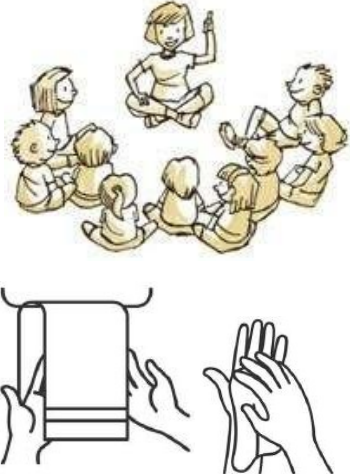
Oharra: txokoen progresio hau zehatzago dago eranskinetan azaldua (9. eranskina).

Bi zati daude: alde sinbolikoa eta mugimendu fisikoaren aldea.			
1. Aldea	Alde sinbolikoa IV	Denbora	30 min
Alde honetan jolas sinbolikorako eta oreka eta koordinaziorako proposak diren materialak aukeratu ditut: • Koltxoneta handia. • Hesiak. • Sokak. • Hill Tops. • Orekarako materiala. • Espalderak. • Eskailera horizontalak. Egun honetarako frisbiak kendu ditut, soka gehiago ezarri ditut eta orekarako material desberdinak gehitu ditut.			
2. Aldea	Mugimendu fisikoaren aldea IV	Denbora	30 min

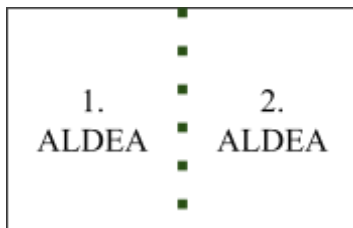
Alde honetan material gutxiago jarriko dut, mugimendu asko eskatzen dutelako eta egiten diren jolasek espazio handia hartu ohi dutelako. Honako hau izanen da materiala: • Kanasta bikoitza. • Rubgyko baloiak. • Tamaina desberdinetako baloiak. • Frisbiak. Egun honetarako frisbiak alde honetara ekarri ditut eta baloi batzuk kendu ditut, material urritasunagatik nola konponduko diren ikusi nahi dut, liskarrei aurre egiteko moduak lalntzeko.		
HAUSNARKETA ETA HIGIENE OHITURAK	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean jarriko dira, eta saioaren garapenean izandako bizipenak komentatuko ditugu. Hausnarketa bideratzeko, galderak egin daitezke. Aukerako galderak: - “Nola pasatu duzue gaur?”. - “Argi gelditu zaizkizue txokoetako funtzionamendu-arauak?”. - “Nor bait gaizki sentitu da? Zergatik?”. Horrekin batera, liskarren bat konpondu gabe geratu bada, hurrengo saioaren hasieran ikasle horiek liskarra konpondu beharko dute, denbora-tarte horretan jolastu gabe geratuz. Hausnarketa egin eta gero, ikasleek esku oihalak hartu eta aurpegia eta eskuak garbitzera joango dira, gero gelara itzultzeko.		

5. saioa Hasierako fasea	
Saioaren helburuak	• Txokoen funtzionamenduaren dinamika finkatzea. • Ikaslea konfiantzaz eta segurtasunez aritzea. • Ikasleen praktikaren bidez haien oinarritzko trebetasunak hobetzea.
Ebaluazio-tresnak/erremintak	• Lorpen-adierazleen jarraipen-orria. • Arauak. • Behaketa. • Elkarriketa ikasle eta irakaslearen artean.

Non	● Gimnasioa.		
Materiala	● Koltxoneta txikiak, sokak, gurpilak, uztailak, bankuak, ladreiluak eta makilak. ● Baloi txikiak, badmintoneko materiala, baloi handi bat eta lumadun pilotak.		
Jarduerak			
1. jarduera	Gimnasia iristea eta saioa aurkeztea	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean eseriko dira, eta saioari aurkezpen bat emango diot, arauak berriz azpimarratuz eta arauak haustearen ondorioak azalduz. Gero, aurretik liskarren bat moldatu gabe daukan norbait badago, ikasle horiek liskarra konpontzera joango dira, eta ez dira jolasten hasiko liskarra moldatu arte. Azkenik, aipatzekoa da arauak haustearen ondorioak zorrozki bete beharko ditudala berriz ere, irakasle berria naizenez autoritatea irabazi beharko dudalako.			
Txokoak V			
Bi zati daude: alde sinbolikoa eta mugimendu fisikoaren alde.			
1. Aldea	Alde sinbolikoa V	Denbora	30 min
Alde honetan jolas sinbolikorako eta oreka eta koordinaziorako aproposak diren materialak aukeratu ditut: ● Koltxoneta txikiak. ● Sokak. ● Gurpilak. ● Uztailak. ● Bankuak. ● Ladreiluak eta makilak.			

2. Aldea	Mugimendu fisikoaren aldea V	Denbora	30 min
Alde honetan material gutxiago jarriko dut, mugimendu asko eskatzen dutelako eta egiten diren jolasek espazio handia hartu ohi dutelako. Honako hau izanen da materiala: • Baloi txikiak. • Badmintoneko materiala. • Baloi handi bat. • Lumadun pilotak.			
HAUSNARKETA ETA HIGIENE OHITURAK		Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean jarriko dira, eta saioaren garapenean izandako bizipenak komentatuko ditugu. Hausnarketa bideratzeko, galderak egin daitezke. Aukerako galderak: - “Nola pasatu duzue gaur?”. - “Argi gelditu zaizkizue txokoetako funtzionamendu-arauak?”. - “Nor bait gaizki sentitu da? Zergatik?”. Horrekin batera, liskarren bat konpondu gabe geratu bada, hurrengo saioaren hasieran ikasle horiek liskarra konpondu beharko dute, denbora-tarte horretan jolastu gabe geratuz. Hausnarketa egin eta gero, ikasleek esku oihalak hartu eta aurpegia eta eskuak garbitzera joango dira, gero gelara itzultzeko.			

6. saioa Hasierako fasea	
Saioaren helburuak	• Ikaslea konfiantzaz eta segurtasunez aritzea. • Jarduera konplexuagoak aztertzea, ulertzea eta kateatzea. • Nork bere ahalmen eta mugak ezagutzea, bai fisikoak, baita afektibo-sozialak ere.
Ebaluazio-	• Lorpen-adierazleen jarraipen-orria.

tresnak eta erremintak	• Arauak. • Behaketa. • Elkarrizketa ikasle eta irakaslearen artean.		
Non	• Gimnasioa.		
Materiala	• Koltxoneta txikiak, gomak, gurpilak, tranpolina, uztailak, bankuak, ladreiluak eta makilak. • Baloi txikiak, badmintoneko materiala (erraketa handiagoak), baloi handi bat eta lumadun pilotak.		
Jarduerak			
1. jarduera	Gimnasia iristea eta saioa aurkeztea	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean eseriko dira, eta saioari aurkezpen bat emango diot, arauak berriz azpimarratuz eta arauak haustearen ondorioak azalduz. Gero, aurretik liskarren bat moldatu gabe daukan norbait badago, ikasle horiek liskarra konpontzera joango dira, eta ez dira jolasten hasiko liskarra moldatu arte. Azkenik, aipatzekoa da arauak haustearen ondorioak zorrozki bete beharko ditudala berriz ere, irakasle berria naizenez autoritatea irabazi beharko dudalako.			
Txokoak VI			
Bi zati daude: alde sinbolikoa eta mugimendu fisikoaren aldea.			
1. Aldea	Alde sinbolikoa VI	Denbora	30 min

Alde honetan jolas sinbolikorako eta oreka eta koordinaziorako proposak diren materialak aukeratu ditut: • Koltxoneta txikiak. • Gomak. • Gurpilak. • Tranpolina. • Uztailak. • Bankuak. • Ladreiluak eta makilak.			
2. Aldea	Mugimendu fisikoaren aldea VI	Denbora	30 min
Alde honetan material gutxiago jarriko dut, mugimendu asko eskatzen dutelako eta egiten diren jolasek espazio handia hartu ohi dutelako. Honako hau izanen da materiala: • Balo txikiak. • Badmintoneko materiala (erraketa handiagok). • Balo handi bat. • Lumadun pilotak.			
HAUSNARKETA ETA HIGIENE OHITURAK		Denbora	10 min

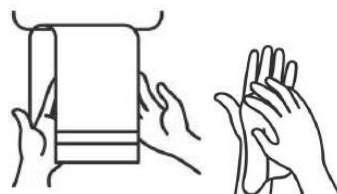
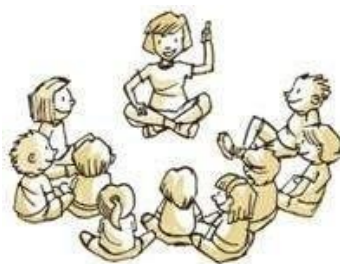
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean jarriko dira, eta saioaren garapenean izandako bizipenak komentatuko ditugu.

Hausnarketa bideratzeko, galderak egin daitezke. Aukerako galderak:

- “Nola pasatu duzue gaur?”.
- “Argi gelditu zaizkizue txokoetako funtzionamendu-arauak?”.
- “Nor bait gaizki sentitu da? Zergatik?”.

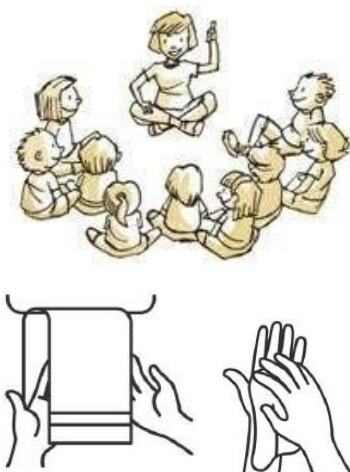
Horrekin batera, liskarren bat konpondu gabe geratu bada, hurrengo saioaren hasieran ikasle horiek liskarra konpondu beharko dute, denbora-tarte horretan jolastu gabe geratuz.

Hausnarketa egin eta gero, ikasleek esku oihalak hartu eta aurpegia eta eskuak garbitzera joango dira, gero gelara itzultzeko.

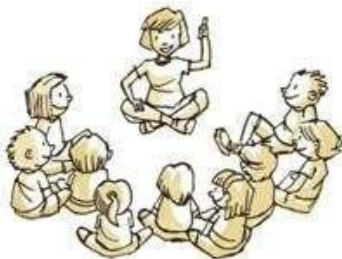


Saioaren helburuak	• Ikaslea konfiantzaz eta segurtasunez aritzea. • Jarduera konplexuagoak aztertzea, ulertzea eta kateatzea. • Nork bere ahalmen eta mugak ezagutzea, bai fisikoak, baita afektibo-sozialak ere.		
Ebaluazio-tresnak / erremintak	• Lorpen-adierazleen jarraipen-orria. • Arauak. • Behaketa. • Elkarriketa ikasle eta irakaslearen artean.		
Non	• Gimnasioa.		
Materiala	• Koltxoneta txikiak, Hill Tops, gurpilak, bankuak, ziba erraldoia (“peonza gigante”) eta sokak. • Frisbiak, kanasta bikoitza, tenis pilotak, poltsa txiki pisutsuak, baloi erraldoia.		
Jarduerak			
1. jarduera	Gimnasia iristea eta saioa aurkeztea	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean eseriko dira, eta saioari aurkezpen bat emango diot, arauak berriz azpimarratuz eta arauak haustearen ondorioak azalduz. Gero, aurretik liskarren bat moldatu gabe daukan norbait badago, ikasle horiek liskarra konpontzera joango dira, eta ez dira jolasten hasiko liskarra moldatu arte. Azkenik, aipatzekoa da arauak haustearen ondorioak zorrozki bete beharko ditudala berriz ere, irakasle berria naizenez autoritatea irabazi beharko dudalako.			
Txokoak VII			
Bi zati daude: alde sinbolikoa eta mugimendu fisikoaren aldea.		1. ALDEA 2. ALDEA	
1. Aldea	Alde sinbolikoa VII	Denbora	30 min

Alde honetan jolas sinbolikorako eta oreka eta koordinaziorako aproposak diren materialak aukeratu ditut: ● Koltxoneta txikiak. ● Hill Tops. ● Ziba erraldoia. ● Gurpilak. ● Bankuak. ● Sokak.			
2. Aldea	Mugimendu fisikoaren aldea VII	Denbora	30 min
Alde honetan material gutxiago jarriko dut, mugimendu asko eskatzen dutelako eta egiten diren jolasek espazio handia hartu ohi dutelako. Honako hau izanen da materiala: ● Frisbiak. ● Kanasta bikoitza. ● Tennis pilotak. ● Poltsa txiki pisutsuak. ● Baloi erraldoia.			
HAUSNARKETA ETA HIGIENE OHITURAK		Denbora	10 min

Ikasleguztiak batera. Ikasleak biribilean jarriko dira, eta saioaren garapenean izandako bizipenak komentatuko ditugu. Hausnarketabideratzeko, galderak egindaitezke. Aukerakogalderak: “Nola pasatu duzue gaur?”. “Argi gelditu zaizkizue txokoetako funtzionamendu-arauak?”. “Nor bait gaizki sentitu da? Zergatik?”. Horrekin batera, liskarren bat konpondu gabe geratubada, hurrengo saioaren hasieran ikasle horiek liskarra konpondu beharko dute, denbora-tarte horretan jolastu gabe geratuz. Hausnarketa egin eta gero, ikasleek esku oi halak hartueta aurpegia eta eskuak garbitzera joango dira, gero gelaraitzultzeko.	
---	---

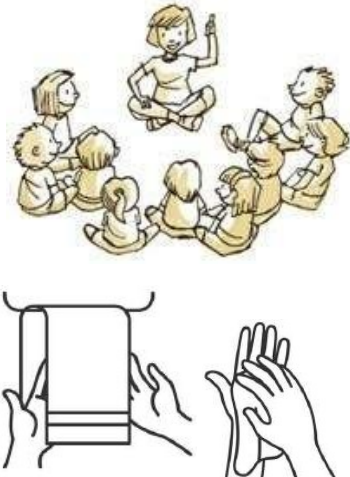
8. saioa Hasierako fasea			
Saioaren helburuak	● Ikaslea konfiantzaz eta segurtasunez aritzea. ● Jarduera konplexuagoak aztertzea, ulertzea eta kateatzea. ● Nork bere ahalmen eta mugak ezagutzea, bai fisikoak, baita afektibo-sozialak ere.		
Ebaluazio-tresnak / erremintak	● Lorpen-adierazleen jarraipen-orria. ● Arauak. ● Behaketa. ● Elkarriketa ikasle eta irakaslearen artean.		
Non	● Gimnasioa.		
Materiala	● Koltxoneta txikiak, Hill Tops, gurpilak, bankuak, ziba erraldoia (“peonza gigante”) eta sokak. ● Frisbiak, kanasta bikoitza, tenis pilotak, poltsa txiki pisutsuak, baloi erraldoia.		
Jarduerak			
1. jarduera	Gimnasia iristea eta saioa aurkeztea	Denbora	10 min

Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean eseriko dira, eta saioari aurkezpen bat emango diot, arauak berriz azpimarratuz eta arauak haustearen ondorioak azalduz. Gero, aurretik liskarren bat moldatu gabe daukan norbait badago, ikasle horiek liskarra konpontzera joango dira, eta ez dira jolasten hasiko liskarra moldatu arte. Azkenik, aipatzekoa da arauak haustearen ondorioak zorrozki bete beharko ditudala berriz ere, irakasle berria naizenez autoritatea irabazi beharko dudalako.	
---	---

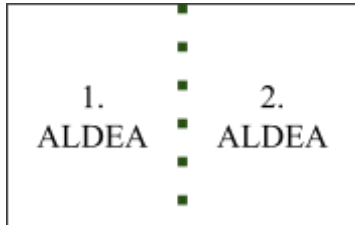
Txokoak VIII

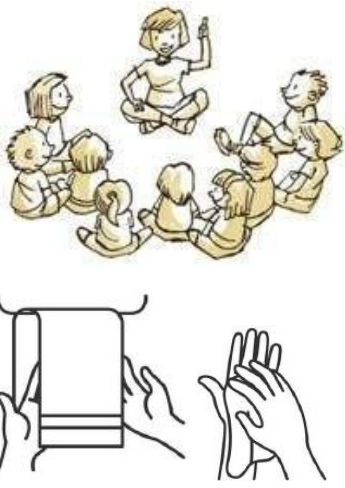
(egun honetan materiala berdina izan arren antolaketa desberdina izanen litzateke)

Bi zati daude: alde sinbolikoa eta mugimendu fisikoaren aldea.		1. ALDEA 2. ALDEA	
1. Aldea	Alde sinbolikoa VIII	Denbora	30 min
Alde honetan jolas sinbolikorako eta oreka eta koordinaziorako proposak diren materialak aukeratu ditut: • Koltxoneta txikiak. • Hill Tops. • Ziba erraldoia. • Gurpilak. • Bankuak. • Sokak.			
2. Aldea	Mugimendu fisikoaren aldea VIII	Denbora	30 min

Alde honetan material gutxiago jarriko dut, mugimendu asko eskatzen dutelako eta egiten diren jolasek espazio handia hartu ohi dutelako. Honako hau izanen da materiala: ● Frisbiak. ● Kanasta bikoitza. ● Tenis pilotak. ● Poltsa txiki pisutsuak. ● Baloi erraldoia.		
HAUSNARKETA ETA HIGIENE OHITURAK	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean jarriko dira, eta saioaren garapenean izandako bizipenak komentatuko ditugu. Hausnarketa bideratzeko, galderak egin daitezke. Aukerako galderak: - “Nola pasatu duzue gaur?”. - “Argi gelditu zaizkizue txokoetako funtzionamendu-arauak?”. - “Nor bait gaizki sentitu da? Zergatik?”. Horrekin batera, liskarren bat konpondu gabe geratu bada, hurrengo saioaren hasieran ikasle horiek liskarra konpondu beharko dute, denbora-tarte horretan jolastu gabe geratuz. Hausnarketa egin eta gero, ikasleek esku oihalak hartu eta aurpegia eta eskuak garbitzera joango dira, gero gelara itzultzeko. Oharra: hurrengo saioan zein material hartzea gustatuko litzaieken komentatu behar zaie, pentsatzen joateko eta ideia bat izateko.		

9. saioa Hasierako fasea	
Saioaren helburuak	● Ikaslea konfiantzaz eta segurtasunez aritzea. ● Jarduera konplexuagoak aztertzea, ulertzea eta kateatzea. ● Nork bere ahalmen eta mugak ezagutzea, bai fisikoak, baita afektibo-sozialak ere.
Ebaluazio-tresnak / erremintak	● Lorpen-adierazleen jarraipen-orria. ● Arauak. ● Behaketa. ● Elkarriketa ikasle eta irakaslearen artean.

Non	● Gimnasioa.		
Materiala	● Ikasle bakoitzak gustuko material bat hartzeko aukera izanen du.		
Jarduerak			
1. jarduera	Gimnasia iristea eta saioa aurkeztea	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean eseriko dira, eta saioari aurkezpen bat emango diot, arauak berriz azpimarratuz eta arauak haustearen ondorioak azalduz. Gero, aurretik liskarren bat moldatu gabe daukan norbait badago, ikasle horiek liskarra konpontzera joango dira, eta ez dira jolasten hasiko liskarra moldatu arte. Azkenik, aipatzekoa da arauak haustearen ondorioak zorrozki bete beharko ditudala berriz ere, irakasle berria naizenez autoritatea irabazi beharko dudalako.			
Txokoak IX			
Bi zati daude: alde sinbolikoa eta mugimendu fisikoaren alde.			
1. Aldea	Alde sinbolikoa IX	Denbora	30 min
Alde honetan jolas sinbolikorako eta oreka eta koordinaziorako proposak diren materialak egongo dira. Gaurko kasuan ikasleek aukeratuko dituztenez, aukeraketa egin eta gero alde honetan edo bestean kokatuko ditugu, material motaren arabera.			
2. Aldea	Mugimendu fisikoaren alde IX	Denbora	30 min

Mugimendu asko eskatzen duten materialak egongo dira bertan, eta gaurko kasuan ikasleek aukeratuko dituztenez, aukeraketa egin eta gero alde honetan edo bestean kokatuko ditugu, material motaren arabera.		
HAUSNARKETA ETA HIGIENE OHITURAK	Denbora	10 min
Ikasle guztiak batera. Ikasleak biribilean jarriko dira, eta saioaren garapenean izandako bizipenak komentatuko ditugu. Hausnarketa bideratzeko, galderak egin daitezke. Aukerako galderak: - “Nola pasatu duzue gaur?”. - “Argi gelditu zaizkizue txokoetako funtzionamendu-arauak?”. - “Nor bait gaizki sentitu da? Zergatik?”. Horrekin batera, liskarren bat konpondu gabe geratu bada, hurrengo saioaren hasieran ikasle horiek liskarra konpondu beharko dute, denbora-tarte horretan jolastu gabe geratuz. Hausnarketa egin eta gero, ikasleek esku oihalak hartu eta aurpegia eta eskuak garbitzera joango dira, gero gelara itzultzeko.		

5. eranskina

Emozioen galdetegia

GALDERAK	BAI/BATZUETAN/EZ
BADAKIT ALAI, TRISTE, POZIK...NAGOEN	
TRISTE NAGOENEAN LAGUNEI ESATEN DIET	
NIRE EMOZIOAK AZALARAZTEKO ERRAZTASUNAK DITUT	
HITZ EGIN AURRETIK PENTSATU EGITEN DUT	
LAGUNTZA BEHAR BADUT ESKATU EGITEN DUT	
BADAKIT BESTEAK POZIK, TRISTE, HASERRE... DAUDEN	
NORBAIT GAIZKI IKUSTEN BADUT GERTURATZEN NAIZ	

OKERTZEN NAIZENEAN BARKAMENA ESKATEN DUT

6. eranskina

Emozioen egunerokoa

	 EZ	 EZ DATIK	 BAI
BAKARRIK JOLASTEA NAHIAGO DUT			
BESTEEKIN JOLASTEA GUSTATZEN ZAIT			
GAURKO MATERIALA ASKO GUSTATU ZAIT			
LAGUNTZA ESKATU DUT ETA LISKARRAK KONPONDU DITUT			

7. eranskina

LORPEN-ADIERAZLEEN ORRIA													
LH_ EBALUAZIOA 2023/2024 ikas-egoeraren izenburua: Txokoetan mugarik gabe		1.1. Txokoetan gustura aritzen da, segurtasun neurriak kontuan izaten ditu eta arauak betetzen ditu.	1.2. Oinarrizko trebetasunak lantzeko saiakerak egiten ditu.	1.3. Txokoetan modu zuzenean aritzen da eta jarduerak aurrera eramaten ditu.	2.1. Hasieran erakutsitako trebetasuna hobetzeko ahaleginak egiten ditu.	2.2. Erronka berrien irakurketa egitean ez da frustratzen edo emozio hau kudeatzen du.	3.1. Errespetu a erakusten du bere partaidetz an.	3.2. Jardueretan , arauak eta rolak errespetatze n ditu.	3.3. Jardueretan, gustura hartzen du parte eta jarrera ona du.	3.4. Hausnarketa -tarteetan, taldean era positiboan eragiten du eta kritika eraikitzailea egiten du.	3.5. Bere burua erregulat zeko ahalegina egiten du.	4.1. Jarduera fisikoa egiteko arropa egokiak erabiltzen ditu.	4.2. Esku oihala ekarri du, eta jarduera fisikoaren ondotik bere burua garbitzen du.
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													

LORPEN-ADIERAZLEEN ORRIA

LH _ EBALUAZIOA 2023/2024 ikas-egoeraren izenburua: Txokoetan mugarik gabe		1.1. Txokoetan gustura aritzen da, segurtasun neurriak kontuan izaten ditu eta arauak betetzen ditu.	1.2. Oinarrizko trebetasunak lantzeko saiakerak egiten ditu.	1.3. Txokoetan modu zuzenean aritzen da eta jarduerak aurrera eramaten ditu.	2.1. Hasieran erakutsitako trebetasuna hobetzeko ahaleginak egiten ditu.	2.2. Erronka berrien irakurketa egitean ez da frustratzen edo emozio hau kudeatzen du.	3.1. Errespetu a erakusten du bere partaidetzan.	3.2. Jardueretan, arauak eta rolak errespetatzen ditu.	3.3. Jardueretan, gustura hartzen du parte eta jarrera du.	3.4. Hausnarketa -tarteetan, taldean era positiboan eragiten du eta kritika eraikitzailea egiten du.	3.5. Bere burua erregulatzen zeko ahalegina egiten du.	4.1. Jarduera fisikoa egiteko arropa egokiak erabiltzen ditu.	4.2. Esku oihala ekarri du, eta jarduera fisikoa ondotik bere burua garbitzen du.
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													

LORPEN-ADIERAZLEEN ORRIA

LH _ EBALUAZIOA 2023/2024 ikas-egoeraren izenburua: Txokoetan mugarik gabe		1.1. Txokoetan gustura aritzen da, segurtasun neurriak kontuan izaten ditu eta arauak betetzen ditu.	1.2. Oinarrizko trebetasunak lantzeko saiakerak egiten ditu.	1.3. Txokoetan modu zuzenean aritzen da eta jarduerak aurrera eramaten ditu.	2.1. Hasieran erakutsitako trebetasuna hobetzeko ahaleginak egiten ditu.	2.2. Erronka berrien irakurketa egitean ez da frustratzen edo emozio hau kudeatzen du.	3.1. Errespetu a erakusten du bere partaidetz an.	3.2. Jardueretan , arauak eta rolak errespetatze n ditu.	3.3. Jardueretan, gustura hartzen du parte eta jarrera du.	3.4. Hausnarketa -tarteetan, taldean era positiboan eragiten du eta kritika eraikitzailea egiten du.	3.5. Bere burua erregulat zeko ahalegina egiten du.	4.1. Jarduera fisikoa egiteko arropa egokiak erabiltzen ditu.	4.2. Esku oihala ekarri du, eta jarduera fisikoaren ondotik bere burua garbitzen du.
20													
21													
22													
23													
24													

8. eranskina

Erregistro orria:

“koloreztatu sentitzen duzun emozioaren laukia”

Izena:	Pozik 	Triste 	Harrituta 	Urduri 	Beldurtuta 	Haserre 
1. saioa						
2. saioa						
3. saioa						
4. saioa						
5. saioa						
6. saioa						
7. saioa						
8. saioa						
9. saioa						