

ADIMEN EMOZIONALA LEHEN HEZKUNTZAN GORPUTZ HEZKUNTZAREN BITARTEZ LANTZEN

GRADU AMAIERAKO LANA

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

Egilea: Andrea Lantaron Santamaria

Zuzendaria: Iratxe Antonio-Agirre

2018-2019 ikasturtea

Resumen

Esta propuesta ha sido diseñada para trabajar la inteligencia emocional en la etapa de Educación Primaria a través de la Educación Física. Por lo tanto, el objetivo de éste trabajo es diseñar una Unidad Didáctica, implementarla y analizar su efectividad. Para ello se ha utilizado metodología instrumental y descriptiva-cualitativa. En dicha propuesta han participado 25 alumnos y alumnas de sexto (12 chicos y 13 chicas). Antes y después de llevar a cabo la Unidad Didáctica han realizado una reflexión guiada. Para que eso haya sido posible se les ha pedido permiso tanto a la tutora como al equipo de dirección. Analizando la efectividad de la Unidad Didáctica en general, se puede observar una mejoría notable en las competencias emocionales aunque ha habido diferencias en cuanto al sexo, las cuales indican que las chicas por lo general han obtenido resultados inferiores. Teniendo eso en cuenta, se consideran posibles mejoras de la Unidad Didáctica.

Palabras clave: inteligencia emocional, Educación Primaria, Educación Física, sexo.

Laburpena

Esku-hartze hau Lehen Hezkuntzako etapan Gorputz Hezkuntzaren bitartez adimen emozionala lantzeko diseinatu da. Hortaz, lan honen helburua Unitate Didaktiko bat diseinatzea, inplementatzea eta horren eraginkortasuna aztertzea da. Metodologia instrumentala eta deskriptibo-kualitatiboa erabili da horretarako. Esku-hartzean seigarren mailako 25 ikaslek hartu dute parte (12 mutilek eta 13 neskek). Unitate Didaktikoa burutu aurretik eta ostean galdetegi bat bete eta jarduera bakoitzaren ostean hausnarketa gidatua egin behar izan dute. Hori posible izateko, irakasleari zein zuzendaritza taldeari baimena eskatu zaie. Unitate Didaktikoaren eraginkortasuna orokorrean aztertuz gero, konpetentzia emozionalen inguruko hobekuntza nabarmentzen dela esan daiteke nahiz eta sexuaren araberako desberdintasunak egon, zeinak neskek orokorrean emaitza baxuagoak lortu dituztela adierazten duten. Hori kontuan izanik, hobekuntza proposamenak planteatzen dira Unitate Didaktikoari dagokionez.

Hitz gakoak: adimen emozionala, Lehen Hezkuntza, Gorputz Hezkuntza, sexua.

Abstract

This proposal has been designed to develop the emotional intelligence in Elementary Education through Physical Education. Therefore, the objective of this project is to design a Didactic Unit as well as implement it and analyze its effectiveness. For that, an instrumental and descriptive-qualitative methodology has been carried out. 25 pupils (12 boys and 13 girls) of sixth degree have participated in this proposal. Before and after carrying out the Didactic Unit they have used guided reflection. In order for that to be possible, it has been requested permission from the tutor and the management team. Analyzing the effectiveness of the Didactic Unit in general, a remarkable improvement can be observed in the emotional competences although there have been differences in terms of sex, which indicate that the girls have generally obtained inferior results. With this in mind, possible improvements to the Didactic Unit are considered.

Keywords: emotional intelligence, Elementary Education, Physical Education, sex.

AURKIBIDEA

Sarrera	1
1. Marko teorikoa	3
1.1. Justifikazioa	3
1.2. Zer dira emozioak?	4
1.3. Adimen emozionala	5
1.4. Adimen emozionala eta sexuaren arteko harremana	8
1.5. Emozioen bilakaera eskola urteetan (6-12 urte)	9
1.6. Emozioen lanketa Gorputz Hezkuntzan	10
2. Metodoa	12
2.1. Helburuak	12
2.2. Diseinu eta metodo mota	13
2.3. Testuingurua eta parte-hartzaileak	13
2.4. Erabilitako tresnak	14
2.5. Prozedura eta analisisia	14
3. Emaitzak	15
3.1. Unitate Didaktikoaren diseinua	15
3.2. Unitate Didaktikoaren inplementazioa	18
3.3. Unitate Didaktikoaren eraginkortasuna	21
4. Ondorioak	22
4.1. Lehen Hezkuntzan Gorputz Hezkuntza ikasgaietan AE lantzeko Unitate Didaktikoaren diseinua eta inplementazioa	22
4.2. Unitate Didaktikoaren eraginkortasuna	26
4.3. Hausnarketa pertsonala	29
4.4. Hobetzeko proposamenak	29
5. Erreferentziak	31

Eranskinak	36
1. eranskina. Unitate Didaktikoa: Adimen Emozionala mugimenduaren bitartez lantzen. .	36
2. eranskina. Hausnarketa gidatua egiteko txantiloia.	47
3. eranskina. Adimen Emozionalaren inguruko galdetegia.	50
4. eranskina. Emozioen txartelak.	52
5. eranskina. Talde erronken txartelak.	53
6. eranskina. Akrosporteko figurak.	54

SARRERA

Lan honetan proposatutako esku-hartzea *adimen emozionalarekin* (AE hemendik aurrera) zuzenki lotuta dago. Hori kontuan izanik, lehenik eta behin, lan honen zergatia orokorrean justifikatuko da, bai gaiari dagokionez, bai adin tarteari dagokionez, bai proposamena Gorputz Hezkuntzaren alorrean egiteari dagokionez.

Behin lanaren zergatia justifikatuta, emozioak zer diren ikusteko aukera bermatuko da marko teorikoan, horiek duten garrantziaz jabetzearekin batera. Ostean, horiekin lotutako AE-ren inguruan hitz egingo da; izan ere, esku-hartzea horretan oinarritzen da eta funtsezkoa da lana ulertu ahal izateko termino horren funtsa zein den jakitea.

Kontuan izanik, AE-ren inguruan ikerketa anitzetan sexuaren arabeko desberdintasunak antzeman direla, ezinbestekotzat jotzen da horien berri ematea lan honetan laburki baldin bada ere. Izan ere, desberdintasun horiek gakoa izan daitezke esku-hartzearen zenbait emaitza ulertzeko orduan.

Aipatutako esku-hartzea Lehen Hezkuntzako etaparako sortua denez, horren zergatia edota garrantzia azalduko dira. Horrekin batera, adin tarte horretako haurrek emozioei dagokienez izaten duten garapena ere deskribatuko da, hori ezinbestekoa baita edozein esku-hartze diseinatu ahal izateko. Gainera, emozioen lanketa hori Gorputz Hezkuntzaren bitartez egitearen zergatia ere justifikatuko da, hori zuzenki lotuta dagoelarik Lehen Hezkuntzan, Gorputz Hezkuntzaren bitartez, emozioak lantzeko programa espezifikorik planteatuta ez egotearekin.

Beraz, aipatutakoa kontuan hartuz, lan honen helburu nagusiak emozioak lantzeko proposamen didaktikoa diseinatzea, inplementatzea eta haren eraginkortasuna aztertzea dira. Horrekin batera, aurrera eramandako proposamen horri esker, hainbat adituk frogatu duten bezala, emozioak lantzearen garrantzia ikusteko aukera ere egongo da.

Hortaz, lan hau lau atal nagusitan banatzen da. Lehenengoa, arestian aipatutako puntuak garatzen dituen marko teorikoa eta bigarrena, metodoa, non esku-hartzea aurrera eraman den ikastetxeko testuingurua eta parte-hartzaileen ezaugarriak, erabilitako materialak zein prozedura, eta analisiak aipatuko diren. Hirugarrena, arestian aipatutako helburuen inguruko emaitzak deskribatuko dira. Azkenik, laugarrenean, emaitza horietatik ateratako ondorioak.

1. MARKO TEORIKOA

1.1. Justifikazioa

Etengabe aldatzen ari den gizarte batean bizi garela kontuan izanik eta teknologia berriek, seme-alaba kopuru desberdina izatea, guraso bakarreko familiak egotea...bezalako egoera berriek haurrengan aldaketak ekarri dituztela ikusirik (Grupo de Investigación en Orientación Pedagógica, GROP, 2012), funtsezkoa da eskolak ikasleak modu integralean heztea. Horretarako, ikasleak osotasun gisa hartzen dituen giroak sortu behar dira; hau da, emozioak baztertzen ez dituzten guneak (Adam et al., 2003).

Gainera, ikaskuntza-irakaskuntza prozesua eskoletan berdin talde baten testuinguru sozialean ematen dela kontuan izanik, ikasleek egoera asko bizi dituzte non negoziatu, partekatu, akordioetara iritsi, arazoak konpondu...behar dituzten. Egoera horiek, emozionalak eta intelektuak garatzeko aukera eskaintzen diete, baina, aldi berean, harreman interpersonal horiei, bulkadaren kontrolari, enpatiari edota emozioen adierazmenari arreta berezia eskaini behar zaie era egokian praktikan jar ditzaten (Adam et al., 2003).

Lehen Hezkuntza izaeraren garapenerako une gakoa dela jakinik eta etapa horretan haur askok eskola-porrota, arazo psikologikoak edota motibazio eza izan ohi dutela ikusirik (GROP, 2012), aldaketak planteatzea eskatzen du. Horren adibide, ikasleei estimuluak eskaintzea edota haien garapen integrala lantzea, izango lirateke.

Ikasleen garapen integrala bermatzeko ezinbestekoa da haiek izan ditzaketan emozioak, sentimenduak... kontuan hartzea. Adam et al.-en (2003) aburuz, emozio edota sentimendu horiek hitzezko eta hitzik gabeko elementuen bidez ematen dira aditzera. Hortaz, horiek lantzeko alor garrantzitsu bat izan liteke Gorputz Hezkuntza. Izan ere, irakasgai horren bitartez, Lehen Hezkuntzarako 236/2015 Dekretuan ikus daitekenez, motrizitatearekin lotutako gaitasun fisikoak, kognitiboak, emozionalak, harreman-gaitasunak...bezalako trebetasunak eskuratzea baimentzen da.

Dena den, Lehen Hezkuntzan, Gorputz Hezkuntzaren bitartez, emozioak lantzeko programa ofizial espezifikorik ez dagoela agerikoa da. Bakarrik Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzarako aurki daitezke. Adibidez, Pellicer-Royok (2011) *Educación Física Emocional: De la teoría a la práctica* kaleratutako liburuan horrelako lanketa ikusgai dago. Bertan, Gorputz Hezkuntzako berriazko kompetentzietatik abiatuta, gaitasun emozionalak

lantzen dira: *kontzientzia emozionala; erregulazio emozionala; autonomia emozionala; konpetentzia soziala* eta *bizitzarako gaitasunak*. Gainera, ekintza motorrak mundu emozionalarekin duen lotura erakustez gain, ekintza motorrak emozioetan duen eragina azpimarratzen da. Ezin da ukatu ikasgelan emozioak lantzeko baliabide anitz badaudela; hala nola, Núñez eta Romerok (2013) kaleratutako *Emocionario: Di lo que sientes* liburua, Paretsen (2014) *Paula y su cabello multicolor* edota Llenas-ek (2012) kaleratutako *El monstruo de colores*. Horietaz gain, ikastetxe batzuetan *enpatiaterapia* bezalako programen bitartez lantzen dituzte emozioak ikasgeletan, zeinetan jarduera desberdinen bitartez enpatia lantzen den.

1.2. Zer dira emozioak?

Hainbat dira emozioen inguruan egindako sailkapenak, baita emozioak definitzeko moduak ere. Horren arrazoa, emozioen inguruan egindako azterketen ibilbide luzea eta emankorra da. Beraz, ez dago eredu on edo egoki bakarra denik, guztiak baitira baliagarriak. Jarraian, hainbat definizio aditzera emango dira.

Emozioak espero ez diren egoeretan modu automatikoan aditzera ematen diren erreakzio azkarreko mekanismoak dira (Konstan, 2004). Aristotelentzat, aldiz, izaki bizidunetan fakultate emotiboak dira eta sentikortasuna edota iritziz aldatzea eragin dezakete; gainera, plazerrak eta minak lagunduta egon ohi dira emozio bat edo beste sentitzerakoan bizitako gogo aldaratearen arabera (Giraldo eta Zuluaga, 2018). Adam et al.-entzat (2003), ordea, emozioak ia konturatu gabe ematen diren erreakzio azkar, inpultsibo eta intuitiboak dira. Hortaz, bizitzaren parte direla esan daiteke. Horien baitan, Aritzeta, Pizarro eta Soroa-ren (2008) aburuz, hiru osagai bereiz daitezke emozioen inguruan: *fisiologikoak*, zeinak oharkabeko erantzunak diren (gorritasuna, izerdia...); *kognitiboak*, emozio bat etiketa dezaketen gogo-egoeren esperimentazioan zentratzen dena; eta *jokaerazkoak*, ahotsaren tonua, aurpegiaren espresioak...emozioak aditzera ematen dituztenak.

Bestalde, esan beharra dago emozioak ez direla, ez txarrak, ez onak (Bizkarra, 2018). Batzuk atseginagoak dira, noski, helburu bat lortzean sentitzen direnak, adibidez, eta beste batzuk negatiboagoak, helmuga bat blokeatzen denean edo mehatxu zein galera bat dagoenean, besteak beste (Aritzeta et al., 2008). Hala ere, emozio guztiak zilegiak eta beharrezkoak dira; izan ere, arestian esan bezala emozioak ez dira hautazkoak, espontaneoki

sortzen baitira. Hortaz, emozioak lau multzotan sailka daitezke: *positiboak*, *negatiboak*, *anbiguoak* eta *estetikoak* (Bisquerra 2000).

Lehenik eta behin, Pellicer-Royo-ren (2011) aburuz, emozio positiboak aurki daitezke: *poza* (i.e., euforia, plazerra, asetzea...), *humorea* (i.e., barrea, irribarrea...eragiten du), *maitasuna* (i.e., onarpena, afektibitatea, enpatia, afinitatea...) eta *zoriontasuna* (i.e., lasaitasuna, barne-bakea, ongizatea...). Bigarrenik, emozio negatiboak hurrengoak izango lirakeke: *amorrua* (i.e., tentsioa, asaldura, indarkeria...), *beldurra* (i.e., izua, sustoa, fobia...), *antsietatea* (i.e., ezinegona, estresa, urduritasuna...), *tristura* (i.e., depresioa, frustrazioa, mina, bakartasuna...), *lotsa* (i.e., segurtasun eza, erruduntasuna...) eta *nazka* (i.e., mespretxua, nazka...). Hirugarrenik, emozio anbiguoak topa daitezke: egoeraren arabera positibotzat edo negatibotzat jo daitezkeenak; hala nola, *sorpresa* edota *esperantza*. Laugarrenik eta azkenik, emozio estetikoak egongo lirakeke: manifestazio artistikoen (i.e., literatura, arkitektura, musika, dantza...) aurrean emozionalki erantzuten denean.

Badaude ere emozioak beste irizpide batzuen arabera sailkatzen dituztenak (Aritzeta et al., 2008): *oinarrizko emozioak*, aurpegiaren espresio zehatz batek eta aurre egiteko ohiko modu batek ezaugarritzen dituztenak eta *emozio konplexuak*, oinarrizko emozioetatik deribatzen direnak.

1.3. Adimen emozionala

Emozioek edozein testuingurutan duten presentzia ikusirik, AE 1990.eko hamarkadako ordura arteko adimen soilik kognitiboaren ikusmoldearen erantzun gisa sortu zen. AE zuzenean behatu ez daitekeen eraikuntza pertsonala da; ikas daitezkeen meta-trebetasunen multzoa da, hain zuzen ere. Hortaz, pertsonak euren jarrera emozionala ulertu eta gidatzeko gaitasuna da, baita giza harremanetan era egokian jokatzekoa ere (Aritzeta et al., 2008).

Lehenik eta behin, Mayer eta Salovey-ren (1997) AE-ren eredu aurki daiteke, hezkuntzan hain ezaguna ez dena, baina aldizkari zientifikoetan babesa daukana (Fernández-Berrocal eta Extremera, 2002). Eredu hori, informazioaren prozesaketa emozionalean eta horrekin erlazionatutako gaitasunen ikerketan oinarritzen da, batik bat. Hortaz, AE pertsonak sentimenduak era egokian jasotzeko, barneratzeko, ulertzeko, horiei erantzuna emateko eta norberaren zein gainontzekoen egoera emozionala kudeatzeko zein moldatzeko gaitasuna izango litzateke.

Hori horrela izanik, lau osagai egozten zaizkio AE-ri, Mayer eta Salovey-ren (1997) esanetan. Lehenkoa *pertzepzio eta adierazpen emozionala* izango litzateke. Hau da, kontzienteki norberaren emozioak onartzea, egoera desberdinek zer sentimendu eragiten dituzten identifikatzea eta horiek etiketatzeko gai izatea. Bigarrena, *errazte emozionala* da, pentsamendua errazten duten sentimenduak sortzean datzana. Hirugarrena, *ulermen emozionalari* dagokionez, sentimenduak barneratzea eta emozio aldaketen zailtasuna onartzea eskatzen duen gaitasuna da. Azkena, *erregulazio emozionala* izango litzateke; hau da, emozio positiboak zein negatiboak eraginkortasunez maneiatzea (Fernández-Berrocal eta Extremera, 2002).

Aipatutako eredia ez ezik, Goleman-ek (1997) AE bost osagai bereizgarritan bereizten du. Lehenengo hiru alderdiak pertsonaren beraren araberakoak dira (i.e., *kontzientzia emozionala*, *erregulazio emozionala* eta *autoestimua*). Beste biak (i.e., *enpatia* eta *trebetasun soziala*), aldiz, beste pertsonetikiko harremanarekin estuki lotuta daude. Hori da esparru ez zientifikoan hedatuenetariko sailkapenetako bat AE-ren inguruan.

Azkenik, GROPEK proposatutako bost kompetentzia multzoak aurki daitezke, hezkuntzan ezagunenak direnak, hain zuzen ere.

Trebetasun emozional nagusia *kontzientzia emozionala* izango litzateke eta horren gainean eraikitzen dira gainontzekoak. Hori, erne egoteko edota norberaren sentimenduak ezagutu, aitortu eta era egokian erabiltzea ahalbidetzen duten indikatzaileak ezagutzeko gaitasuna da. Hala ere, ez du soilik norberaren emozioak identifikatzea eta adieraztea esan nahi, baizik eta gainontzekoek ere emozioak zein sentimenduak izan eta adierazten dutenaz bustitzea da. Horretarako, pertsona bakoitzaren baitan gertatzen ari dena identifikatzeko eta onartzeko, zer sentimendu izan ditzaketen eta nola adierazi daitezkeen jakiteko lehenengo pausua hizkera emozionala da. Bakoitzak bere emozioak eta sentimenduak adierazten jakiteak, besteengandik hurbilago sentitzeko aukera luzatzen du horrek (GROP, 2012).

Erregulazio emozionala, aldiz, bulkadak eta sentimendu gatazkatsuak kontrolatzeko gaitasuna da. Hori horrela izanik, esan daiteke emozioen adierazpenaren eta horien arteko oreka bilatzean datzala. Emozio positibo edo negatibo ugari bizi daitezke eta horiek ez dira ezabatu behar; izan ere, bizitzaren parte dira eta banakoa hobeto ezagutzen laguntzen dute. Hala ere, emozio desatseginek jokaera ez osasuntsuak eragin ditzakete. Horren adibide tristurak dakarren depresioa izan daiteke. Beraz, emozioen kudeaketa egokia bermatzeko,

lehenengo urratsa sentimenduak identifikatzea eta hobeto sentitzeko moduak bilatzea da (GROP, 2012).

Autonomia emozionala, emozioen autokudeaketa egokia egiteko gaitasuna da. Horren barruan *autoestimua* dago, pertsona bakoitzak bere buruarengan duen irudiaren balorazioa dena. Haurren kasuan, bakoitzak bere buruarekiko duen ikuskera (i.e., *autokontzeptua*) iturri desberdinetatik heldutako irudien multzoen balorazioa da. Horren adibide barneratutako mezuak, jasotako tratua, lortutakoari emandako garrantzia...izan daitezke. Horrek, autoestimua eraketan eragina du. Autoestimuari esker, indargunez eta ahulgunez jabetzeko, horren inguruan hausnartzeko eta bizipenen bidez ikasteko gaitasuna garatzen da (GROP, 2012).

Pertsonen arteko harremanak errazten duten konpetentzia multzoari *gaitasun sozioemozionalak* deritza. Harremanetan, emozio atsegin zein desatsegin ugari bizi izan daitezke. Horretaz gain, eskolan, giro sozial egokia gara dadin, komunikazioa, elkarriketa, errespetua, kooperazioa, gatazken kudeaketa edo enpatia bezalako gaitasunak garatu behar dira. Konpetentzia emozional honen bitartez, horiek eskuratzeko estrategiak lantzen dira; horiek egoera askori aurre egiteko baliagarria suertatzen direlarik; adibidez, egoera gatazkatsu askotan. Izan ere, egoera horietan, estresa; mina; frustrazioa... dira nagusi (GROP, 2012).

Azkenik, *bizitzarako gaitasunak* aipatu beharra dago. Horiek, GROP-ren (2012) aburuz, lanean, eskolan... egindako gauzetan ongizate subjektiboaren (i.e., emozio atseginak) esperimendazioari egiten diote erreferentzia. Gainera, bizitza osasuntsu eta orekatua antolatzen laguntzen duten, konpetentzia emozional horren bidez eskuratutako baliabideak eskaintzen dituzte oztopoak gaindituz. Jakinik ingurune ezberdinetan emozio anitzak bizi daitezke, horietako bakoitzean zer sentitzen den ezagutzea, bizitza osasuntsuagoa izatea eta norberaren jarreraz hausnartzeko gaitasunak funtsezko alderdiak bihurtu daitezke.

Laburbilduz, azpimarratu beharra dago autore asko izan direla haien proposamenen bidez AE definitu eta hezkuntza emozional egokia eta osoa lortzen saiatu direnak. Dena den, lan honetan proposatuko den Unitate Didaktikoaren funtsa teoriko gisa GROP-ek proposatutako konpetentzia sozioemozionaletan oinarritutakoa da. Izan ere, proposamen horrek alderdi ugari hartzen ditu kontutan eta hainbat autorek erabiltzen dute haien lanetan.

1.4. Adimen emozionala eta sexuaren arteko harremana

Anitzak dira neskak eta mutilak mundu emozional desberdinean hazten direla baieztatzen duten ikerketak (Sánchez, Fernández-Berrocal, Montañés, eta Latorre, 2008). Hori horrela izanik, emozioei dagokionez, neskak mutilak baino adierazkorragoak direla esan daiteke baita zenbait kompetentzia interperersonaletan gaitasun handiagoa daukatela ere.

Gauzak horrela, neskek gainontzekoen emozioak hobeto antzematen dituzte eta enpatia gehiago erakusten dute (Tapia eta Marsh, 2006). Gainera, badaude zenbait ikerketa prozesaketa emozionala egiteaz arduratzen diren garuneko zenbait eremu nesketan mutiletan baino garatuagoak egon daitezkeela baieztatzen dutenak (Baron-Cohen, 2005), baita garun ekintzek sexuaren arabera desberdintasunak adierazten dituztenak ere (Jaušovec eta Jaušovec, 2005). Hortaz, orokorrean neskek AE-eko kompetentzia maila altuagoa dutela esan daiteke (Joseph eta Newman, 2010). Aipatutakoaz gain, neskek hitzezko gaitasunak horren goiz garatzeak hitzak erabiltzeko orduan aditu bilakatzen ditu. Horren harira, neskak mutilekin alderatuz gero, mundu emozionalaren inguruko informazio gehiago dute eta, ondorioz, emozioei buruz gehiago hitz egin eta horrekin lotutako kontzeptuak gehiago erabiltzen dituzte.

Mutilek, aldiz, haien afektua hitzez adierazten laguntzen dien heziketa jasotzen ez dutenez, sarri, emozioen inguruko oharkabetasuna garatzeko aukera gehiago dituzte, bai norberaren inguruan bai gainontzekoen inguruan (Brody eta Hall, 1993). Gainera, mutilak txikitatik emozioak saihesteko sozializatuak izaten dira. Modu horretan, sentiberatasunarekin, erruduntasunarekin, beldurrarekin eta minarekin lotutako emozioak txikiagotzean espezializatzen dira (Brody eta Hall, 1993).

Arestian esandakoa oinarritzat hartuz, Lehen Hezkuntzan ikus daiteke mutilek gero eta gutxiago adierazten dutela sentitzen dutena eta, nesken kasuan, kontrakoa gertatzen dela. Hori bat dator neskek emozioen inguruko espektro zabala intentsitate eta aniztasun gehiagorekin esperimendatzeko duten nagusitasunarekin (Brody eta Hall, 1993). Hala ere, hainbat ikerketek frogatutakoaren arabera, mutilek benetan erabiltzen dituzten gaitasun emozionalak baino maila handiagoa dutela aitortzen dute eta nesken kasuan aurkakoa suertatzen da (Brackett eta Mayer, 2003). Hortaz, neskak gutxiesten dituzte euren gaitasun emozionalak eta mutilak gehiegi baloratzen dituztela baieztatu daiteke (Sánchez et al. 2008).

Atal honetan zehar aipatutakoaz ondorioztatu daiteke sexuarekin lotutako desberdintasunak txikitatik antzeman daitezkeela mutilak neskekin alderatuz gero, emozioen inguruan duten heziketa desberdinaren ondorioz. Beste hainbat autorek beste azalpen posible bat luzatu dute horren harira, belaunaldien arteko eraginaren ingurukoa, hain zuzen ere (Guastello eta Guastello, 2003), belaunaldi berrietan kulturaren eta hezkuntzaren eraginaren ondorioz aipatutako desberdintasunen murrizketa azalduko lukeelarik (Sánchez et al., 2008). Izan ere, egun sexu berdintasuna lortzeko hainbat alorretan aurrerapausoak eman dira; adibidez, emozioak haur guztiekin lantzen dira eta modu honetan mutilek ere haien gaitasun emozionalak garatzeko aukera izango dute. Beste adibide bat ipuinen kasua izango litzateke; izan ere, lehen horien bitartez neska emozionalaren irudia transmititzen zen eta gaur egun mutilen zein nesken irudia berdinduz doa; hau da, berdin du zein sexukoa izan emozioak azaleratzeko orduan.

1.5. Emozioen bilakaera eskola urteetan (6-12 urte)

Jaiotza unetik ingurunea emozioz josita dago eta egunerokotasunaren parte bilakatzen dira. Hasieran banakoarentzat ezezaguna den mundua, helduekin elkarrekintzan aritu ostean norberarena izaten hasten da. Lehenengo erreferente soziala familia da eta inguruneak imitatzeke ereduak eskaintzen ditu. Eskolaratzean, irakaslea eredu horren parte izaten hasten da, baita emozionalki ere, eta estimulu ezberdinak eskaintzeaz arduratzen da. 6-12 urte bitartean, hau da, Lehen Hezkuntzan, interes, behar...berriak agertzen dira. Baita emozioak adierazteko eta besteekin harremanetan ibiltzeko modu desberdinak ere (GROP, 2012). Era berean, Haur Hezkuntzako ezaugarri oso adierazgarriak gutxitzen dira; hala nola, fantasia, egozentrismoa eta bakarkako jolasa (Berastegi, 2007).

Arestian aipatutako kompetentzia emozionalak oinarritzat harturik, Lehen Hezkuntzako garaian hurrek duten garapena deskribatuko da jarraian (Berastegi, 2007).

Kontzientzia emozionalari dagokionez, norberaren eta gainontzekoen emozioen ulerkuntzan garapen nabarmena ematen da. Emozioak identifikatu, ulertu eta adierazteko funtsezkoa bihurtzen da hizkuntza emozionala lantzea. Emozioak haien artean desberdintzen hasten dira haurrak eta azkarrago, intentsitate handiagorekin eta denbora luzeagoz adierazteko gai dira. 6 urterekin, gainontzekoak haien emozioez jabetzen direla ulertzen hasten dira. 7 urtetik aurrera, emozioek ez dutela betirako irauten eta intentsitatea galtzen dutelaz jabetzen hasten dira. 8 urterekin, anibalentzia emozionala garatzen hasten dira, hau da, egoera baten

aurrean kontrajarritako emozioak bizi ditzaketelaz ohartzen hasten dira. Gainera, bizitako emozioek antzeko egoeretan eragina dutela ere ikusten hasten dira. Izan ere, etapa honetan esperientzien oroitzapena horiek sortutako emozioekin batera garatzen dute. Gainontzekoen azalean ipintzeko gai izaten hasten dira.

Erregulazio emozionala dela eta, Lehen Hezkuntzako urteak atxikimendu garai lasaia dela esan daiteke, autokontrol, erregulazio eta komunikazio-gaitasunak areagotzen baitira. Etapa honetan zehar bizitza emozionala erregulatzeko gaitasuna eskuratzen dute haurrek. Hortaz, garrantzi bizikoa da erregulazio emozionalerako estrategiak sustatzea. Gainera, horrek elkarrekintza emozionala hobetuko luke.

Autonomia emozionalari erreparatuz gero, 6-8 urte bitarteko haurrek *nia* haien burua iraganeko irudiarekin konparatuz definitzen dute. 8-12 urtekoek aldiz, konparaketa sozialean murgiltzen dira, hau da, haien kideak erreferente gisa izanik euren irudia eraikitzen dute. Haurrek euren autoestimua 8 urte izan arte nahiko positiboa izaten dute. Hortik aurrera, ordea, haien buruaren inguruko pertzepzio errealistagoa dute, baita kritikoagoa ere. Hortaz, haien autoestimua kolokan jartzeko arriskua egon liteke.

Kompetentzia sozioemozionalari dagokionez, autoestimua garapenerako zein ongizate sozialerako funtsezkoa da berdinen arteko maitasuna. Etapa honen hasieran kritiken eta balorazio pertsonalen ezagutza ematen da. Horretaz gain, agresio fisikoak hitzezkoengatik ordezkutzen dira. Imitaziozko jokoetatik, arauak dituzten jokoetara igarotzen dira. Gainera, taldea harremanen oinarri bilakatzen da. Horrekin batera, laguntasuna kooperazioan, konfiantzan eta elkarrekiko laguntzan oinarritzen da. Laguntasun hori lortu ahal izateko, beharrezkoak dira gainontzekoak ezagutzea, komunikatzea, emozioak adieraztea... Aipatutakoaz gain, 9 urterekin, enpatia era nabarmenean garatzen hasten dira, egozentrismoa gainditu dutelarik.

Azkenik, *bizitzarako gaitasunak* kontuan hartuz, arestian aipatutako emozioen inguruko alderdiak garatzen doazen heinean, arazoaren identifikazioa, horien ebazpena, negoziazioa... bezalako gaitasunak ere bereganatzen doaz (GROP, 2012).

1.6. Emozioen lanketa Gorputz Hezkuntzan

Lehen Hezkuntzako 236/2015 Dekretuak dioenaren arabera, Gorputz Hezkuntzaren oinarritzko ardatzak gorputza eta mugimendua dira. Alde batetik, gorputz-hezkuntza eta

mugimendua landuko dira, gaitasun fisiko zein motorrak hobetze aldera, baita ohitura osasungarriak finkatu ere. Bestetik, Gorputz-Hezkuntza eta mugimendua landuz, gizartean bizitzeko konpetentzia afektibo zein sozialak bereganatuko dira.

Edukiei dagokienez, dekretu horrek Gorputz Hezkuntzaren oinarri diren ardatzen arabera antolatu ditu: motrizitatearekin lotutako gaitasun kognitiboak, fisikoak, emozionalak eta harreman-gaitasunak; motrizitatearen forma sozialak eta kulturalak bereganatzea; eta balioetan hezte eta osasunerako hezte.

Aipatutako planteamendua kontuan izanik, Gorputz Hezkuntza bost eduki multzotan antolatuta dago. Lehenik eta behin, motrizitatearekin erlazionatutako gaitasunak; batez ere bigarren eta hirugarren multzoetan. Bigarrenik, motrizitatearen forma kulturala berenganatzearekin lotutakoak; batik bat hirugarren eta laugarren eduki multzoetan. Azkenik, osasunerako hezkuntza eta balioetan heztearekin zerikusia duten gaitasunak; laugarren eta bosgarren multzoetan presentzia nabarmena dutenak. Hortaz, ikus daiteke nahiz eta zeharka izan, emozioek nahiko presentzia dutela Gorputz Hezkuntza arloari dagokionez. Beraz, 236/2015 Dekretuak proposatutakoaren harira, ikasleen garapen integrala beramatu nahi bada, ukazina da Gorputz Hezkuntzan emozioak landu behar direla.

Arestian esandakoa berreskuratuz, Gorputz Hezkuntzan emozioek nahiko presentzia daukatela baieztatzeko, curriculumari erreparatuz gero; Lehen Hezkuntzarako Gorputz Hezkuntza alorrean laugarren eduki multzoa *Gorputz Hezkuntza eta osasuna* dela ikus daiteke. Osasuna arlo fisikoari egotzi dakioke, baina Osasunaren Mundu Erakundeak (OME, 1948, 1. or.) esan bezala, “erabateko ongizate fisiko, mental eta soziala da eta ez bakarrik gaixotasun eza”. Hortaz, ongizate mentalaz eta sozialaz hitz egiten bada, emozioek berebiziko garrantzia dute hori eskuratze aldera.

Egungo gizartea izugarritzko tentsio emozionalean murgilduta dago eta aldi berean; estresa, ezustekoak, gaixotasunak...eragin ditzaketen estimuluz beteta. Horrek, oreka emozional eza, sozializazio arazoak, antsietatea, estresa, depresioa...eragin ditzake. Emozioek, organismoan eragin negatiboa izan dezaketen bezala, konpetentzia emozionalak eskuratzeak eta garatzeak onurak ekarri diezazkieke ikasleei. Izan ere, optimismoa, esperantza...bezalako emozio positiboek gaixotasunen aurrean laguntzen dute eta baita berreskuratze orduan ere (Pellicer-Royo, 2011).

Hori horrela izanik, emozioek eta Gorputz Hezkuntzak norabide bikoitzeko harremana daukatela ondorioztatu daiteke. Izan ere, emozioak lantzea ezinbestekoa da Gorputz Hezkuntzako gaitasunak eskuratu ahal izateko. Eta aldi berean, Gorputz Hezkuntzako edukiak lantzerakoan, emozioak azaleratzen dira eta horiek era egokian kudeatzen ikasi behar da erabateko ongizatea lortzeko.

Aurretik aipatutakoa oinarritzat harturik, ikasleek, Jarduera Fisikoak eta kirolak haien bizitzetan garrantzitsuak direla jakin beharko lukete. Hori horrela izanik, 236/2015 Dekretuak proposatu bezala, ikasle orori gogoia piztu eta sustatu behar zaio eguneroko bizitzan modu kontzientean txerta dezaten. Horretarako, ikasleek ikasteko, esperimendatzeko eta hartu-emanak izateko aukerak izan behar dituzte. Beraz, irakasleei egoera anitz eta testuinguru askotarikoak eskaini behar zaizkie.

236/2015 Dekretuaren aburuz, jolasak eta kirolak dira ikasleentzat giro inklusiboa eta gogobetegarria lortzeko baliabide nagusia. Biak tresna aproposak dira ikasleak egoera fisiko onean izan behar dutela jabetzeko eta jokaera motor autonomoa izateko behar dituzten ahalmen zein gaitasun fisikoak landu ditzaten. Horretaz gain, adierazpen dramatiko eta korporaleko jolasekin AE konpetentzia emozionalak lantzen dira, izan ere, norberaren ezagutza, ulermena eta emozioak oinarri izanik, besteen sentimenduak ezagutzen eta ulertzen dira. Horrekin batera, etengabeko harremanetan aritzean, elkar ulertu eta gatazkak gainditzen dira helburu komuna lortze aldera. Hala eta guztiz ere, gogoratu beharra dago teoriarik adierazitakoa praktikara eramatea bermatzen duten programa emozionalak ez direla ohikoak Gorputz Hezkuntzan.

2. METODOA

Puntu honetan, lehenik eta behin, lan honen helburuak aipatuko dira. Ostean, erabilitako diseinu eta metodo mota zehaztuko da. Hirugarrenik, esku-hartzea aurrera eraman den ikastetxeko testuingurua eta parte-hartzaileen ezaugarriak deskribatuko dira. Jarraian, erabilitako materialak zeintzuk izan diren aipatuko da. Amaitzeko, esku-hartzea egin ahal izateko jarraitutako prozedura eta analisisa ageriko dira.

2.1. Helburuak

Arestian esan bezala, Lehen Hezkuntzan Gorputz Hezkuntzaren bitartez AE lantzeko berariazko materialik ez dago. Hori jakinik, eta Gorputz Hezkuntzak AE lantzeko duen

potentzialtasuna ikusirik, funtsezkoa da irakasle izango garenok horretarako materiala sortzea eta ikasleekin aurrera eramatea. Horretaz gain, funtsezkoa da praktikan jarri ostean, ikasleengan izan dituen ondorioak aztertzea, hurrengo batean hobetu ahal izateko eta beste irakasle batzuek erreferentzia gisa izateko.

Aipatutakoa oinarritzat hartuz, lan honek hiru helburu nagusi ditu: (1) Lehen Hezkuntzan Gorputz Hezkuntza ikasgaiaren AE lantzeko Unitate Didaktikoa diseinatzea; (2) Unitate Didaktiko hori inplementatzea; eta azkenik, (3) Unitate Didaktiko horren eraginkortasuna aztertzea.

2.2. Diseinu eta metodo mota

Arestian aipatutako lehenengo helburuari erreparatuz, (1) Lehen Hezkuntzan Gorputz Hezkuntza ikasgaiaren AE lantzeko Unitate Didaktikoa diseinatzea, diseinu instrumentala dela aipatu beharra dago. Aldiz, bigarren eta hirugarren helburuak behatuz, (2) Unitate Didaktiko hori inplementatzea eta (3) Unitate Didaktiko horren eraginkortasuna aztertzea, diseinu deskriptibo-kualitatiboa dela aitortu beharra dago. Hortaz, helburu guztiak barnebilduz, diseinu instrumentala eta deskriptibo-kualitatiboa dela ikus daiteke.

Unitate Didaktikoaren eraginkortasuna aztertzeko SPSS V.24 programa estatistikoa erabili da, ikasleek Unitate Didaktikoaren hasieran zein amaieran egindako galdetegietan emandako erantzunen batezbesteko eta desbideratze tipikoa kalkulatzeko. Era honetan, Unitate Didaktikoa aurrera eraman aurretiko eta ondorengo iritziak eta horietan sexuaren araberako eragin kualitatiboa aztertu izan dira.

2.3. Testingurua eta parte-hartzaileak

Arestian aipatutako Unitate Didaktikoaren inplementazioa Vitoria-Gasteizko ikastetxe publiko batean egin da. Ikastetxe horrek 700 ikasle inguru ditu oro har, Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako etapetan banatuta daudelarik. Eskolak dituen datuen arabera, bertako etorkin kopurua % 40-koa da eta D eredu eskaintzen du soilik. Hori horrela izanik, ikasgai guztiak euskaraz ematen dira ingelesa eta gaztelania izan ezik.

Familia eta eskolaren arteko harremana agerikoa da, izan ere, ikastetxeak ekitaldi guztietara gonbidatzen ditu. Eta ez hori bakarrik, ekitaldietan protagonismoa bermatzen zaie familiei, dantzak eta abestiak emailez bidaliz ekitaldi egunean parte hartu ahal izateko.

Bertako ikasleen estatus sozioekonomiko eta kulturalari dagokionez, orokorrean maila ertainekoak dira, horrela jaso baita matrikulazioetan adierazitako diru-sarrerei erreparatuta. Dena den, badaude maila ekonomiko baxuko zenbait ikasle, zeinak zerbitzu sozialen laguntza duten eta irakasleak bitartekari gisa aritzen diren.

AE-ren inguruko Unitate Didaktikoaren inplementazioan, aurretik aipatutako ikastetxeko Lehen Hezkuntzako seigarren mailako 25 ikaslek parte hartu dute; 12 mutilek eta 13 neskek, hain zuzen ere. Horien artean, seik atzerriko jatorria dute (i.e., Marruecos, Angola eta Nigeria), horietaz aparte bostek Hezkuntza Premia Bereziak dituzte, errefortzuak Matematiketan eta Euskaran batez ere, eta horietako bi errepikatzaileak dira.

2.4. Erabilitako tresnak

Lehen Hezkuntzan AE-ren inguruko esku-hartzea egin ahal izateko hiru izan dira erabilitako tresnak. Lehenik eta behin, *Adimen Emozionala mugimenduaren bitartez lantzen* Unitate Didaktikoa (ikus bedi 1. eranskina), lan honetarako espresuki sortu dena. Bigarrenik, Unitate Didaktikoko jarduera bakoitza egin ostean hausnarketa gidatua egiteko txantiloia (ikus bedi 2. eranskina). Hirugarrenik eta azkenik, Unitate Didaktikoa aurrera eraman aurretik eta ostean ikasleek bete beharreko galdetegia (ikus bedi 3. eranskina).

2.5. Prozedura eta analisia

AE-ren inguruan GROP ikerketa taldeak proposatutako bost blokeetan oinarritutako Unitate Didaktikoa inplementatu ahal izateko hainbat pauso eman behar izan dira. Lehenik eta behin, irakasleari zein zuzendaritza-taldeari baimena eskatu zaio hori aurrera eraman ahal izateko. Horretarako, esku-hartzea zertan datza azaldu zaie. Behin onarpen hori izanda, gela horretako guraso edo familiei baimena eskatu zaie email bitartez.

Aipatutako kide guztien onarpena izandakoan, gela horretako ikasle guztiei galdetegia bete dezaten eskatu zaie. Ondoren, bost astetan zehar landuko den Unitate Didaktikoaren inguruko zertzelada batzuk azaldu zaizkie. Astean ordu eta erdiko Gorputz Hezkuntzako saio bat dutela jakinik, astean AE-ren inguruko bloke bat lantzeko asmoz. Hortaz, egun bakoitzean bi jarduera eta bakoitzeko taldeko hausnarketa gidatu bana.

Behin Unitate Didaktikoa bukatuta, hura hasi aurretik ikasleek betetako galdetegi berdina bete dute, emandako erantzunen azterketa deskriptibo-kualitatiboa egiteko, momentuaren araberako desberdintasunak behatzen baita sexuaren ingurukoak ere.

3. EMAITZAK

Atal honetan aurretik zehaztutako hiru helburuen arabera emaitzak aurkezten dira: (1) Lehen Hezkuntzan Gorputz Hezkuntza ikasgaiaren AE lantzeko Unitate Didaktikoa diseinatzea; (2) Unitate Didaktiko hori inplementatzea; eta (3) Unitate Didaktiko horren eraginkortasuna aztertzea.

3.1. Unitate Didaktikoaren diseinua: Adimen Emozionala mugimenduaren bitartez lantzen.

Lehen Hezkuntzan Gorputz Hezkuntza ikasgaiaren emozioak lantzeko sortutako unitate didaktikoa GROPEk proposatutako bost konpetentzia emozionaletan oinarritzen da, *kontzientzia emozionala, erregulazio emozionala, autonomia emozionala, konpetentzia sozioemozionala* eta *bizitzarako gaitasunak*, hain zuzen. Horiek lantzeko proposatutako jarduerak, Unitate Didaktiko honetarako espresuki sortu dira, esperientzian oinarrituta. Horietaz baliatuz, hainbat kasutan aldaerak sartu edo moldaketak egin dira une bakoitzean landu nahi zenera bideratu ahal izateko. Horretaz gain, talde erronkak Fernández-Río eta Velázquez-Callado-k (2005) proposatutako jardueretan oinarritu dira.

Aipatutako konpetentzia bakoitza lantzeko Gorputz Hezkuntzarekin lotutako bi jarduera desberdin proposatzen dira, saio bakoitzean bloke bat landuko delarik eta jarduera bakoitza egin ostean hausnarketa gidatu bana (ikus bedi 2. eranskina) egingo delarik aurretik aipatu den bezala. Hausnarketa horien helburua, bakarka jardueretan gertatutakoaren zein landutakoaren inguruan pentsatzea eta hori ikaskide guztiek elkar partekatzea da. Modu horretan, sakonago landuko dira konpetentzia emozionalak eta ikasleek argiago ikusiko dute jardueren eta landu nahi denaren arteko lotura.

Lehenengo konpetentzia multzoa lantzeko, *kontzientzia emozionala*, hain zuzen, bi jarduera proposatzen dira. Hasteko, *Zer emozioz ari naiz*, non ikasleak lau-bost pertsonako taldeetan jarriko diren. Taldeko kide bakoitzak emozio baten txartela izanik (ikus bedi 4. eranskina), hori sorrarazten dion egoera bat antzeztu beharko du eta gainontzekoek zer emozio den asmatu. Jarduera hori egin ostean, arestian esan bezala, hausnarketa gidatua burutuko da, zeinetan egokitu zaien emozioa eragiten dien egoera antzeztea erraza izan den, kideekin identifikatuta sentitu diren edo antzeztutako egoerak haiei emozio desberdinak pizten dizkizkien galdetuko zaien. Ostean, *Stop emozionala* izeneko jarduera egitea proposatzen da saio berean. Horretan, harrapatzaile bat gainontzeko kideak ukitzen saiatu

behar da. Iheslariak, hori ekiditeko harrapatzailea haiengana hurbiltzean STOP esan beharko dute eta geldirik geratu beste kide bat hanka azpitik pasatu arte jolasean jarraitu ahal izateko. Aldiz, harrapatzaileak norbait ukitez gero, hura harrapatzaile bihurtuko da; hau da, rolez aldatuko dute. Bai STOP-etik libratzerako orduan (i.e., salbatzen duenak eta salbatzen diotenari), bai harrapatzaile rola aldatzerakoan, sentitutako emozioa ohiukatuko dute. Jolas honetan hainbat aldaera egiterik dago: lehenengo, libratzeko hanka azpitik pasatzea; ostean, bostekoa ematea, gero, besarkada bat ematea eta azkenik, muxu bat ematea. Jolasa amaitutakoan, beste hausnarketa gidatu bat eramango da aurrera, zeinetan libratzeko hanka azpitik pasatu behar direnean, bostekoa eman behar dutenean, besarkada ematerakoan eta muxua ematerakoan nola sentitu diren, aldaera guztiekin berdin libratu duten edo gutxiago eta zergatik galdetuko zaien.

Bigarren konpetentzia emozionalera hurbiltzeko (i.e., *erregulazio emozionala*), *Katua urrundu* jolasa egingo da lehenik eta behin. Horretan, ikasleak bi taldetan banaturik egongo dira. Talde bakoitza zehaztutako marraren atzean kokatuko da eta erdian futboleko edo saskibaloiko baloi bat. Ikasle bakoitzak teniseko pilota bat izango du eta irakasleak txistua jotzerakoan talde bateko ikasleek batera bota beharko dituzte pilotak baloiaren kontra besteen zelaian sartu ahal izateko. Hori lortuz gero puntu bat eskuratuko dute. Ostean, beste taldekoen txanda izango da. Prozesu hori bera talde batek irakasleak zehaztutako puntu kopurua lortu arte errepikatuko da. Amaitutakoan, hausnarketa gidatua burutu da, non irabazi dutenak eta galdu dutenak nola sentitu diren galdetuko zaien; hau da, talde bakoitzak sentitutako emozioak identifikatu, nola adierazi dituzten, emozio horiek kontrolatzea garrantzitsua iruditzen zaien eta horren zergatia galdetuko zaien. Horretaz gain, *Talde erronkak* (ikus bedi 5. eranskina) jarduera egitea proposatzen da konpetentzia emozional berdina lantzeko, non hurrengo lau jarduerak zirkuitu modura eramango diren aurrera; modu horretan, talde bakoitza jarduera baten baitan egongo da aldi berean:

1. **Baloi magikoa:** lurtean dagoen baloi bat altxatu beharko dute, gerritik beherako gorputz atalekin, eta guztiek ukitu beharko dute lurrera erori baino lehen.
2. **Giza garraioa:** taldekide guztiak banan-banan distantzia batera elkarri garraiatu beharko diote modu desberdinetan baina beraien artean zuzenean ukitu gabe.
3. **Sokaren azpitik:** taldeko kide guztiak soka azpitik pasatu beharko dira arrastaka, belaunikoz eta zutik.

4. **Bi altueratako uztaila:** taldeko kide guztiak pasatu beharko dira banan-banan uztailetik hura ukitu gabe. Bitartean, beste bat edo kide batzuk uztaila helduko dute.

Zirkuitua amaitutakoan hainbat galdera luzatuko zaizkie, oraingoan ere. Lehenengo, nola sentitu diren erronka ikusterakoan; ostean, hasierako emozioak aldatuz joan diren, nola eta zergatik eta amaitzeko, jardueran zehar bizi izandako egoerak eguneroko bizipenekin identifikatzen dituzten.

Autonomia emozionala lantzeko, *Gorputza eta adierazpena* jarduera gauzatuko da lehenengo. Bertan, ikasleak polikiroldegitik sakabanatuta daudelarik, irakasleak esandakoa antzeztu edo adierazi beharko dute haien gorputzaren bitartez. Hauek izango dira antzeztu edota adierazi beharrekoak: trebeak/traketsak diren kirol bat; erraza/zaila iruditzen zaien ikasgai bat; eta euren ezaugarri positibo/negatibo bat. Ondoren, ezaugarri positiboak edo negatiboak aurkitzea asko kostatu zaien eta zergatik adieraziko dute, eta baloratzen diren eta ondo egiten dituzten gauzetaz ohartzen diren ere galdetuko zaie. Horrekin amaitutakoan, *Tranpak?* jolasa gauzatuko da. Horretan, ikasleak bi taldetan banaturik egongo dira, bakoitzari zehaztutako zelai zatian. Talde bateko kideek aurkako taldekideak baloiarekin jo beharko dituzte horiek eliminatu eta jokoa irabazi ahal izateko. Dena den, bi kapitain aukeratuko dira ausaz eta besteek jakin gabe horiei eskatuko zaie gainontzeko kideak tranpak egitera animatzea. Jolas honetan bi arau egongo dira: behin eliminatuta egonik eseri eta ezin dira libratu eta ezin dute gerritik gora jo. Jolasarekin amaitutakoan, hausnarketa gidatua gauzatuko da zeinetan tranpak egin dituzten eta horrek izandako eraginaz hitz egingo duten, eta arauak beharrezkoak diren eta horiek betez gero zer lortzen den galdetu zaien.

Konpetentzia sozioemozionala landu ahal izateko, lehenengo *Gorputz eraketak* deituriko jarduera egingo dute. Ikasleak polikiroldegian sakabanaturik daudelarik irakasleak hainbat figura edo egoera esango ditu eta horiek haien artean adostutako taldekatze egokiak eginez (e.g., altuera berdina edo antzekoa duten ikasleak talde berdinean jarriz osatutako figura proportzionala izan dadin) gorputzarekin figurak/egoerak osatu edo irudikatu beharko dituzte (i.e., K letra, zirkua, armiarma, hosto bat, piramide bat). Baldintza bakarra ikastaldeko inor bakarrik ez geratzea izango da. Hori egindakoan, akordioetara iristea nola lortu duten, kooperazioa garrantzitsua iruditzen zaien eta zergatik, talde lanean aritzera ohituta dauden eta horretan aritzea erraza iruditzen zaien galdetuko zaie. Jarraian, *Ondatutako telefonoa* jarduera burutuko da. Ikasleak sei-zazpi pertsonetako ilaretan kokatuta daudelarik, irakasleak ilara bakoitzeko lehenengo kideei mezu bat emango die eta horiek hurrengo kideari transmititu

beharko diote gorputz adierazpenaren bidez (i.e., ez berbalki), hori azkeneko kidera heldu arte. Ostean, irakasleak ea zer ulertu duten galdetuko die. Amaitutakoan hausnarketa gidatua burutuko da, hurrengo galderak ardatz gisa izanik: erraza da keinuen bidez komunikatzea? Garrantzitsua da komunikazioa? Igorlearen eta hartzailearen paperak garrantzitsuak dira? Zergatik?

Azkenik, bosgarren konpetentzia (i.e., *bizitzarako gaitasunak*) lantzeko *Akrosport* izango da hasierako jarduera. Ikasleak polikiroldegian sakabanatuta daudelarik, irakasleak akrosporteko figura desberdinak dituen txartela erakutsi die (ikus bedi 6. eranskina). Ikasleek negoziazioaren bidez taldekatze desberdinak egin behar izango dituzte figura horiek osatzeko, talde bakoitzak figura desberdin bat egingo duelarik, ahalik eta hoberen eta inor bakarrik utzi gabe. Hori lortutakoan, hainbat galdera luzatuko zaizkie: arazoren bat egon da? Nola konpondu duzue? Negoziaziora jo duzue adostasun batera heltzeko? Galdera horien inguruan hausnartu ostean, *Jarduera fisikoaren bitartez jariatuko* deituriko jarduera inplementatuko da. Ikasle bakoitzak, banaka, emandako aukeren artean material bat aukeratu, helburu bat finkatu eta hura betetzen saiatu behar da, betiere jardueraz disfrutatzen dagoela ziurtatuz. Hori egin ostean, nola sentitu diren, zergatia, nola lortu duten eta egunerokotasunean hobeto sentitzeko aplikatzea posible ikusten duten galdetuko zaie.

3.2. Adimen Emozionala mugimenduaren bitartez lantzen Unitate Didaktikoaren inplementazioa

Jardueretan ikasleen parte hartzea nahiko handia izan da, batez ere jolasetan. Gainera, interes handia erakutsi dute jarduera berriak edota ez ohikoak planteatu zaizkienean. Jarduera geldoagoetan, aldiz, motibazio eta gogo gutxiago erakutsi dute, baina egin beharrekoa burutu dute.

Hasiera batean, *Adimen Emozionala mugimenduaren bitartez lantzen* ikastetxeko polikiroldegian inplementatzea espero zen, bertako materialekin; hau da, normalean ikastetxe guztietan egon ohi den materialarekin (e.g., saskibaloiko baloiak, teniseko pilotak, sokak...). Azkenean, diseinatutako bost saioetatik lau Gizarte Etxe bateko kantxan egin behar izan dira eta bat ikastetxeko frontoian. Ondorioz, jarduera batzuetan, esaterako *giza garraioa* deituriko talde erronka batean, koltxoneta eta sokak erabili behar ziren eta hura moldatu behar izan zen koltxoneta Gizarte Etxera eramatea ezinezkoa suertatu zelako; izan ere, erabiliko zen materiala ikastetxetik eraman behar zuten. Hori horrela izanik, erronka hori sokekin soilik

burutu zen. Bestalde, espazio aldaketa horren ondorioz, espero zen baino espazio gehiago egon da jarduerak edota jolasak egin ahal izateko.

Saio bakoitzerako prestatutako bi jardueri dagokienez, horiek jorratzea posible izan dela aipatu beharra dago. Egunen batean ikasleren bat ez da etorri, baina orokorrean ez du jardueretan eraginik izan, taldekatzeak nahiko malguak izan direlako. Dena den, akrosporteko jarduera egin behar izan denean, ikasle bat ez etortzean, hiru pertsonetako zazpi talde eta lau talde bat egin beharrean, hiruko zortzi egin dira. Hortaz, hiru pertsonetako figurak erabili dira talde guztientzako.

Horretaz gain, jarduera bakoitza amaitu ostean hausnarketak egitea posiblea izan da ikasleen parte hartzea egon delako. Unitate Didaktikoaren hasieran inplikazioa txikiagoa izan da, baina Unitate Didaktikoa aurrera joan ahala, hura handituz joan da. Gainera, hausnarketa sakonagoak eta errespetu gehiagokoak izan dira Unitate Didaktikoaren amaieran; esate baterako, txandak errespetatuz, eskua altxatuz eta besteek esandakoa kontuan hartuz.

Landutako eduki emozionalei dagokienez, *kontzientzia emozionala* multzoko hasierako jarduera, *Zer emozioz ari naiz?*, hain zuzen ere, orokorrean zaila iruditu zitzaieen ikasleei, eurek horrela adierazita, ez zituztelako zenbait emozio ondo ezagutzen edota ez zutelako identifikatzen hori sentiarazten zien egoera. Horren adibide frustrazioa edota desmotibazioa izan dira. Kasu askotan, besteek aurkeztutako emozioekin ez ziren identifikatuta sentitzen eta urduritasuna aurkezten zuten gainontzeko ikasleek antzeztutakoa ez asmatzean. *Stop emozionala* jarduerari dagokionez, ordea, aldaeraren arabera erantzun desberdinak aurkeztu zituzten ikasleek. Esaterako, hanka azpitik zein bostekoa ematerakoan oso ondo eta gustura sentitu zirela aipatu zuten. Besarkadak eta muxuak ematerakoan aldiz, deseroso eta lotsatuta; horretaz gain, oso gutxitan libratu zituzten edo zuzenean ez zuten *Stop* esan. Errazago iruditu zitzaieen harrapatzaile bihurtzea lotsa edo deserosotasun momentu hori pasatzea baino.

Erregulazio emozionala lantzeko *Katua urrundu* jolasean, irabazi zuten ikasleak oso pozik sentitu zirela aipatu zuten eta galdu zutenak orokorrean ere pozik sentitu zirela, baina baten bat haserretu ere egin zen tranpak egon zirela esanez. Emozioak kontrolatzearen garrantzia azpimarratu zuten eta jolas ororen helburua ondo pasatzea dela aipatu ere. Hortaz, asko haserretuz gero helburua ez zutela lortuko esan zuten, hau da, haien artean haserretuz gero ez zutela ondo pasatzea lortuko. *Talde erronkak* jardueran oso motibatuta eta pozik aritu

zirela aitortu zuten, baita asko gustatu zitzaizkiela ere. Hala ere, batzuk berbalki talka egin zuten taldekideen artean eta frustrazioa sentitu zuten. Ondorioz, ez zioten elkarri entzuten eta erronkaren bat gainditzea ez zuten lortu. Egoera guzti horiek egunerokotasuneko erronkekin lotu zituzten eta adibide gisa nota onak ateratzea jarri zuten, hau da, haientzat nota onak ateratzea erronka bat gainditzea suposatzen duela.

Autonomia emozionala landu ahal izateko lehenengo jardueran, *Gorputza eta adierazpenean* hain zuzen ere, norberaren ezaugarri positiboak oso erraz aurkitu zituzten, baina negatiboak ez horren erraz; izan ere, kasu batzuetan ez zituzten aurkitu. Hortaz, oso positiboak zirela eta asko baloratzen zirela nabarmendu zuten. *Tranpak?* jolasa dela eta, ikasle askok tranpak egin zituzten, beste batzuk ordea, ez. Haserrea, frustrazioa...bezalako emozioak gailendu baziren ere, batzuk aipatu zuten oso ondo pasatu zutela tranpak egiten. Hala ere, guztiak ados egon ziren arauen beharrezkotasunean. Horrek hobeto pasatzea ahalbidetzen duela, liskarrak ekiditeko funtsezkoa dela esanez.

Kompetentzia sozioemozionalaren barruan *Gorputz eraketak* jarduera dago. Irakasleak esandako figurak egitea lortu ahal izateko hitz egitearen garrantzia azpimarratu zuten, baita kooperazioarena ere. Gainera, ikasgelan taldeka aritzen dira. Hortaz, talde-lanean aritzera ohituta daude. Dena den, beti ez dela erraza aipatu zuten ikasleek. Adibidez, jarduera horretako figura batzuk egiteko zaila izan zen kooperatzea. *Ondatutako telefonoa* ariketa ere kompetentzia emozional multzo honen barruan dago. Bertatik ondorioztatu zuten ez daudela ohituta keinuen bidez eta gorputzaren bitartez komunikatzera. Horretaz gain, komunikaziorako igorlearen zein hartzailearen papera oso garrantzitsuak direla nabarmendu zuten.

Azkenik, *bizitzarako gaitasunen* barruan aurki daitezkeen bi jardueri dagokionez, *Akrosportekin* hainbat arazorekin topo egin zuten neska-mutilek. Horren adibide figuren bat ez lortzea izan zen. Horri aurre egiteko niri laguntza eskatu zidaten eta ziurtasuna eskuratu zutenean bakarrik egitea lortu zuten. Beste ikasle batzuen kasuan, taldean arazoak izan zituzten baten batek ez zuelako serio hartu, baina besteek arreta deitu eta lanean jarraitu zuten. Aipatutakoaz gain, negoziazioaren garrantziaz jabetu ziren. Beste aldetik, *Jarduera Fisikoaren bitartez jariat* jardueran orokorrean ondo sentitu zirela aipatu zuten. Beste batzuk ordea, hasieran frustratuta eta urduri sentitu ziren, baina praktikatzen helburua lortu eta pozik sentitu ziren. Gainera, egunerokotasuneko oztopoei aurre egiteko baliagarria suertatu zitzaizen jarduera hau aplikatzea; hau da, helburu bat finkatzea eta hura lortzen saiatzea.

3.3. Unitate Didaktikoaren eraginkortasuna

Bai unitate didaktikoa hasi baino lehen, bai amaitutakoan, ikasleek galdetegi bera bete zuten Unitate Didaktikoaren eraginkortasuna zein sexuaren arabera aldeak antzeman ahal izateko.

Hasierako eta amaierako galdetegiak orokorrean alderatuz gero (ikus bedi 1. Taula), ikus daiteke konpetentzia emozionalak oro har hobetu direla, *kontzientzia emozionala* izan ezik. Gauzak horrela, *erregulazio emozionala* eskas igo da ($M_{\text{aurretik}} = 7.32$; $M_{\text{ondoren}} = 7.48$), *autonomia emozionala* nabarmenki igo da ($M_{\text{aurretik}} = 12.84$; $M_{\text{ondoren}} = 13.44$), *konpetentzia sozioemozionala* apur bat igo da ($M_{\text{aurretik}} = 17.92$; $M_{\text{ondoren}} = 18.10$) eta *bizitzarako gaitasunak* igoera txikia izan du ($M_{\text{aurretik}} = 15.20$; $M_{\text{ondoren}} = 15.42$). Itemak banaka aztertuz gero, aldiz, ez dago aldaketa esanguratsurik, baina aipatzekoa da gehienetan gutxieneko igoera egon dela.

1. taula. *Hasierako eta amaierako galdetegiaren konparaketa konpetentzia emozional bakoitzeko.*

	<i>Kontzientzia emozionala</i>	<i>Erregulazio emozionala</i>	<i>Autonomia emozionala</i>	<i>Konpetentzia sozioemozionala</i>	<i>Bizitzarako gaitasunak</i>
HASIERAN	7.60	7.32	12.84	17.92	15.20
AMAIERAN	7.60	7.48	13.44	18.10	15.42

Sexuaren arabera hasierako eta bukaerako galdetegiak konparatzen badira, ikus daiteke, mutilen kasuan, *kontzientzia emozionala* apur bat jaitsi dela ($M_{\text{aurretik}} = 7.83$; $M_{\text{ondoren}} = 7.5$). Gainontzeko konpetentzia emozionaletan, berriz, igoera nabarmena egon dela. Itemak banaka behatuz gero ordea, ez da aldaketa nabarmenik egon, baina orokorrean igoera egon dela behatu daiteke.

2. taula. *Mutilen hasierako eta amaierako galdetegiaren konparaketa.*

	<i>Kontzientzia emozionala</i>	<i>Erregulazio emozionala</i>	<i>Autonomia emozionala</i>	<i>Konpetentzia sozioemozionala</i>	<i>Bizitzarako gaitasunak</i>
HASIERAN	7.83	7.25	12.42	17.67	15.25
AMAIERAN	7.50	8.08	13.25	18.60	16.00

Nesken kasuan, aldiz, *kontzientzia emozionalean* igoera txikia egon da ($M_{\text{aurretik}} = 7.38$; $M_{\text{ondoren}} = 7.69$) *erregulazio emozionalean* jaitsiera nahiko esanguratsua ($M_{\text{aurretik}} = 7.38$; $M_{\text{ondoren}} = 6.92$), *autonomia emozionalean* igoera ez oso nabarmena ($M_{\text{aurretik}} = 13.23$; $M_{\text{ondoren}} = 13.62$) eta *konpetentzia sozioemozionalean* ($M_{\text{aurretik}} = 18.15$; $M_{\text{ondoren}} = 17.67$) zein *bizitzarako gaitasunetan* ($M_{\text{aurretik}} = 15.15$; $M_{\text{ondoren}} = 14.83$) jaitsiera nahiko

esanguratsua egon da. Itemak banaka aztertuz gero, nahiz eta aldaketa nabarmenik ez egon, aipatu beharra dago jaitsierak nagusitzen direla.

3. taula. *Nesken hasierako eta amaierako galdetegiaren konparaketa.*

	<i>Kontzientzia emozionala</i>	<i>Erregulazio emozionala</i>	<i>Autonomia emozionala</i>	<i>Konpetentzia sozioemozionala</i>	<i>Bizitzarako gaitasunak</i>
HASIERAN	7.38	7.38	13.23	18.15	15.15
AMAIERAN	7.69	6.92	13.62	17.67	14.83

Azkenik, amaierako galdetegiaren sexuaren arabera puntuazioen konparaketa eginez gero, konpetentzia guztietan, batean izan ezik, mutilek batez besteko altuagoa lortu dutela ikus daiteke, baina kasu guztietan ez da alde handirik egon. *Kontzientzia emozionalean*, esaterako, mutilek emaitza altuagoak eskuratu dituzte neskek baino, baina puntuazioen arteko desberdintasuna ez da oso handia izan. *Erregulazio emozionalean* eta *autonomia emozionalean*, ordea, diferentzia esanguratsua izan da, *erregulazio emozionalean* mutilek emaitza altuagoak eskuratu dituztelarik eta *autonomia emozionalean*, aldiz, neskek. *Konpetentzia sozioemozionalari* dagokionez, mutilek lortu dituzten emaitzak altuagoak izan dira, hala ere, ezberdintasuna oso txikia izan da. Amaitzeko, *bizitzarako gaitasunetan* sexuen arteko aldea esanguratsua izan dela azpimarratu beharra dago, mutilek puntuazio altuagoa lortu dutelarik.

4. taula. *Amaierako galdetegiaren puntuazioen konparaketa sexuaren arabera.*

	<i>Kontzientzia emozionala</i>	<i>Erregulazio emozionala</i>	<i>Autonomia emozionala</i>	<i>Konpetentzia sozioemozionala</i>	<i>Bizitzarako gaitasunak</i>
MUTILAK	7.67	7.67	12.83	18.09	15.63
NEKAK	7.54	7.15	13.42	17.92	15.00

4. ONDORIOAK

Emaitzetan egin den bezala, azken atal honetan ere zehaztutako helburuen arabera adieraziko dira ondorioak. Horretaz gain, hausnarketa eta hobekuntza proposamenak ere ageri dira.

4.1. Lehen Hezkuntzan Gorputz Hezkuntza ikasgaiaren AE lantzeko Unitate Didaktikoaren diseinua eta inplementazioa

Lehen Hezkuntzan Gorputz Hezkuntza ikasgaiaren AE lantzeko sortutako Unitate Didaktikoko jardueren izaerari dagokionez, mota askotakoak izan dira landu beharrekoari

hobeto egokitzen zitzaionaren arabera, baita ikasleei baliabide anitz eskaintzeko asmoz. Batzuk ezagunagoak izan ziren haientzat, hala nola, jolasak (i.e., *Stop emozionala, Tranpak?*...) edota *akrosport*. Beste batzuk, ordea, ez-hitzezko komunikazioarekin lotutakoak (i.e., *Zer emozioz ari naiz?*, *Gorputza eta adierazpena...*), jarduera libreagoa (i.e., *Jarduera Fisikoaren bitartez jariatu*) edo *talde erronkak* berriak izan ziren. Horietan ikasleen parte hartzea nahiko handia izan zen, batez ere jolasetan. Horren arrazoia, jarduera horiek anitzak izatea izan zen eta, batez ere, kooperaziozko jolasetan emozio positiboak sortzea ahalbidetzen duela. Ondorioz, errendimendua, parte hartzea eta dibertsioa areagotu ziren, kirol praktikarekiko motibazioa handituz eta bizi estilo osasuntsua sustatuz (Lavega, March, eta Filella, 2013). Gainera, nahiz eta kasu batzuetan jarduerak jolas tradizional edo ezagunetan oinarrituak izan, aldaera berriak edo haientzat ezezagunak erabili izan dira. Are gehiago, horietako batzuk lehiakortasun kutsua ere bazeukaten (i.e., *Stop emozionala, Katua urrundu* eta *Tranpak?*) eta hori ondo erabiliz gero oso baliabide egokia izan daiteke haien jolasteko grina sustatzeko. Jarduera geldoagoetan, aldiz, motibazio eta gogo gutxiago erakutsi zuten. Izan ere, oso ikastalde mugitua da eta energia asko askatzeko beharra dute. Hori horrela izanik, jarduera lasaiagoak eskainiz gero ez zitzairen hain gogotsu ikusten. Dena den, egia da egin beharrekoa burutu zutela.

Jarduerak banan-banan aztertuz gero, desberdintasun ugari ikus daitezke, baita horien barruan ere. *Kontzientzia emozionala* multzoko hasierako *Zer emozioz ari naiz?* jarduera orokorrean zaila iruditu zitzairen ikasleei, ez zituztelako zenbait emozio ondo ezagutzen edota ez zutelako identifikatzen hori eragiten zien egoera. Hori, emozioak aldeztetik ez zituztelako landu izan daiteke, baita ez-hitzezko komunikazioa egin zuten lehenengo aldia izanda zaila iruditu zitzaielako. *Stop emozionala* jolasa dela eta, ordea, aldaeraren arabera erantzun desberdinak aurkeztu zituzten ikasleek. Esaterako, hanka azpitik zein bostekoa ematerakoan oso ondo eta gustura sentitu zirela aipatu zuten. Besarkadak eta muxuak ematerakoan, aldiz, deseroso eta lotsatuta ez dutelako hainbesteko kontaktua gustuko edota ez daudelako hainbeste kontaktua izatera ohituta. Horretaz gain, oso gutxi libratu zituzten edo zuzenean ez zuten *Stop* esan. Errazago iruditu zitzairen harrapatzaile bihurtzea lotsa edo deserosotasun momentu hori pasatzea baino. Aldaeren artean emandako desberdintasunak kontaktu mailari lotutakoak izan dira. Izan ere, zenbat eta kontaktu gutxiago mantendu, orduan eta erosoago sentitzen ziren eta hori gizartean kontaktuari ematen zaion konnotazioaren ondorioz izan ohi da, baita ume bakoitzaren izaeraren arabera ere. Orokorrean sexu bereko pertsonen artean aipatutako kontaktua izatea normaltzat jotzen da,

laguntasuna erakusten duelako. Aldiz, kontaktu hori sexu desberdinekoen artean ematen bada, laguntasuna baino haratago joatearekin lotzen da. Ondorioz, ikasleak ez ziren gustura sentitzen edo zuzenean ez ziren ausartzen kontaktu hori izatera.

Erregulazio emozionala lantzeko *Katua urrundu* jolasean, irabazi zuten ikasleak oso pozik sentitu zirela aipatu zuten eta galdu zutenak orokorrean ere pozik sentitu zirela, baina baten bat haserretu ere egin zen tranpak egon zirela esanez. Hori, bizi garen gizarte lehiakorraren eta indibidualistaren isla zuzenaren emaitza izan daiteke. Izan ere, hori haurren izaeran islatzen da (Miralles-Pascual, Filella-Guiu, eta Lavega-Burgués, 2017). Dena den, emozioak kontrolatzearen garrantzia azpimarratu zuten jolas ororen helburua ondo pasatzea dela aipatuz. Hortaz, lehia hori alde batera uzten ari direla nabaritzen da, irakasleak kentzen dion garrantziaren ondorioz, beharbada. *Talde erronkak* jardueran oso motibatuak eta pozik aritu zirela aitortu zuten eta asko gustatu zitzaizkiela, seguruenik horiek lantzen zituzten lehen aldia zelako eta harremanak pil-pilean daudelako. Eta ez hori bakarrik, baita ikaskuntza-irakaskuntza testuinguru bat delako, non irakasleak protagonismoa ikasleei ematen dien (Fernández-Río, 2014). Hala ere, batzuk berbalki talka egin zuten taldekideen artean, kooperazioa ez delako bat ere erreza eta are gutxiago hori alde aurretik ez bada landu.

Autonomia emozionala landu ahal izateko, lehenengo jardueran, *Gorputza eta adierazpenean* hain zuzen ere, ezaugarri positiboak oso erraz aurkitu zituzten, baina negatiboak ez horren erraz. Aurkitu ere, kasu batzuetan ez zituzten aurkitu. Hortaz, oso positiboak zirela eta euren burua asko baloratzen zutela nabarmendu zuten. Horren arrazoia ziurrenik ikasgelan horren inguruko lanketa egin izana da. *Tranpak?* jolasari dagokionez, ikasle askok tranpak egin zituzten, beste batzuk ordea, ez, ez zeudelako ados. Haserrea, frustrazioa...bezalako emozioak gailendu baziren ere, batzuk aipatu zuten oso ondo pasatu zutela tranpak egiten. Ez da harrizkeoa horrelako jarrerak izatea, izan ere, jakin badakigu kirolek orokorrean eta futbolak nagusiki, eragin ikaragarria dutela batez ere gazteengan, bai eskolan horiek lantzerakoan, bai komunikabideek helarazten dutenaren bitartez (García eta Buendía, 2018). Egun pil-pilean dagoen kirolaren kasuan, futbola hain zuzen ere, futbolari profesionalak irabazi ahal izateko edozer egiteko gai dira (e.g., lurrera bota falta haien aldekoa izateko...). Mezu horiek, aipatu bezala, ikasleek jasotzen dituzte eta haien egunerokotasunean nahita edo nahi gabe azaleratzen dituzte.

Kompetentzia sozioemozionalaren barruan *Gorputz eraketak* jarduera dago. Hori erraz asko lortu zuten, haien iritziz ikasgelan taldeka aritzen direlako eta, hortaz, errazago

izan zitzaielako haien artean adostea eta koolaboratzea. *Ondatutako telefonoa* ariketa ere kompetentzia emozional multzo honen barruan dago. Bertatik ondorioztatzerik badago ikasleak ez daudela ohituta keinuen bidez eta gorputzaren bitartez komunikatzera. Hortaz, kasu batzuetan zailtasunak izan zituzten nahi zutena adierazteko edo besteek adierazitakoa ulertzeko. Hori estuki lotuta egon daiteke aurreko hamarkadetan komunikazioa kompetentzia linguistikoari esker soilik gauzatzen zelaren ustearekin. Izan ere, kompetentzia linguistikoa lantzen zen bakarrik, ez-hitzezko komunikazioa guztiz baztertuta geratuz. Egun ordea, komunikazioa aipatutakoa baino gehiago delaren ustea zabaldu da, hau da, informazio sozial; pragmatiko; keinuen...erabileran ere oinarritzen dela (Cestero-Mancera, 2016).

Azkenik, *bizitzarako gaitasunen* barruan beste bi jarduera aztertu izan dira. Alde batetik, *Akrosport*. Bertan, hainbat arazorekin topo egin zuten neska-mutilek. Horren adibide figuren bat ez lortzea izan zen. Horri aurre egiteko konfiantza falta zeukaten. Dena den, orokorrean ondo aritu ziren alde aurretik landu izan dutelako eta batzuk antzeko trebetasunak eskatzen dituzten kirolean aritzean erraztasun handiagoa zutelako. Beste aldetik, *Jarduera Fisikoaren bitartez jariatu* jarduerari dagokionez, orokorrean ondo sentitu zirela aipatu zuten. Beste batzuk ordea, hasieran frustratuta eta urduri sentitu ziren, baina praktikatzan helburua lortu eta pozik sentitzea lortu zuten. Bai ondo sentitzea, bai frustratuta sentitzea, jarduera berritzailea izatearen ondorio izan daiteke. Izan ere, ikasle batzuk eskertzen dute askatasun hori eta beste batzuk, aldiz, irakaslearekiko menpekotasuna daukate eta bere azalpenak edota zehaztasunak behar dituzte.

Jarduera bakoitzaren ostean egindako hausnarketan zentratuz gero, ikasleen parte-hartzeari esker horiek burutzea posible izan da. Dena den, *Adimen Emozionala mugimenduaren bitartez lantzen* Unitate Didaktikoaren hasieran inplikazioa txikiagoa izan zen, baina Unitate Didaktikoa aurrera joan ahala, hura handituz joan zen. Horren arrazoia klasean normalean hausnarketarako uneak ez zaizkiela eskaintzen izan daiteke, ez baitaie erraza iruditzen haien iritzia ikaskideen aurrean plazaratzea, baina praktikari esker hori hobetzea lortzen da eta hori ikusterik badago lan honetan. Ez hori bakarrik, hausnarketa sakonagoak eta errespetu gehiagokoak ere izatea lortu izan da Unitate Didaktikoaren amaieran txandak errespetatuz, eskua altxatuz eta besteek esandakoa kontuan hartuz.

Unitate Didaktikoa implementatzerako orduan izandako ezustekoak, bai materialari dagokionez, bai espazioari dagokienez, oso ohikoak dira ikastetxe guztiek ez dituztelako azpiegitura berdinak. Hori horrela izanik, hemen planteatutako diseinua edozein ikastetxetan

egon ohi den materialetan oinarrituz sortu nuen. Hala ere, moldaketan bat egin behar izan da, arestian aipatu den bezala, baina horrek ez du eragin handirik izan proposatutakoan, izan ere, jarduerak beste material batekin eta beste toki batean egitea posible izan da.

Amaitzeko, denboralizazioari dagokionez, teorian proposatutako denbora banaketa praktikan mantendu ahal izan da. Hau da, nahiko ondo kalkulatu da jarduera bakoitzari eskaini beharreko denbora lasai eta ondo aurrera eramateko, korrika eta presaka aritu gabe.

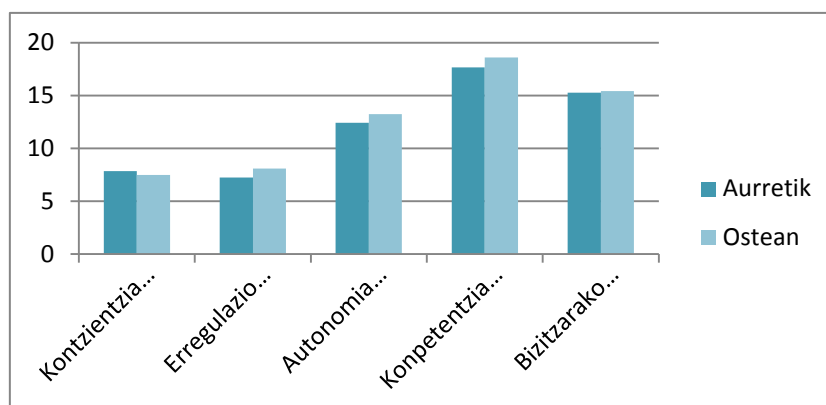
4.2. Unitate Didaktikoaren eraginkortasuna

Unitate didaktikoaren eraginkortasuna aztertzeko, hura inplementatzen hasi baino lehen eta amaitutakoan, ikasleek betetako galdetegiari erreparatzerik badago. Bertan hainbat desberdintasun aurki baitaitezke, bai unearen arabera, bai sexuaren arabera.

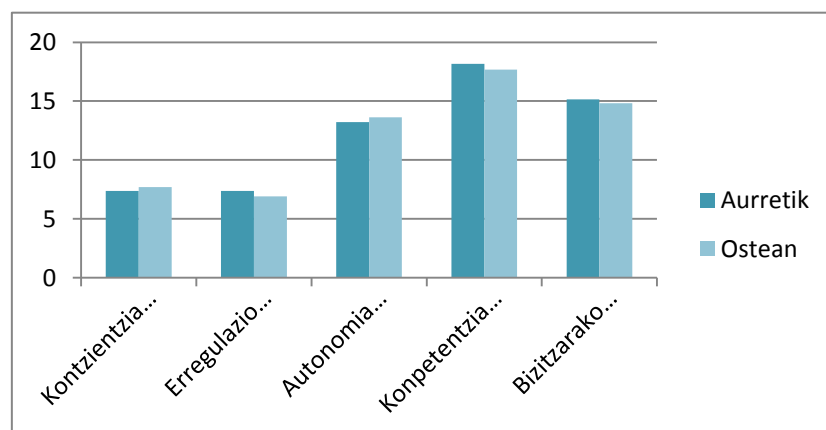
Kontzientzia emozionala Unitate Didaktikoa aurrera eraman ostean berdinduta mantendu da, konpetentzia hori landu genuen saioan nahiko sakondu zen arren hurrengo saioetan zeharka landu izan zelako soilik eta ikasleek azken galdetegia bete zutenerako ez zeukatelako hain presente. *Erregulazio emozionala* ordea, pixka bat igo da, Unitate Didaktikoan landutakoaz gain, aldeztu aurretik jada landu izan dutelako zeharka bada ere eta Gorputz Hezkuntzan soilik izan ez bada ere. Hau da, askotan Gorputz Hezkuntzako saioetan edota klase arruntean ikasleek jarrera desegokiak baldin badituzte, azaleratzen dituzten emozioak kudeatzeko eskatzen zaie. *Autonomia emozionala* nabarmenki igo da, ziurrenik egin genituen jarduerak ondo islatzen zutelako landu nahi izan den konpetentzia emozionala. Bestalde, *konpetentzia sozioemozionala* apur bat igo da, seguruenik item gehiago aztertzearekin batera taldeka elkarlanean burutu beharreko jarduerak proposatu zirelako. Modu horretan gehiago ikasteko aukera izan zuten ikasle guztiek guztietatik. Izan ere, ataza bat ebazteko ikasle guztien ekarpena ezinbestekoa denean, ikasle guztiek partekatzen dituzte haien proposamenak eta elkarrengandik ikasteko aukera daukate. Azkenik, *bizitzarako gaitasun* mailak igoera txikia izan duela aitortu beharra dago. Horren kausa jarduerak abstraktuegiak izan direla izan daiteke eta ikasleek ez dutela ondo identifikatu landu nahi izan dena.

Sexuaren arabera hasierako eta bukaerako galdetegietan lortutako emaitzak konparatzen badira, ikus daiteke mutilen kasuan (1. Irudia) *kontzientzia emozionala* apur bat jaitsi dela, ziurrenik hasieran gehiago zekitelako uste zutelako eta, behin landuta, konturatu zirelako ez zekitela pentsatzen zuten bezain beste. Aldiz, gainontzeko lau konpetentzia emozionaletan igoera esanguratsua egon da lortutako amaierako galdetegietan, seguruenik

proposatutako jarduerak haien ikaskuntza prozesuan lagundu dutelako eta konpetentzia emozional hori eskuratzea ahalbidetu dietelako. Nesken kasuan (2. Irudia), aldiz, *kontzientzia emozionalean* igoera txikia egon da, *erregulazio emozionalean* jaitsiera nahiko eranguratsua, *autonomia emozionalean* igoera ez oso nabarmena eta *konpetentzia sozioemozionalean* zein *bizitzarako gaitasunetan* jaitsiera nahiko esanguratsua egon da. Beraz, deigarria da *erregulazio emozionalean* zein *bizitzarako gaitasunetan* izandako jaitsierak eta, horren arrazoia, proposatutako jarduerak burutzerakoan haien zailtasunak identifikatu dituztela izan daiteke.



1. Irudia. Mutilek hasierako eta bukaerako galdetegietan lortutako emaitzak.



2. Irudia. Neskek hasierako eta bukaerako galdetegietan lortutako emaitzak.

Azkenik, sexuaren araberako puntuazioen konparaketa eginez gero, konpetentzia guztietan, batean izan ezik, mutilek batezbesteko altuagoa lortu dutela ikus daiteke. Orokorrean, emakumeek AE maila gehiago izan ohi dute (Joseph eta Newman, 2010) eta, ondorioz, mutilek hobekuntza gehiago nabaritu dute, horrela adierazi baitute galdetegietan. Neskek, ordea, konpetentzia maila altuagoak izatea leporatzen zaienez, amaieran puntuazio

baxuagoak lortu dituzte, ez dutelako hainbesteko aldaketa nabaritu Unitate Didaktikoaren hasieran zekitenetik amaieran lortu dituzten ezagutzetara. Horretaz gain, gizonak benetan daukaten AE baino gehiago dutela aitortzen dute eta emakumeek ordea, benetan erakusten dutena baino baxuagoa dela aipatzen dute (Brackett eta Mayer, 2003). Hortaz, emakumeek gutxiesten dituzte euren konpetentzia emozionalak eta gizonak, aldiz, gehiegi baloratzen dituztela ondorioztatu daiteke eta horrek eragin zuzena izan dezake lortutako emaitzetan. Dena den, konpetentzia emozional guztien kasuan aurkitutako aldeak ez dira hain nabarmenak izan.

Kontzientzia emozionalean, adibidez, mutilek emaitza altuagoak eskuratu dituzte amaierako galdetegian emakumeekin konparatuz, baina desberdintasuna ez da oso handia izan. *Erregulazio emozionalean* eta *autonomia emozionalean*, ordea, amaierako diferentzia nabaria izan da, *erregulazio emozionalean* mutilek emaitza altuagoak eskuratu dituztelarik. Hori ez da arritzekoa, ikerketa anitzetan gizonak erregulazio emozionalean puntuazio altuagoak eskuratzen dituztela frogatu delako (e.g., Bar-On, 2006). Zenbait ikerketek diotenaren arabera, ezaugarri instrumentalak dituzten pertsonak (i.e., asertibitatea, independentzia edota norberaren buruarekiko konfiantza), sexua kontuan izan gabe, adierazkorrak baino gutxiago erreparatu ohi diete emozio negatiboak (Conway, Giannopoulos, eta Stiefenhofer, 1990). Gainera, autoestimua maila altuagoa izaten dute (Helgeson, 1994). Horrek guztiak, gizonak orokorrean emozio negatibo batzuk erregulatzeko gaitasun handiagoa dutela ulertzea ahalbidetzen du (Brody eta Hall, 2000). *Autonomia emozionalean*, aldiz, neskek emaitza altuagoak izan dituzte amaierako galdetegian. Badira hainbat ikerketa non baieztatzen den autorrealizazioan neska gazteek puntuazio altuagoak lortu ohi dituztela; hau da, norberaren talentuen pertzepzioan, norberaren gaitasunetan, sormenezko jardueretan, produktibitatean, interesetan... (Rubio, 2005). *Konpetentzia sozioemozionalari* dagokionez, mutilek lortu dituzte emaitza altuagoak azkeneko galdetegian, baina ezberdintasuna neskek lortutakoarekin oso txikia izan da. Amaitzeko, *bizitzarako gaitasunetan* aldea esanguratsua izan dela azpimarratu beharra dago, mutilek puntuazio altuagoa lortu dutelarik. Izan ere, ikerketa batzuen emaitzen arabera, neskek babes soziala bilatzen dute emozioak onartzeko estrategia gisa eta mutilek, bitartean, arazoak ebazpenari erreparatzen diete (Trost, Collins, eta Embree, 1994).

4.3. Hausnarketa pertsonala

Lan honi esker, hasieratik hain garrantzitsua iruditzen zitzaidan alorrean, AE-n, janzteko aukera izan dut. Gainera, baliagarria izan da Gorputz Hezkuntzan gai hori lantzeko, dagoen baliabide gabeziak jabetzeko eta ekarpen bat egin ahal izateko, proposatu dudan Unitate Didaktikoari esker. Izan ere, nahiz eta ikasleengan emandako aldaketak bere mugak izan, hobekuntza nabaritu da alderdi emozional desberdinetan.

Aipatutakoarekin batera, hura praktikan jartzeko aukera izan dudan heinean, horren gabeziak zein indargunez jabetzeko aukera izan dut. Hau da, ikasleek proposatutakoa egiten zuten heinean zein alderdi hobetu litezkeen ikusteko unea izan da. Horretaz gain, AE-ko bost kompetentzia multzoak lantzeko inplementatutako jardueretan metodologia desberdinak erabili direnez, horietan trebatzeko edota hobetu beharrekoak (e.g., *talde erronketan* ikasle talde adina baino erronka gehiago proposatzea) ikusteko aukera paregabea izan da, baita horiek ikasleei erakusteko eta gustuko dituzten behatzeko ere.

Hori horrela izanik, etorkizunean Gorputz Hezkuntzako irakasle izango naizen heinean, nire ikasleek garapen integrala izan dezaten, alderdi emozionala landu ahal izateko material aproposa izan daiteke lan honetarako proposatutako Unitate Didaktikoa. Dena den, hobekuntza nabarmenagoak lortu nahi izatekotan, AE-ko kompetentzia multzo bakoitzaren inguruan jarduera gehiago edota denbora gehiago eskaintzea egokia izango litzateke. Era horretan, horietako bakoitzean gehiago sakontzeko aukera gehiago egongo delakoan. Hala ere, hori modu zehatzago batean azalduko da hurrengo azpiatalean.

4.4. Hobetzeko proposamenak

Arestian, Unitate Didaktikoaren eraginkortasuna aztertu denez, ikus daiteke zenbait alderdi hobetzeko daudela. Adibidez, *kontzientzia emozionalean*, *kompetentzia sozioemozionalean* eta *bizitzarako gaitasunetan* gehiago sakondu beharko litzateke hurrengo baterako. Horretarako, jarduera kopurua handitzea aproposa izango litzateke, horien helburua gehiago zehaztearekin batera, baita hausnarketan gehiago sakontzea hobekuntza nabaritzeko edota hobekuntza hori areagotzeko.

Sexuaren arabera desberdintasunak antzeman direla ikusirik, interesgarria izango litzateke horren inguruko lanketa bat egitea eta neskei arreta espezifiko eskaintzea horien

kompetentzien inguruko balorazioaren jaisiera ulertu ahal izateko eta irtenbide zehatzago bat topatzeko.

Amaitzeko, jardueren izaerari dagokionez, metodologia berritzaileagoren bat erabiltzea aproposa izan liteke, ikasleen motibazioa handitzeko asmoz; adibidez, ikas-giroak. Hortaz, ikus daitekenez, badaude zenbait alderdi non oraindik hobekuntzak egin daitezkeen eta emaitzak hobetzea ekarriko luketenak. Hala ere, lanean ikusi izan denez, Unitate Didaktikoak zein hausnarketa gidatuak ekarpen ugari egin ditu ikasleengan eta ondorioz, etorkizun baterako erabilgarria suerta daiteke.

5. ERREFERENTZIAK

- 236/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena. *Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria*. Bilbao, 2016ko urtarrilaren 15a, 9. zkia., 1-268 oo.
- Adam, E., Cela, J., Codina, M.T., Darder, P., Díez De Ulzurrun, A., Fuentes, M., ... eta Traveset, M. (2003). *Emociones y educación: Qué son y como intervenir desde la escuela*. Bartzelona: GRAÓ.
- Aritzeta, A., Pizarro, M., eta Soroa, G. (2008). *Emozioak eta heziketa*. Donostia-San Sebastián: Erein.
- Baron-Cohen, S. (2005). The essential difference: the male and female brain. *Phi Kappa Phi Forum*, 85, 22-26. https://www.researchgate.net/profile/Simon_Baron-Cohen/publication/232430614_The_Essential_Difference_The_Truth_About_The_Male_And_Female_Brain/links/547cdb7a0cf2cfe203c1fde2/The-Essential-Difference-The-Truth-About-The-Male-And-Female-Brain.pdf webgunetik berreskuratua.
- Bar-on, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3271> webgunetik berreskuratua.
- Berastegi, J. (2007). *Desarrollo emocional: Educación Primaria* [Blog]. <https://blogs.eitb.eus/inteligenciaemocional/2007/10/01/desarrollo-emocional-educacion-primaria/> webgunetik berreskuratua.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y bienestar*. Madril: Cisspraxis.
- Bizkarra, K. (2018, abuztuaren 29a). Emozioen kudeaketa eta osasuna. *Berria*. <https://www.berria.eus/paperekoa/1896/013/002/2018-08-29/emozioen%20kudeaketa%20eta%20osasuna.htm> webgunetik berreskuratua.
- Brackett, M. A., eta Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(9), 1147-1158. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0146167203254596> webgunetik berreskuratua.

- Brody, L. R., eta Hall, J. A. (1993). Gender and Emotion. Lewis, M. eta Haviland, J.-en, (Edk.), *Handbook of Emotions*. Nueva York: Guilford Press.
- Brody, L.R., eta Hall, J.A. (2000) Gender, emotion, and expression. *Handbook of emotions*, 2, 338-349. New York: Guilford press.
- Cestero-Mancera, A. M. (2016). La Comunicación no verbal: Propuestas metodológicas para su estudio. https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/25226/Cestero_Comunicacion_LR_2015_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y webgunetik berreskuratua.
- Conway, M., Giannopoulos, C., eta Stiefenhofer, K. (1990). Response styles to sadness are related to sex and sex-role orientation. *Sex Roles*, 22, 579-587. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00288236> webgunetik berreskuratua.
- Fernández-Berrocal, P., eta Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-6. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2869/3813> webgunetik berreskuratua.
- [Fernández-Río, J. \(2014\). Aportaciones del modelo de responsabilidad personal y social al aprendizaje cooperativo. *Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*, 69-83. \[https://www.researchgate.net/profile/Javier_Fernandez-Rio/publication/263659643_Aportaciones_del_Modelo_de_Responsabilidad_Personal_y_Social_al_Aprendizaje_Cooperativo/links/00b4953b8f51394b70000000/Aportaciones-del-Modelo-de-Responsabilidad-Personal-y-Social-al-Aprendizaje-Cooperativo.pdf\]\(https://www.researchgate.net/profile/Javier_Fernandez-Rio/publication/263659643_Aportaciones_del_Modelo_de_Responsabilidad_Personal_y_Social_al_Aprendizaje_Cooperativo/links/00b4953b8f51394b70000000/Aportaciones-del-Modelo-de-Responsabilidad-Personal-y-Social-al-Aprendizaje-Cooperativo.pdf\) webgunetik berreskuratua.](https://www.researchgate.net/profile/Javier_Fernandez-Rio/publication/263659643_Aportaciones_del_Modelo_de_Responsabilidad_Personal_y_Social_al_Aprendizaje_Cooperativo/links/00b4953b8f51394b70000000/Aportaciones-del-Modelo-de-Responsabilidad-Personal-y-Social-al-Aprendizaje-Cooperativo.pdf)
- Fernández-Río, J., eta Velázquez-Callado, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos. Retos sin competición para las clases de Educación Física*. Sevilla: WANCEULEN Editorial Deportiva. https://www.researchgate.net/profile/Javier_Fernandez-Rio/publication/39212402_Desafios_fisicos_cooperativos_retos_sin_competicion_para_las_clases_de_Educacion_Fisica/links/561b722408ae044edbb2ab27/Desafiosfisicos-cooperativos-retos-sin-competicion-para-las-clases-de-Educacion-Fisica.pdf webgunetik berreskuratua.
- García, M. C., eta Buendía, R. V. (2018). El fair play, la victoria y la cuestión de género en el fútbol en el ámbito de la educación primaria. *Sport TK: Revista Euroamericana de*

Ciencias del Deporte, 7(2), 19-30.
<https://revistas.um.es/sportk/article/view/342871/248811> webgunetik berreskuratua.

Giraldo, L. F. G., eta Zuluaga, C. G. (2018). Emociones en aristóteles: Facultades anímicas en la formación de las opiniones y de los juicios. *Sophia*, 14(1), 75-86.
<http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v14n1/1794-8932-sph-14-01-00075.pdf> webgunetik berreskuratua.

Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Bartzelona: Kairós.

Grupo de Investigación en Orientación Pedagógica. (2012). *Educación emocional: Programa para Educación Primaria (6-12 años)*. Madril: Wolters Klower.

Guastello, D. D., eta Guastello, S. J. (2003). Androgyny, gender role behavior, and emotional intelligence among college students and their parents. *Sex Roles*, 49(11-12), 663-673.
<https://link.springer.com/article/10.1023/B:SERS.0000003136.67714.04> webgunetik berreskuratua.

Helgson, V. S. (1994). Relation of agency and communication to well-being: Evidence and potential explanations. *Psychological Bulletin*, 116, 412-428.
<https://insights.ovid.com/psychological-bulletin/plbul/1994/11/000/relation-agency-communion/2/00006823> webgunetik berreskuratua.

Jaušovec, N., eta Jaušovec, K. (2005). Sex differences in brain activity related to general and emotional intelligence. *Brain and Cognition*, 59, 277-286.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S027826260500103X>
 webgunetik berreskuratua.

Joseph, D., eta Newman, D. A. (2010). Emotional Intelligence: An Integrative Meta-Analysis and Cascading Model. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 54-78.
<https://pdfs.semanticscholar.org/9f9d/58b5894ba0945d77dfec92193408a808742a.pdf>
 wegunetik berreskuratua.

Konstan, D. (2004). Aristotle on Anger and the Emotions: The Strategies of Status. *Ancient Anger: Perspectives from Homer to Galen*, 99-120.

- Lavega, P; March, J., eta Filella, G. (2013). Juegos deportivos y emociones: Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. *Revista de Investigación Educativa, RIE*, 31(1), 151-165.
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. Flamboyant.
- Mayer, J. D., eta Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? P. Salovey eta D. Sluyter-n (Edk.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (oo. 3-31). New York: Basic Books.
- Miralles-Pascual, R., Filella-Guiu, G., eta Lavega-Burgués, P. (2017). Educación física emocional a través del juego en educación primaria: ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 88-93. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/viewFile/49607/31470> webgunetik berreskuratua.
- Núñez, C., eta Romero, R. (2013). *Emocionario: Di lo que sientes*. Madril: Palabras Aladas.
- Organización Mundial de la Salud. (1948). *Constitución de la Organización Mundial de la Salud* [Webgunea]. https://www.who.int/governance/eb/who_constitution_sp.pdf webgunetik berreskuratua.
- Parets, C. (2014). *Paula y su cabello multicolor*. Createspace.
- Pellicer-Royo, I. (2011). *Educación física emocional*. Bartzelona: INDE.
- Rubio, A. (2005). *Cuando la vida nos lo pone difícil: Como salir reforzado de la adversidad*. Bartzelona: Amat.
- Sánchez, M. T., Fernández-Berrocal, P., Montañés, J., eta Latorre, J. M. (2008). ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 455-474. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924011.pdf> webgunetik berreskuratua.
- Tapia, M., eta Marsh, G. E. (2006). The effects of sex and grade-point average on emotional intelligence. *Psicothema*, 18, 108-111. <https://www.redalyc.org/html/727/72709516/> webgunetik berreskuratua.

Trost, K. K., Collins, R. L., eta Embree, J. M. (1994). The role of emotion in social support provision: gender, empathy and expression of distress. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(1), 45-62. <https://psycnet.apa.org/record/1994-33399-001>
webgunetik berreskuratua.

ERANSKINAK

1. eranskina. Unitate Didaktikoa: Adimen Emozionala mugimenduaren bitartez lantzen.

Zer emozioz ari naiz?	
HELBURUAK	<p>Adierazpen-jarduerak praktikatzean eraginkortasunez eta autonomiaz aritzea, ahalegina erregulatuz, dosifikatuz eta balioetsiz, eta norberaren aukeren eta zereginaren nolakotasunaren arabera maila jakin batera iristea nork bere buruari ezartzen dion eskakizunean.</p> <p>Gorputzaren eta mugimenduaren adierazpen-bitartekoen berri jakitea, modu estetikoan eta sortzailean landuz.</p>
LANDUTAKO KONPETENTZIA	<p>Konpetentzia emozionalak:</p> <p>Norberaren emozioez kontziente izatea.</p> <p>Besteen emozioak ulertzea.</p> <p>Norberaren emozioak izendatzea.</p> <p>Oinarrizko zehar-konpetentziak:</p> <p>Hitzik gabeko komunikatzea.</p> <p>Norbera izaten ikastea.</p> <p>Oinarrizko diziplina barneko konpetentziak:</p> <p>Konpetentzia motorra garatzea.</p> <p>Harremanak lantzea.</p> <p>Gorputzaren, keinuen eta mugimenduen bidez kanporatzea emozioak eta sentimenduak.</p>
EDUKIA	<p>Kontzientzia emozionala.</p> <p>1.Eduki multzoa. Eduki komunak.</p> <p>3.Eduki multzoa. Gorputz-adierazpena eta komunikazioa.</p>
MAILA / ADINA	6. maila (11-12 urte).
MATERIALAK	Txartelak emozioen izenekin (<i>ikus bedi 4. Eranskina</i>).
ESPAZIOA	Gizarte Etxeko kiroldegia.
TALDE EGITURA	Lau-bost pertsonako taldeetan.
DENBORALIZAZIOA	20 minutu.
EBALUAZIOA	Etengabeko behaketaren, talde hausnarketaren eta Unitate Didaktikoaren amaierako galdetegiaren bitartez.

DESKRIBAPENA	Ikasleak lau-bost pertsonako taldeetan jarriko dira. Taldeko kide bakoitzak emozio baten txartela izango du eta hori sorrarazten dion egoera bat antzeztu beharko du. Gainontzekoek, zer emozio den asmatu beharko dute.
STOP EMOZIONALA	
HELBURUAK	Trebetasun eta ahalmen fisikoak garatzea, haurren eboluzio-prozesuarekin bat, jolasa erabiliz, oinarrizko baliabide den aldetik. Jarduera fisikoetan parte hartzea, besteekin batera talde-harremanak sustatzen dituzten proiektuak garatuz, eta aisia-kultura aberasgarri baten oinarriak eraikiz.
LANDUTAKO KONPETENTZIA	Konpetentzia emozionalak: Norberaren emozioez kontziente izatea. Oinarrizko zehar-konpetentziak: Norbera izaten ikastea. Oinarrizko diziplina barneko konpetentziak: Konpetentzia motorra garatzea. Harremanak lantzea. Jolasetan parte hartzea.
EDUKIA	Kontzientzia emozionala. 1.Eduki multzoa. Eduki komunak. 5.Eduki multzoa. Kultura motorra: aisia eta denbora librerako hezkuntza.
MAILA / ADINA	6. maila (11-12 urte).
MATERIALAK	Ez da materialik erabiliko.
ESPAZIOA	Gizarte Etxeko kiroldegia.
TALDE EGITURA	LAZ. Lankidetzeta-aurkaritza.
DENBORALIZAZIOA	25 minutu.
EBALUAZIOA	Etengabeko behaketaren, talde hausnarketaren eta Unitate Didaktikoaren amaierako galdetegiaren bitartez.
DESKRIBAPENA	Harrapatzaile bat gainontzeko kideak harrapatzen saiatu behar da. Gainontzekoek, hori ekiditeko harrapatzailea haiengana hurbiltzean STOP esan beharko dute eta geldirik geratu beste kide bat hanka azpitik pasatu arte jolasean jarraitu ahal izateko. Aldiz, harrapatzaileak

	<p>norbait harrapatuz gero, hura harrapatzaile bihurtuko da, hau da, rolez aldatuko dute. Bai STOP-etik salbatzerako orduan (salbatzen duenak eta salbatzen diotenari) bai arrapatzaile rola aldatzerakoan; hori bizitako ikasleek bizitako emozioa ohiukatuko dute.</p> <p>Aldaerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libratzeko bostekoa eman. - Libratzeko besarkada bat eman. - Libratzeko muxu bat eman.
--	---

KATUA URRUNDU	
HELBURUAK	<p>Trebetasun eta ahalmen fisikoak garatzea, haurren eboluzio-prozesuarekin bat, jolasa erabiliz, oinarrizko baliabide den aldetik.</p> <p>Jarduera fisikoetan parte hartzea, besteekin batera talde-harremanak sustatzen dituzten proiektuak garatuz, eta aisia-kultura aberasgarri baten oinarriak eraikiz.</p>
LANDUTAKO KONPETENTZIA	<p>Konpetentzia emozionalak:</p> <p>Emozioen, kognizioaren eta jarreraren arteko kontzientzia izatea.</p> <p>Erregulazio emozionalerako gaitasuna garatzea.</p> <p>Onarpen gaitasuna izatea.</p> <p>Oinarrizko zehar-konpetentziak:</p> <p>Norbera izaten ikastea.</p> <p>Oinarrizko diziplina barneko konpetentziak:</p> <p>Konpetentzia motorra garatzea.</p> <p>Harremanak lantzea.</p> <p>Jolasetan parte hartzea.</p>
EDUKIA	<p>Erregulazio emozionala.</p> <p>1.Eduki multzoa. Eduki komunak.</p> <p>5.Eduki multzoa. Kultura motorra: aisia eta denbora librerako hezkuntza.</p>
MAILA / ADINA	6. maila (11-12 urte).
MATERIALAK	Saskibaloiko baloia eta teniseko pilotak.
ESPAZIOA	Gizarte Etxeko kiroldegia.
TALDE EGITURA	LAZ. Lankidetzeta-aurkaritza.

DENBORALIZAZIOA	20 minutu.
EBALUAZIOA	Etengabeko behaketaren, talde hausnarketaren eta Unitate Didaktikoaren amaierako galdetegiaren bitartez.
DESKRIBAPENA	Ikasleak bi taldetan banaturik egongo dira. Talde bakoitza zehaztutako marraren atzean kokatuko da eta bi zelaien artean futboleko edo saskibaloiko baloi bat. Ikasle bakoitzak teniseko pilota bat izango du eta irakasleak txistu egiterakoan talde bateko ikasleek batera bota beharko dituzte pilotak baloiaren kontra besteen zelaian sartu ahal izateko. Hori lortuz gero puntu bat lortuko dute. Ostean, beste taldekoen txanda da. Prozesu hau talde batek zehaztutako puntu kopurua lortu arte errepikatuko da.

TALDE ERRONKAK	
HELBURUAK	<p>Problema motorrak ebazteko printzipioak eta arauak ezagutzea, hautatzea eta aplikatzea.</p> <p>Jarduera fisikoetan parte hartzea, besteekin batera talde-harremanak sustatzen dituzten proiektuak garatuz, eta aisia-kultura aberasgarri baten oinarriak eraikiz.</p>
LANDUTAKO KONPETENTZIA	<p>Konpetentzia emozionalak:</p> <p>Emozioen, kognizioaren eta jarreraren arteko kontzientzia izatea.</p> <p>Erregulazio emozionalerako gaitasuna izatea.</p> <p>Oinarrizko zehar-konpetentziak:</p> <p>Pentsatzen ikastea.</p> <p>Elkarbizitzan aritzen jakitea.</p> <p>Norbera izaten ikastea.</p> <p>Oinarrizko diziplina barneko konpetentziak:</p> <p>Konpetentzia motorra garatzea.</p> <p>Harremanak lantzea.</p> <p>Norberaren emozioak erregulatzea.</p>
EDUKIA	<p>Erregulazio emozionala.</p> <p>1.Eduki multzoa. Eduki komunak.</p>
MAILA / ADINA	6. maila (11-12 urte).
MATERIALAK	Baloi bat, sokak, uztaila.

ESPAZIOA	Gizarte Etxeko kiroldegia.
TALDE EGITURA	Lau taldeetan banatuta.
DENBORALIZAZIOA	30-35 minutu.
EBALUAZIOA	Etengabeko behaketaren, talde hausnarketaren eta Unitate Didaktikoaren amaierako galdetegiaren bitartez.
DESKRIBAPENA	<p>Hurrengo lau jarduerak (<i>ikus bedi 5. Eranskina</i>) zirkuitu modura eramango dira aurrera, hau da, talde bakoitza jarduera batean egongo da aldi berean:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Baloi magikoa: taldeko kide guztiek lurrean dagoen baloi bat altxatu beharko dute gerritik beherako gorputz atalekin eta guztiek ukitu beharko dute lurrera erori baino lehen. • Giza garraioa: taldeko kide guztiak banan banan distantzia batera garraiatu beharko dituzte modu desberdinetan; baina haiek zuzenean ukitu gabe. • Sokaren azpitik: taldeko kide guztiak soka azpitik pasatu beharko dira arrastaka, belauniko z eta zutik. • Bi altueratako uztaila: taldeko kide guztiak pasatu beharko dira banan banan uztailetik hura ukitu gabe. Bitartean, beste bat edo batzuk uztaila helduko dute.

Gorputza eta adierazpena	
HELBURUAK	<p>Adierazpen-jarduerak praktikatzean eraginkortasunez eta autonomiaz aritzea, ahalegina erregulatuz, dosifikatuz eta balioetsiz, eta norberaren aukeren eta zereginaren nolakotasunaren arabera maila jakin batera iristea nork bere buruari ezartzen dion eskakizunean.</p> <p>Gorputzaren eta mugimenduaren adierazpen-bitartekoen berri jakitea, modu estetikoan eta sortzailean landuz.</p>
LANDUTAKO KOMPETENTZIA	<p>Konpetentzia emozionalak:</p> <p>Autoestimua hobetzea.</p> <p>Autoefikazia emozionala lantzea.</p> <p>Oinarrizko zehar-konpetentziak:</p>

	<p>Hitzik gabe komunikatzea.</p> <p>Norbera izaten ikastea.</p> <p>Oinarrizko diziplina barneko kompetentziak:</p> <p>Kompetentzia motorra garatzea.</p> <p>Norberaren emozioak erregulatzea.</p> <p>Gorputzaren eta mugimenduaren adierazpen-aukerak ikertzea eta erabiltzea.</p>
EDUKIA	<p>Autonomia emozionala.</p> <p>1.Eduki multzoa. Eduki komunak.</p> <p>3.Eduki multzoa. Gorputz-adierazpena eta komunikazioa.</p>
MAILA / ADINA	6. maila (11-12 urte).
MATERIALAK	Ez da materialik behar.
ESPAZIOA	Frontoia.
TALDE EGITURA	Psikomotorra. Ikasgelan zehar sakabanatuta.
DENBORALIZAZIOA	20-25 minutu.
EBALUAZIOA	Etengabeko behaketaren, talde hausnarketaren eta Unitate Didaktikoaren amaierako galdetegiaren bitartez.
DESKRIBAPENA	<p>Ikasleak gimnasiotik sakabanatuta daudelarik irakasleak esandakoa antzeztu edo adierazi beharko dute haien gorputzaren bitartez. Hauek izango dira antzeztu edota adierazi beharrekoak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trebea/traketsa naizen kirol bat. - Erreza/zaila iruditzen zaidan ikasgai bat. - Kualitate positibo/negatibo bat.

Tranpak?	
HELBURUAK:	<p>Trebetasun eta ahalmen fisikoak garatzea, haurren eboluzio-prozesuarekin bat, jolasa erabiliz, oinarrizko baliabide den aldetik.</p> <p>Problema motorrak ebazteko printzipioak eta arauak ezagutzea, hautatzea eta aplikatzea, jarduera fisikoak eraginkortasunez eta autonomiaz aritzea.</p> <p>Jarduera fisikoetan parte hartzea, besteekin batera talde-harremanak sustatzen dituzten proiektuak garatuz.</p>

LANDUTAKO KONPETENTZIA	Konpetentzia emozionalak: Ardura izatea. Jarrera positiboa garatzea. Arau sozialen analisi kritikoa egitea. Oinarrizko zehar-konpetentziak: Elkarbizitzan aritzen jakitea. Norbera izaten ikastea. Oinarrizko diziplina barneko konpetentziak: Konpetentzia motorra garatzea. Konpetentzia sozial eta zibikoa lantzea. Harremanak lantzea. Jolasetan parte hartzea. Jolas-arauak ulertzea, onartzea eta betetzea eta jarrera arduratsua izatea ezarritako estrategiekin.
EDUKIA	Autonomia emozionala. 1.Eduki multzoa. Eduki komunak. 5.Eduki multzoa. Kultura motorra: aisia eta denbora librerako hezkuntza.
MAILA / ADINA	6. maila (11-12 urte).
MATERIALAK	Baloï bigun bat.
ESPAZIOA	Frontoia.
TALDE EGITURA	LAZ. Lankidetzaz-aurkaritza. Bi taldetan banatuta.
DENBORALIZAZIOA	30 minutu.
EBALUAZIOA	Etengabeko behaketaren, talde hausnarketaren eta Unitate Didaktikoaren amaierako galdetegiaren bitartez.
DESKRIBAPENA	Ikasleak bi taldetan banaturik egongo dira, bakoitza zehaztutako zelai zatian. Talde bateko kideek aurkako kideak jo behar dituzte hauek eliminatu eta irabazi ahal izateko. Dena den, bi kapitain aukeratuko dira auzaz eta besteek jakin gabe hauei eskatuko zaie gainontzeko kideak tranpak egitera animatzea. Arauk: - Behin eliminatuta egonik eseri eta ezin libratu. - Ezin da gerritik gora jo.

Gorputz eraketak.	
HELBURUAK	<p>Problema motorrak ebazteko printzipioak eta arauak ezagutzea, hautatzea eta aplikatzea, jarduera fisikoak praktikatzean eraginkortasunez eta autonomiaz aritzea, ahalegina erregulatuz, dosifikatuz eta balioetsiz, eta norberaren aukeren eta zereginaren nolakotasunaren arabera maila jakin batera iristea nork bere buruari ezartzen dion eskakizunean.</p> <p>Jarduera fisikoetan parte hartzea, besteekin batera talde-harremanak sustatzen dituzten proiektuak garatuz, eta aisia-kultura aberasgarri baten oinarriak eraikiz.</p>
LANDUTAKO KONPETENTZIA	<p>Konpetentzia emozionalak:</p> <p>Besteekiko errespetua izatea.</p> <p>Emozioak trukitzea.</p> <p>Kooperazioan aritzen ikastea.</p> <p>Oinarrizko gaitasun sozialak menperatzea.</p> <p>Asertibitatea sustatzea.</p> <p>Oinarrizko zehar-konpetentziak:</p> <p>Pentsatzen ikastea.</p> <p>Elkarbizitzan aritzen jakitea.</p> <p>Norbera izaten ikastea.</p> <p>Oinarrizko diziplina barneko konpetentziak:</p> <p>Konpetentzia motorra garatzea.</p> <p>Harremanak lantzea.</p>
EDUKIA	<p>Konpetentzia sozioemozionala.</p> <p>1.Eduki multzoa. Eduki komunak.</p>
MAILA / ADINA	6. maila (11-12 urte).
MATERIALAK	Ez da materialik behar.
ESPAZIOA	Gizarte Etxeko kiroldegia.
TALDE EGITURA	<u>LAZ</u> . Lankidetzeta. Taldekatze desberdinak.
DENBORALIZAZIOA	25-30 minutu.
EBALUAZIOA	Etengabeko behaketaren, talde hausnarketaren eta Unitate Didaktikoaren amaierako galdetegiaren bitartez.

DESKRIBAPENA	Ikasleak gimnasioan sakabanaturik daudelarik irakasleak hainbat figura edo egoera esango ditu eta hauek haien artean adostutako taldekatze egokiak eginez gorputzarekin figura/egoera hauek osatu edo irudikatu beharko dituzte (K letra, zirkua, armiarma, hosto bat, piramide bat). Baldintza bakarra klaseko inor ezin dela bakarrik geratu da.
---------------------	--

Ondatutako telefonoa.	
HELBURUAK	Adierazpen-jarduerak praktikatzean eraginkortasunez eta autonomiaz aritzea, ahalegina erregulatuz, dosifikatuz eta balioetsiz. Gorputzaren eta mugimenduaren adierazpen-bitartekoen berri jakitea, modu estetikoan eta sortzailean landuz.
LANDUTAKO KONPETENTZIA	Konpetentzia emozionalak: Besteekiko errespetua izatea. Oinarrizko gaitasun sozialak menperatzea. Asertibitatea sustatzea. Kooperazioan aritzen jakitea. Komunikazio harkorra izatea. Komunikazio adierazgarria bermatzea. Oinarrizko zehar-konpetentziak: Hitzik gabe komunikatzea. Norbera izaten ikastea. Oinarrizko diziplina barneko konpetentziak: Konpetentzia motorra garatzea. Harremanak lantzea.
EDUKIA	Konpetentzia sozioemozionala. 1.Eduki multzoa. Eduki komunak.
MAILA / ADINA	6. maila (11-12 urte).
MATERIALAK	Ez da materialik behar.
ESPAZIOA	Gizarte Etxeko kiroldegia.
TALDE EGITURA	Sei-zazpi pertsonako taldeetan.
DENBORALIZAZIOA	30 minutu.

EBALUAZIOA	Etengabeko behaketaren, talde hausnarketaren eta Unitate Didaktikoaren amaierako galdetegiaren bitartez.
DESKRIBAPENA	<p>Ikasleak sei-zazpi pertsonetako ilaretan kokatuta daudelarik, irakasleak ilara bakoitzeko lehenengo kideei mezu bat emango die eta hauek hurrengo kideari transmitituko diote keinuen bidez (ez berbalki). Hau, azkeneko kidera heldu arte. Ostean, irakasleak ea zer ulertu duten galdetuko du.</p> <p>Mezuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ni aurten 6.mailan nago. - Udan hondartzara joatea gustatuko litzaidake. - Triste sentitzen naiz zigortzen nautenean. - Frustratuta sentitzen naiz jolasetan galtzen dudanean.

Akrosport.	
HELBURUAK	<p>Problema motorrak ebazteko printzipioak eta arauak ezagutzea, hautatzea eta aplikatzea, jarduera fisikoak praktikatzean eraginkortasunez eta autonomiaz aritzea, ahalegina erregulatuz, dosifikatuz eta balioetsiz, eta norberaren aukeren eta zereginaren nolakotasunaren arabera maila jakin batera iristea nork bere buruari ezartzen dion eskakizunean.</p> <p>Jarduera fisikoetan parte hartzea, besteekin batera talde-harremanak sustatzen dituzten proiektuak garatuz, eta aisia-kultura aberasgarri baten oinarriak eraikiz.</p>
LANDUTAKO KONPETENTZIA	<p>Konpetentzia emozionalak:</p> <p>Arazoak identifikatzea.</p> <p>Gatazkak ebazten jakitea.</p> <p>Negoziatzen ikastea.</p> <p>Helburu errealistak ezartzea.</p> <p>Oinarrizko zehar-konpetentziak:</p> <p>Pentsatzen ikastea.</p> <p>Norbera izaten ikastea.</p> <p>Oinarrizko diziplina barneko konpetentziak:</p> <p>Konpetentzia motorra garatzea.</p>

	Elkarbizitzan aritzen jakitea. Harremanak lantzea.
EDUKIA	Bizitzarako gaitasunak. 1.Eduki multzoa. Eduki komunak.
MAILA / ADINA	6. maila (11-12 urte).
MATERIALAK	Koltxonetak eta acrosporteko figuren txartelak.
ESPAZIOA	Gizarte Etxeko kiroldegia.
TALDE EGITURA	<u>LAZ</u> . Lankidetzeta. Taldekatze desberdinen bidez.
DENBORALIZAZIOA	35 minutu.
EBALUAZIOA	Etengabeko behaketaren, talde hausnarketaren eta Unitate Didaktikoaren amaierako galdetegiaren bitartez.
DESKRIBAPENA	Ikasleak gimnasioan sakabanatuta daudelarik irakasleak akrosporteko figura desberdinak erakutsiko dizkie (<i>ikus bedi 6. Eranskina</i>). Ikasleak negoziazioaren bidez taldekatze desberdinak egin beharko dituzte figura horiek osatzeko (talde bakoitzak figura desberdin bat egingo duelarik) ahalik eta hoberen eta inor bakarrik utzi gabe.

Jarduera Fisikoaren bitartez jariatu.	
HELBURUAK	Jarduera fisikoak praktikatzean eraginkortasunez eta autonomiaz aritzea, ahalegina erregulatuz, dosifikatuz eta balioetsiz, eta norberaren aukeren eta zereginaren nolakotasunaren arabera maila jakin batera iristea nork bere buruari ezartzen dion eskakizunean.
LANDUTAKO KONPETENTZIA	Konpetentzia emozionalak: Ongizate subjektiboa sustatzea. Helburu errealistak ezartzea. Jariotasuna lortzea. Oinarrizko zehar-konpetentziak: Norbera izaten ikastea. Oinarrizko diziplina barneko konpetentziak: Konpetentzia motorra garatzea. Oinarrizko trebetasun motorrak lantzea.
EDUKIA	Bizitzarako gaitasunak.

	<p>1.Eduki multzoa. Eduki komunak.</p> <p>2.Eduki multzoa. Norberaren ezagutza eta kontrola.</p>
MAILA / ADINA	6. maila (11-12 urte).
MATERIALAK	Uztailak, sokak eta malabareak egiteko materiala.
ESPAZIOA	Gizarte Etxeko kiroldegia.
TALDE EGITURA	<u>LAZ.</u> Psikomotorea. Banaka.
DENBORALIZAZIOA	10-15 minutu.
EBALUAZIOA	Etengabeko behaketaren, talde hausnarketaren eta Unitate Didaktikoaren amaierako galdetegiaren bitartez.
DESKRIBAPENA	Ikasle bakoitzak banaka, emandako aukeren artean material bat aukeratu, helburu bat finkatu eta hura betetzen saiatu behar da, betiere disfrutatzen dagoela ziurtatuz. Ondo pasatzen ez badu, materiala aldatzeko aukera izango du.

2. eranskina. Hausnarketarako galderak.

Konpetentzia emozionala		Erreza izan da tokatu zaizuen emozioa sortzen dizuen egoera antzeztea?	
	<i>Zer emozioz ari naiz?</i>	Identifikatuta sentitu zarete kideekin? Edo antzeztutako egoerak zuei emozio desberdinak pizten dizkizute?	
		Nola sentitu zarete libratzeko hanka azpitik pasatu behar izan duzuenean? Eta bostekoa eman behar izan duzuenean? Eta besarkada? Eta	

	<i>Stop emozionala</i>	<p>muxua?</p> <p>Berdin libratu duzue aldaera guztiekin? Edo gutxiago? Zergatik?</p>	
Erregulazio emozionala	<i>Katua urrundu</i>	<p>Nola sentitu zarete irabazi duzuenok? Eta galdu duzuenok?</p>	
		<p>Nolakoak izan dira talde bakoitzak sentitutako emozioak? Nola adierazi dituzte?</p>	
		<p>Uste duzue garrantzitsua dela emozio horiek kontrolatzea? Zergatik?</p>	
	<i>Talde erronkak</i>	<p>Nola sentitu zarete erronka ikusterakoan?</p>	
		<p>Hasierako emozioak aldatuz joan dira? Nola? Zergatik?</p>	
		<p>Eguneroko egoerekin identifikatzen dituzue?</p>	
	<i>Gorputza eta adierazpena</i>	<p>Asko kostatu zaizue kalitate positiboak aurkitzea? Eta negatiboak? Zergatik?</p>	
		<p>Baloratzen zarete?</p>	

Autonomia emozionala		Konturatzen zarete ondo egiten dituzuen gauzetaz?	
	<i>Tranpak?</i>	Tranpak egin dituzue? Zergatik? Zer eragin izan du?	
		Uste duzue arauak beharrezkoak direla? Zer lortzen da horiek betez gero?	
Konpetentzia sozioemozionala	<i>Gorputz eraketak</i>	Nola lortu duzue akordioetara iristea?	
		Uste duzue kooperazioa garrantzitsua dela? Zergatik?	
		Ohituta zaudete talde lanean aritzera? Erraza da?	
	<i>Ondatutako telefonoa</i>	Erraza da keinuen bidez komunikatzea? Garrantzitsua da komunikazioa?	
		Igorlearen eta hartzailearen paperak garrantzitsuak dira? Zergatik?	
	<i>Acrosport</i>	Arazoren bat egon da? Nola konpondu duzue?	
		Garrantzitsua da negoziazioa adostasun batera	

Bizitzarako gaitasunak		heltzeko?	
	<i>Jarduera Fisikoaren bitartez jariatu</i>	Nola sentitu zarete? Zergatik? Nola lortu duzue?	
		Uste duzue zuen egunerokotasunean aplikatu dezakezuela hobeto sentitzeko?	

3. eranskina. Adimen Emozionalaren inguruko galdetegia.

SEXUA:	JAIOTZE DATA:	GAIZKI	HALA NOLA	ONDO
Kontzientzia emozionala	Sentitzen ditudan emozioez kontziente naiz?			
	Nire emozioei izena jartzeko gai naiz?			
	Besteek adierazten dituzten emozioak ulertzen ditut?			
Erregulazio emozionala	Emozioen, pentsamenduaren eta jarreraren arteko kontzientzia daukat?			
	Emozio negatiboegiak edo positiboegiagoak ditudanean hauek erregulatzeko gaitasuna daukat?			
	Porrotak onartzeko gai naiz?			
Autonomia emozio	Nire buruarekiko irudi positiboa daukat eta harro sentitzen naiz?			
	Sentitzen naiz sentitu nahi dudana moduan?			
	Egin beharrekoa era egokian egiten dakit, hau da, zehaztutako arauak betez...?			

nala				
	Jarrera positiboa daukat bizitzaren aurrean?			
	Arau sozialak kritikoki aztertzeke gai naiz?			
Konpetentzia sozioemozionala	Besteekiko errespetua daukat?			
	Bestekin emozioak trukutzen ditut?			
	Kideekin lanean aritzen dakit?			
	Oinarrizko gaitasun sozialak (eskerrak eman, barkamena eskatu, entzun...) menperatzen ditut?			
	Ondo portatzen naiz nire kideekin?			
	Besteen mezuei aditzeko gai naiz?			
	Nire pentsamenduak, sentimenduak... argi adierazteko gai niaz?			
Bizitzarako gaitasunak	Arazoak identifikatzeko gai niaz?			
	Gatazkak ebazteko gai naiz?			
	Kideekin adostasun batera iristen dakit?			
	Helburu errealistak ezartzeko gaitasuna daukat?			
	Kontzienteki egoeraz gozitzen dakit?			
	Egin beharrekoa esperientzia on bihurtzen dakit?			

4. eranskina. Emozioen txartelak.

GORROTOA	NAZKA	INPOTENTZIA
ONARPENA	FRUSTRAZIOA	INBIDIA
UMILAZIOA	DESMOTIBAZIOA	PAZIENTZIA
ESKUZABALTASUNA	ENPATIA	ANTSIETATEA
ASPERGARRITASUNA	KONFIANTZA	HARROKERIA
LASAITASUNA	GOZAMENA	MOTIBAZIOA
TRISTURA	BELDURRA	HASERREA
NAHASMENA	KONTZENTRAZIOA	SORPRESA
EZINEGONA	ZALANTZA	POZA

6. eranskina. Talde erronken txartelak.

1 BALOI MAGIKOA:

Lurrean dagoen baloi bat altxatu behar izango duzue gerritik beherako gorputz atalekin. Taldekide guztiek ukitu beharko duzue hura lurrera erori baino lehen.

2 GIZA GARRAIOA:

Taldeko kide guztiak banan-banan distantzia batera garraiatu beharko dituzue modu desberdinetan. Ezingo dituzue zuen ikaskideak zuzenean ukitu. Garraiatutako pertsonak ezin du lurra ukitu.

3 SOKA AZPITIK:

Taldeko kide guztiak soka azpitik pasatu beharko zarete arrastaka, belaunikoz eta zutik. Soka ezingo duzue eskuekin ukitu.

4 BI ALTUERETAKO UZTAILA:

Taldeko kide guztiak banan-banan pasatu beharko zarete uztail barrutik hura ukitu gabe. Bitartean, beste bat edo batzuk uztaila helduko duzue, baina ezingo da eskuekin izan. Gainera, uztaila lurrarekiko perpendikularki kokatu beharko duzue. Lehenengo, belaunen altueran; ostean, lepoaren altueran.

6. eranskina. Akrosporteko figurak.