

# **Kulturarteko Hezkuntza Gorputz Hezkuntzaren Ikuspuntutik: Esku-hartze Baten Diseinua**

## **GRADU AMAIERAKO LANA**

Egilea: Mikel Rodriguez Maiztegi

Zuzendaria: Andrea Perales Fernández de Gamboa

**2022**

## **LABURPENA**

Azkenengo bi hamarkadetan kultur dibertsitatea handiki ari da areagotzen gure gizartean, eta jatorri kultural desberdinetako pertsonen inklusioa gizarte plural eta demokratikoen erronka nagusietako bat bihurtu da. Hori dela eta, eskolek honako egoera honen aurrean ezin dute geldirik iraun, hauek azken batean izango duten rol inklusibo eta sozializatzaileak, gizartea bideratzeko gakoa izango baitira. Honenbestez, honako Gradu Amaierako Lan honetan, Gorputz Hezkuntzako irakasgaiaren bidez, kulturarteko hezkuntza jorratzea bilatu da, eta horretarako munduko jolasetan oinarrituriko sekuentzia didaktiko bat burutu da. Honako hau aurrera eraman ahal izateko, Lehen Hezkuntzako hirugarren mailako eta seigarren mailako ikasgela bana aukeratu dira, ikasgela bakoitzean lau saio burutuz. Bi ikasgelak bai kultura-aniztasun aldetik baita adin aldetik ezberdinak izan dira, eta horrenbestez emaitzak ere guztiz ezberdinak. Laburbilduz, kultura aniztasuna oztopo bat izatetik urrun elementu aberasgarri bat izan daitekeela ondorioztatu da, Gorputz Hezkuntzako irakasgaia ikasleen integrazioa sustatzeko alderdi erakargarri bat izanik.

**Hitz-gakoak:** kultur dibertsitatea, Gorputz Hezkuntza, sekuentzia didaktikoa, integrazioa.

## **RESUMEN**

En las dos últimas décadas la diversidad cultural está aumentando de forma importante en nuestra sociedad y la inclusión de personas de diferentes orígenes culturales se ha convertido en uno de los principales retos de las sociedades plurales y democráticas. Por ello, las escuelas no pueden permanecer impasibles ante esta situación, ya que estos, en definitiva, van a tener un rol inclusivo y socializador, clave para encauzar la sociedad. Así, en el presente Trabajo de Fin de Grado, a través de la asignatura de Educación Física, se ha buscado abordar la educación intercultural, para lo cual se ha elaborado una secuencia didáctica basada en los juegos del mundo. Para poder llevar a cabo esta tarea se ha seleccionado un aula de tercero y un aula de sexto de Primaria, con cuatro sesiones por aula. Ambas aulas han variado tanto en diversidad cultural como en edad, con lo que los resultados han sido muy diferentes. En resumen, se ha llegado a la conclusión de que la multiculturalidad puede ser un elemento enriquecedor lejos de ser un obstáculo, siendo la asignatura de Educación Física un aspecto atractivo para fomentar la integración del alumnado.

**Palabras clave:** diversidad cultural, Educación Física, secuencia didáctica, integración.

## AURKIBIDEA

<b>0. Sarrera</b>	<b>3</b>
<b>1. Justifikazioa: pertsonala eta akademikoa (edo profesionala)</b>	<b>4</b>
<b>2. Marko teorikoa: gaiaren garrantzia eta arloaren egoera</b>	<b>5</b>
2.1. Hezkuntza eta kultura-aniztasuna	5
2.2. Irakasle funtzioa	7
2.3. Kultura-aniztasuna eta kulturartekotasuna	8
2.4. Kirola eta inklusioa	10
2.5. Gorputz Hezkuntza eta inklusioa	10
2.6. Etorkizunera begira hobekuntza proposamenak	12
<b>3. Helburuak</b>	<b>13</b>
<b>4. Metodoa</b>	<b>13</b>
4.1. Testuingurua	13
4.2. Irizpide metodologikoak	14
4.3. Proposamen didaktikoa	16
4.3.1. Landuko diren konpetentziak	16
4.3.2. Helburu orokorra	16
4.3.3. Edukiak	17
4.3.4. Saioen azalpena	17
4.3.5. Ebaluazioa	32
<b>5. Emaizak</b>	<b>32</b>
<b>6. Ondorioak</b>	<b>33</b>
<b>7. Mugak eta hobekuntza proposamenak</b>	<b>36</b>
<b>8. Erreferentziak</b>	<b>38</b>
<b>9. Eranskinak</b>	<b>41</b>
I. Eranskina: Autoebaluazio orria.	41
II. Eranskina: Koebaluazio orria.	42
III. Eranskina: Sekuentzia didaktiko osoaren ebaluazio orria.	42

## 0. Sarrera

XX. mendearen amaieratik Europan izan diren migrazio-mugimenduen hazkondeak XXI. mende honetako fenomeno garrantzitsuenetako bat eragin du: gizartearen etnia- eta kultura-dibertsifikazioa. Gaur egun gure gizarteak bizi duen kulturantzitasunezko errealitate honek ekarri dituen erronken aurrean, eskola esparru pribilegiatu gisa berresten da bere rol inklusibo, sozializatzaile eta gizarte-errealitatearen eraldatzailea bultzatzeko (Flores et al., 2014).

Ekonomian, politikan eta kulturen etengabe burutzen ari diren aldaketak direla eta, globalizazioa era azkar eta konplexu batean ari da hazten azkenengo urteotan. Gainera, mundializazio honek ondorio larriak ditu irakaskuntzan eta ikaskuntzan, eta irakasleen prestakuntza-erakundeek ezin dute egoera horretatik kanpo jarraitu. Hori dela eta, erronka konplexu horiek arrakastaz onartzeak, pertsona guztiek herritar gisa jakin eta estimatuta sentiaraztearekin batera, pertsona informatuak, kritikoak eta bidezkoak sortzeko hezkuntza egokia eskatuko du, jarduera ekonomiko globalizatuaren objektu soil gisa tratatuak izateari uko egiteko gaitasuna eskuratuz (Santos-Rego et al., 2014).

Esan bezala, honako hau gure gizartean berria izaten ari den fenomeno da, eta urte batetik bestera areagotuz doa gainera, gure herrialdeko haurren kultura-aniztasuna gero eta gehiago nabarmenduz. Hori dela eta, irakasleen gaiarekiko formakuntza ezinbestekoa izango da, honekiko ezjakintasunak desoreka erraldoi bat ekar baitezake hezkuntzan, azken batean haiek izango baitira etorkizunaren jabe, baina tamalez ikerlari askok aipatzen duten bezala, gaur egungo irakasle gehienak ez daude honako egoera honi aurre egiteko prest.

García Fernández eta Goenechearen hitzetan (2009, aipatua Flores et al.-en, 2014), Espainiako unibertsitatea ez da oraindik egokitu gure hezkuntza sistemaren errealitate kulturantzitunera. Autore hauen aburuz, gaur egungo irakasleen etengabeko prestakuntzaren ezaugarrien artean hauek azpimarra ditzakegu: bilatzen den hezkuntza- eta gizarte-ereduari buruzko hausnarketa falta, irakasleriaren ekimen puntuala (hautazkoa eta azalekoa), normalean irakasleek beste gai batzuk landu nahiago izatea, burutzen diren formakuntzen testuinguru falta eta irakasleri guztiari zuzendurik ez egotea. Hori dela eta, irakasleek ez dutela hasierako ezta etengabeko prestakuntzetan kulturarteko hezkuntza oinarrituriko inolako prestakuntza espezifikorik jaso ondoriozta daiteke.

Hori guztia kontuan izanik, honako lan honi iturri ezberdinetan oinarrituriko marko teoriko batekin emango zaio hasiera. Bertan, gaur egungo hezkuntza zein bizi garen kultura-aniztasunezko errealitatean murgilduko da, horretarako eskola politikei egingo zaie erreferentzia, eta PISA-ko datuetan oinarrituz, autore ezberdinek hezkuntza justiziak duen pisuaz zein honekiko zenbait ikuspegi azalduko dira. Halaber, irakasleriaren funtzioak duen garrantziari zein gure hezkuntza sistemaren errealitate kulturantzitunaren inguruko eduki falta

aipatuko da, hauen pentsaera, jarrera eta portaeran baitago azken batean gakoa. Ildo beretik eta autore ezberdinei erreferentzia eginez, Gorputz Hezkuntzak eduki ditzakeen ahalmen integratzaileak azpimarratuko dira, hori izango baita azken batean lan honen funtsa; eta amaitzeko, etorkizunera begira gaur egungo errealitateari aurre egiteko eta kultur-aniztun batean bizitzeko zenbait hobekuntza proposamen aipatuko dira.

Honenbestez, hura abian jarri ahal izateko, Gasteizko itunpeko eskola batean bi hilabete eta erdiko iraupeneko egonaldian zehar burutu den behaketez gain, aurrera eramán izan den zortzi saioz josiriko kulturarteko hezkuntzan oinarrituriko sekuentzia didaktiko batean murgilduko da. Bertan, lan honen proposamena azalduko da, hortaz prestatutako saioez gain, maila ezberdinetako bi ikasgeletan izandako esperientzia aipatuko da, jarraian honen bidez hausnarketa sakonago bat burutuz.

### **1. Justifikazioa: pertsonala eta akademikoa (edo profesionala)**

Honako Gradu Amaierako Lan hau aurrera eramateko erabakitako gaia Kulturarteko Hezkuntza izan da. Honako gai honek egia esan unibertsitatean sartu nintzenetik interesa piztu izan dit, eta orobat nire jatorria etorkina izateak eragin nabarmena izan duela esango nuke. Gainera, gure gizartean berria izaten ari den eta gutxinaka hazten dabilen alderdi bat da; hori dela eta, hezkuntza munduan asko dagoela oraindik egiteko esango nuke, gaiarekiko ezjakintasun handia baitago oraindik, eta ni hain zuzen ere ezjakintasun horren protagonista izan naiz kasu anitzetan.

XXI. mendearen hasieran immigrazioa zabaltzen eta dibertsifikatzen hasi zen Euskal Autonomia Erkidegoan, eta, gaur egun, kultura-aniztasuna fenomeno garrantzitsuenetariko bat bihurtu da gure gizartean. Hortaz, hezkuntzak honen aurrean beharrezko egokitzapenak ere burutu behar dituela argi dago, gure eskuetan baitago etorkizuneari errealitate bat edo beste eraikitzea. Halaber, Euskadin eskolatutako biztanleen % 11,7-ak jatorri ez-autoktonoa du (ISEI/IVEI, 2021), hau da, atzerrian jaiotakoak edo gutxienez guraso atzeritar bat dutenak. Gainera, datu horiek areagotuz doaz urtero, 2019ra arte egindako ebaluazio diagnostikoen kasuan bezala; urte horretan, Lehen Hezkuntzako laugarren mailan jatorri ez autoktonoa zuten ikasleen ehunekoa izan zen ebaluazio diagnostikoen edizio guztien artean altuena, 2015etik 2019ra ehunekoa 4,2 puntu gora eginez.

Honek, migrazio-fenomenoak dakarren pisuaz ohartarazten gaitu, hori dela eta, hezkuntza arloaren papera guztiz azpimagarria dela argi utzi beharra dago, irakasleriaren formakuntza eta ekimena ezinbestekoa bilakatuz. Honenbestez, testuinguru kulturaztun batean profesional-lanari modu eraikitzailean ekin ahal izateko, irakasleen prestakuntza-prozesuan kultura-aniztasunarekiko arretarekin eta kulturarteko

hezkuntzarekin lotutako alderdiak sartzeko premia gero eta handiagoa da (Flores et al., 2014).

ELEA taldeak Euskal Autonomia Erkidegoko zenbait ikasgelatan egin dituen behaketetan eta jardunean dauden irakasleekin egindako ikastaroetan, esperientzia bat maiz errepikatu izan dela igarri dute. Hura irakasle askok ikasgela osoaren aurrean ikasle batengana zuzendu eta bere jatorrizko kulturarekin zerikusia duen ezaugarri baten inguruan galdetu ondoren, ikasle honek erantzuteko erakusten duen interes falta izan da (Barquín, 2015). Bere garaian, nik neuk bizi izan nuen esperientzia hura, nik bai Haur Hezkuntza zein Lehen Hezkuntza euskarazko mantentze eremuan burutu bainuen, hortaz honek ikasgela osoan beste kultura ezberdin bateko jatorria zuen ikasle bakarria izatea eragin zuen, ama euskalduna baitut baina aita etorkina. Txiki-txikitatik sentiarazi naiz ikasgelako ardi galdua eta irakasle dezentek inolako borondate txarrik gabe galdetu izan didate nire aitaren jatorri herrialdearen inguruan, alabaina niri ezberdin sentiarazten zidaten halako galderek eta ondorioz kasu askotan ez nuen erantzuteko gogo askorik izaten.

Barquinek (2015) dioen bezala, gutxiengoan dauden ikasleen alderdi kulturaleri buruzko aipamenak testuingurutik kanpo egin ohi dira, batez ere ikasle horiek ikasgelan benetan gutxi direnean, hori dela eta, haien jatorri etorkinaz inor ez dadin konturatu nahiago izaten dute. Honenbestez, desberdin gisa seinalatua ez izateko eskubidearen eta aniztasuna hezkuntza-testuinguru batean kudeatzeko beharraren artean oreka bilatu behar da, eta irakaslearen trebetasunak eta sentsibilitateak zeregin garrantzitsua izango du prozesu horretan.

## **2. Marko teorikoa: gaiaren garrantzia eta arloaren egoera**

### **2.1. Hezkuntza eta kultura-aniztasuna**

Kultura-aniztasunak eskolari herritartasun aktibo eta konplexuagoa sortzen laguntzeko dakarren erronkari aurre egitea, XXI. mendeak gordetzen digun zeregin garrantzitsuenetako baten funtsezko zatia bihurtu da mendebaldeko gizarte plural eta demokratikoetan (Terrén, 2003): erronka hori herritarren bizikidetzaren ikaskuntza berritzeari deritzo. Rodríguez-ek (2015, 192. or.) esan zuen bezala “aldaketazko mundu batean bizi gara, eta horren aurrean eskolak ezin du geldirik iraun”. Hortaz, eskolaren erronka ez da soilik ikasleak heztea izango, baizik eta gizarte anitz honetan mugitzen irakastea.

Gaur egun, haurrak eta gazteak ikastetxe publiko, pribatu edota itunpekoetan sartzeko politikari dagokionez, egiturazko bi elementu nagusi izan ohi dituzte: batetik familiek hautatu ahal izateko askatasuna eta bestetik sakonki segmentatutako hiri-eremua (Besalú, 2008b). Lehenengoa politikoki eta moralki erasoezina da; alabaina, bigarren elementuari dagokionez, gizartearen aldetik beste eskola batzuekin alderaturik desberdina

den espazio batean eskola bat izateak, honen kokapenak haren hezkuntza proiektuak baino indar gehiago adieraziko digu.

Crahay-ek (2006) gainera, PISA-ko datuak kontuan hartuz, eskolak ikasleen emaitzei dagokienez eraginkorrakoak izan daitezela, bidegabeagoak izan behar dutelako uztea zabaldu izan dela aipatzen du, aukera eta lorpen desberdinak eskainiz estatus sozioekonomikoaren, ikasleen jatorri zein bizilekuaren, edota jarraitutako eskola edo ibilbide motaren arabera. Haatik, errealitatea ideia horretatik guztiz urrun aurkitzen da, eskolak bidezkoagoak izateko gakoak, eraginkorrakoak izatea baita (Besalú eta Vila, 2007); halaber, honen adibide edukiko genituzke sistema eskandinaviarrak, gaur egun Europako hezkuntza-sistema eraginkor eta bidezkoenak kontsideratzen direnak. Sistema horiek, oro har, sustapen automatikoaren aldekoak dira, eta ikasleen ikasturteko errepikapenen kontra egiten dute, eta are garrantzitsuagoa dena, ikasleen heterogeneotasunaren alde egiten dute ("ghetto" eskolak edota "santutegi" eskolen sorkuntza saihestuz).

Crahay-ek (2012), halaber, justiziaren inguruan hiru ikuspegi ezberdin bereiztu zituen hezkuntzan aukera-berdintasuna nabarmendu ahal izateko: lehena, sarbide berdintasuna izango litzateke, eta bertan ikasleen gaitasunen eta ahaleginaren arabera merezi duten hezkuntza jasotzeko ikasleen jatorri sozialak, sexuak, nazionalitateak edo jatorri etnikoak ez lukeela inolako oztoporik izan beharko aipatzen du. Beste ikuspegi garrantzitsu bat eskolatze-baldintzen berdintasuna izango litzateke, honek ikastetxe guztiek kalitate-baldintza berdinak izan behar dituztela deritzo, oinarritzko etapetako eskolen espezializazio zein marjinazioa ekidinez. Eta, azkenik, emaitzen berdintasuna bilatzea izango litzateke oinarritzko hirugarren ikuspegia, hau da, ikasleen ikasteko aukerak ez direla hauek jaiotzerako momentuan finkatzen, baizik eta bakoitzaren historia, bizitako esperientzien, estimuluen aberastasun eta proposatutako helburuen emaitza direla baizik.

Justiziaren gaiak, berebiziko garrantzia du hezkuntza munduan, izan ere, hezkuntza-sistemari etekina ateratzen dioten ikasle kopuruak behera egiten du piramidearen erpinera hurbildu ahala; eta, ondorioz, goi-mailako hezkuntza jasotzen duten gizarte-talde egonkorrenetatik datozen ikasleen ehunekoa talde ahulenetatik datozen ikasleriaren bikoitza edo lauhoitza izan ohi da (Besalú eta Vila, 2007). Barbianako ikasleek 1967. urtean halaber honako hau erreklamatzeko zuten dagoeneko: "eskola bidegabea da, aberatsak onartzen dituelako eta pobreak baztertu ordea; osasuntsu daudenak sendatu eta gaixoak baztertzen dituen ospitale baten antzera" (Educación para la solidaridad, 2016).

Besalú adierazi zuen bezala (2008b), gure estatu mailan hartzen diren erabakiek, gauzatutako ekintzek, diseinatutako planek edota erabilitako material eta baliabideek logika bati erantzuten diote. Logika horren helburua, eskola ikasle ez-autoktonoen ustezko eragin ezegonkortzailetik defendatzea izango da, ikasle ez-autoktonoei ere kalitatezko hezkuntza eskaintzeko moduari erreparatu gabe eta guztiontzako are hobetagoa den eskola inklusibo

eta eraginkorrago bat eraikitzeko ideiarri arreta jarri gabe. Azken batean, hezkuntza enpresa moral bat baita, eta hezkuntza-sistemak bidegabeki tratatzen baditu ikasle jakin batzuk, sistema osoa da degradatzen amaituko duena, axolagabekeri morala eta erantzukizun eza sustatuz (Besalú, 2007).

## **2.2. Irakasle funtzioa**

Azterlan askok gure hezkuntza sistemaren errealitate kulturantzunaren inguruko eduki falta azpimarratzen dute hezkuntza, psikopedagogia, gizarte-hezkuntzako eta pedagogiako unibertsitate-karrera nazional gehienek ikasketak-planetan. Hala ere, autore gehienak bat datoz irakaskuntzaren hobekuntza irakasleen pentsamenduaren, jarreraren eta portaeraren eraldaketan oinarritzen dela (Santos-Rego et al., 2014). Azken batean, irakasle oro beste herrialde batzuetatik datozen ikasle, familia edota lankideak hartu eta ulertzeko prest egon behar dira; hizkuntzen aniztasuna, bizimoduak, proiektuak, portaerak eta erlijioak errespetatuz; eta sortzen diren eta bakoitza kulturalki aberasteko aprobeitza ditzaketen gatazkak maneiatuz. Hori dela eta, irakasleen prestakuntza kulturarteko hezkuntzaren funtsezko atala izango da (Flores et al., 2014).

Eskola batzuetan beste kultura batzuen ospakizunak burutu ohi dira lentejuekin, musikaxoekin, exotismoarekin, faralaeekin edota kuskusarekin osaturik. Alabaina, honako kulturarteko pedagogia batek talde nagusiko kideen eta gutxiengoaren arteko harreman gatazkatsu, erreal, botere eta marjinazio, baita menderatze eta mendekotasun multzoak ezkututzen zein mozorrotzen lagunduko du, gatazka horien kudeaketa joratu beharrean, kulturen arteko harremanen simulazio batekin ordeztuz (Barquín, 2015). Honenbestez, Carbonell-ek (2000) zioen bezala, ez dugu folklorismoa kulturartekotasunarekin nahastu behar, talde bateko kide guztiek ez baitituzte ezaugarri kultural berberak era berean partekatuko.

Alabaina, haurrek eskolara ekartzen dituzten hizkuntzekiko jarrera positiboak beren jatorrizko hizkuntza mantentzera eta garatzen jarraitzera bultzatzea eskola-hizkuntza ikasten duten bitartean, eta hori ikasleen nortasunaren eta autoestimua funtsezko osagaia izanik oso garrantzitsua izango da, familiekiko harremana erraztuko baitu. Eta hori gutxi balitz, hainbat ikerketek lehen hizkuntza modu sendoan garatzea bigarren hizkuntza bat ikastea errazten duela erakusten dute. Egia da baita ere, irakasleriaren artean gutxi batzuk jakingo dutela ikasleriaren jatorri hizkuntza hitz egiten, alabaina era askotara esku-hartu dezakete: hala nola familiakideei haien jatorri hizkuntzan hitz egiten jarrai dezaten adoretuz, jatorrizko hizkuntzarengan estimuzko jarrera bermatuz edota eskoletan era ezberdinetara presente egon daitezkeen bultzatuz. Azken batean, Carbonell-ek (2006) dioen bezala, ikasleek haien jatorrizko testuinguruaren inolako oihartzunik ez duen ikastetxe



bati ez diote zentzurik aurkituko, ezta haien jatorrizko hizkuntzaren eta kulturaren balioen onarpen espliziturik ere.

Hori dela eta, gure lehen helburuetariko bat curriculum inklusiboago, esanguratsuago eta unibertsalago bat sortzea izan beharko litzateke, izan ere, maila baxuenean kokatzen den ikasleria, goi mailako ikasleek eskuratu ezin dituzten informazioa eta esperientziak eskaintzen baitituzte (Besalú, 2007). Horretarako, hiru ideia nagusi gailenduko genituzke helburu nagusi hau abian jarri ahal izateko (Besalú, 2008b): batetik eremu bereko ikastetxe publiko, pribatu eta itunpeko guztien arteko akordio argi eta zintzoa, batez ere haien zuzendaritzen eta IGEen (Ikasle Guraso Elkarteen) artekoa; eragindako toki-administrazioen inplikazio politikoa eta aurrekontukoa bermatzea; eta azkenik bistaratze gardenago bat bultzatzea hiritarrengan ikastetxeak arrazoi askorengatik desberdinak izan daitezkeela erakutsiz, ikasle ez-autoktonoen kopuruari arreta jarri gabe. Eta Flores et al.-ek (2014), halaber, etorkizuneko irakasleriari bideraturiko zenbait orientabide aipatzen dituzte: hala nola, irakasleek kultura aldetik izan dezaketen ezjakintasuna aldatu ahal izateko jarrerazko formakuntza bat burutzea (ikasgelan gerta daitezkeen estereotipo eta aurreiritzi kulturalak murriztu edota haietaz jabetu ahal izateko); irakasleengan kultura-aniztasunari buruz dituzten jarrera eta sinesmenen inguruan espiritu kritiko eta gogoetatsua sortzea; eskolako testuinguru multikulturalekiko harremana erraztea, praktikaldietako etapak aprobetxatuz horretarako; eta azkenik, irakasleen gaitasun pedagogikoak hobetzea, estrategia ugari eskainiz (komunikatiboak, linguistikoak, motibaziozkoak, etab.) ikasgelan sortzen zaizkion dilemak konpondu ahal izateko.

### **2.3. Kultura-aniztasuna eta kulturartekotasuna**

Haatik, orain arte dezente aipatu dugu kultura hitza eta are gehiago aipatuko dugu aurrerantzean, baina zer deritzo honako hitz honek? Gure gizartean, kulturak sagarrak balira bezala zenbatu daitezke, baina egia esan, ezinezkoa da kulturen arteko mugak ezartzea, kulturen artean ez baitago mugarik, diskurtso sozial, politiko eta ekonomikoaren mapetan artifizialki marrazturikoak izan ezik (Pulido, 2005). Hau da, kulturak ez dira konpartimentu estankoak; elkarrekikoak dira, eta zaila da haien artean muga garbiak ezartzea, izan ere, ezaugarri anitz partekatzen, gainjartzen eta erraz segmentatu ezin diren ñabardurak hartzen dituzte (Barquín, 2015). Hori dela eta, Nigeriako ikasle batek Bilboko gazte batekin gehiago izan dezake komunean, bere herrialde berberan bizi den adineko emakume batekin baino. Kultura gizaki orok bere bizitza moldatzeko duen ezagutza, gaitasuna eta jarrera baita azken batean.

Beraz, inor ez da inongo kulturarekiko partaide, baizik eta kultura pertsonena da, eta pertsona orok hura erabili, manipulatu eta eraldatuko dugu gure bizitza osoan zehar;

irabazleen esperientzien eta ekarpenen bidez, baita galtzaileen esperientzia eta ekarpenak ulertuz (Sardar eta Van Loon, 2005, aipatua Besalú eta Vilan, 2007). Eta irakasleon funtzioa ez luke kultura horiek nolakoak diren azaltzea izan beharko, baizik eta ikasleei denbora eta espazioa eskaini hitz egin, abestu edota gauza ezberdinak erakus ditzaten (Besalú, 2006). Kasu batzuetan gainera, irakasleak “ikasle etorkinen kultura” aipatzen dute, haur horiek kultura bakarra izango balute bezala. Alabaina, Barquinek (2015) bere artikuluan aipatzen duen bezala, hobe da “familia-kultura” edo “jatorrizko kultura” terminoak erabiltzea; izan ere, ikasle horiek tokiko gizartean hazten eta prestatzen ari baitira, hortaz tokiko kulturarekin harremanetan egonik, haien kultura ere bihurtzen da.

Kulturaniztasuna orobat, errealitate sozial bat bihurtu da, eta horren ondorioz, herrialde anitzetako gizarte ezberdinak, eta haien artean gurea, aldatu, eta eboluzio trantsizioan diraute azken urteotan, kulturalki gero eta anitzagoak eta konplexuagoak bihurtuz (Goenechea, 2016). Baina zer ezberdintasun dago kulturaniztasun eta kulturartekotasunaren artean? Kulturaniztasunak, arrazismo postmoderno edo erlatibista bezala ere deitua (Flecha eta Puigvert, 2011), eremu geografiko edo sozial berean elkarrekin bizi diren hainbat kulturei egiten die erreferentzia, baina haien artean eraginik edo trukerik izan gabe, eta tokiko komunitatearekin harremanik izan gabe. Kulturartekotasunak ordea, alternatiba dialogikoa defendatuko du, arrazionaltasun komunikatiboan oinarriturikoa; hau da, kultura desberdinak espazio berean elkarbitzearen alde egingo du, kultura horien arteko elkarrekintzaren aldeko apustua eginez eta inolako kultur-talderen nagusitasunik gailendu gabe (UNIR, 2020). Alabaina, gaur egun ikuspegi etnozentrkoa ere presente dugu gure gizartean. Honako ikuspegi hau, asimilazioa eta akulturazioan oinarriturikoa, kultura batek bestearekiko dituen printzipio kultural asimilatzaileetan oinarritzen da, eta gainera, printzipio horiek ezingo dute berdintasunezko estatusa izan (Flecha eta Puigvert, 2011).

Ondorioz, gaur egungo hezkuntzan kulturartekotasuna saiatu beharko ginatete gailentzen, eta hura burutu ahal izateko, integrazioak garrantzi berezia izango du, ikasleei elkarrekintzaz josiriko haien eguneroko bizitza gauzatu ahal izateko beharrezko elementuak emanaz, eta ahal den neurrian, gure gizartea partekatzen duten gizabanako guztien maila berean burutuz (Medina, 2002, 22. or.). Gainera, nahiz eta batzuetan ikasle ez-autoktonoek gizarte-integratioko prozesuetan egoera negatiboak bizi izan (Martín-Pastor eta González-Gil, 2013), ikasle horiek eskola orotan egoteak prestakuntza-aukera handiak eskaini ohi dute, kultura-interakzio komunikatiboaren eta aniztasunarekin lotutako balioen garapena bermatuz. Honenbestez, ezinbestekoa da eskolak kulturarteko ikuspegia eskuratzea, integratu nahi dituen gutxiengoen balioak aktiboki eta esplizituki aitortuz eta norberaren identitaterako eskubidea errespetatuz (Ramos Vizcaíno et al., 2019).

## **2.4. Kirola eta inklusioa**

Lleixàk (2004) uste du kirol-forma modernoek izaera unibertsala dutela, eta kulturen arteko elkargune bihurtzen direla; Sanchezek (2010), berriz, kirolak gizartean duen zeregin garrantzitsua dela eta, ikasle ez-autoktonoen gizarteratzea eta parte-hartzea bultzatzen duen eremua dela defendatzen du. Antzeko ildotik, Essombak (2004) jarduera fisikoak eta kirolak berezko balioa dutela kulturen arteko praktikak garatzeko aipatzen du, eta hauek ezaugarri etniko eta kulturalen gainetik berdintasunezko agertoki bat sortzeko gai direla. Eta, Diazen arabera (2009), jarduera fisikoaren itxurazko egitura sinple horren atzean konplexutasun soziokultural handia dagoela deritzo, giza motrizitatearen hizkuntzan eta sinbolismoan oinarritzen dena.

Hala ere, Pfister (2004) bezalako autore batzuek gorputzaren mendebaldeko idealak eta mugimenduaren kultura onartzeak haustura bat ekar lezakeela sakonki errotuta dauden elementu eta balio kultural batzuekin adierazten dute. Hortaz, honako hau ekidin ahal izateko, ezinbestekoa izango da jatorri kultural desberdineko jolasak erabiltzea hezkuntza-ekintza gisa, ikasleen arteko hurbilketa eta elkarrekintza sustatu ahal izateko, azken batean, kirol munduan parte hartzea eragile sozializatzaile garrantzitsua baita, baina horretarako "desberdinarekiko" errespetua sustatu beharko da beti (Li et al., 2015, aipatua Carter-Thuillier et al.-en, 2017). Era berean, ikasle ez-autoktonoen kolektiboak bertako biztanleekiko elkarreraginetik baztertzea ekidin behar dugu, azken harreman horrek errazten baititu hain zuzen ere kirolaren bidezko inklusio eta integrazio prozesuak (Makarova eta Herzog, 2014, aipatua Carter-Thuillier et al.-en, 2017).

## **2.5. Gorputz Hezkuntza eta inklusioa**

Gorputz Hezkuntzak, kirolak beti bere baitan hartzen ez duen dimentsio pedagogikoa izan ohi du; hortaz, elementu aberasgarria izan daiteke kultura-aniztasuna duten taldeetan, gizarte-elkarreragin etengabea sustatu ohi baitu hezkuntza-ekintzaren eta balioen garapenaren bidez (Carter-Thuillier et al., 2017). Gainera, Gorputz Hezkuntza kulturarteko hezkuntza bultzatzeko aukera ezin hobea izan daiteke: hala nola, komunikazio-gaitasunaren bitartez, gorputza eta mugimendua adierazteko eta komunikatzeko tresna gisa erabiltzeko aukera ematen baitu, betiere esperimendatzea ardatz harturik; gizarte- eta herritartasun-gaitasuna ere jorratzen laguntzen du, hala nola errespetua, onarpena eta lankidetzak bezalako balioak eskuratuz, pertsonen arteko harremanen, funtzionamendu kolektiborako arauen ikaskuntzaren, desberdintasunekiko errespetuaren, edota azken batean, elkar-bizitzaren ikastearen bidez (Soler et al., 2012, 256. or.).

Haurrek, jolasaren bidez aldatu ohi dituzte haien rolak, eta era berean, norberarenak ez diren beste ohitura eta bizimodu batzuk imitatzen dituzte. Funtsean, Gorputz Hezkuntzak

eta kirolak erabakitasunez laguntzen dute egungo gizartearen integrazio-arazoak arintzen; balioak eskuratzen bultzatuz, harreman pertsonalak hobetuz eta erraztuz, eta ondorioz, soziabilitatea sustatuz (Ramos Vizcaíno et al., 2019). Horretarako, beharrezkoa da irakasleak bere zereginak behar bezala antolatzea eta planifikatzea, dagoen problematikaren araberrako metodologia didaktikoa erabiliz, eta poliki-poliki ikasgelan bizirik dauden estereotipoak zein aurreiritziak aldatzen eta desagerrarazten lagunduz (Rodríguez-Fernández et al., 2021).

Ez guke kultura-aniztasunaren gaia hobetzeko jarduera puntualetan zentratu beharko; aitzitik, honako alderdi hau ikastetxeen printzipio orokorren parte izan beharko litzateke, kulturartekotasuna diziplinartekotasunez eta hezkuntza-eragile guztiak inplikatur lantzen duten proiektuak garatuz (Goenechea, 2016). Azken batean, ikasleen mugimenduaren, jolasaren, kontaktuaren eta elkarrekintzaren bidez, gizarte-balioak bereganatzen eta estereotipo eta jokabide diskriminatzaile jakin batzuk murrizten laguntzen dute Gorputz Hezkuntzako saioek, ikasle ez-autoktonoak ikasgelan eta ondorioz ikastetxean, gizartean edo ikastetxetik kanpoko testuinguru errealean inklusioa bultzatuz (Rodríguez-Fernández et al., 2021).

Hala eta guztiz ere, López et al.-ek (2007) buruturiko ikerketekin bat etorritik, nahiz eta gutxi batzuk izan, ikasgeletan jarrera diskriminatzailea duten ikasleen ehuneko zehatz bat aurkitu daiteke; izan ere, irakasleek duten zailtasun nagusietako bat bertako ikasleek ikasle ez-autoktonoei uko egitea da, eta, arbuio-indizeak altuak ez diren arren, irakasleak ikasgelan egindako proposamena funtsezkoa da horrelako jokabideak minimizatu edo desagerrarazi ahal izateko. Gainera, irakasleek ez dutela gaur egun ikasgeletan dugun kultura-aniztasunari erantzun ahal izateko prestakuntzarik egiaztatu da. Ildo horretan, datu kezagarria da honako hau, izan ere, ikastetxeetako ikasle ez-autoktonoen ehunekoa nabarmen hazi da azken urteotan (García et al., 2014, aipatua Rodríguez-Fernándezen, 2021), eta irakasleak prestakuntza egokia izan behar du hezkuntza-premia berezi horiei erantzun ahal izateko.

Hori gutxi balitz, Canosak eta Ortiz Jimenezek (2017), curriculum-diseinuetan kultura-aniztasunaren erreferentziak urriak direla adierazten dute, nahiz eta Goi-mailako Hezkuntzaren Europako Esparruak kulturarteko gaitasunetan prestakuntza ematearen aldeko apustua egin duen. Honek, era guztietako emaitza zein iritziak sorrarazi ditu estatu mailako eskola ezberdinetan: Rodríguez et al.-ek (2017) adierazi dute aldaketa bat sustatu beharko litzatekeela Gorputz Hezkuntzako irakasle espezialisten ikasketa-planean, ordu karga handiagoz eta ikasgelako kultura-aniztasuna lantzeko ikasgai espezifiko horniturik; alabaina, datu horiek guztiak kontraesanean jarriko liriteke beste ikerketa mota batzuekin, hala nola Domínguez eta Vazquezekin (2015). Horien arabera, Galizian Irakasleen Etengabeko Prestakuntzako plan berriek bultzatuta aniztasunaren araberrako prestakuntza

areagotu egin da, etorkizun baikorra iragarri Galiziako irakasleen prestakuntza-sare indartsu batek lagunduta. Honako emaitza hauek, haatik, autonomia erkidegoaren, hiriaren, auzoaren edota eskolaren arabera aldatuko dira. Laburbilduz, kirolak erakutsi du ikasle ez-autoktonoak integratzeko ahalmen handia duela hezkuntza-oinarriekin erabiltzen denean; izan ere, kirol-jarduera orientatzeko moduaren arabera, elementu eskusibo eta/edo berezile gisa jardungo baitu.

Rodríguez-Fernández et al.-ek (2021) haien artikuluan aztertutako ikerketan, kultura-aniztasuna ikasle zein irakasleen aburuz, hezkuntza- eta gizarte-arazoa izatetik urrun, elementu aberasgarria dela azpimarratzen dute, bai ikasgelarentzat, baita ikasleak eguneroko bizitzan erakutsi behar dituen balio sozial eta zibikoei dagokienez. Ildo horretatik, Leivaren ikerketan oinarrituz (2013, 194. or.), eskolak aldaketa sozial horren sustatzailea izan behar duela adierazten du, eskola-curriculumaren barruan kulturartekotasuna txertatuz, eta hezkuntza komunitateari ematen zaion zerbitzuarekin lotzen duten hezkuntza-ekintzak inplikatu behar direla defendatuz; hau da, ikasleek beren hurbileko testuinguruetan garatu ahal izango dituzten proposamenak diseinatu eta garatu beharko dituzte, betiere praktika pedagogikoak nabarmenduz.

## **2.6. Etorkizunera begira hobekuntza proposamenak**

Laburbilduz, Gorputz Hezkuntzaren arloa bai ikasleentzat, bai irakasleentzat, ezaugarri bereziak dituen arloa da, ikasle ez-autoktonoek hezkuntza-eremuan sar daitezen laguntzen baitu (Rodríguez-Fernández et al., 2021); aitzitik, gune sozializatzailea da, parte-hartzaileak zuzenean harremanetan jartzen dituen, ahal den heinean metodologia ludiko, erakargarri eta motibagarria erabiliz. Baina, arloaren ezaugarri horiek hobetzeko, aniztasunaren arabera prestakuntza hobea behar da Gorputz Hezkuntzan espezialistak diren irakasleentzat (etorkizuneko irakasleentzako ikasketa-planak, etengabeko prestakuntzako berariazko programak, eta abar); kasu askotan, prestakuntza hori norberaren aukeran utzi ohi baita. Halaber, hezkuntza-eragile guztiek parte har dezaten (irakasleak, ikastetxeetako zuzendaritza-organoak, familiak, elkarteak, administrazioak) eta kulturartekotasun-lana ikastetxean bakarrik gera ez dadin, kulturarteko proposamenak egin behar dira. Horrela, eskolan egindako lana haurrak bizi diren benetako testuinguruarekin lotuko da, eta ikasle ez-autoktonoak gizartean erabat integratzen lagunduko luke, eskola baita prozesu guzti horren ardatz nagusia.

Honenbestez, kulturartekotasun horretara iristeko, beharrezkoa da bai ikasle autoktono zein ez-autoktonoek elkarrekintzaren, ohitura-trukearen eta jarduerak egitearen bidez, bi kulturak ezagutzea; eta aldi berean, beste kultura batzuk ondo ez ezagutzearen ondorioz sortutako aurreiritziak saihesten edo deuseztatzen laguntzea (Ruiz-Valdivia et al.,

2012). Hortaz, hura gertatu dadin, ikasle guztien parte-hartzea eta elkarrekintza eskatzen duten jolasak sustatu beharko lirateke, ahalik eta bidezkoen burutuz. Eta era berean, nahiz eta jolasek tresna edo baliabide gisa onura anitz izan, ezin gara soilik eskola-egutegiko egun jakin batzuetara edota iraupen mugatuko unitate didaktiko batean egitera mugatu (Soler et al., 2012). Garrantzitsua da hainbat kulturatako jolas tradizional horiek, beste kultura-elementu batzuk bezala, ikasturtean zeharka garatzen diren ikastetxeko hezkuntza-proiektuen parte izatea, gizartean dugun aniztasunaz aberastuz eta desberdintasunak ekidinez.

### **3. Helburuak**

Kulturarteko hezkuntza jorratu nahian, munduko jolasetan oinarrituriko sekuentzia didaktiko bat burutzea izan da honako lan honen helburu nagusia. Horretarako, beste zenbait helburu zehatz bilatu izan dira baita ere:

- Beste kultura batzuetako jolasak ezagutzuz, desberdinak garela pentsatzetik urrun, berdinak garelako ustea bermatzea, printzipio horrek dakartzan ondorio guztiei aurre egin ahal izateko.
- Gorputz adierazpenaren bidez, gorputza eta mugimendua adierazteko eta komunikatzeko tresna gisa erabiltzea, ikasleen gertutasuna areagotu ahal izateko.
- Munduko jolasetan oinarrituriko sekuentzia didaktiko baten bidez, maila ezberdinetako bi ikasgeletan emaitzak alderatzea, jarraian horien inguruan hausnartu ahal izateko.
- Saio dinamiko eta parte-hartze handikoak prestatzea, jolas ezberdinen bidez jarduera fisikoa, higiena, elikadura eta jarrera-ohiturak haien eguneroko bizitzan bermatuz.
- Egun puntualetatik urrun, kulturarteko hezkuntzan oinarrituriko sekuentzia didaktiko bat aurrera eramatea, kulturartekotasuna diziplinartekotasunez eta bakoitzaren ekimenaz landu daitekeela erakusteko.
- Ikasle guztien partaidetzaren bidez eta banan-banan seinالاتu gabe, daukaten jatorria daukatela bizi diren herrialdeko kide izatera erraztea, ezberdinak sentiarazi daitezzen ekiditeko.

### **4. Metodoa**

#### **4.1. Testuingurua**

Honako proposamen didaktiko hau aurrera eraman ahal izateko, 2021-2022 ikasturtean Gasteizko Zaramaga auzoan kokaturiko itunpeko eskola batean burututako

praktikaldian zehar aurrera eraman den sekuentzia didaktikoa azalduko da. Horretarako, lehenik eta behin bi ikasgela hautatu dira: bata hogeita lau ikaslez osaturiko hirugarren mailako kultura-anitzeko ikasgela bat izan da, hauetatik hamasei neska eta zortzi mutil izanik; bestea, ordea, kultura-aniztasun aldetik murriztagoa den hogeita sei ikaslez osaturiko seigarren mailako beste ikasgela bat izan da, hauetatik hamabost neska eta hamaika mutil izanik. Bi ikasgela hauek aukeratzearen arrazoi nagusia bien arteko adin eta kultura-aniztasunarekiko ezberdintasuna izan da. Honek, ildo beretik, esku-hartze batetik zein bestetik ezberdintasunak ikusteko eta ondorio ezberdinak atera ahal izateko aukera eskaini du besteak beste.

Honenbestez, kulturarteko hezkuntzan oinarrituriko sekuentzia didaktiko honetan, ikasle guztien parte-hartzea nabarmentzen, eta ikasle ez-autoktonoen integrazioa bilatzen saiatu da. Horretarako, sekuentzia didaktiko osoa munduko jolasen arabera bideratu da, gure kulturen ezagutzen ditugun jolasez gain, beste batzuk ere badaudela erakusteko, hauek ikasleei ezagutarazteko eta elkarrekikotasun-irizpideekin parte hartzeko, beste kultura batean hazi diren ikasleak kontuan hartuz, ikasgelan gainerako ikasleekin integratzeko aukera eskainiz eta ahal den neurrian, gure gizartea partekatzen duten gizabanako guztien maila berean burutuz. Betiere, haurrentzat motibagarriak, erakargarriak eta dibertigarriak diren jarduerak eta zereginak eginez, baita haien beharrak eta gelako denborak ezagutuz. Hori dela eta, sekuentzia didaktiko honetan izango dugun xede nagusietariko bat ikasleriaren jatorrizko kultura hori zentzu askotan aurkezteko aukerak eskaintzea izango da.

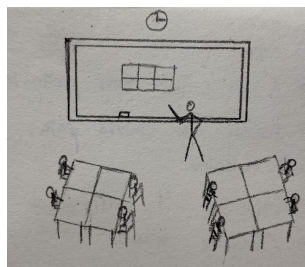
## **4.2. Irizpide metodologikoak**

Ekintza motorren dominioei dagokienez (Larraz, 2009), Elkarlaneko-aurkakotasuneko ekintzak baita Adierazpen- eta arte-ekintzak biltzen dituen lau saioz osaturiko sekuentzia bat garatu da, eta honako bi dominio hauek aurrera eraman ahal izateko, munduko jolasen gaia erabiliko da, saio bakoitzean kontinente ezberdin batean murgilduz eta iturri ezberdinetatik ateratako jolas ezberdinak burutuz (Divierteyenseña, 2010; eacnur, 2017; Educaciofísica207, 2018; Ramos Vizcaíno et al., 2019; Xtec, d. g.). Haatik, kontinente bakoitzeko jolasak biltzerako orduan, ez naiz edozein herrialdeko jolasekin konformatu. Lehenengo eta behin, ikasgela bakoitzeko errealitatearekin lehen kontaktua burutu nuen, praktikaldiko lehenengo etapa behaketa hutsa zenez, ikasleak ongi ezagutzeko aukera izan nuen, ikasleen jatorrietaz ongi informatzeko aukera izanik. Jarraian, behin jatorri hauen berri izan nuela, ikasgelan presente egin nahi izan nituen honako herrialde hauetako jolas ezberdinen bidez. Alabaina, ez nintzen edozein jolasekin konformatu, helburuetan ongi finkatu den bezala, saio dinamikoak burutzea bilatu da, ikasleen parte-hartzea nabarmenduz; hori dela eta, bilaketa luzea burutu nuen, eta honez

gain atzerrian dudan familiako kide ezberdinekin, lagun etorkinekin, ikasle etorkinekin edota irakasle ezberdinekin kontaktuan jarri naiz.

Hortaz, jolas batzuetan ikastetxeko ikasle ororen jatorri herrialdeko jolasen bat landu da. Kasu askotan pertsona horiei “etniko”, “etorkin” edo “beste” marka aplikatu ohi zaie, eta sistematikoki haiek azalpenak ematera behartzeko joera handia izan ohi da, zer egiten duten, zer pentsatzen duten, edota zer jaten duten justifikatzeko eskatuz (Delgado, 2002, aipatua Barquinen, 2015). Hori dela eta, kasu honetan hura ekiditen saiatu da, ikasle ez-autoktonoekiko tratua, autoktonoekiko berdina izaten saiatuz, azken batean saio arruntetan ez baditugu ikasleak seinalatzen, ikasle etorkin edo jatorri etorkineko kasuan berdin egin beharko baikenuke. Horrenbestez, ikasle batengana zuzendu nahi izan bada, ikasleari seinalatu gabe, zuzenean galdetu gabe edota ikasleak bere ekarpena egin nahi ez duen bitartean ebidentzian utzi gabe burutu da. Haatik, ikasleak hala nahi izanez gero, ikaslearentzat modu erosoan egin dezakeen esparru bat erraztu izan zaio. Barquinek (2015) argi adierazten duen bezala, ez baita gauza bera ikasturtea hasi eta “ea, kontaidazue denok nora joan zareten aurten oporretan” esaldiarekin hastea, edo “ea, nor geratu da uda honetan auzoa zaintzen, ni bezala?” galdetzea. Horregatik, interesgarria da irakasleek ikasle gutxiengoari ospea emateko duten gaitasunaz jabetzea (ez bakarrik etorkinen kasuan, baizik eta arrazoia edozein delarik: hala nola sexu-lehentasunagatik, dibertsitate funtzionalagatik edota gaitasun ekonomiko txikiagatik).

Bestalde, ahal den heinean, bilaketan oinarritutako ikaskuntza aktiboaren metodologia sustatuko da. Horretarako, irakasleak ikasleei gutxieneko aginduak eman dizkie, ikasleek bizi izandako esperientzietatik ondorioak atera ditzaten. Gainera, esku-hartzeko jarduerak taldeari eta ikasleei egokiturik egon zitezten saiatu da, unean uneko ezaugarriak eta beharrak kontuan hartuta. Taldeak, berriz, orekatuak, heterogeneoak eta mistoak izatea bermatu da. Jarduerak talde txikietan zein talde handietan burutuz, eta, ikasleen autonomia sustatuz. Orobat, saio bakoitzaren hasieran, ikasgela barruan saioaren aurkezpen txiki bat egin izan da. Hura burutzearen arrazoia, behaketa faseko lehenengo egunetan behin gimnasia jaisten ginela haurrak aztoratzen hasiak zirela ikusi izana izan zen; halaber, era horretara arbela edota proiektorea ere edukiko zen jolas edota ekintza ezberdinak azaltzeko baliabide bezala.





### 4.3. Proposamen didaktikoa

4.3.1. Landuko diren konpetentziak (236/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena)

Oinarrizko zehar-konpetentziak
<ul style="list-style-type: none"><li>- “Hitzezko eta hitzik gabeko komunikaziorako eta komunikazio digitalerako konpetentzia”: ikastaldeko kulturartekotasuna sendotu ahal izateko, ikasleen arteko komunikazioa sendotzea ezinbesteko arloa izango baita.</li><li>- “Elkarbizitzarako konpetentzia”: sekuentzia didaktiko honetan landu nahi den gaitasunik garrantzitsuenetariko bat dela esan daiteke, taldeko eta komunitateko egoeretan elkarrekikotasun-irizpideekin parte hartzea izango baita azken finean helburu nagusietariko bat, ikaskide guztiak norabide berdinean eta elkarrekin arraun egin dezaten.</li><li>- “Ekimenerako eta espiritu ekintzailerako konpetentzia”: aurrerantzean aipatuko den bezala, ikasleen parte-hartzea izango baita lehenengo saiotik bilatuko den xedeetariko bat.</li></ul>
Oinarrizko diziplina barneko konpetentziak
<ul style="list-style-type: none"><li>- “Konpetentzia motorra”: Gorputz Hezkuntzako ikasgaia izanik, gehien gailenduko den diziplinarteko konpetentzia izango da, ikaskideen arteko eta ingurune fisiko eta kulturalaren jardun-eremu motorreko egoeretan murgilduz eta jokabide motorra lantzen laguntzen duten jakintzak, prozedurak eta jarrerak jorratuz.</li><li>- “Konpetentzia sozial eta zibikoa”: hasiera batetik jorratzen saiatuko den konpetentzia izango da, curriculumean aipatzen den bezala (236/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena, 25. or.): “Nork bere burua, norberaren taldea eta bizi duen mundua ezagutu eta ulertzea”, ikaskide guztiok harmonian eta batera jarduteko gai izan daitezten.</li></ul>

#### 4.3.2. Helburu orokorra

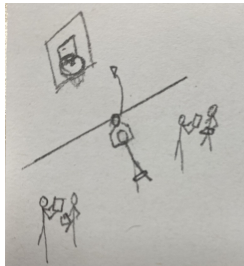
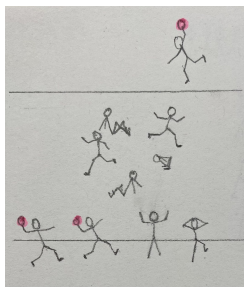
Honako esku-hartze honen helburu orokorra, kulturarteko hezkuntzan oinarrituriko sekuentzia didaktiko bat aurrera eramatea izan da, ikasle guztien parte-hartzea nabarmenduz eta ez-autoktonoen integrazioa bilatuz. Horretarako, sekuentzia didaktiko osoa munduko jolasen arabera bideratu da, gure kulturaren ezagutzen ditugun jolasez gain, beste batzuk ere badaudela erakusteko, hauek ikasleei ezagutarazteko eta elkarrekikotasun-irizpideekin parte hartzeko; beste kultura batean hazi diren ikasleak kontuan hartuz, ikasgelan gainerako ikasleekin integrazteko aukera eskainiz eta ahal den neurrian, gure gizartea partekatzen duten gizabanako guztien maila berean burutuz.

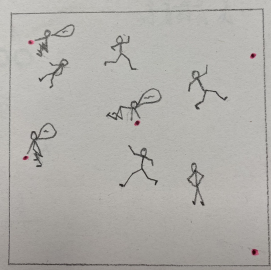
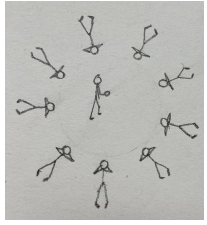
#### 4.3.3. Edukiak

Kulturarteko Hezkuntza	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kontinente ezberdinetako jolasak ezagutzea.</li><li>• Beste kulturekiko antzekotasunak ikustea.</li><li>• Kulturartekotasuna diziplinartekotasunez eta bakoitzaren ekimenaz lantzea.</li></ul>	
Gorputz-adierazpena eta komunikazioa	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Ikasleen emozioen lanketa.</li><li>• Gorputzaren, keinuen eta mugimenduaren bidez adieraztea eta komunikatzea.</li></ul>	
Arlo eta ikasgai guztietan komunak diren oinarrizko zehar-kompetentziekin lotutako edukiak	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kooperazioa.</li><li>• Gatazken kudeaketa.</li><li>• Errespetua lantzea.</li></ul>	
Norberaren ezagutza eta kontrola	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Barne- eta kanpo-estimuluekiko pertzepzio-ahalmenak.</li><li>• Gorputzaren jarrerak ikertu.</li><li>• Norberaren gorputzaren kontzientzia.</li></ul>	
Jarduera fisikoa eta osasuna	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Osasun ohiturak.<ul style="list-style-type: none"><li>○ Jarduera fisikoa.</li><li>○ Higienea.</li><li>○ Jarrera-ohiturak.</li></ul></li></ul>	

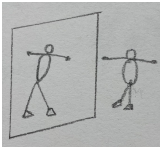
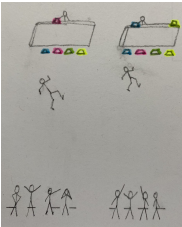
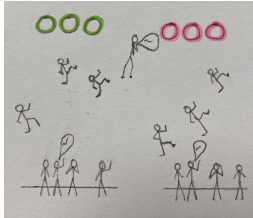
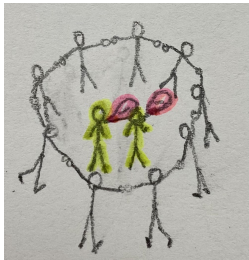
#### 4.3.4. Saioen azalpena

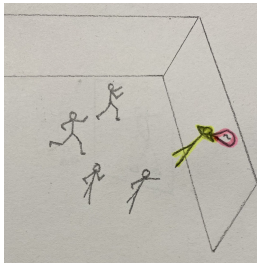
A. HIRUGARREN MAILA	
Trebetasun motorra garatzeko gaitasunak:	Koordinazioa, oreka, gorputz-eskema eta espazio-denbora egituraketak.
Trebetasun fisikoa garatzeko gaitasunak:	Indarra eta abiadura.

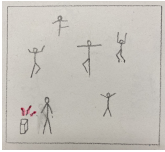
1. SAIOA (EUROPA eta OZEANIA)			
<b>Saioaren helburua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ikasleak haien artean gehiago ezagutzea.</li> <li>- Haien arteko komunikazioa eta konfiantza sustatzea.</li> <li>- Munduko jolasetan murgiltzen joateko asmoarekin, Europako eta Ozeaniako jolasak ezagutzea.</li> <li>- Honako bi kontinente hauek identifikatzea.</li> </ul>		
<b>Materiala</b>	Bingo orria (IV. eranskina), boligrafoak, saskibaloiko baloiak, pikak, goma-aparreko baloiak, babarrun aleak, kronometro bat eta autoebaluazio-orria (I. eranskina).		
<b>Non</b>	Gimnasioan.		
Jarduerak			
<b>1. jarduera</b>	<b>Saioaren aurkezpena</b>	<b>Denbora</b>	10'
Berotze fasea			
<b>2. jarduera</b>	<b>Bingo jolasa</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Ikasle guztiak batera		
<p>Folio bana banatuko zaie ikasle bakoitzari eta zenbakiak eduki beharrean, ikasleek duten ezaugarri, ekintza edota ikasgelako ikasleen arteko kulturen inguruan zenbait galdera egongo dira. Honenbestez, ikasle bakoitzaren zeregina, gainerako ikaskideen artean, ekintza hori burutzen duen edota burutu izan duen ikasleren bat aurkitzea izango da. Hortaz, behin ikasle hori aurkitu dutela, esaldi hori jartzen duen laukitxo barruan bere izena idatzi beharko du. Baina behin errenkada oso bat lortu duela, hurrengo errenkada betetzen hasi baino lehen baino lehen saskibaloiko saskian tiro bat sartu beharko du. Beraz, jolasa folioko laukitxo guztiak ikasgelako ikaskide ezberdinen izenekin betetzea lortzen duen lehenengo ikasleak irabaziko luke.</p>			
Zati nagusia			
<b>3. jarduera</b>	<b>“Ratele si Vanatori” (Errumania)</b>	<b>Denbora</b>	15'
<b>Taldekatzea</b>	Lauzpbost ikaslez osaturiko taldeak		
<p>Ikasleak bi taldetan banatuko genituzke, ahateak batetik (<i>Ratele</i>) eta ehiztariak bestetik (<i>Vanatori</i>). Zelaian bi lerro paralelo luze izango ditugu eta haien artean 5 metroko distantzia izango da. Lerro horien artean ahateak izango dira, eta lerro horietatik kanpo ordea, ehiztariak 4-5 baloiekin. Ahateak pilotarekin bi aldiz ukituak izanez gero, eseri egin beharko dira. Alabaina, pilota airean hartuz gero, bizitzetako bat berreskuratuko luke. Honenbestez, ahate guztiak ehizatu ondoren, rolak trukatuko dira.</p>			
<b>4. jarduera</b>	<b>“Peanut hunt” (Australia)</b>	<b>Denbora</b>	10'

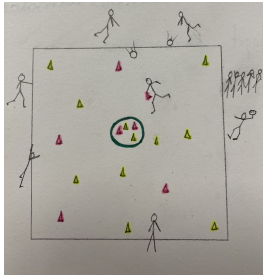
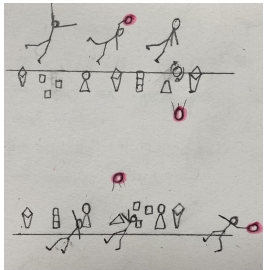
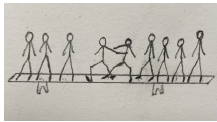
<b>Taldekatzea</b>	Lau ikaslez osaturiko taldeak		
Zelaian zehar babarrun aleak ezkutatuko ditugu, babarrun hauek "kakahuete" funtzioa burutuz. Talde bakoitzak kakahueteak gustuko dituen animali bat aukeratu beharko du (hala nola, elefantea, tximinoa, untxia edota hipopotamoa). Jarraian, parte-hartzaileak kakahueteen bila aterako dira, baina talde bakoitzeko ordezkari bakarra arduratuko da kakahueteak plastikozko poltsa batekin jasotzeaz. Hortaz, ikaskide bakoitzak kakahuete bat aurkitzen duen bakoitzean, berak aukeratutako animaliaaren soinua burutuz abisatu beharko dio ordezkariari, kakahuete gehien biltzen dituen taldeak irabaziz.			
<b>Lasaitze fasea</b>			
<b>5. jarduera</b>	<b>Alarmaren jolasa</b>	<b>Denbora</b>	5'
<b>Taldekatzea</b>	Ikasle guztiak batera		
Ikasleak lurrean etzango dira, begiak itxiko dituzte eta 40 segundo igaro direla uste dutenean, isilik eskua altxatu beharko dute. Hortaz, erronka 40 segundoak noiz pasa diren asmatzea izango da.			
<b>6. jarduera</b>	<b>Hausnartzeko tartea</b>	<b>Denbora</b>	10'
Ikasle guztiak irakaslearekin batera hausnarketa egin ondoren, ikasleek autoebaluazio-orriak beteko dituzte.			

<b>2. SAIOA (AMERIKA)</b>			
<b>Saioaren helburua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hego Amerikako kontinente zein herrialde ezberdinak identifikatzea.</li> <li>- Hego Amerikako jolas ezberdinak ezagutzea.</li> <li>- Ikasleen arteko komunikazioa eta konfiantza sustatzea.</li> <li>- Ikasleen parte-hartzea areagotzea.</li> <li>- Taldean erronka motor kooperatiboak lantzea.</li> <li>- Estrategia jolasen bidez arlo kognitiboa martxan jartzea.</li> </ul>		
<b>Materiala</b>	Konoak, koltxonetak, banku suediarrek, uztaiak, autoebaluazio (I. eranskina) eta koevaluazio-orria (II. eranskina).		
<b>Non</b>	Gimnasioan.		
<b>Jarduerak</b>			
<b>1. jarduera</b>	<b>Saioaren aurkezpena</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Berotze fasea</b>			

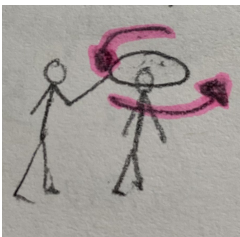
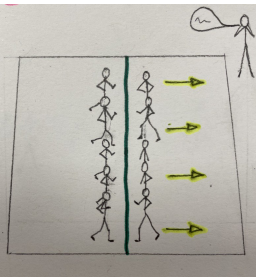
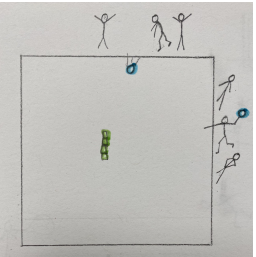
<b>2. jarduera</b>	<b>Ispiluaren jolasa</b>	<b>Denbora</b>	5'
<b>Taldekatzea</b>	Binaka		
Ikasleak binaka bata bestearen parean jarriz, batak bestea imitatzen saiatu beharko dira, baina kontuz, parean dagoen kideak berak burutzen duen isla berdina ikusi beharko du eta.			
<b>Zati nagusia</b>			
<b>3. jarduera</b>	<b>Koloreak eraikiz</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Sei ikaslez osaturiko taldeak		
Talde bakoitzean ikasle guztiak ilara bat burutuko dute, haietako bat izan ezik. Honako honek, berak bakarrik ikusgai izango dituen kolore ezberdinetako lau kono izango ditu, koltxoneta batek gainontzeko taldekideen bista ekidinez. Hortaz, gainerako ikasleek berarengana hurbildu eta haien aldean egongo diren konoak zuzendariak jarritako kolore orden berdinean jartzea izango da helburua			
<b>4. jarduera</b>	<b>Podiumaren jolasa (Cuba)</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Bederatzi ikaslez osaturiko taldeak		
Haurrak bi ilaratan jarriko dira, bakoitzari batetik bederatzira zenbaki bat izendatuz. Jarraian irakasleak hiru zifretako zenbaki bat oihukatuko du. Hortaz, ikasleak ezkerretik eskuinera zenbakiaren arabera kokatu beharko dira Honenbestez, bi taldeetatik uztaien barruan azkarren kokatzea lortzen duen taldeak puntu bat irabaziko lukete.  - <u>Aldaera 1</u> : zenbakiak matematikako eragiketa bidez burutzea, hortaz hamasei zenbakia esan nahi badugu: "hogei ken lau!" oihukatuz adibidez, edota "lau bider lau". - <u>Aldaera 2</u> : korrika irten beharrean, beste era batzuetara irtetea: errenka, atzerantz eta abar.			
<b>5. jarduera</b>	<b>Ehizaldia (Kolonbia)</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Bi talde handitan		
Jokalari guztiak zirkulu bat osatuko dute (hauek azeriak izango dira), erdian jarriko diren bi jokalari izan ezik (bat txakurra izango dena eta bestea ehiztaria). Borobilean dauden ikasleak batetik lau zenbakira arte zenbakituko dira. Hortaz, ehiztariak batetik laura arteko zenbaki bat esan beharko du, jarraian zenbaki hori duten azeri guztiak korrika irtenez, eta txakurrak atzetik jarraitu beharko die baten bat harrapatu arte. Une horretan, jolasaren rola trukatu ahal izango dira.			

Lasaitze fasea			
<b>6. jarduera</b>	<b>“Las estatuas” (Peru)</b>	<b>Denbora</b>	10’
<b>Taldekatzea</b>	Ikasle guztiak batera		
<p>Perun betidanik jolastu izan den ezkutaketa ingelesaren oso antzeko jolas bat da. Ikasleetarik batek paretara begira zenbatzen duen bitartean lekualdatzen datza. Paretara begira dagoen ikasleak “Bat, bi, hiru cara bin bon ban...” oihukatu ondoren, bira eman eta haurren bat mugimenduan harrapatu beharko du. Alabaina, gainontzeko haurrek, zuzendariak mugimenduan ikustea ekidinez, bera dagoen pareta ukitzera iritsi beharko dira, hortaz lehena iristen irabazlea izango litzateke.</p>			
<b>7. jarduera</b>	<b>Hausnartzeko tartea</b>	<b>Denbora</b>	10’
Ikasle guztiak irakaslearekin batera hausnarketa egin ondoren, ikasleek autoebaluazio-orria eta koebaluazio-orria beteko dute.			

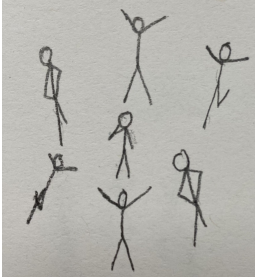
3. SAIOA (AFRIKA)			
<b>Saioaren helburua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afrikako kontinentea eta herrialde ezberdinak identifikatzea.</li> <li>- Afrikako jolas ezberdinak ezagutzea.</li> <li>- Taldean erronka kooperatiboak lantzea.</li> <li>- Koordinazioa eta jaurtiketak sustatzea.</li> </ul>		
<b>Materiala</b>	Bozgorailua, goma-aparreko baloiak, konoak, pikak, plastikozko kubotxoak, banku suediarrek, autoebaluazio (I. eranskina) eta koebaluazio-orria (II. eranskina).		
<b>Non</b>	Gimnasioan.		
Jarduerak			
<b>1. jarduera</b>	<b>Saioaren aurkezpena</b>	<b>Denbora</b>	10’
Berotze fasea			
<b>2. jarduera</b>	<b>Estatuen jolasa (Mali)</b>	<b>Denbora</b>	10’
<b>Taldekatzea</b>	Binaka		
<p>Bozgorailutik yembe instrumentuz josiriko musika jarriko dugu eta ikasleek bitartean musikaren erritmora mugitu beharko dira. Baina musika geldituz gero, ikasleak ere musikarekin batera gelditu beharko dira.</p>			
Zati nagusia			

<b>3. jarduera</b>	<b>Cheia (Mozambique)</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Sei ikaslez osaturiko taldeak		
<p>B taldearen helburua karratuaren barruan txandaka sartzea izango da, konoak banan-banan jasoz eta erdiko zirkuluaren barrura eramaten saiatuz. A taldearen helburua, ordea, baloia botaz B taldeko partaideak ukitzea izango da, hura gertatuz gero, B taldeko ikaslea zelaitik irten eta berehala talde bereko beste jokalaria bat sartu beharko da helburu berarekin. Halaber, talde batek kono guztiak biltzea lortzen badu, hurrengo helburua konoak hasieran zeuden bezala kokatzea izango da, eta, horrela, hurrenez hurren, irakasleak denbora amaitu dela esan arte.</p>			
<b>4. jarduera</b>	<b>Talbat (Sahara)</b>	<b>Denbora</b>	15'
<b>Taldekatzea</b>	Hamabi ikaslez osaturiko taldeak		
<p>Paraleloak diren bi lerro markatzen dira, zortzi metro inguruko distantziara. Bi talde sortu eta talde bakoitza lerro bakoitzaren atzean kokatu beharko da. Jolas tradizionalan, talde bakoitzaren lerroaren aurrean latak eta plastikozko botilak jarri ohi dira. Guk, horien ordez, plastikozko kuboekin dorreak eraiki, konoak buruz behera kokatu, eta baloi ezberdinak kono ezberdinen gainean jarri genituen. Honenbestez, jolasaren helburua, baloien bidez eta lerroetatik pasatu gabe, beste aldean dauden ikasleen materiala eraistea izango da.</p>			
<b>Lasaitze fasea</b>			
<b>5. jarduera</b>	<b>Banku suediarren jolasa</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Ikasle guztiak batera		
<p>Ikasle guztiak hiru banku suediarren gainean jarri beharko dira eta ondoren irakasleak orden zehatz batean kokatzeko eskatuko die, jaiotegunaren arabera (nagusienetik - gazteenera).</p>			
<b>6. jarduera</b>	<b>Hausnartzeko tartea</b>	<b>Denbora</b>	10'
<p>Ikasle guztiak irakaslearekin batera hausnarketa egin ondoren, ikasleek autoebaluazio-orria eta koebaluazio-orria beteko dute.</p>			

<b>4. SAIOA (ASIA)</b>	
<b>Saioaren helburua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asiako kontinentea eta herrialde ezberdinak identifikatzea.</li> <li>- Asiako jolas ezberdinak ezagutzea.</li> <li>- Talde harremana sendotzea.</li> <li>- Gorputz-eskema eta koordinazioa sustatzea.</li> </ul>

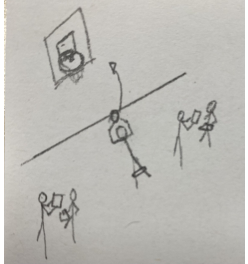
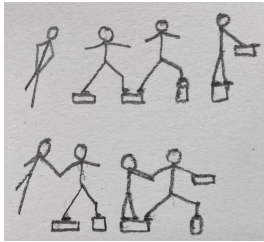
<b>Materiala</b>	Uztaiak, goma-aparreko baloiak, autoebaluazio-orria (I. eranskina) eta sekuentzia didaktiko osoaren ebaluazio orria (III. eranskina).		
<b>Non</b>	Gimnasioan.		
<b>Jarduerak</b>			
<b>1. jarduera</b>	<b>Saioaren aurkezpena</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Berotze fasea</b>			
<b>2. jarduera</b>	<b>Arkatza zorrozten</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Ikasle guztiak batera		
<p>Alde batetik harrapatzaileek pilotatxo bat edukiko dute harekin jendea ukituz jendea harrapatzeko. Eta bestetik uztai bat duten ikasleek harrapatuak izan diren ikasleak libratu beharko dituzte. Nola? Harrapatuak dauden ikasleak arkatzak balira bezala gelditu beharko dira, bi eskuak batuta eta gorantz jarrita. Hortaz, zorrozkailua (uztaia) esku tartean jarri eta ikasleak bi bira eman beharko dituzte uztaiarekiko.</p>			
<b>Zati nagusia</b>			
<b>3. jarduera</b>	<b>Leopardoak eta oreinak (India)</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Bi talde nagusitan		
<p>Haurrak bi taldetan multzokatu eta talde bakoitzak lerro horizontal bat osatuko du. Jarraian guk "oreinak!" edo "gepardoak!" oihukatu eta esandako animaliek, esan ez ditugunak harrapatzen saiatu beharko dira, eta aipatu ez dugun animalia ordea haien etxera iristea lortu beharko dute. Helburua izendatutako taldeak beste taldeak harrapatutako jokalariek baino jokolari gehiago izatea da.</p> <p>- <u>Aldaera posibleak</u>: korrika egiteko era ezberdinak, hala nola aurrerantz, atzerantz, errenka eta abar. Edota banaka edo binaka irten behar izatea.</p>			
<b>4. jarduera</b>	<b>"Pittu Grem" (Pakistan)</b>	<b>Denbora</b>	15'
<b>Taldekatzea</b>	Sei ikaslez osaturiko taldeak		
<p>Lurrean karratu bat izango dute irudikaturik eta karratu horren erdian 4 lata bata bestearen gainean (guk laten ordez, plastikozko kubotxoak erabiliko ditugu). Taldekide bakoitzak kubotxoaren dorrea botatzeko helburuarekin baloiak jaurtiko dituzte, hura lortuz gero, aurkako taldeak karratuan sartu beharko dira kubotxoak berriro bata bestearen gainean jartzeko, baina kanpoaldea gelditu diren taldeak bitartean, barruan sartu direnen aurka jaurtiko dituzte baloiak, ukitutako jokalaria bakoitzeko puntu bat irabaziz. Gainera, ukituak izan diren jokalaria guztiak eseri egin beharko dira eta berriz</p>			

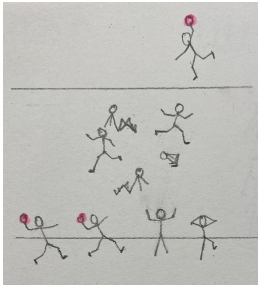
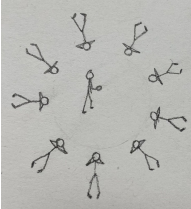


libratu ahal izateko haien taldekideek karratu kanpotik baloi bat pasa beharko diete.			
<b>Lasaitze fasea</b>			
<b>5. jarduera</b>	<b>Bikoteak asmatuz</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzeta</b>	Ikasle guztiak batera		
Ikasle guztiak biribil batean jarriko dira, haietako bi izan ezik, hauek material biltegian itxaron beharko dute gainontzekoek zer egiten duten ikusi gabe. Gainontzeko ikasleak bitartean, bikotea jarri beharko dira eta bikote bakoitzak postura bat adostu beharko du. Honenbestez, denok postura hori adostu dutenean, ikasle guztiak denon artean nahastu eta material biltegian itxaroten zeuden bi ikasleak biribilera bueltatuko dira. Momentu horretan, bi ikasle horiek posturen arabera bikoteak asmatzen saiatu beharko dira, baina kontuz ibili beharko dira, guztira hiru saiakera edukiko baitituzte soilik.			
<b>6. jarduera</b>	<b>Hausnartzeko tartea</b>	<b>Denbora</b>	10'
Ikasle guztiak irakaslearekin batera hausnarketa egin ondoren, ikasleek autoebaluazio-orria eta sekuentzia didaktiko osoaren ebaluazioa beteko dute.			

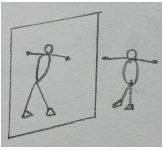
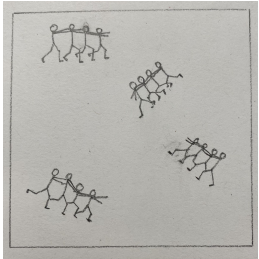
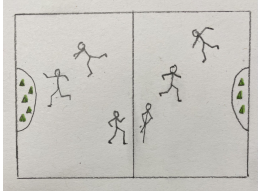
<b>B. SEIGARREN MAILA</b>	
<b>Trebetasun motorra garatzeko gaitasunak:</b>	Koordinazioa, oreka, gorputz-eskema eta espazio-denbora egituraketak.
<b>Trebetasun fisikoa garatzeko gaitasunak:</b>	Indarra, malgutasuna eta abiadura.

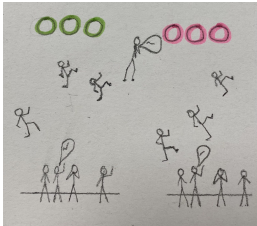

<b>1. SAIOA (EUROPA)</b>	
<b>Saioaren helburua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ikasleak haien artean gehiago ezagutzea (normalean haien lagun-taldeetara murriztu ohi baitziren, hortaz litekeena da ikasle askoren artean gauza askorik ez jakitea).</li> <li>- Haien arteko komunikazioa eta konfiantza sustatzea.</li> <li>- Munduko jolasetan murgiltzen joateko asmoarekin, Errumaniako jolas bat ezagutzea.</li> <li>- Erronka motor kooperatiboak sustatzea.</li> </ul>
<b>Materiala</b>	Bingo orriak (IV. eranskina), boligrafoak, pikak, saskibaloiko baloiak, goma-aparreko baloiak, uztaiak, plastikozko adreiluak, trikimakoak, kronometroa, autoebaluazio (I. eranskina) eta koebaluazio-orria (II. eranskina).
<b>Non</b>	Gimnasioan.

Jarduerak			
<b>1. jarduera</b>	<b>Saioaren aurkezpena</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Berotze fasea</b>			
<b>2. jarduera</b>	<b>Bingo jolasa</b>	<b>Denbora</b>	15'
<b>Taldekatzea</b>	Ikasle guztiak batera		
<p>Folio bana banatuko zaie ikasle bakoitzari eta zenbakiak eduki beharrean, ikasleek duten ezaugarri, ekintza edota ikasgelako ikasleen arteko kulturen inguruan zenbait galdera egongo dira. Honenbestez, ikasle bakoitzaren zeregina, gainontzeko ikaskideen artean, ekintza hori burutzen duen edota burutu izan duen ikasleren bat aurkitzea izango da. Hortaz, behin ikasle hori aurkitu dutela, esaldi hori jartzen duen laukitxo barruan bere izena idatzi beharko du. Baina behin izen hori lortu duela, beste laukitxo bat betetzera ekin baino lehen saskibaloiko saskian tiro bat sartu beharko du. Beraz, jolasa folioko laukitxo guztiak ikasgelako ikaskide ezberdinen izenekin betetzea lortzen duen lehenengo ikasleak irabaziko luke.</p>			
<b>Zati nagusia</b>			
<b>3. jarduera</b>	<b>Erreka zeharkatzea</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Bospasei ikaslez osaturiko taldeak		
<p>Ikasle batek jardueraren azalpen-orri bat jasoko du eta beste ikasleei azaldu beharko die. Orrian agertuko den azalpena honako hau izango da: imajinatu erreka bat zeharkatu behar duzuela eta harrien gainetik pasa behar zaretela busti gabe. Kasu honetan gimnasioa alde batetik bestera zeharkatu beharko lukete eta harrien ordez gimnasioko materiala erabiliko lituzkete: hala nola trikimakoak, plastikozko adreiluak edota uztaiak. Denok batera zeharkatu beharko dute erreka eta bakarren bat eroriz gero denak hasi beharko liriateke hasieratik. Hortaz, ikasle talde osoa beste aldera heltzean bukatuko litzateke jarduera.</p> <p>- <u>Aldaera posibleak</u>: Errazago → material gutxiago jarri edo talde txikiagoak burutuz. Zailago → itsuaren rola ezarri hainbat ikasleetan, itsuari laguntzea izanik helburua.</p>			
<b>4. jarduera</b>	<b>Ratele si Vanatori (Errumania)</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Bi talde nagusi		

<p>Ikasleak bi taldetan banatuko genituzke, ahateak batetik (<i>Ratele</i>) eta ehiztariak bestetik (<i>Vanatori</i>). Zelaian bi lerro paralelo luze izango ditugu eta haien artean 5 metroko distantzia izango da. Lerro horien artean ahateak izango dira, eta lerro horietatik kanpo ordea, ehiztariak lauzpabost baloiekin. Ahate bakoitza bi aldiz ukitu behar da pilotarekin, behin bi aldiz pilotarekin emanaz gero, baloiarekin ukituak izan diren tokian bertan eseri beharko dira. Alabaina, ahateak pilota airean hartuz gero, bizitzetako bat berreskuratuko lukete. Honenbestez, ahate guztiak ehizatzean, rolak trukatu dira.</p>			
<b>Lasaitze fasea</b>			
<b>5. jarduera</b>	Minutuaren jolasa	<b>Denbora</b>	5'
<b>Taldekatzea</b>	Talde osoa		
<p>Ikasleak lurrean etzango dira, begiak itxiko dituzte eta minutu bat igaro dela uste dutenean, isilik eskua altxatu beharko dute. Hortaz, erronka 60 segundoak noiz pasa diren asmatzea izango da.</p>			
<b>6. jarduera</b>	<b>Hausnartzeko tartea</b>	<b>Denbora</b>	10'
<p>Ikasle guztiak irakaslearekin batera hausnarketa egin ondoren, ikasleek autoebaluazio eta koebaluazio-orria beteko dute.</p>			

<b>2. SAIOA (AMERIKA)</b>			
<b>Saioaren helburua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hego Amerikako kontinente zein herrialde ezberdinak identifikatzea.</li> <li>- Hego Amerikako jolas ezberdinak ezagutzea.</li> <li>- Ikasleen arteko komunikazioa eta konfiantza sendotzea.</li> <li>- Ikasleen parte-hartzea areagotzea.</li> <li>- Taldean erronka motor kooperatiboak lantzea.</li> <li>- Estrategia jolasen bidez arlo kognitiboa martxan jartzea.</li> </ul>		
<b>Materiala</b>	<p>Zapiak (begiak estaltzeko), kode ezberdinez osaturiko orriak, uztaiak, <i>Objektuaren</i> jolaserako material ezberdinak (egurrezko arkatza, giltzak, ur botila bat edota gerriko bat), autoebaluazio (I. eranskina) eta koebaluazio-orria (II. eranskina).</p>		
<b>Non</b>	Gimnasioan.		
<b>Jarduerak</b>			
<b>1. jarduera</b>	<b>Saioaren aurkezpena</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Berotze fasea</b>			

<b>2. jarduera</b>	<b>“Ispiluaren jolasa”</b>	<b>Denbora</b>	5'
<b>Taldekatzea</b>	Binaka		
Ikasleak binaka bata bestearen parean jarriz, bata bestearen imitatzen saiatu beharko dira, baina kontuz, parean dagoen kideak berak burutzen duen isla berdina ikusi beharko du eta.			
<b>Zati nagusia</b>			
<b>3. jarduera</b>	<b>Harrapaketa jolasa begiak itxita</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Bospaseiko taldeak		
Ikasleak ilara ezberdinetan multzokatuko ditugu. Hortaz, ikasleak bata bestearen atzean jarriko dira, bata besteari sorbaldatik helduz eta haietako guztiak begiak itxita mantenduz azkeneko ikasleak izan ezik. Helburua, talde bakoitzari esleitu zaion taldea harrapatzea izango litzateke. Horretarako, atzealdean izango den ikaslea taldeko gidaria izango da eta bere helburua, esleitu zaion taldea harrapatzea izango da, baina berak ezingo du harrapatu, ilarako lehen ikasleak egin beharko baitu. Honenbestez, berak aurrean duen ikaslearen sorbaldan ematen dituen ukituaren arabera gidatuko ditu ikasleak, atzetik aurrera bata bestearen berdina komunikatuz lehenengo ikaslearengana iritsi arte. Atzeko ikasleak eskuin aldean ukitu bat ematen badu, eskuinerantz mugitzen hasi beharko dira gainontzeko ikasleak, sorbaldako ezkerreko aldean ukitu bat emanez gero ezkerretara ordea. Aurrekoaren buruan ukitu bakarria ematen bada abiadura areagotu beharko dute, eta bi eskuekin bi ukitu ematen badira gelditzeko abisua izango da. Hortaz, esleitu zaion taldea harrapatzera iristen den lehen taldeak irabaziko luke jolasa.			
<b>4. jarduera</b>	<b>Bandeirinha (Brasil)</b>	<b>Denbora</b>	15'
<b>Taldekatzea</b>	Bi talde nagusi		
Saskibaloi zelai baten mutur batean talde bat kokatuko da eta beste muturrean bestea, halaber ekipo bakoitza beste zelai erdira sartzen den bakoitzean, beste zelaiko jokariengandik harrapatuak izan ahalko dira, eta alderantziz. Baina jolasa ez da hemen amaituko, zelaiko punta bakoitzean eremu txiki bat finkatuko dugu eta horiek kode sekretuak edukiko dituzte. Hortaz, jokari bakoitzaren helburua, beste zelaiaren sartuz eta harrapatuaz itzatea ekidinez, eremuko puntu horietara iristea izango litzateke. Behin bertan, ezingo dira harrapatuak izan aurkariengandik eta haien helburua, kode horiek memorizatu eta buru barnean haien eremura bueltan eramatea izango da. Honenbestez, inork harrapatu gabe haien zelaira itzultzen saiatu eta haien zelai barruan izango den paperean memorizatutako kodea idazten saiatu beharko dira.			
<b>5. jarduera</b>	<b>Podiumeko jolasa (Cuba)</b>	<b>Denbora</b>	10'

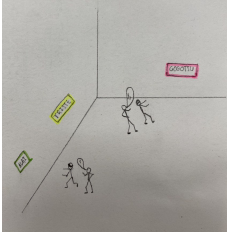
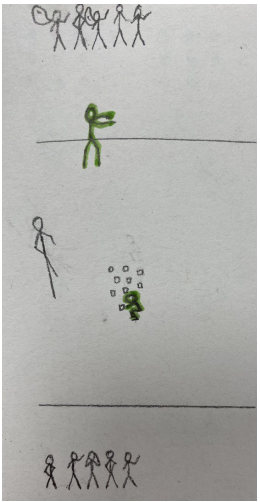
<b>Taldekatzea</b>	Ikasleak hiru talde ezberdinetan multzokatuko dira		
<p>Haurrak bi ilaratan jarriko dira, bakoitzari batetik bederatzira zenbaki bat izendatuz. Jarraian irakasleak hiru zifretako zenbaki bat oihukatuko du, hortaz ikasleak ezkerretik eskuinera zenbakiaren arabera kokatu beharko dira Honenbestez, bi taldeetatik uztaien barruan azkarren kokatzea lortzen duen taldeak puntu bat irabaziko lukete.</p> <p>- <u>Aldaera 1</u>: zenbakiak matematikako eragiketa bidez burutzea, hortaz hamasei zenbakia esan nahi badugu: “hogei ken lau!” oihukatuz adibidez, edota “lau bider lau”.</p> <p>- <u>Aldaera 2</u>: korrika irten beharrean, beste era batzuetara irtetea: errenka, atzerantz eta abar.</p>			
<b>Lasaitze fasea</b>			
<b>6. jarduera</b>	<b>“Objektuaren jolasa”</b>	<b>Denbora</b>	10’
<b>Taldekatzea</b>	Ikasle guztiak batera		
<p>Ikasleak begiak itxita dituztela, objektu bat pasako zaie. Ukimena soilik erabiliz objektu hori zer den asmatu beharko dute. Hortaz, ikasle guztiek objektua eskuetan izan ondoren, objektu hori haien begi-bistatik kendu eta talde osoaren artean zer den asmatu beharko dute mimika erabiliz.</p>			
<b>7. jarduera</b>	<b>Hausnartzeko tartea</b>	<b>Denbora</b>	10’
<p>Ikasle guztiak irakaslearekin batera hausnarketa egin ondoren, ikasleek autoebaluazio eta koebaluazio-orria beteko dute.</p>			

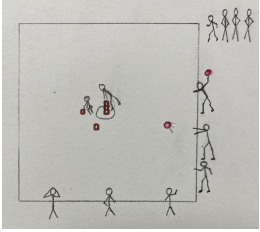
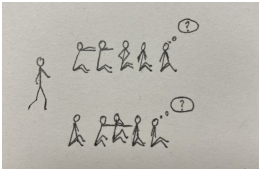
### 3. SAIOA (AFRIKA)

#### Jarduerak

<b>Saioaren helburua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afrikako kontinente zein herrialde ezberdinak identifikatzea.</li> <li>- Afrikako jolas ezberdinak ezagutzea.</li> <li>- Ikasleen barneko sentipen ezberdinak azaleratzea.</li> <li>- Komunikatzeko era ezberdinak sustatzea.</li> <li>- Ikasleen arteko konfiantza sendotzea.</li> </ul>
<b>Materiala</b>	Sentimenduen orriak (VI. eranskina), lanbideen papertxo zatiak (VII. eranskina), pikak, konoak, plastikozko kubotxoak, goma-aparreko baloiak, autoebaluazio (I. eranskina) eta koebaluazio-orria (II. eranskina).
<b>Non</b>	Gimnasioan.

#### Jarduerak

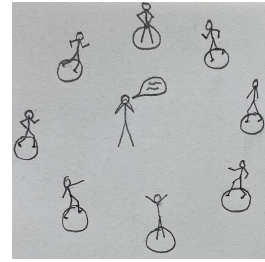
<b>1. jarduera</b>	<b>Saioaren aurkezpena</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Berotze fasea</b>			
<b>2. jarduera</b>	<b>Gure sentipenak</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Binaka		
<p>Gimnasioan zehar sentipen ezberdinak idatziko ditugu, hala nola alai, triste, haserre, beldurtuta, harrituta, nekatuta edota lasai. Ikasleak binaka jarriko dira eta bikotekide batek begiak estaliko ditu zapi batez. Jarraian, irakasleak momentu zehatz bat aipatuko du, adibidez: "azterketa bat egiten". Hortaz, begiak estalita duen ikasleak, sentimenduen arabera, toki batera edo bestera joan beharko da bere kidearen laguntzaz, bera izan beharko baita bere gida momentu oro. Jarraian rolak aldatuko dituzte, eta saio amaieran ea nola sentitu diren galdetuko zaie.</p>			
<b>Zati nagusia</b>			
<b>3. jarduera</b>	<b>Zapi-zapi jolasaren aldaera</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Bospasei ikaslez osaturiko taldeak		
<p>Irakaslea zelai erdian jarri eta ikasleak bi taldetan multzokatuko genituzke, batzuk zelaiko mutur batean eta besteak bestean. Jolas tradizionalan ikasle bakoitzak zenbaki bat izango du izendaturik eta irakasleak zapi bat izango luke eskuan. Alabaina, honako aldaera honetan, Afrikako kontinentearekin erlazionatu ahal izateko, ikasle bakoitzari Afrikako herrialde baten izena izendatuko zaio eta irakasleak zapi bat eduki beharrean, papertxo zatiak izango ditu lurrian buruz behera. Papertxo horietan lanbide ezberdinak izanik. Hortaz irakasleak Afrikako herrialde bat oihukatzean, herrialde hori izendaturik duen ikaslea gerturatu, paper zati bat hartu eta gainontzeko taldekideei paper horretan jartzen duen lanbidea antzesten saiatu beharko da.</p> <p>Beste aldaera batzuk:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Aldaera 1</u>: zenbakia zuzenean esan beharrean, eragiketa matematiko bat esatea, hala nola "Zortzi zati bi!", "Hiru bider bi! eta abar.</li> <li>- <u>Aldaera 2</u>: bi zenbaki esanez gero bizkarrak bat eginda irtetea, hiru esanez gero bi ikaslek hirugarrena besoetan hartuz, lau esanez gero denak ilaran sorbaldatik helduz. Modu honetara ikasleen elkarlana sustatuko genuke.</li> </ul>			
<b>4. jarduera</b>	<b>My God (Mozambique)</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Zelai bakoitzeko bi talde		

<p>A taldeak karratu baten erdian bost kuboz osaturiko dorre bat eraiki beharko dute, karratu barruan bi pertsona baino gehiago egotea galaraziz. Alabaina, B taldeak bitartean karratu kanpotik barruan dauden A taldeko ikasleei baloiarekin ukitzen edota dorrea suntsitzen saiatu beharko dira. Hura burutu ahal izateko denbora zehatz bat izango dute ikasleek, hortaz denbora amaitzean rolak aldatuko dira. Kanpoan dauden ikasleek barrukoaren eremua errespetatu beharko dute baloia jaurtitzerako orduan, konoekin mugaturiko esparrua pasatu gabe.</p>			
<b>Lasaitze fasea</b>			
<b>5. jarduera</b>	<b>“Asmatu hitza”</b>	<b>Denbora</b>	10’
<b>Taldekatzea</b>	Bosteko taldeak		
<p>Ikasleak ilara ezberdinetan jarriko dira eserita. Irakasleok ilarako azkenengo ikasleari hitz bat esango diegu eta honako ikasle honek aurrekoari bizkarrean hitz hori idazten saiatu beharko da letraz-letra, jarraian aurrekoak berdina egin beharko dio aurrekoari eta honela hurrenez hurren. Hortaz, ilarako lehenengoak zein hitz den asmatzea izango da jolasaren helburua.</p>			
<b>6. jarduera</b>	<b>Hausnartzeko tartea</b>	<b>Denbora</b>	10’
<p>Ikasle guztiak irakaslearekin batera hausnarketa egin ondoren, ikasleek autoebaluazio eta koebaluazio-orria beteko dute.</p>			

<b>4. SAIOA (ASIA ETA OZEANIA)</b>			
<b>Jarduerak</b>			
<b>Saioaren helburua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asia eta Ozeaniako kontinente zein herrialde ezberdinak identifikatzea.</li> <li>- Asia eta Ozeaniako jolas ezberdinak ezagutzea.</li> <li>- Ikasleen arteko harremana eta konfiantza sendotzea.</li> </ul>		
<b>Materiala</b>	Uztaiak, orri biribilkatu bat, goma-aparreko baloiak, autoebaluazio-orria (I. eranskina) eta sekuentzia didaktiko osoaren ebaluazio orria (III. eranskina).		
<b>Non</b>	Gimnasioan.		
<b>1. jarduera</b>	<b>Saioaren aurkezpena</b>	<b>Denbora</b>	10’
<b>Berotze fasea</b>			
<b>2. jarduera</b>	<b>“Aldatu dadila lekuz”</b>	<b>Denbora</b>	10’
<b>Taldekatzea</b>	Ikasle guztiak batera		

Ikasle bakoitza uztai baten barnean kokatuko da, haietako bat izan ezik, honako ikasle hau borobil erdian kokatuko da eta ekintza edota gainean duten objekturen bati egingo dio erreferentzia, honako esaldi hau oihukatuz adibidez “aldatu dadila lekuz... galtza beltza dituen ikasleak!”, hortaz kasu horretan galtza beltzak dituen ikasle oro uztaiez aldatu beharko litzateke.

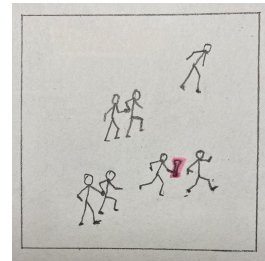
- 1. Aldaera: korrika lekuz aldatu beharrean, era ezberdinetara burutzeko uztai batetik besterako lekualdaketak: hala nola errenka, atzerantz edota bikoteka korrika eginez.



**Zati nagusia**

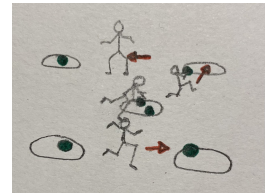
<b>3. jarduera</b>	<b>Tangut (India)</b>	<b>Denbora</b>	15'
<b>Taldekatzea</b>	Ikasle guztiak batera		

Erlezainaren eta erle erreginaren paperak banatzen dira, gainontzekoak erle normalak bihurtuz. Erlezainak orri biribilkatu bat eramango du eskuan eta gainerakoek ordea erleak izango dira, bikoteka ezta egin eta etengabe marmarrean arituko direnak. Erlezainak erreginari egunkari-paperaz ukitzen saiatuko da, baina erleek erlezaina inguratu beharko dute hari zizt egin eta jolasa amaituz. Alabaina, erlezainak aldi berean binaka ez dauden erle oro paperaz ukitu eta desagerraraz ditzake. Hortaz, jolasa erlezainak erregina harrapatu edo erleek hura inguratzen duten momentuan amaituko da.



<b>4. jarduera</b>	<b>“Ver Ver Aras Lama” (Papua Ginea Berria)</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Ikasle guztiak batera		

Uztai bat erdigunean eta beste lau uztai izkinetan jarriko dira erdiko uztai hori inguratuz, bata bestearekiko distantzia berean. Bost pilota (kokoak) jarriko dira zirkulu handiaren barruan eta jokalaria bakoitza zutik kanpoko uztai bakoitzean kokatu beharko dira. Jolasari hasiera ematean, jokalaria bakoitzak aldiro pilota bat (koko bat) eraman beharko du bere uztaira, hasiera batean zelai erdigunetik hartuz eta ondoren gainontzeko kideen uztaietatik hartuz. Honenbestez, lehenengo hiru pilotak bere uztaira eramatea lortzen duen lehenengo jokalaria irabaziko du.

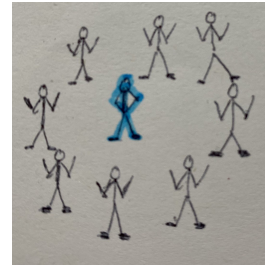


**Lasaitze fasea**

<b>5. jarduera</b>	<b>Orkestraren jolasa</b>	<b>Denbora</b>	10'
<b>Taldekatzea</b>	Bi taldetan multzokatuko ditugu ikasleak		



Ikaskide batek ikertzaile rola izango du, hortaz ikasle hura material biltegian sartu beharko da gainontzeko kideek orkestra-zuzendari bat aukeratzen duten bitartean. Orkestra-zuzendariak eskuekin edota oinekin musika egin beharko du, eta taldeko gainerako kideek hura imitatzen saiatu beharko dira. Hortaz, kanpoan zegoen kidea sartzean (barrutik abisaturik noski), taldearen erritmoa zuzentzen duen orkestrako zuzendaria nor den asmatu beharko du, guztira hiru saiakera edukiz.



- **Aldaera:** zuzendari bat eduki beharrean, baloi bana sartuko dugu talde bakoitzean, honenbestez ikasleek bizkar aldetik baloi txiki bat eskuen artean pasatuz, zirkulu erdian dagoen ikasleak nork duen baloia asmatzea izango litzateke helburua.

<b>6. jarduera</b>	<b>Hausnartzeko tartea</b>	<b>Denbora</b>	10'
Ikasle guztiak irakaslearekin batera hausnarketa egin ondoren, ikasleek autoebaluazio-orria eta koebaluazio-orria beteko dute.			

#### 4.3.5. Ebaluazioa

Hiru ebaluaketa mota bereizi dira: batetik ikasleen autoebaluaketa, hau da, saio bakoitza amaitzean ikasle bakoitzak bete behar izan duen errubrika, bakoitzak bere burua, jokaera, parte-hartzea eta ekimena ebaluatuz besteak beste (ikus I. eranskina). Bestetik, ikasleen arteko koebaluazioa, burutu dituzten saio batzuetan jolas kooperatiboak landu baitituzte, hortaz honek ikasleen talde lana, haien erantzukizuna eta bakoitzak burutu beharreko lana baloratzen eta nola ebaluatzen den erakustea ahalbidetu du (ikus II. eranskina). Eta amaitzeko, azkenengo saioan, sekuentzia-didaktiko osoaren ebaluazio orokor bat burutu dute ikasleek, nik irakasle bezala hurrengo esku-hartze baterako hobekuntza proposamenen feedback-a jaso dezadan eta hasieratik pentsaturik nituen helburuak bete diren jakin ahal izateko (ikus III. eranskina). Era berean, saio bakoitza amaitzean ikasleekin eztabaidak egiten saiatu naiz baita ere, saio bakoitza burutu ondoren horien inguruan hausnartzeko tarte txiki bat edukiz.

### **5. Emaitzak**

Burututako hainbat sekuentzia didaktikoetan zehar, ikasle batzuk harrotasunez entzun zituzten haien herrialdeko jolas ezagun batzuk, haiek herrialde horietako parte direla sentiaraziz. Hura hirugarren mailakoekin burutu nuen sekuentzia didaktikoan nabaritu zen handiki. Bertan Hego Amerikako jatorria zuten ikasle dezente baitzeuden eta denek haien jatorriko herrialdearen izena entzutean aztoratu egiten ziren, jolasekiko emozio maila areagotuz eta giroa erabat piztuz. Alabaina, seigarren mailako ikasgelan, ordea, gehiago kostatu ohi zitzairen bakoitzaren jatorriaren sustraiak azalratzea. Hura jatorri Kolonbiarra

zuen ikasle batekin igarri nuen batik bat. Ikasgela honetan, aldiz, ez baitzegoen beste ikasgela batzuetan ikus zenezakeen hainbesteko kultura-aniztasuna. Hortaz, Hego Amerikako kontinentea landu genuen saioan, Kolonbiako jolasa azaltzerako orduan honako ikasle honek jolasa ez zuela adeitasunez jaso nabaritu nuen. Alboko ikasleak gainera berari begira gelditu ziren, bere jatorria dagoeneko ezagutzen baitzuten, baina bere aurpegiak aldiz ez zuen zirrara handirik erakusten. Honenbestez, haurren adinak ere pisu garrantzitsua jokatzen zuela nabaritu nuen ikastetxean mailaz gora egin ahala, haien jarrerak handiki aldatzen baitziren. Hala ere, lehenago aipatu bezala, nik ez nuen honako ikasle hura seinalatu nahi izan, hortaz ebidentzian utzi beharrean, berari zerbait aipatzeko edota bere iritzia emateko askatasuna eskaintzea izan zen nire erabakia.

Orobat, hirugarren mailakoekin buruturiko esku-hartzeari dagokionez, Hego Amerikako ikasle baten kasua nabarmentzea gustatuko litzaidake. Honako ikasle hau, ni ikastetxera iritsi baino bizpahiru aste lehenago iritsi omen zen Gasteizera, eta egia esan integratzeko arazo nabariak izaten ari zituen. Nik, denborarekin, gertutasuna besterik ez zuela behar hauteman nuen; eskolako alderdi ezberdinetan arazoak eduki ohi zituen, eta hirugarren mailan burutu nuen sekuentzia didaktikoko saio guztietatik erdira etorri zela soilik esan beharra daukat. Alabaina, bakar horiekin bere alaitasuna azalertzeko aukera izan nuela esan dezaket, eta horrek minutu batzuetan zehar munduko pertsonarik zoriontsuena bihurtu ninduen. Hasiera batean, azalpenak entzuteko momentuan gainontzeko ikasleetatik aldentu ohi zela nabaritu nuen eta jolasa azaldu ondoren parte-hartu gabe ikusi nuen, hortaz jolasa ez zuela ongi ulertu sumatu nuen. Hori dela eta, gaztelaniaz saiatu nintzen berriz dena azaltzen eta azkar asko ulertu zuen jolasa, aurpegia momentu batetik bestera aldatuz. Hurrengo jolasean, bi hizkuntzetan azalduko nituela jolasak abisatu nien ikasleei, X ikasleak honela ulertzeko erraztasun gehiago eduki zezan, Carbonell-ek (2006) zioen bezala, haurrek eskolara ekartzen dituzten hizkuntzekiko jarrera positiboak beren jatorrizko hizkuntza mantentzera eta garatzen jarraitzera bultzatzea eskola-hizkuntza ikasten duten bitartean. Eta egia esan, momentu horretatik aurrera saioa primeran irten zen, poliki-poliki honako ikasle hau taldean integratuz.

## **6. Ondorioak**

Praktikaldiko etapan zehar buruturiko sekuentzia didaktikoaren ondoren, hasiera batean finkaturiko helburuen artean, bat nabarmenduko nuke beste guztien gainetik, eta honako hau bi ikasgelen arteko aldea izan da. Egia esan, nik pertsonalki nituen aurreiritzien artean, seigarren mailako ikasgelarekin sekuentzia didaktikoa aurrera eramatea errazagoa izango zelako ustea nuen, azken batean nagusiagoak baitziren, hortaz haien adina kontuan harturik, jolasak burutzeko eta ulertzeko erraztasun gehiago izango zutela ziurtat jotzen nuen, burutu ahalko nituzkeen jolas bilduma are gehiago zabaltzeko aukera eskainiz;

gainera, hirugarren mailako ikasleekin denbora dezente igarotzeko aukera izan nuen eta ikasle gehienek euskara zailtasunez ulertu ohi zutela ikusita, haiekin esku-hartzea konplexuagoa egingo zitzaidala pentsatu nuen baita ere. Alabaina, nik honako aurreiritzi hauei ez nien jaramonik egin, azken batean Flores et al.-ek (2014) aipatzen zuten bezala, gakoa saioak behar bezala antolatu eta planifikatzean baitzegoen, dagoen problematikaren arabera metodologia didaktikoa erabiliz, eta poliki-poliki ikasgelan bizirik dauden estereotipoak zein aurreiritziak aldatzen eta desagerrarazten lagunduz, hortaz hura izan zen nire funtsezko helburua hasiera batetik.

Hori dela eta, buruturiko sekuentzia didaktikoko saioetan, eskolako errealitatera egokitu behar izan nuen bai neure burua baita prestaturik nituen saioak ere, hortaz momentu hartatik aurrera ahal izan nuen beste egin nuen, saio bakoitzean kontinente bakoitzeko jolas ezberdinak burutuz, eta ahalik eta ikasle kopuru gehienen jatorrietara gerturatuz, azken batean hasiera batetik izan zen xedeetariko bat beste kultura batzuetako jolasak ezagutuz, desberdinak garela pentsatetik urrun, berdina garelako ustea bermatzea izan baita. Soler et al.-ek (2012) dioten bezala, herrialde bakoitzeko jolas tradizional horiek, beste kultura-elementu batzuk bezala, ikasturtean zeharka garatzen diren ikastetxeko hezkuntza-proiektuen parte bihurtzeko asmoarekin, gizartean dugun aniztasunaz aberastuz eta desberdintasunak ekiditen saiatu da. Honenbestez, kultur aniztasuna ikasgelako aniztasun anitzen artean beste bat bezala kokatzea funtsezkoa izan da, ezberdina edota bakarra izatetik urrun dagoela erakusteko. Gainera, Carter-Thuillier et al.-ek (2017) defendatzen duten bezala, ikasleen arteko hurbilketa eta elkarrekintza sustatu ahal izateko, ezinbestekoa izango da jatorri kultural desberdineko jolasak erabiltzea hezkuntza-ekintza gisa.

Alabaina, behin bi mailetan sekuentzia didaktikoa martxan jarri nuela errealitatea hasiera batean pentsatzen nuenarekiko ezberdina izan zen eta egia esan hirugarren mailako ikasgelarekin buruturikoa izan zen bietatik hobekien irten zena. Ikasgela hartako kultura aniztasuna oztopo bat izatetik urrun, positiboki jokatu zuen alderdi garrantzitsuenetariko bat izan zela esango bainuke. Rodríguez-Fernández et al.-ek (2021) zioten bezala, kultura-aniztasuna azken batean hezkuntza- eta gizarte-arazoa izatetik urrun, elementu aberasgarria da, bai ikasgelarentzat, baita ikasleak eguneroko bizitzan erakutsi behar dituen balio sozial eta zibikoiei dagokienez. Gainera, hirugarren mailako ikasle hauek, hasiera batetik poz-pozik hasten zituzten saioak eta haien herrialdeko jolasen bat entzutean harrotasunez haien jatorri herrialdea zela aldarrikatzen zuten. Orobat, egunak pasa ahala saio bakoitza hasi baino lehen ikasleak dagoeneko zer kontinente landuko zuten jakinmina izan ohi zuten, azalpenak entzuterako garaian guztiak erne egoteaz gain galdera zaparradak burutzen zituzten eta guztiz esker onekoak izan ohi ziren. Azken batean, Leivak (2013) aldarrikatzen duen bezala, ikasleek beren hurbileko testuinguruetan garatu ahal izango

dituzten proposamenak diseinatzean eta garatzean dago gakoa, betiere praktika pedagogikoak nabarmenduz.

Honako erantzun positibo honek desberdinak garela pentsatzetik urrun, berdinak garelako ustea bermatzea ahalbidetu zuen aldi berean, "Munduko jolasen" sekuentzia didaktiko honen bitartez, atzerriko jolasak jolas autoktonoen era berdinerara aurrera eramanez daitezkeela erakutsiz eta atzerriko ohiturak autoktonoarekiko urrun daudelako usteak ezabatuz. Gainera, gorputz adierazpeneko jolasek gertutasuna eman zioten taldeari eta hura hasiera batetik finkaturiko beste helburuetariko bat izan zen, Soler et al.-ek (2012) aipatzen zuten bezala, komunikazio-gaitasunaren bitartez, gorputza eta mugimendua adierazteko eta komunikatzeko tresna gisa erabiltzeko aukera emango digu, betiere esperimentatzea ardatz harturik. Haatik, honako guzti hau burutu ahal izateko, garrantzitsua izan da kulturartekotasuna diziplinartekotasunez eta bakoitzaren ekimenaz lantzea (Goenechea, 2016).

Orobat, metodologian aipatu den moduan, sekuentzia didaktikoa burutzerako orduan ez naiz edozein jolasekin konformatu. Egindako bilaketa sakonaren ondoren, jolas anitz baintuen nire esku, baina eskolan nuen errealitatera egokitu nahian, aproposenekin gelditu nintzen soilik, jolas tradizionalak ekidinez eta gaur egungo jolas berritzaile eta dinamikoak sartuz, momentu oro ikasleen parte-hartzea bilatzen zen bitartean. Azken batean, Terren-ek (2003) zioen bezala, mendebaldeko gizarte plural eta demokratikoetan, kultura-aniztasunak eskolari herritartasun aktibo eta konplexuagoa sortzen laguntzeko dakarren erronka nagusia, herritarren bizikidetzaren ikaskuntza berritzean baitatza. Eta hala egin nuen nik, saio bakoitzaren amaieran ikasleek harrotasunez oroi zezaten herrialde bakoitzeko jolas oro, ondoren haien eguneroko bizitzan hauek erabiltzeko aukera eskainiz eta honek dakarren abantaila guztiei etekina ateraz, azken batean hura baitzen gure beste helburuetariko bat, jolas ezberdinen bidez jarduera fisikoa, higieena, elikadura eta jarrera-ohiturak haien eguneroko bizitzan bermatzea.

Horrenbestez, sekuentzia didaktiko bat burutzen hasi baino lehen, sekuentzia didaktiko hura burutuko den testuingurua ongi ezagutzea oso garrantzitsua dela ondorioztatuko nuke, saio berdin batek emaitza oso ezberdinak izango baititu eskola batetik bestera, zein ikasgela batetik bestera. Alabaina, ikasgela bateko aniztasunak irakasleoi beldurtzetik urrun, erakartzeko joera izan beharko lukeela, gaur egun oztopotzat ikusten baitira gizartean ditugun aniztasun oro, baina Flores et al.-ek (2014) dioten bezala, irakasleak bere saioak behar bezala antolatu, planifikatu, eta dagoen problematikaren araberrako metodologia didaktikoa erabiliz gero, argi eduki behar dugu ezberdintasun orok aberastu egingo gaituela.

## 7. Mugak eta hobekuntza proposamenak

Hasiera batean pentsaturik nuen ideiatik gauza dezente aldatu ditudala esan beharra daukat. Gaia eta helburuak beti nahiko argi izan baititut, baina honako hauek nola burutu ez hainbeste. Hortaz, praktikaldia hasi zenetik, esku-hartzea idazteari ekin nion, alabaina egunak pasa ahala aldaketa anitz burutu nituen. Egoera berezi samarra zen, Gorputz Hezkuntzako irakasle bezala lehenengo esku-hartzea izango baitzen; orobat, eskolan nituen baliabideetara eta saioak burutzeko eremura ere egokitu behar izan nituen saioak, eta era berean, beste irakasle batzuekin izan nuen behaketetan asko ikasi nuen eta haien saioak ikusi ondoren, nireak aldatzeko ideia berriak zetozkidan burura. Haatik, nik buruturiko sekuentzia didaktikoa eskolako errealitatera egokitu behar izana izan zen aldaketarik azpimarragarriena. Azken batean, nik aurrera eraman behar nituen saioak burutu baino lehen, bertako hurrek beste irakasle batekin beste era bateko saioak burutzetik baitzetozen.

Nire lehenengo saioa seigarren mailako ikasleekin izan zen eta egia esan dena guztiz prest utzi nuen saioa behar bezala irten zedin. Alabaina, lehenengo momentutik nire begiek ikusten hasi zirena espero nuenetik guztiz urrun zegoen, ikasleen interes eza izugarria baitzen eta nik saioa azaltzen hasi baino lehen, ikasleek dagoeneko beste gauza batzuk ateratzen eta aurpegi txarrak jartzen hasiak baitziren. Halaber, behin gimnasia jaitsi ginela, ikasle gehienek interesik ezak berdin jarraitu zuen eta kasu batzuetan areagotu egin zen eta guzti. Horrek haien arreta bereganatzea ere zaildu zuen eta hortaz jolasek pentsa baino denbora gehiago iraun zuten. Hori dela eta, saio honen ondoren minduta joan nintzen etxera eta ezintasun handiarekin gainera, burututako esfortzu guztia ezerezean gelditu zela baitzirudien, hasiera batean finkaturiko helburuetatik bat bera ere ez burutzeko gai ez nintzela ikusita, eta hurrak saioa eskertu beharrean, hura gutxietsi zutelako ustearekin gelditu bainintzen.

Horrenbestez, nire oker nagusia saio bakoitzeko ahalik eta jolas gehien burutzen saiatu izana izan zela esango nuke, maila bakoitzean nituen lau saio horiei ahalik eta etekin handiena atera nahian eta ikasgelako erritmora egokitzeaz ahaztuz. Honenbestez, momentu hartan praktiketako eta GrAL-eko tutorearekin hitz egitea erabaki nuen. Haien esku-hartzea beste era batera bideratzeko gomendatu zidaten, eta halaxe egin nuen nik hurrengo egunetan, saioak jolas aldetik murrizteaz gain beste filosofia batekin hartzen saiatu nintzen, betiere saio bakoitzeko oinarritzko fase zein hasierako helburuak mantenduz. Hortaz, behin eraldaketa txiki hau burutzen hasi nintzela, saioak beste kolore bat hartzen hasi ziren eta ni neu alaiago irten ohi nintzen saio bakoitzetik.

Halaber, hasiera batean bai GrAL-eko tutoreak baita praktikaldiko tutoreak gomendatu zidaten bezala, esku-hartzea beste filosofia batekin ez hartu izana izan zela

beste akatsetariko bat ikusi dut, hezkuntza munduan halako milioika arazo topa baititzaket etorkizun batean, eta ezin bainaiz haietako bakoitzarengatik jota joan etxera. Egia da honetarako esperientzia ere oso garrantzitsua dela, honek egoera askotan lasaitasuna ere eskainiko bailidake; hala ere, gauzak pazientziaz burutzeak duen garrantziaz jabetu naiz, eta arazoren batekin topo eginez gero beste irakasle batekin ere hura hitz egin izanak ere asko lagundu diezakezula.

Honenbestez, hobekuntza proposamenen artean, sekuentzia didaktiko bat hasi baino lehen, eskola ongi ezagutzea eta sekuentzia didaktiko hura aurrera eraman behar den ikasgelako ikasleekin lehenengo kontaktua burutzea proposatuko nuke, horiek ongi ezagutzen eta honen ondoren saioak era batera edo bestera egokituz. Azkenean hura izan baita nire akats handienetariko bat, saioak eskolan zuten errealitateak at prestatu baintuen, ordura arte burutzen zituzten saioen estruktura zein ereduak kontuan hartu gabe. Hortaz, nahiz eta nik proposatu nahi nuen ideia ongi izan, hezkuntzan askotan gauzak poliki eta lasaitasunez burutu behar direla ikasi dut, eta nire kasuan nahiz sekuentzia didaktikoari denbora anitz eskaini eta hura ongi atera ahal izateko esfortzu izugarria burutu, haurrak gustura sentiarazi zitezten, denbora murriztagoz prestatu behar izan nituen saioak. Alabaina, egia da ikasgela bakoitzeko sekuentzia luzeagoa burutzeko aukera ez izateak amorrua eman zidala, honek azken batean prestatu nituen hainbat jolas beste saio batzuetan banatzeko aukera emango baitzidan, baina esan bezala bertan zegoen baita ere gakoa eta hura izan zen nik hobetu beharreko alderdia, hura baitzen zegokidan errealitatea eta bertara egokitzea izan zen aurkeztu zitzaidan erronka.

Bestalde, praktikaldian zehar aurkitu nuen muga nagusienetariko bat ikasle guztien beharrak aldi berean asetzeko arazoa izan zen. Momentu askotan faktore asko sartzen baitziren jolasean: hala nola, ikasle bat erori eta sudurretik hasten zela odoletan, beste bi ikasle borrokan, beste batek gainontzeko ikasleak tranpetan ari zirela niri kexatuz eta gainontzeko ikasleak bitartean aztoratzen hasiak. Hortaz, horrelako momentuen ondoren askotan buruko minarekin eta guzti irten ohi nintzen eskolatik, eta alabaina hura hobetzeko pazientzia ez dela nahikoa pentsatzen dut, halako egoeretan bi begi, bi esku eta bi belarri baino gehiago behar baitira. Hori dela eta, praktikaldi orotan tutore zein irakasle orok nire presentzia eskertu izan didate, azken batean nire uste tamalean kalitatezko hezkuntza bat edukitzeko, ikasleak asebate ahal izateko bezainbeste baliabide eduki behar baitira. Haatik lanez gainezka dagoen irakasle batek, ezingo dio ikasle bakoitzari hauetako bakoitzak behar duen beste eskaini.

Aurreko guztia laburbilduz, honako sekuentzia didaktiko honek hezkuntza munduan esperientzia ezberdin anitz biziko ditudala erakusteko aukera eskaini didala ondorioztatuko nuke, eta esperientzia horiek txar zein onak izan, gure jarrerak beti tinko mantendu behar duela, betiere eskola orok duen errealitatea kontuan hartuz. Bidea askotan ez dela erraza

izango, eta gaur egun eskola askotan irakasle bakar batek ikasgelak dakarren aipaturiko aniztasun edota egoera oro kudeatu beharko dituela, honako lanbide polit honi konplexutasuna are gehiago areagotuz. Halarik ere, gauza guztien gainetik inork ez duela norbanakoen ideiak zapuzteko botererik izango argi eduki behar dugu, eta gure helburuak kalitatezko hezkuntza batekiko harmonian doazela uste badugu, barneko ideiekin amore eman gabe egin beharko dugula aurrera.

## 8. Erreferentziak

- 236/2015 Dekretua abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculum a zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena. Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria, 9, 2016ko urtarrilaren 15a.
- Barquín, A. (2015). ¿Qué debe hacer la escuela con las culturas familiares del alumnado inmigrante? *Educar*, 51 (2), 443-464. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.671>
- Besalú, X. (2006). Diversidad, currículo y educación. *Eskola Publikoa*, 37, 18-20.
- Besalú, X. eta Vila, I. (2007). La buena educación. *Libertad e igualdad en la escuela del siglo XXI*, 145-173.
- Besalú, X. (2008a). Alumnado, escuela, cultura. *Suplemento de Aula Intercultural*, 1.
- Besalú, X. (2008b). ¿Cómo “defenderse” del alumnado extranjero?. *Cuadernos de pedagogía*, 380, 86-89.
- Canosa, V. F., eta Ortiz Jimenez, L. (2017). Profesorado y diversidad cultural: análisis de la formación inicial del profesorado en interculturalidad. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 9, 46-71. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2508>
- Carbonell, F. (2000). Decálogo para una educación intercultural. *Cuadernos de Pedagogía*, 290, 90-94.
- Carter-Thuillier, B., López, V. M. eta Gallardo, F. (2017). Inmigración, deporte y escuela. Revisión del estado de la cuestión. *Retos*, 32, 19-24. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.51514>
- Crahay, M. (2012). ¿Puede la escuela ser justa y eficiente? *De la igualdad de oportunidades a la igualdad de aprendizaje*. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.craha.2012.01>
- Crahay, M. (2006). Currículo, enseñanza y pilotaje. *Anuario de psicología*, 37 (3), 321-324. <https://doi.org/10.3917/dbu.audig.2006.01>
- Cuevas, R., Fernández, J. G., eta Pastor, J. C. (2009). Educación Física y educación intercultural: análisis y propuestas. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24, 15-23.

[https://www.researchgate.net/publication/46387722\\_Educacion\\_Fisica\\_y\\_Educacion\\_Intercultural\\_analisis\\_y\\_propuestas](https://www.researchgate.net/publication/46387722_Educacion_Fisica_y_Educacion_Intercultural_analisis_y_propuestas)

- Díaz, A. (2009). El deporte: una solución a la multiculturalidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(3). <https://doi.org/10.35362/rie5031868>
- Divierteyenseña. (2010eko apirilak 14). *Juegos de África*. <http://divierteyenseña.blogspot.com/2010/04/juegos-del-africa.html>
- Eacnur. (2017). *Juegos populares del mundo para niños*. <https://eacnur.org/blog/juegos-populares-del-mundo-ninos/>
- Educaciofisica207. (2018). *Interculturalidad en las clases de EF*. <https://educaciofisica207.wordpress.com/2018/05/31/cheetal-cheetah/>
- Educación para la solidaridad (2016ko abenduak 8). *Lorenzo Milani y la escuela de Barbiana*. <https://educacionparalasilidariad.com/2016/12/08/lorenzo-milani-y-la-escuela-de-barbiana/>
- Essomba, M. (2004). El ocio y las actividades físicas y deportivas: hacia una convivencia intercultural. In T. Lleixà eta S. Soler (Ed.), *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales: ¿Integración o Segregación?* (27-42). Horsori.
- Expansión. (2019). *Inmigración en España*. <https://datosmacro.expansion.com/demografia/migracion/inmigracion/espana#:~:text=En%20los%20%C3%BAltimos%20a%C3%B1os%2C%20el,%2C%20un%20%2C64%25>.
- Flecha, J. R., eta Puigvert, L. (2011). Contra el racismo. *Acciones e investigaciones sociales*, 11, 135-164. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_ais/ais.200011187](https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.200011187)
- Flores, G., Prat, M. eta Soler, S. (2014). La voz del profesorado de educación física sobre su formación académica ante la realidad multicultural: análisis de la situación y propuestas de mejora. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (2), 183-199. <https://doi.org/10.6018/reifop.17.2.197501>
- Goenechea, C. (2016). La escuela pública de la España Multicultural: de privilegios y muros invisibles. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 85 (30.1), 111-119. <http://hdl.handle.net/11162/124382>
- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa- ISEI/IVEI. (2021). *Diagnóstico del Sistema Educativo Vasco*. <https://isei-ivei.hezkuntza.net/es/inicio>
- Leiva, J. J. (2013). Bases conceptuales de la educación intercultural. De la diversidad cultural a la cultura de la diversidad. *Foro de Educación*, 11(15), 169-197. <https://doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.008>



- Lleixà, T. (2004). Actividad física, deporte y ciudadanía cultural. In T. Lleixà eta S. Soler. *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales: ¿Integración o Segregación?* HORSORI. <http://hdl.handle.net/2445/174227>
- Lleixà, T. eta Ríos, M. (2020). Formación del profesorado en Educación Física e inclusión del alumnado con pluridiscapacidad. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 95, 49-68. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i1.76978>
- Lleixà, T., Soler, S., eta Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 37, 634-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74253>
- López, V., Pérez, A., eta Monjas, R. (2007). La atención a la diversidad en el área de Educación Física. La integración del alumnado con Necesidades Educativas Específicas, especialmente el alumnado inmigrante y de minorías étnicas. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 106, 1. <http://www.efdeportes.com/efd106/la-atencion-a-la-diversidad-en-educacion-fisica.htm>
- Martín-Pastor, E., eta González-Gil, F. (2013). La inclusión educativa desde la voz del estudiante inmigrante. *Revista de educación inclusiva*, 6 (1), 75-89. <http://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/191>
- Medina, F. X. (2002). Deporte, inmigración e interculturalidad. *Revista Apunts*, 68, 18-23. [https://www.researchgate.net/publication/277260067\\_Deporte\\_inmigracion\\_e\\_interculturalidad](https://www.researchgate.net/publication/277260067_Deporte_inmigracion_e_interculturalidad)
- Pulido, R. (2005). Sobre el significado y los usos de los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad. In T. Fernández García eta J. Molina (Ed.), *Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos, prácticas* (19-35). Alianza. [https://indaga.ual.es/permalink/34CBUA\\_UAL/g7n53h/alma991000875319704991](https://indaga.ual.es/permalink/34CBUA_UAL/g7n53h/alma991000875319704991)
- Ramos Vizcaíno, A., Rodríguez Fernández, J. E. eta Gigirey Vilar, A. (2019). La diversidad cultural en el ámbito de la Educación Física escolar. Propuesta didáctica. *Trances: transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 10 (1), 81-102. <http://hdl.handle.net/10347/25047>
- Rodríguez-Fernández, J. E., Ramos-Vizcaíno, A., Gigirey-Vilar, A. (2021). La Educación Física escolar como vía de inclusión del alumnado inmigrante en Educación Primaria. *Journal of Sport and Health Research*. 13 (3), 433-444. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/91221>
- Rodríguez Izquierdo, R. M. (2015). La atención a la diversidad cultural: el reto de las organizaciones escolares. *Tendencias Pedagógicas*, 9, 189-202. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1846>

- Ruiz-Valdivia, M., Molero-López, D., Zagalaz-Sánchez, M. L. eta CachónZagalaz, J. (2012). Análisis de la integración del alumnado inmigrante a través de las clases de Educación Física. *Revista Apunts, Educación Física y Deportes*, 108, 26-34. [https://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2012/2\).108.03](https://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2012/2).108.03)
- Sánchez, R. (2010). Políticas ciudadanas, inmigración y cultura: el caso del deporte en la ciudad de Barcelona. *Revista de dialectología y tradiciones populares*, 65 (2), 337-358. <https://doi.org/10.3989/rdtp.2010.11>
- Santos-Rego, M. A., Cernadas-Ríos, F. X. eta Lorenzo-Moledo, M. M. (2014). La inclusión educativa de la inmigración y la formación intercultural del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (2), 123-137. <https://doi.org/10.6018/reifop.17.2.196931>
- Soler, S., Flores, G., eta Prat, M. (2012). La Educación Física y el deporte como herramientas de inclusión de la población inmigrante en Cataluña: el papel de la escuela y la administración local. *Pensar a práctica*, 15 (1), 253-271. <https://doi.org/10.5216/rpp.v15i1.16653>
- Terrén, E. (2003). Educación democrática y ciudadanía multicultural: el reaprendizaje de la convivencia. *Revista Praxis*, 3, 5-28.
- UNIR (2020). *Diferencia entre multiculturalidad e interculturalidad*. <https://www.unir.net/educacion/revista/multiculturalidad-e-interculturalidad-diferencia/>
- Xtec. (d. g.). *Jocs d'arreu del Món*. <http://xtec.gencat.cat/ca/inici>

## 9. Eranskinak

### I. Eranskina: Autoebaluzio orria.

Ebaluatu ezazu zeure burua 1-5 (1 zenbakia “Ez nago batere ados” izanik eta 5 zenbakia “Gutziz ados”).							
Izena			Taldea				
Saioak	Jarduerak		Jarrera				
	Munduko jolas ezberdinak ikasi ditut.	Jolas horiek kontinente ezberdinetan identifikatzeko gai naiz.	Azalpenak adi entzun ditut.	Errespetuz jokatu dut gainontzeko ikasleekin baita irakaslearekin ere.	Edozein ikaskiderek in jolasteko prest egon naiz	Gustura aritu naiz	Orokorrean jarrera positiboa izan dudala uste dut
1. Saioa							
2. Saioa							

3. Saioa							
4. Saioa							

**II. Eranskina:** Koebaluazio orria.

<b>Ebaluatu ezazu zeure burua 1-5 (1 zenbakia “Ez nago batere ados” izanik eta 5 zenbakia “Guztiz ados”).</b>					
<b>KOEBALUAZIOA-ORRIA</b>					
<b>Ebaluatzailearen izena:</b>					
<b>Ebaluatuaren izena:</b>					
<b>Data:</b>					
<b>Lorpen adierazleak</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Giro ona eduki dezagun ahalegindu da.					
Errespetuz hitz egin digu eta tratu ona izan du gurekin.					
Proposamenak eta ideiak eman ditu.					
Gainontzeko ikaskideok eman dizkiogun ideiak entzun eta kontuan hartu ditu.					
Animatu egin gaitu eta gure ahalegina txalotu du.					
Gatazkak izatekotan, hauek behar bezala konpontzen saiatu da.					
Taldearen ongia bilatu du beti.					

**III. Eranskina:** Sekuentzia didaktiko osoaren ebaluazio orria.

<b>Ebaluatu ezazu zeure burua 1-5 (1 zenbakia “Ez nago batere ados” izanik eta 5 zenbakia “Guztiz ados”).</b>					
<b>SEKUENTZIA-DIDAKTIKO OSOAREN EBALUAZIO OROKORRA</b>					
<b>Ikaslearen izena:</b>					
<b>Data:</b>					
<b>Lorpen adierazleak</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Azken aste hauetan zehar burutu ditugun saioetan gustura sentitu naiz.					

Saio bakoitzetik zerbait ikasi dudala esango nuke.					
Interesgarria iruditu zait beste kultura batzuetako jolasak ezagutzea.					
Beste herrialde batzuetako jolasen eta gure herrialdekoen artean antzekotasuna ikusi dut.					
Jolas orotan ondo pasatzeko erraztasuna izan dut.					
Jolasak ongi azalduz egon direla uste dut.					
Lau saio hauetan nire ikaskideekin dudan harremana sendotu delakoan nago.					
Nire parte-hartzea aktiboa izan dela esango nuke.					
<b>Erantzun ezazu galdera hauei</b>					
1. Zer izan da saio guztietatik gehien gustatu zaizuna? Eta zer gutxien?					
2. Zer aldatuko zenuke?					
3. Aipatu zein herrialdeetako jolasa gustatuko litzaizukeen ezagutzea hurrengo batean.					