



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

HEZKUNTZA  
ETA KIROL  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE

**DUELU KOLEKTIBOEK LEHEN  
HEZKUNTZAKO IKASLEENGAN  
SORTZEN DITUZTEN BIZIPEN  
EMOZIONALAK: BALOI DORREA**

**GRADU AMAIERAKO LANA**

**EGILEA: Artola Iturrioz, Aratz**

**ZUZENDARIA: Gonzalez Artetxe, Asier**

**2023**

## **Hitzaurrea**

**Ikerketa aurrera eraman bitartean, hau da, ikertze prozesuan zehar, pausu ezberdinak burutu behar izan ditugula aipatzekoa da. Hasiera batean, gaiaren aukeraketa erabakitzerako orduan, esleitutako tutoreak ideia bat planteatu zigun, ikerketa aberasgarria izan zitekeelakoan. Esku-hartzea aurrera eraman ahal izateko, esku-hartzea bera non garatu behar genuen eta lan hori nolabait erraza suertatu zitzaidan, aurreko ikasturtean praktikaldian aritutako eta bertan pare bat alditan aisialdiko monitore gisa aritu naizen ikastetxean egitea lortu izan dugularik. Egia esan, banekien ikastetxeko zuzendariarengana lana aurkeztu eta bertan egitea galdetzean posible izango genuela, betiere nireganako eta pertsona ororekiko erakutsi duen harreman hurbil eta tratu onagatik. Hala ere, benetan eskertzekoa da ikastetxeko langile zein familiek lana aurrera eramatea posible egitea, haien etengabeko laguntza ezin hobea eta eskuzabala izan baita. Saio ugaritara hurbiltzeaz batera, idatzizko lanetik at lan handia burutzea eskatzen zuen. Horrela, ikerketa lan teoriko hutsa garatu beharrean, ikasleekin zuzenean lan egitea eta hauek esku-hartzean zehar izan duten jarrera zein izan den ikusi ahal izan dugu. Orokorrean, aurrera eramandako ikerketarekin, dela esku-hartzea garatu bitartean, dela idatzizko lanari ekin bitartean, lan erakargarria iruditzeaz gain, etorkizunera begira baliagarria eta esanguratsua izan zaidalakoan nago. Lehen Hezkuntzako graduan zehar landutako, ikasitako edota barneratutako eduki zein gaitasun ezberdinak nolabait praktikan jartzea eta Heziketa Fisikoko irakasle izatearen errealitatea ezagutzera bultzatu nauen lana dela ondorioztatu dezaket. Era berean, joko-jolasen bitartez heziketa emozionalak izan dezakeen garrantzia aztertzea eta hauek ikasleen jarreran, erabaki hartzean eta erlazionatzeko moduan izan dezakeen eragina gertutik ikusi ahal izan dudala aipatzekoa da. Etorkizunera begira, ezin dezaket zehaztu zein izango den nire etorkizun hurbila ezta urrunagokoa, baina argi esan dezaket Heziketa Fisikoko irakasle izateko zein ikerketa munduan murgiltzeko aurrerapauso nabarmenak eman ditudala ikerketan zehar.**

## **DUELU KOLEKTIBOEN LEHEN HEZKUNTZAKO IKASLEEN SORTZEN DITUZTEN BIZIPEN EMOZIONALAK: BALOI DORREA**

**Aratz Artola Iturrioz**

**Euskal Herriko Unibertsitatea**

### **Laburpena**

**Heziketa Fisikoa, funtsezko diziplina da edozein haur edo ikasleren prestakuntza eta garapen integralean. Ikasleek joko-jolasen bitartez egoera sozialak zein emozionalak esperimentatu ditzakete. Era berean, joko-jolasak tresna eraginkorrak izan daitezke ikaskuntza emozionala sustatzeko, norberaren emozioak identifikatzen eta kontrolatzen ikasiz. Hori horrela izanik, ikerketa honen xede nagusia Lehen Hezkuntzako hirugarren zikloko ikasleek baloi dorrea jokoan zehar izandako bizipen emozionala orokorrean eta generoaren arabera deskribatzea izan zen. Horretarako, Euskal Herriko bi ikastetxetako 10-12 urte bitarteko 193 ikaslek, 86 neska eta 107 mutilek, baloi dorrea jokoan aritu ziren hamar minutuz. Jokoan zehar sentitutako emozioak *Games and Emotions Scale for Children (GES-C)* eskalaren euskaraturiko bertsioaren bidez baloratu ziren. Emaitzei erreparatuz gero, zoriona eta poza intentsitate maila altuenarekin maizen sentitutako emozioak izan ziren, neska zein mutilen artean izandako bizipen emozionalean ez ziren desberdintasun nabaririk aurkitu eta bi generoetako ikasleak bat datoz emozio positiboak bizikiago sentitu zituztela adieraztean. Heziketa Fisiko moderno eta integralago bat eskuratzera begira, arlo honetako irakasleek joko-jolasei nolabaiteko toki bat eman beharko liekete beraien garrantziaz jabetzeaz batera. Hauen ezaugarrien bitartez, barne logika eta komunikazio motor sarearen bitartez, bizipen, emozio zein harreman mota anitzak lantzea eta aztertzea posible da, baita generoaren ikuspuntutik izan daitezkeen desberdintasunak ere.**

**Gako-hitzak: *lehen hezkuntza, heziketa fisikoa, joko-jolas tradizionalak, emozioak, generoa.***

## **Resumen**

**La Educación Física es una disciplina fundamental en la formación y desarrollo integral de cualquier estudiante. El alumnado puede experimentar situaciones sociales y emocionales a través del juego motor. Asimismo, los juegos pueden ser herramientas eficaces para fomentar el aprendizaje emocional, aprendiendo a identificar y regular las propias emociones. Así, el objetivo principal de esta investigación fue describir la vivencia emocional del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria durante el juego de balón torre en general y en función del género. Para ello, 193 alumnos de entre 10 y 12 años de dos centros escolares del País Vasco, 86 chicas y 107 chicos, jugaron al balón torre durante diez minutos. Las emociones sentidas durante el juego fueron valoradas a través de la versión traducida al euskera de la escala *Games and Emotions Scale for Children (GES-C)*. Si atendemos a los resultados, la felicidad y la alegría fueron las emociones más frecuentemente experimentadas con mayor intensidad, no se encontraron diferencias significativas en la vivencia emocional entre chicos y chicas y los alumnos de ambos géneros coinciden en que sintieron más intensamente las emociones positivas. De cara a promover una Educación Física moderna e integral, el profesorado de este ámbito debería otorgar a los juegos el espacio que se merecen, al tiempo que toma conciencia de su importancia. A través de sus características, de su lógica interna y de su red de comunicación motriz, es posible trabajar y analizar los diferentes tipos de vivencias, emociones y relaciones, así como las posibles diferencias de género presentes en nuestras escuelas.**

**Palabras clave:** *educación primaria, educación física, juegos tradicionales, emociones, género.*

## **Abstract**

**Physical Education is a fundamental discipline in the formation and integral development of any child. Students can experience social and emotional situations when playing games. Likewise, games can be effective pedagogical tools to promote emotional learning, learning to identify and control one's own emotions. Thus, the main objective of this research was to describe the emotional experience of third cycle students of Primary Education during the game of the ball tower in general and in terms of gender. To this end, 193 pupils aged between 10 and 12 from two schools in the Basque Country, 86 girls and 107 boys, played tower ball for ten minutes. The emotions felt during the game were assessed using the *Games and Emotions Scale for Children (GES-C)* translated into Basque. If we look at the results, happiness and joy were the most intensely experienced emotions more frequently, no considerable differences were found in the emotional experience between boys and girls, and pupils of both genders agreed that they felt positive emotions more intensely. In order to achieve a modern and comprehensive Physical Education, teachers should give the deserved space to games and at the same time become aware of their importance. Through their characteristics, their internal logic and their motor communication network, it is possible to work on and analyse the different types of experiences, emotions and relationships, as well as possible gender differences in our schools.**

**Keywords: *primary education, physical education, traditional motor games, emotions, gender.***

## AURKIBIDEA

<b>1. Sarrera</b> .....	6
<b>2.1. Parte-hartzaileak</b> .....	10
<b>2.2. Prozedura</b> .....	12
<b>2.3. Bizipen emozionalaren azterketa</b> .....	14
<b>2.3.1. Ohitze prozesua</b> .....	15
<b>3. Emaitzak</b> .....	17
<b>4. Eztabaida</b> .....	20
<b>5. Ondorioak</b> .....	24
<b>6. Erreferentziak</b> .....	25
<b>7. Eranskinak</b> .....	32

## **1. Sarrera**

**Heziketa Fisikoa, funtsezko diziplina da edozein haur edo ikasleren prestakuntza eta garapen integralean (Lopez Pastor et al., 2016). Izan ere, garapen fisikora ez ezik, garapen emozional, etiko eta sozialera ere bideratzen da (Bailey et al., 2009). Heziketa Fisikoak gaitasun fisikoen (García-Hermoso et al., 2020) eta osasunaren hobetzea (Martínez-Gómez et al., 2016; Rodríguez-Ayllon, et al., 2019); memoria, erabakiak hartzea eta arretan aurreratzea (Hillman et al., 2014); joko garbia eta zintzotasuna sustatzea (Kavussanu et al. 2020); eta ikaslearen trebetasun sozialak eta emozionalak garatzea dakar, lankidetzaz, elkartasuna eta talde-lana sustatzeaz batera (Vallerand et al., 2017). Gainera, ariketa fisikoa onuragarria izan daiteke osasun mentalerako eta estresa murrizteko (Stubbs et al., 2017). Heziketa Fisikoa jokabide motorren, hau da, jarduten duen pertsonaren portaera esanguratsuen, pedagogia da (Parlebas, 2001). Honek Heziketa Fisikoko saioetan ikaslearen osotasunean esku hartzen dela onartzea eskatzen du, gorputzak bere baitan hartzen dituen dimentsio guztietan, dimentsio biomekaniko, afektibo, erlazional, kognitibo eta adierazkorrean, hain zuzen ere (Parlebas, 2001). Afektibitateak jokabide motorra moldatu eta baldintzatzen duenez (Parlebas, 2001), Heziketa Fisikoko saioetan zehar sortzen diren eta ikasleengan azaleratzen diren emozio ezberdinak ezagutzeak eta hauek egoera motorren ezaugarrien arabera izan daitezkeela ulertzeak, ikaslearen testuinguru zein egoera pertsonalaz jabetzea dakar. Ikasleek saio edo jardueretan zehar izaten dituzten bizipen emozionala ezagutzeak, bizipen horiek oinarri hartuta lan egitera bultzatzen ditzake irakasleak. Honek hezkuntza emozionala lantzea ahalbidetuko luke, egoera motor ezberdinetan beraien emozioak ezagutzen ikas dezaten eta beraz, bakoitzaren jokabideak horren arabera erregula ditzaten (Alcaraz-Muñoz et al., 2017).**

**Aurretik aipatu bezala, Heziketa Fisikoko arloa testuinguru egokia da ikasleek beraien nortasunaren garapen integralerako funtsezkoak izan daitezken emozio-sorta anitza esperimentatzeko (Parlebas, 2001),**

**motrizitateak duen erlazio- eta afektibitate-karga handiagatik. Heziketa Fisikoko joko jolasak tresna eraginkorrek izan daitezke hezkuntza emozionala sustatzeko (Garcia eta Torres, 2018). Abilezia sozialekin batera, konpetentzia emozionalek funtsezko papera dute lehen hezkuntzako etapetatik (Jones *et al.*, 2017; Jones eta Bouffard, 2012). Trebetasun sozioemozionalen eskuratze on batek ikasten, lagunak egiten eta mantentzen, edo gatazkak konpontzen lagun dezake (Jones eta Bouffard, 2012). Gaitasun emozionalek lagundu egiten diete ikasleei beren emozioak bizitzako hainbat testuingurutan ezagutzen, adierazten eta erregulatzen, osasun mentala zaintzeko eta besteekiko harreman positiboak eta sendoak eraikitzeko (Jones *et al.*, 2017). Heziketa Fisikoko irakasgaiak lehen mailako baliabide pedagogikoen erreperitorio zabala du, hala nola joko motorrak, gaitasun emozional horiek txikitatik garatzeko (Lavega *et al.*, 2014; Muñoz-Arroyave, *et al.*, 2020). Jokoek ikasleei aukera ezberdinak ematen dizkiete egoera sozialak eta emozionalak modu seguru eta kontrolatuan esperimintatzeko. Jarduera motor ezberdinek emozioak agerian uztean, trebetasun sozialak, emozionalak eta kognitiboak sustatzeko ere erabil daitezke (Romero-Martin *et al.*, 2017). Trebetasun horiek funtsezkoak dira ikasleen ongizate emozionalerako eta osasun mentalerako. Heziketa Fisikoko ikasleen bizipen emozionala ezagutzeak, ikasleak beraien osotasunean ezagutzeaz batera, ikasleen alderdi emozionala kudeatzeko, eta beraz, konpetentzia emozionalarekin lan egiteko aukera erraztu dezake. Konpetentzia emozionalaren lanketa eraginkor batekin, bizikidetzeta eta gatazkak ebazteko tresna baliagarriak (Bisquerra, 2008) eskuratzeaz gain, ikasleek adimen emozionala (Goleman, 1996) garatzen dute, egunerokotasuneko bizitzarako.**

**Joko-jolasak Heziketa Fisikoko oinarri eta ardatza dira zeinek ikasleengan bizipen emozional desberdinak sorrarazten dituen (Lavega Burgués, March Llanes, Filella Guiu, 2013). Kirol jokoa, instantzia sozialek "jokoa" edo "kirola" deritzoten aurka egiteko egoera motor kodetua da. Joko bakoitza bere barne-logikak zehazten duen arau-sistema batek**



**definitzen du (Parlebas, 2001). Jokoak gizabanakoen portaeraren ondorioz gertatzen dira eta jokalaria dira joko bakoitzaren oinarrizko osagaiak. Hala ere, jokalariek joko-sistemaren barne-logika ezartzen duten arauen arabera jokatzeko dute, eta horrek akzio printzipio ezberdinak sortzen ditu. Ekimen indibiduala beti presente dago, betiere jokoak dituen arau guztiak betez gero (Parlebas, 2013). Joko-jolasak beraien osotasunean ulertu eta aztertu ahal izateko barne logika ulertzea ezinbestekoa da. Barne logika akzio motorraren ezaugarri bereizleen sistema da (Parlebas, 2013). Era berean, akzio motorra, egoera-motor jakin batean jarduten duen partaide baten edo batzuen portaera motorren prozesua da (Parlebas, 2001). Akzio motor bat beste ekintza batzuetatik bereizten da, helburu motorra duelako, pertsonen motrizitatea jokoan jartzeko berariazko asmoa izanik (Hernández, 2000). Akzio motorren ezaugarri garrantzitsuenak harreman mota ezberdinekin estuki lotuta daude, espazio, material, denbora eta partaideekiko, taldekide zein aurkarietako harremanekin, hain zuzen ere (Parlebas, 2013). Aldi berean, egoera motorra, pertsona baten edo gehiagoren ekintza eragilea ezaugarritzen duten elementu objektibo eta subjektibo multzoa da. Pertsona horiek, ingurune fisiko jakin batean, ataza motor bat aurrera eramaten dute (Parlebas, 2001). Akzio motor bakoitza lehiaketarekin edo hau gabe burutu daiteke, amaierako garaipenarekin edo hau gabe (Lagardera eta Lavega, 2004). Joko bakoitzaren ezaugarriak ezberdinak dira, baita hauetariko bakoitzak eskaintzen dituen aukerak ere.**

**Praxiologia motorrak (Parlebas, 2001) jarduera fisiko eta kirolak, joko-jolasak barne, akzio motor domeinutan sailkatzen ditu, jarduleen arteko harremanaren arabera. Komunikazio motor sareak trukaketa ludiko guztiak garatzen diren mihise birtuala irudikatzen du. Barne logikaren mugapenen arabera, hala nola jarduteko eta komunikatzeko moduen arabera, dena jokatu behar den elementua da (Parlebas, 2020). Jarduera hauek psikomotorrak, funtsezko elkarrekintza motorrik gabekoak, edo soziomotorrak izan daitezke, jarduleen arteko funtsezko elkarrekintza**

**motorra ematen denean. Elkarrekintza hau soilik laguntasunezkoa edo areriotasuneko edo kooperazio-oposiziokoa izan daiteke. Kooperazio zein oposizio egoerak eskatzen dituzten jokoek, erabakiak etengabe hartzea eta beste parte-hartzaileen mezuak interpretatzea eskatzen dute. Elkarreragin motorren unibertsaltasuna joko soziomotor guztietan nola agertzen den identifikatu ahal da dueluen bitartez. Dueluak indibidualak zein kolektiboak izan daitezke (Parlebas, 2020). Duelu kolektiboetan helburuak taldekoak dira, partaide guztiek xede bera dute. Era berean, aurkako talde bat dago eta hau gainditzeko estrategiei garrantzia eman behar zaie (Lagardera eta Lavega, 2004). Lehiaketa joko mota ezberdinetan sartzeak jokoan parte hartuko duten gizabanakoengan bizipen emozional ezberdinak eragin dezake (Bernstein *et al.*, 2011; Lavega *et al.*, 2014). Izan ere, jokoan zehar norbanako bakoitzak izan dezakeen bizipen edo esperientzia motorra oso ezberdina da ikasleen arreta garaileen eta galtzaileen artean bereiziko dituen markagailu baterantz bideratzen bada, memoriarik ez duten beste joko mota batzuekin alderatuz gero (Alonso *et al.*, 2010; 2013).**

**Joko-jolasak kulturaren berezko ezaugarriak dira eta gizartearen ispilu bezala aurkezten dira (Parlebas, 2001). Jarduerak eta jarduleek nolabaiteko kutsu kulturala partekatzen dute, joko-jolasa kultura horren ordezkaria izanik. Joko-jolasak tokian tokiko kulturaren bizitzeko modua eta jokabideak islatzen dituzte (Parlebas, 2013). Kulturaren baitan aurkitzen dira botere erlazio mota ezberdinak, bortizkeriaren papera eta generoen arteko ezberdintasunak, gizon zein emakumearen papera, besteak beste. Aipatu bezala, joko-jolas bakoitza ezberdina da eta hauetariko bakoitzak dituen ezaugarrien arabera jokalaria modu batera edo bestera arituko dira. Beraien alderdi sozioemozionala baldintzatua eta baldintzatzailea da aldi berean (Lavega-Burgués *et al.*, 2013). Jokoetan gizabanako ezberdinek hartzen dute parte eta ikasle bakoitzak bere ezaugarri zein behar ezberdinak ditu. Ikasleak ezaugarri ezberdinen arabera sailkatu edo aztertu daitezke, generoaren arabera, esaterako. Jarduera motor ezberdinak aurrera eramaterako orduan,**

**jokoan zehar parte hartzen duen ikasle bakoitzaren generoak honen bizipen emozionalean eragina duela dirudi (Chaplin eta Aldao, 2013; Gea et al., 2017; Ángel, 2007).**

**Generoaren arloa nolabait hezkuntzara bideratuz, gaur egun genero estereotipoak erreproduzitzen jarraitzen direla aipatzekoa da, Heziketa Fisikoko saioetan batez ere (Wallace et al., 2020; Pastor-Vicedo, et al., 2019). Joko-jolas bakoitza ezberdina den heinean, honako hau aurrera eramaterako orduan, ikasleatariko bakoitzak hartzen dituen erabakiak bere lehentasunen arabera izango da. Lehentasun sozioemozionalek berebiziko garrantzia hartzen dute ikasleen arteko hartu-eman zein erabakietan (Lavega-Burgués et al., 2018; Duran et al., 2015). Heziketa Fisikoan irakasten diren edukien artean generoaren kultura-karga handia dakarten jarduerak aurkitzen dira (Soler, 2009). Genero ikuspegian oinarritutako formakuntza ezinbestekoa da Heziketa Fisikoko irakasleentzako, beharrezkoa baita ikastetxe, kirol-jarduera edota gizarte bat eraginkortasunez garatzeko. Honela, genero modelo zein harreman-tradizionalak eraldatzea posible da (Lleixà et al., 2020). Horren aurrean, Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza curriculumak (77/2023 Dekretua) genero-berdintasuna baloratzea eta sexu, genero, etnia, arraza edo gaitasun aniztasuna errespetatzea bermatzen du. Gizonen eta emakumeen arteko edonolako diskriminazioa dakarten estereotipoak errefusatzea bilatzen da.**

**Aipatutako guztia kontuan hartuta, ikerkuntza honen xedea Euskal Herriko Lehen Hezkuntzako azken zikloko ikasleak baloi dorrean aritzean izandako bizipen emozionala orokorrean eta generoaren arabera deskribatzea izan zen.**

## **2. Metodoa**

### **2.1. Parte-hartzaileak**

**Ikerketa Zornotzako CPEIPS El Carmelo HLBHIP eta Gasteizko CPEIPS Urkide HLBHIP ikastetxeetan aurrera eraman zen. Horretarako,**

**ikastetxeetako zuzendariek esku-hartzea aurrera eramanez ahal izateko baimena (ikusi 1. eranskina) sinatu behar izan zuten. Lehen Hezkuntzako bosgarren (adina =  $10 \pm 1$  urte; LH5: n = 24 [emakumezkoak = 9; gizonezkoak = 15], LH5A: n = 26 [emakumezkoak = 13; gizonezkoak = 13], LH5B: n = 26 [emakumezkoak = 14; gizonezkoak = 12], LH5C: n = 21 [emakumezkoak = 9; gizonezkoak = 12]) zein seigarren (adina =  $11 \pm 1$  urte; LH6: n = 21 [emakumezkoak = 9; gizonezkoak = 12], LH6A: n = 25 [emakumezkoak = 9; gizonezkoak = 16], LH6B: n = 25 [emakumezkoak = 13; gizonezkoak = 12], LH6C: n = 25 [emakumezkoak = 10; gizonezkoak = 15]) mailako zortzi ikastaldeko 193 ikaslek parte hartu zuten. Aztertutako ikasleak ezaugarri bertsuak partekatzen zituzten eta gehienak Haur Hezkuntzako etapatik ezagutzen ziren. Laginaren parte diren norbanako guztiek astean zehar Heziketa Fisikoko bi ordu egiten zituzten, batzuek saio bakarrean eta beste batzuek bi saio ezberdinetan burutzen. Aurretiaz planifikatutako saioak aurrera eramateko ezaugarri egokiak eta aldi berean antzekoak zituzten, espazio estaliak eta mugatuak erabili ziren.**

**Ikerketa aurrera eramanez baino lehen, honen parte izan diren ikasle, ikastaldeen tutore, guraso/tutore legal, irakasle, ikastetxeko arduradun zein zuzendaritza taldeko partaideek ikerketaren xedea eta ikerketa bera zelan gauzatu zen, hau da, ikerketaren prozedura zein izango zen azaldu zitzaizkien. Euren seme-alabek ikerketan parte hartu ahal izateko guraso / tutore legalek adostasun informatuaren dokumentua (ikusi 2. eranskina) sinatu behar izan zuten. Ikerketaren xede zein prozeduraz gain, ikerketak berak zein onura edota kalte sor zitezkeen azaldu zitzaizkien, edonolako egoera gatazkatsuren bat suertatuz gero, edozein kasutan, beraien burua ikerketatik atera zezaketela azaldu zitzaizkielarik. Ikerketak Munduko Elkarte Medikuen (*World Medical Association*) Helsinkiko Adierazpenaren (2013) printzipio etikoak jarraitu zituen eta Euskal Herriko Unibertsitateko Gizakiekin egindako Ikerketetarako Etika Batzordearen (GIEB) onospena jaso zuen (M10\_2021\_328 kodea).**

## **2.2. Prozedura**

**Baloi-dorrea Heziketa Fisikoko ikasgaien zehar edota kirol hastapenean erabil daitekeen duelu-jokoa da. Jokoari dagozkion ezaugarri bereizleek, bere barne-logikak, ondorio praxiko ezberdinak sor ditzakete jokoaren dinamikan zein jokatzen duten norbanakoengan. Taldekideen arteko laguntasun eta aurkarien arteko areriotasun harremanak presente dauden heinean, duelu kolektibo batez ari gara. Norgehiagokan dabilzan talde bien nahiak eta interesak guztiz kontrajarriak daude: batak irabazteko, besteak galdu behar du (Parlebas, 2001). Baloi dorrearen komunikazio motor sarea, duelu ororena legez, eskusiboa (jokalarien arteko harreman puruak, ezin baita kide eta arerio izan aldi berean) eta egonkorra (lagun edo aurkariaren papera ez da aldatzen jokoan zehar) da (Parlebas, 2020).**

**Lana aurrera eramateko datu bilketa, 2022/2023 ikasturteko urtarrila eta otsaila bitartean aurrera eraman zen. Ikasleak baloi-dorrean kronometro baten bitartez kalkulaturako hamar minutuko etengabeko denbora tartean jardun zuten. Erabilitako espazioak estaliak ziren bi ikastetxeetan. El Carmelo ikastetxean 23,4 metroko luzera eta 14 metroko zabalera izan zuen. Urkiden 19,07 metroko luzera eta 19,9 metroko zabalera izan zuen. Norbanako elkarrekintza espazioa gutxi gorabehera 15 metro karratukoa izan zen (tartea: 13,7 - 18,1) eta laukizuzen formako espazio edo eremu batean aritu ziren. Ikertuak izan ziren jolas-eremuaren neurriak joko-jolas motor ezberdinetako (Gaztelu-Folla *et al.*, 2022; Gonzalez-Artetxe *et al.*, 2020; Vélaz-Lorente *et al.*, 2022) norbanako elkarrekintza espazioa (i.e., [eremuaren luzera × zabalera] ÷ jokalaria kopurua [Parlebas, 2001]) erreferentzia gisa hartuz zehaztu zen. Jokoaren nondik norakoak, hau da, jokoan zehar errespetatu beharreko arauak ikertzailearen eskutik azaldu ziren. Jokoaren hamar minutuko iraupenean zehar, ikertzaileak izan ziren ikasleak arauak betetzen zituztela bermatzen zutenak. Azaldutako oro, aurretiaz prestatutako eta egindako lanketan oinarrituta egon zen, inolako informazio edota azalpen gehigarririk gabe, jokoan zehar ikasleen esperientzia zein**

**bizipen emozionala inola ere ez eragitea bilatu zelarik (Gonzalez-Artetxe et al., 2020; Vélaz-Lorente et al., 2022). Ikasleei emandako azalpen mota honen bitartez, jokia burututako denbora-tarte mugatuan zehar, partaideen jokabidea inola ere ez baldintzatzea bilatu zen.**

**Baloi-dorrearen jokia, instituzionalizatua ez den heinean, arau zein modu ezberdinetan jokatzea posible da. Kasuak kasu, aztergai izan zen esku-hartzean zehar, parte-hartzaileei emandako azalpena hurrengo arauetan oinarrituta aurrera eramanez: talde bitan banatuta, talde bakoitzak kapitain/dorre batekin zelaiaren hondoko marran dauden uztailearen barruan arituko dira. Gainerakoak, kontrako zelai-erdian kokatuko dira hasteko. Talde bakoitzak baloia bere dorrera eramanez beharko du eskuak erabiliz (horrela puntua lortuko da). Kapitaina denbora guztian uztailearen barruan egon beharko da, hanka bat uztailetik kanpo daukala baloia hartzen badu, ez du balioko (jabetza beste taldeari eman beharko dio). Taldeetako batek puntua lortzen badu, bi taldeetako kapitainak aldatuko dira. Baloia duen ikaslea ezin da mugitu, baloia ezin da aurkariari eskuetatik kendu eta pasea emateko espazioa utzi behar da. Baloia askatzeko, gehienez bost segundo. Baloia moztu ahal izateko altuera batean pasa behar da, alegia, ezin da (oso) goitik pasa. Baloiaren jabetza eskuratzeko, pasea moztu behar da (airean edo lurrera erorita kontrolpean izan aurretik) edo jabetza duenari lurrera erortzea. Jabetza aldatuta baloia lurrean utzi eta beste taldeak hartuz gauzatuko da.**

**Behin ikasleek arauak barneratu zituztela, taldekatzeak egin ziren. Jokoa zehar arituko ziren taldeak Heziketa Fisikoko irakasleek sortu zituzten, ikasleen genero zein konpetentzia motorra kontuan hartuta, talde orekatu bi sortzea eskatu zitzaizkizkien. Talde bakoitza kolorezko petoen bitartez bereizten zen eta jokari ekin aurretik, talde bakoitzak hasiera batean kapitain gisa jardungo zuen taldekide bana aukeratzeko pare bat minutuko denbora-tartea izan zuen.**

**Hamar minututara heldu bezain laster parte-hartzaileei gelditzeko agindu zitzaien, aurretik zehaztutako denbora tartea zehazki betez. Ozen esaterako, ikertzaileek ikertuak izan ziren parte hartzaileei euskaratutako *Games and Emotions Scale for Children (GES-C)* eskala (Alcaraz-Muñoz *et al.*, 2022) eta eskala bera betetzeko bolaluma bat banatu zitzaien eta zelaian zehar banaka jarri ziren. Eskala betetzeko nahi adina denbora izan zuten ikasleek, erabilitako denbora tartea, bost eta hamar minutu bitartekoa izan ohi zen. Eskala betetzen joan ahala, ikertzaileen lana izan zen parte hartzaileei beharrezko laguntza ematea. Ikasle batek aurretik aipatutako eskala bukatzean, ikertzaileei ematen zion. Ikertzaileak jasotako eskala berrikusi eta hutsune batik ez zegoela ziurtatzen zuen, horrela izanez gero, eskala osatzeko eskatu eta lortutako ikasle kopuruaren laginetik eskuratutako datu-multzoa ahalik eta aberatsena izateko asmoarekin. Horrela, datuen nolabaiteko galera ekiditea bilatzen zen.**

### **2.3. Bizipen emozionalaren azterketa**

**Parte-hartzaile bakoitzak baloi-dorrea jokoan zehar sentitutako emozioetako bakoitza zer nolako intentsitatearekin bizi zuten baloratu zuen euskaratutako *Games and Emotions Scale for Children (GES-C)* eskalaren (ikus 3. eranskina) bitartez (Alcaraz-Muñoz *et al.*, 2022).**

**Aipatutako eskala hau, Lavega Burgués eta beste batzuk (2013) diseinatutako jatorrizko eskalatik haurrentzako moldatutako eredu da eta Bisquerraren (2009) eredu emozionala zein praxiologia motorrak bere baitan hartzen dituen nolabaiteko oinarrizko elementuak (Parlebas, 2001) hartzen ditu ardatz nagusi gisa. Alcaraz-Muñoz eta beste batzuek (2022) GES-C eskala, Lehen Hezkuntzako etapan aurkitzen diren zortzi eta hamabi urte bitartean aurkitzen diren ikasleek jolas motorretan zer-nolako bizipen emozionala izan zuten aztertzeke baliozkotu zuten.**

**Ikerlan honetarako erabilitako GES-C eskalaren jatorrizko hizkuntza gaztelera da. Ikerketa bera euskaraz aurrera eramanez zen heinean, euskaratutako bertsioa erabili zen, egileek itzulpen hori modurik eta**

egokienean egitea bilatu zutelarik. Jatorrizko emozioak honela itzuli ziren: *afecto* = afektua, *alegría* = poza, *humor* = umorea, *felicidad* = zoriona, *ira* = amorrua, *rechazo* = ezespena, *miedo* = beldurra, *vergüenza* = lotsa eta *tristeza* = tristura. Emozio hauek beraien izaeraren arabera positibotan, afektua, zoriona, umorea eta poza; eta negatibotan, amorrua, arbuioa, tristura, lotsa eta beldurra, sailkatu ziren; gerora emozio motaren arabera aztertu ahal izateko. GES-C eskala 0 – 4 puntu bitarteko (i.e., 0 = *ez dut ezer sentitu*; 4 = *asko sentitu dut*) Likert motako eskala da, eta jokoan zehar bizitako emozio bakoitzaren intentsitatea erraztasun handiagoz identifikatzeko sinbolo grafikoak (i.e., emotikonoak) ditu.

### **2.3.1. Ohitze prozesua**

Aurretik aipatu bezala, aztergai izan den baloi dorrea jolasean izandako bizipen emozionala aztertzeko GES-C eskala erabili zen. Eskala bera betetzen jakin eta honek eskaintzen duen informazio oro ulertu zein barneratu ahal izateko, ikerketa gauzatu aurreko astean ohitze edo familiarizazio (Alcaraz-Muñoz *et al.*, 2022) saio bat aurrera eraman zen. Saioan zehar, alderdi praktikoan oinarritutako jarduerak burutu ziren. Jarduera hauen bitartez eskala betetzeko beharrezko informazioa eta edukiak barneratu zituzten. Ikasleen jakin-mina eta parte-hartzea bermatzea bilatu zen. Hauek izan ziren saioan zehar gauzatutako jarduera ezberdinen nondik norakoak (ikusi 4. eranskina):

1. Ikertzaileak aurkeztu, ikerketaren xedea modu errazean azaldu eta ikerketak aurrera eraman ahal izateko aukeragatik eskerrak eman ondoren, oinarritzko datuak jasotzeko orria eta bolaluma banatu zitzaion ikasleatariko bakoitzari. Orria betetzerakoan, denbora nahikoa eman eta inolako presarik gabe aritzeko azaldu zitzairen, erantzun onik ez txarrik ez zegoela eta horiek guztiak balekoak zirela gogoraraziz.

2. 1. Jarduera: Ikasleak oinarritzko datuak jasotzeko orria bete bitartean, GES-C eskala osatzen duten bederatzi emozioetako bakoitza adierazten dituzten irudiak espazioan zehar sakabanatu ziren, irudietan haurrak emozioetako bakoitza azaleratuz agertzen zirelarik. Ikasleak



beraiek sortutako bi edo hiruko talde txikiak sortu eta emozioen izenak dituen taula bat hartu eta ondoren, aurretik espazioan zehar banatutako irudi bakoitza (ikus 5. eranskina), taulan ageri den emozioen izen bakoitzari esleitu behar zioten. Ikasle-talde guztiek esleipen hori bukatzean, talde handian batu eta taula nolabait amankomunean jartzearekin batera, emozio horiek gure bizitzan zein egunerokotasunean zein unetan sentitu zezaketen azaldu behar izan zuten, adibide ezberdinak jarri behar izan zituztelarik. Eskalan ageri diren emozioak eta bakoitzaren definizioak (Euskaltzaindia, 2022) hurrengoak lirateke:

- a. **Poza (*alegría*):** Atsegin beteak sortzen duen gogo egoera edo zirrara.
- b. **Ezespena (*rechazo*):** Gaitzetsiz baztertu, ontzat ez eman | Ez onartu | Kontuan ez hartu.
- c. **Umorea (*humor*):** Pertsonen eta gauzen alde barregarria edo irriagarria aurkitzeko tasuna.
- d. **Amorrua (*ira*):** Haserre bizi eta oldartsua.
- e. **Zoriona (*felicidad*):** Poz eta atsegin beteko egoera.
- f. **Lotsa (*vergüenza*):** Ohorea galtzeak, egin den hutsak, hartu den irainak, edota zenbait pertsonaren aurrean egoteak sortzen duen sentipen ezatsegina.
- g. **Beldurra (*miedo*):** Egiazko nahiz irudipenezko arriskuaren aurrean sortzen den urduritasunezko egoera.
- h. **Afektua (*afecto*):** Norbaitenganako begikotasunezko edo maitasunezko sentimendua.
- i. **Tristura (*tristeza*):** Arimaren egoera bihotz-mingarria, barea eta iraunkorra; nahigabeak edo oinazeak gogo hartzea.

**3. 2. Jarduera (10 minutu): parte-hartzaileak bikote edo hirukoteka elkartu eta gero, talde hauetariko bakoitzari gutun-azal bana eman eta bertatik ateratako emozioak, gorputzaren zein aurpegiaren bitartez gainerako ikaskideei adierazi zizkieten. Honetarako, ikasleak mimikaz baliatu behar izan ziren, inolako soinu zein hitzik esan gabe. Emozio bakoitzerako, egoera ezberdinak asmatu eta garatu behar izan zituzten.**

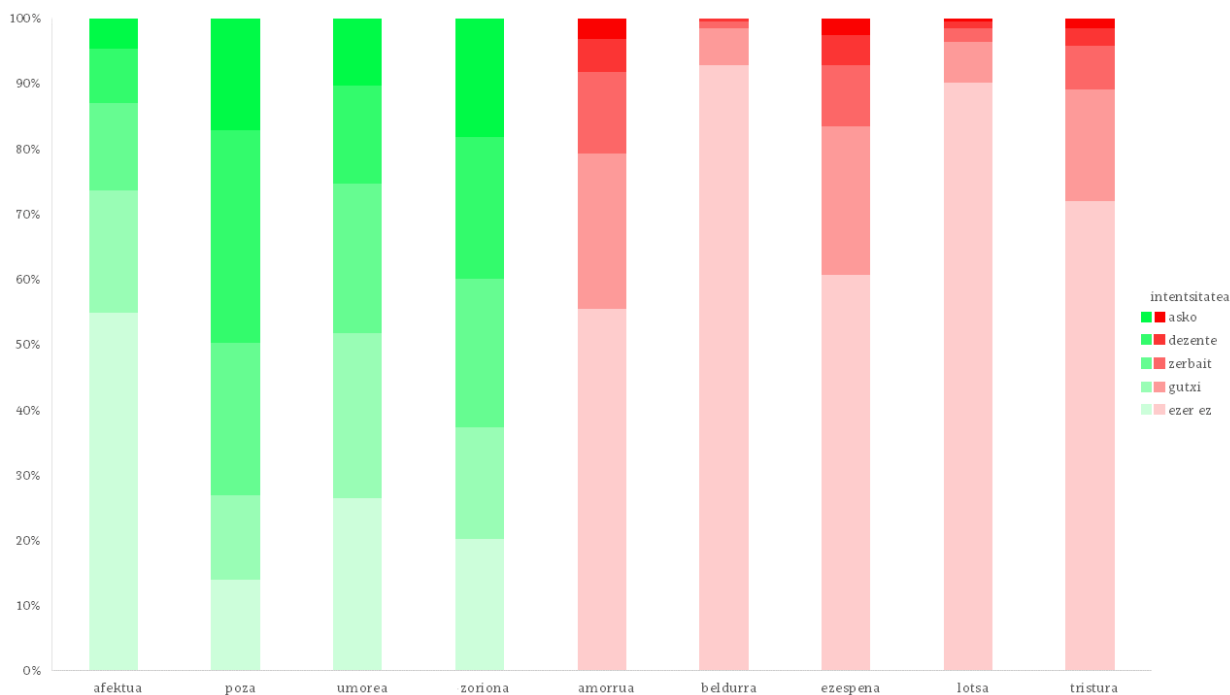
**4. Ikerketaren ardatz den esku-hartzera begira eta joko-jolas motor eta kirolekiko familiarizaziorako, egoera motor ludiko bat aurrera eraman zuten, esku hartzean zehar gauzatuko denaren (laguntasun-areriotasuneko duelu simetrikoa, baloi dorrea) ezberdina: harrapaketa jolasa. Erabilitako espazioa (ikasle bakoitzaren elkarrekintza espazioa) eta jokaturako denbora (10 minutu) esku-hartzean zehar erabiliko ziren berdinak izan ziren.**

**5. Aurrera eraman zen harrapaketa jolasean zehar ikasleek bizitako emozioak baloratzeko GES-C eskalaren euskarazko bertsioa eta bolaluma banatu zitzaion partaideetako bakoitzari. Behin eskala jaso zutela, eskalan agertzen ziren emozioak birgogoratu, eskala nola bete behar zuten azaldu zitzairen. Eskala lehenengoz ikusi eta betetzen zuten aldia zenez, ikasleatariko bakoitzak bere kabuz betetzen zuen heinean, edonolako arazo edota zalantzarik izanez gero, galderen bitartez argitu ziren zalantza horiek. Modu honetan, parte hartu zuen ikasleatariko bakoitzak burututako joko-jolasean izandako bizipen emozionala baloratzeko tresna zein esku-hartzearen antolaketa ezagutu eta barneratu ahal izan zuten.**

### **3. Emaitzak**

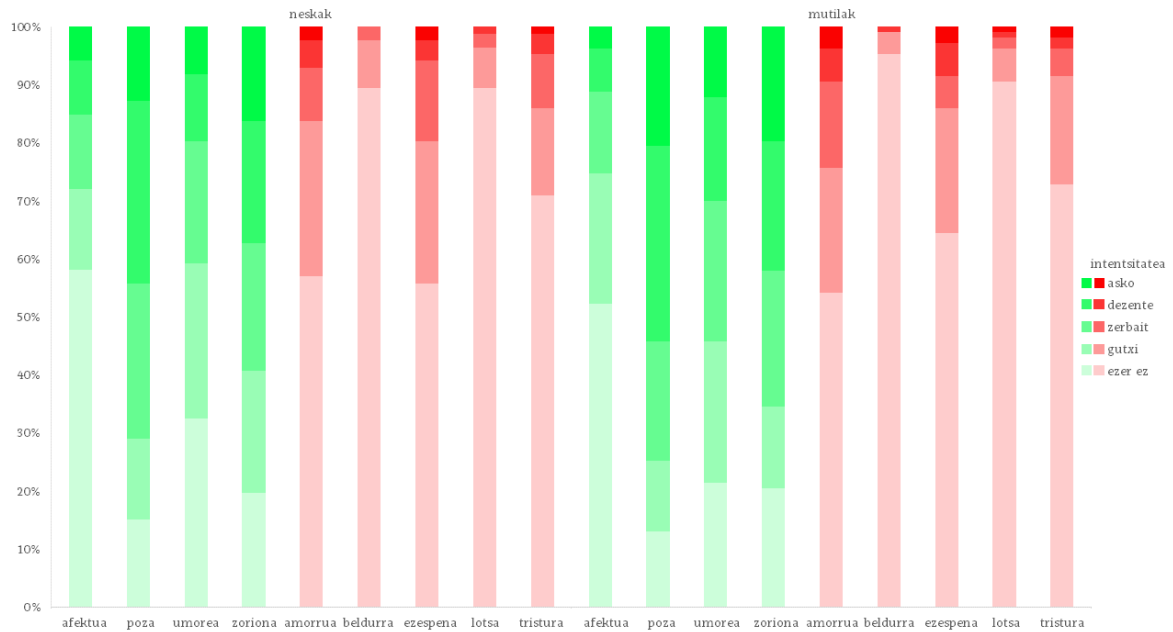
**Eskuratutako emaitzak maiztasunaren ehuneko legez aurkezten dira. Emozio bakoitzari erreparatuz gero (1. irudia), baloi dorrean *dezente* eta *asko* maizen sentitutako emozioak poza (*dezente* = %32,6; *asko* = %17,1), zoriona (*dezente* = %21,8; *asko* = %18,1) eta umorea (*dezente* = %15,0; *asko* = %10,3) izan ziren. Afektua *dezente* eta *asko* ikasleen %8,3ak**

**eta %4,7ak sentitu zituzten, hurrenez hurren. Amorruren eta ezespenaren tarteko intentsitatea, zerbait, ikasleen %12,4ak eta %9,3ak sentitu zuten, eta tristurarena %6,7ak. Hamar ikasletik bederatzik beldurra (%92,8) eta lotsa (%90,2) ezer ezzuten sentitu.**



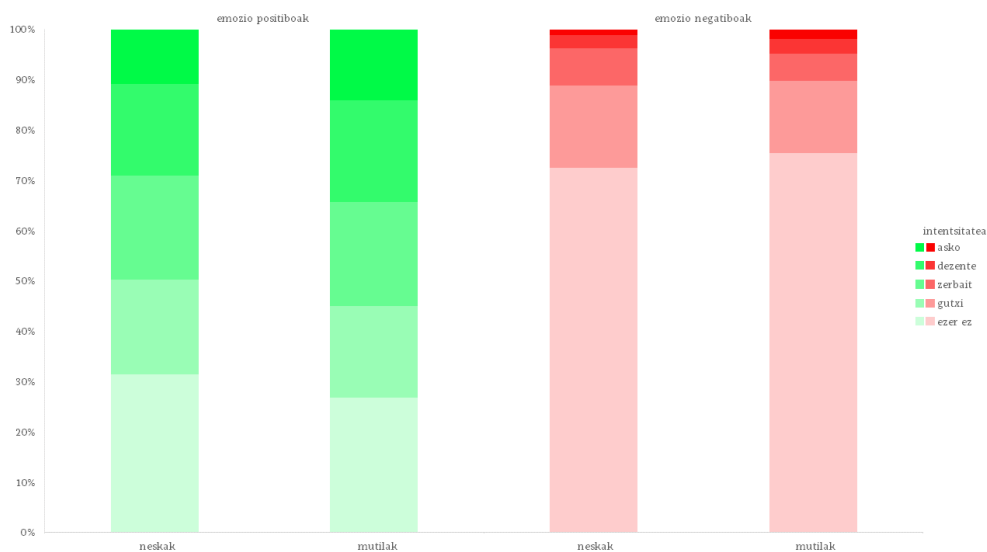
**1. irudia: Sentitutako emozioen intentsitateen maiztasuna.**

**Generoaren arabera (2. irudia), badirudi nesken eta mutilen artean eskuratutako balioak ez zirela nabarmenki desberdintzen (nabarmentasuna  $\geq$  %10eko desberdintasuna). Bizitako emozioen intentsitatea zehazten duten adierazleei dagokienez bi generoek adierazitako emaitzak antzekoak izan ziren, ezer ez intentsitatean sentitutako umorearen (neskek = %32,6; mutilek = %21,5) eta ezespenaren (neskek = %55,8; mutilek = %64,5) kasuetan izan ezik.**



**2. irudia: Sentitutako emozioen intentsitateen maiztasuna generoaren arabera.**

**Galdegindako bederatzi emozioak positibotan eta negatibotan bildu eta generoaren arabera aztertuz gero (3. irudia), neska-mutileen arteko antzekotasunak mantendu ziren. Orokorrean, ikasleriaren %19,4ak eta %12,6ak emozio positiboak dezente eta asko sentitu zituzten, hurrenez hurren. Genero bakoitzean, nesken %18,3a eta %10,8a eta mutilen %20,3a eta %14,0a izan ziren emozio mota hau dezente eta asko sentitu zituztenak, hurrenez hurren. Emozio negatiboetaz gainera, ikasleen %74,2ak ezer ez zuten sentitu (neskek = %75,5; mutilek = %72,6).**



**3. irudia: Sentitutako emozio moten intentsitateen maiztasuna generoaren arabera.**

**4. Eztabaida**

Ikerketa honen bitartez baloi dorrea jolasean zehar Euskal Herriko Lehen Hezkuntzako 10-12 urte bitarteko ikasleek izan zuten bizipen emozionala ebaluatu nahi izan zen. Horretarako, ikastetxe ezberdinetan hainbat saio aurrera eraman ziren. Ikerketa honen aurkikuntza nagusiak hurrengoak izan ziren:

I) Jokoan parte hartu duten ikasleen gehiengoak, generoa alde batera utzita, baloi dorrea jokoan zehar poza eta zoriona sentitu zituzten bizikien.

II) Generoari dagokionez, jokoan zehar neska-mutilen artean izandako bizipen emozionalaren intentsitatean ez zen ezberdintasun nabaririk aurkitu.

III) Baloi dorrean zehar aztertutako emozio positibo bezala multzokatutakoak, intentsitate altuagoan sentitu ziren, emozio negatibo gisa multzokatutakoak baino.

Joko-jolas ezberdinek ezaugarri ezberdinak aurkezten dituzten heinean, hauetariko bakoitza akzio motor domeinu ezberdinen baitan sailkatu daiteke. GES-C eskala (Alcaraz-Muñoz *et al.*, 2022) ikasleek joko-jolasetan zehar izandako bizipen emozionala aztertzeko erabiltzen da. Domeinu psikomotorrari dagokionez, Lavega Burgués eta bere kideek (2013) Jarduera Fisikoaren eta Kirolaren Zientzietako ikasle unibertsitarioekin burututako ikerketaren arabera, garaipenik gabeko jokoetan, non ikaslea bakarrik aritzen zen, emozio positiboetan intentsitate txikiko bizipen emozionala sortzen zela ikusi zuten. Ildo berari jarraituz, beste ikerketa batzuek (Lavega *et al.*, 2014; Alcaraz-Muñoz *et al.*, 2020; Duran eta Costes, 2018) ideia bera indartzen dute, domeinu psikomotorraren baitan aurkitzen diren joko-jolasek emozioen

**intentsitate maila baxuago bat erakusten dutenaren ideia, hain zuzen ere. Alderdi soziomotorrari dagokionez, aipatu bezala, hiru domeinu ezberdinetan banatzen da. Laguntasunezko (kooperaziozko) domeinua, areriotasunezko domeinua zein kooperazio-oposiziozko domeinuak aurkitzen dira. Kooperaziozko domeinuan, Lagardera eta Lavegak (2014) joko kooperatiboen ekarpena berretsi zuten. Jaqueira eta bere kideek (2014), kooperazioan oinarritutako joko-jolasek unibertsitateko ikasleen bizipen emozionalean alde nabarmenak erakusten zituztela ondorioztatu zuten, emozio positiboak bizikien sentitutakoak zirela erakutsiz. Beste hainbat ikerketek ere, kooperazio jokoetan emozio positiboak emozio negatiboen gainetik nagusitzen zirela adierazi zuten (Alonso *et al.*, 2013; Lorente *et al.*, 2023; Gil *et al.*, 2020). Areriotasunezko domeinuari dagokionez, Founaud eta González-Audicanak (2020) Lehen Hezkuntzako ikasleek Heziketa Fisikoko saioetan izan zuten bizipen emozionala aintzat hartuta, emozio negatiboen adierazpen gorena domeinu honetan gertatzen zela zehaztu zuten, non lehiaketaren presentziak frustrazioa eta ezespena areagotzeko joera izan dezakeen, baina baita antsietatea eta beldurra ere. Oposizio-jokoek oldarkortasun-maila handiak sustatzen dituzte, eta horrek emozio negatiboak eta jokabide antisozialak agertzea erraztu dezake (Sáez de Ocáriz *et al.*, 2014).**

**Joko-jolasetan aritzean emozio ezberdinak azaleratzen dira eta ikasleek emozio hauek maila ezberdinetan sentitzen dituzte. Muñoz-Arroyave eta bere kideek (2020) Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako eta Batxilergoko ikasleekin aurrera eramandako ikerketaren arabera, kooperazio-oposizio jokoek emozio positiboak, emozio negatiboak baino gehiago azaleratzen zirela aurkitu zuten, pozak tristurak baino balio altuagoak hartuz, besteak beste. Beste ikerketa batzuek ideia hau indartzen dute, kooperazio-oposiziozko jarduera zein joko ezberdinetan partaideen bizipen emozional positiboa intentsitate maila altuago batean sentitzen zela adieraziz (Niubò-Solé *et al.*, 2022). Ikerketa honetan zoriona (*dezente*: %21,8 eta *asko*: %18,1) eta poza (*dezente*: %32,6 eta *asko*:**

**%17,1) bezalako emozioak bizikien maizen sentitutakoak zirela aurkitu zen (1. irudia), aipaturiko ikerketen ildoari jarraituz.**

**Era berean, lehiakortasunean oinarritutako joko-jolasak erreferentzia gisa hartuz, lehiaketak, oro har, lehiarik gabeko jokoek baino intentsitate emozional handiagoa erakusten duten arren, hiru eremu soziomotorretako bakoitzak (oposizio-jokoak, lankidetzajokoak eta kooperazio-oposiziokoak) berdin jokatzen dute, bai lehiaren presentziarekin, bai lehiaketarik gabe. Adibide gisa, adierazi behar da lehiaketa bidezko kooperazio-oposizio jokoek ez zutela desberdintasun esanguratsurik izan intentsitate emozionaletan lehiaketarik gabeko joko horien aldean. Lavega eta bere kideek (2014) aldiz, irabaztea emozio positiboetan intentsitate handieneko balorazioekin lotzen zuten, eta garaitua izateak, emozio negatiboen balio altuenekin. Aitu hauek aurrera eramandako ikerketaren arabera, unibertsitateko ikasleek emozio negatiboen intentsitate altuak gutxiago adierazi zituzten lehiarik gabeko jokoetan galtzaile irteten ziren jokoetan baino. Lehiaketaren presentziak areagotu egiten zuen joko psikomotorretan emozio positiboen intentsitatea eta joko soziomotorretan emozio negatiboena. Arerioen presentziak (areriotasunezko zein lankidetzajokoetan) emozio negatiboen intentsitatea areagotzen zuen (Duran *et al.*, 2015).**

**Generoa aintzat hartuz, joko-jolasetan neska-mutilek izaten duten bizipen emozionalaren inguruko ikerketa ezberdinek askotariko emaitzak azaltzen dituzte. Niubò-Solé eta bere kideek (2022) unibertsitateko ikasleekin burututako ikerketak mutilek emozio positiboak neskek baino bizikiago sentitzen zituztela ondorioztatu zuen. Era berean, unibertsitateko ikasleekin aurrera eramandako beste hainbat ikerketek (Jaqueira *et al.*, 2014; Founaud eta González-Audicana, 2020; Lavega *et al.*, 2014) joko-jolas ezberdinetan neska-mutilek izan dezaketen bizipen emozionala ezberdina izan daitekeela ziurtatzen zuten. Aurrera eramandako ikerketan oinarrituz gero, badirudi Lehen Hezkuntzako etapan generoaren arloa erreferentzia puntu hartuta**

kooperazio-oposizio jokoetan ez dagoela ezberdintasun nabarmenik neska-mutilen artean (2. irudia eta 3. irudia). Joko-jolas ezberdinek ikasleengan emozio ezberdinak sortzen dituzte, gizabanako bakoitzak emozio horien intentsitatea maila ezberdinean adieraziz. Ideia hori aintzat hartuta, ikerketa ezberdinek (Lavega-Burgués *et al.*, 2013; Filella *et al.*, 2017) joko-jolas motorrek ikasleengan bizipen emozionalak sorrarazten dituztela azaltzen dute, ikasleetako bakoitzaren bizipen emozionala norberaren arabera izango dela zehaztuz. Emozioak intentsitate maila ezberdinean aurkeztuko dira ikasle bakoitzarengan. Era berean, kooperazio oposizio domeinua ardatz gisa hartuz, Filella eta bere kideek (2017) aurrera eramandako ikerlanean zein gurean (3. irudia) ikus daitekeen bezala, domeinu honen baitan aurkitzen diren jokoek bitartez partaideek emozioen intentsitate maila altuagoa adierazten dutela dirudi, emozio positiboak nabarmenduz.

Eztabaidari nolabaiteko amaiera bat emateko asmoarekin, joko-jolasek Heziketa Fisikoko arloan duten garrantzia nabarmentzekoa da. Hori horrela izanik eta Heziketa Fisiko moderno eta integralago bat eskuratzera begira, nolabaiteko toki bat eman behar zaie (Martínez-Santos *et al.*, 2022; Sandoval, 2010; Lavega *et al.*, 2014). Lehen Hezkuntzako etapan aurkitzen diren Heziketa Fisikoko irakasleak joko-jolasen garrantziaz jabetu beharko liriateke. Hauen ezaugarrien bitartez, barne logika eta komunikazio motor sarea, besteak beste, bizipen, emozio zein harreman mota ezberdinak aztertzea zein lantzea posible da (Patón *et al.*, 2015). Planteamendu horretatik abiatuta, Heziketa Fisikoko ikaskuntza prozesu aktibotzat ulertzen da. Prozesu horretan, ikasle bakoitzak, bere gaitasunak eta alde aurreko ikasteak oinarritzat hartuta eta irakasleak eta ikaskideek ematen dioten laguntzari esker, gaitasun horiek eraiki, zabaldu, aldatu, finkatu eta dibertsifikatu egiten ditu, eta, horrela, pixkanaka, gaitasun handiagoa eta autonomoagoa eskuratzen du, osotasun pertsonala osatzen duten esparru desberdinetan (kognitiboa, motorra, afektiboa eta soziala). Era berean, joko-jolasen bitartez alderdi sozial zein emozionalera begira, generoen arteko



**berdintasun zein ezberdintasunak aztertzea posible da (Cilla eta Moñeca, 2007).**

## **5. Ondorioak**

**Ikerketan zehar aipatutako guztia kontuan hartuta, Heziketa Fisikoko saioetan aurrera eramaten diren jarduera ezberdinak eta hauekin zer-nolako lanketa ezberdinak burutu daitezkeen ulertu beharra dago. Aurrera eramandako ikerketaren bitartez, nolabaiteko emaitza gisa, kooperazio-oposizioko akzio motor domeinuaren baitan aurkitzen diren duelu kolektiboetako jokoak ikasleentzako jarduera motibagarriak eta aldi berean, hezigarriak izan daitezkeela ondorioztatzen da. Era berean, partaide gisa diharduten neska-mutilen artean ez da ezberdintasun nabaririk aurkezten, hauek emozio positiboak (zoriona eta poza, batez ere) bizikien sentitu zituztelarik.**

**Laburbilduz, Heziketa Fisikoaren arloari begira eta arlo honetako irakasleak ardatz bezala hartuz, kooperazio-oposizioko duelu kolektiboak ikasleekin lanketa mota ezberdinak aurrera eramateko eta ikasleak beraien osotasunean aztertu eta ulertzeko tresna baliagarriak izan daitezkeela aipatu beharra dago. Baliabide mota honen bitartez, ikasleen alderdi emozionala ulertzeko eta ikasleen bizipen emozionalaren arabera jarduera, saio zein jarrera ezberdinak kudeatzea eta moldatzea posible da. Era berean, ikasle bakoitzaren alderdi emozionalean sakontzeak norbanako bakoitzaren ezaugarrien arabera heztea ahalbidetu dezake.**

## 6. Erreferentziak

**77/2023 Dekretua, maiatzaren 30ekoa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa.**

**Alcaraz-Muñoz, V., Alonso Roque, J. I., eta Yuste Lucas, J. L. (2017). Play in Positive: Gender and Emotions in Physical Education. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 129, 51-63.**

**Alcaraz-Muñoz, V., Alonso Roque, J. I., eta Yuste Lucas, J. L. (2022). Design and validation of games and emotions scale for children (GES-C). *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, 22(1), 28-43.**

**Alcaraz-Muñoz, V., Cifo Izquierdo, M. I., Gea García, G. M., Alonso Roque, J. I., eta Yuste Lucas, J. L. (2020). Joy in movement: traditional sporting games and emotional experience in elementary physical education. *Frontiers in Psychology*, 11, 588640.**

**Alonso, J. I., Gea, G. eta Yuste, J. L. (2013). Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 97-108.**

**Ángel, J. B., García, E. F., eta Zamorano, M. Á. S. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(2).**

**Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., eta Education, B. P. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research papers in education*, 24(1), 1-27.**

**Bernstein, E., Philips, S., eta Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical***

***Education, 30, 69-83.***

**Bisquerra, R. (2008). Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional. Praxis.**

**Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Síntesis.**

**Chaplin, T. M., eta Aldao, A. (2013). Gender Differences in Emotion Expression in Children: A Meta-Analytic Review. *Psychological Bulletin, 139(4), 735-765.***

**Cilla, R. O., eta Omeñaca, J. V. R. (2007). Juegos cooperativos y educación física. Editorial Paidotribo.**

**Duran, C., Lavega-Burgués, P., Planas Anzano, A., Muñoz Martínez, R., eta Pubill Soler, G. (2014). Emotional physical education in high school. The role of sociomotricity. *Apunts. Educación Física y Deportes, 117, 23-32.***

**Duran, C. eta Costes, A. (2018). Efecto de los juegos de motor en la conciencia emocional. *Rev. Int. Med. Ciencias Activ. Física Deporte, 18, 227-245.***

**Duran, C., Lavega, P., Salas, C., Tamarit, M., eta Invernó, J. (2015). Emotional physical education in adolescents. Identifying predictors of emotional experience. *Cultura, Ciencia y Deporte, 10(28), 5-18.***

**Filella, G., Lavega, P. eta Miralles, R. (2017). Educación Física emocional a través del juego en educación Primaria. Ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos, 31, 88-93.***

**Founaud, M. P. eta González-Audicana, C. (2020). La vivencia emocional en los estudiantes de Educación Primaria en Educación Física. *Journal of Sport and Health Research, 12(Suplemento 1), 15-24.***

**García, M. C., eta Torres, J. (2018). El juego como herramienta para el desarrollo emocional en la educación física. *Educación Física y Deporte*, 37(2), 221-238.**

**García-Hermoso, A., Alonso-Martínez, A. M., Ramírez-Vélez, R., Pérez-Sousa, M. Á., Ramírez-Campillo, R., eta Izquierdo, M. (2020). Association of physical education with improvement of health-related physical fitness outcomes and fundamental motor skills among youths: a systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 174(6), e200223.**

**García, G. G., Roque, J. I. A., Ribas, J. P. R., eta García, M. F. C. (2017). ¿Es la vivencia emocional cuestión de género? Análisis de juegos motores de oposición en universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 269-283.**

**Gil-Madrona, P., Pascual-Francés, L., Jordá-Éspi, A., Mujica-Johnson, F., eta Fernández Revelles, A. B. (2020). Affectivity and Motor Interaction in Popular Motor Games at School. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 139,42-48.**

**Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Cairos.**

**Gonzalez-Artetxe, A., Pino-Ortega, J., Rico-González, M., eta Los Arcos, A. (2020). Variability of the motor behavior during continued practice of the same motor game: A preliminary study. *Sustainability*, 12(22), 9731.**

**Hernández Moreno, J. (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica. Aplicación a la Educación Física Escolar y al Entrenamiento Deportivo*. Inde.**

**Hillman, C. H., Pontifex, M. B., Castelli, D. M., Khan, N. A., Raine, L. B., Scudder, M. R., Drollette, E. S., Moore, R. D., Wu, C. T., eta Kamijo, K. (2014). Effects of the FITKids Randomized Controlled Trial on Executive Control and Brain Function. *Pediatrics*, 134(4),**

e1063-e1071.

**Jaqueira, A. R., Burgués, P. L., Otero, F. L., Araújo, P., eta Rodrigues, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educatio Siglo XXI*, 32, 15-32.**

**Jones, S. M., Barnes, S. P., Bailey, R., eta Doolittle, E. J. (2017). Promoting social and emotional competencies in elementary school. *The Future of Children*, 27(1), 49-72.**

**Jones, S. M., eta Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies and commentaries. *Social Policy Report*, 26(4), 1-33.**

**Kavussanu, M., Boardley, I. D., eta Ring, C. (2020). Moral identity and moral disengagement in competitive youth sport. *Journal of Sports Sciences*, 38(2), 194-201.**

**Lagardera, F., eta Lavega, P. (2004). *La ciencia de la acción motriz*. Universitat de Lleida.**

**Lavega Burgués, P., March Llanes, J., eta Filella Guiu, G. (2013). Sports games and emotions. Psychometric properties of the games and emotions scale (GES) and its use in physical education. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 151-165.**

**Lavega-Burgués, P., Prat, Q., Sáez de Ocáriz, U., Serna, J., eta Muñoz-Arroyave, V. (2018). Reflection-on-action learning through traditional games. The case of la pelota sentada (sitting ball). *Cultura y Educación*, 30(1), 142-176.**

**Lavega, P., Alonso, J. I., Etxebeste, J., Lagardera, F., eta March, J. (2014). Relationship between traditional games and the intensity of emotions experienced by participants. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(4), 457-467.**

**Lavega, P., Filella, G., Lagardera, F., Mateu, M., eta Ochoa, J. (2013). Juegos motores y emociones. *Cultura y Educación*, 25(3), 347-360.**

**Lleixà Arribas, T., Soler i Prat, S., eta Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos*, 37, 634-642.**

**López Pastor, V. M., Pérez Brunicardi, D., Manrique Arribas, J. C., eta Monjas Aguado, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *Retos*, 29, 182-187.**

**Lorente Sanz, N., Díaz Aroca, Álvaro, eta Alcaraz-Muñoz, V. (2023). Effect of the type of motor interaction required by the game on emotional behaviour in Physical Education classes. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 18(56), 29-34.**

**Martínez-Gómez, D., Guallar-Castillón, P., Esteban-Cornejo, I., López-García, E., eta Rodríguez-Artalejo, F. (2016). Physical Activity and Quality of Life in Spanish Adolescents: Influence of the Environmental and Individual Contexts. *The Journal of Adolescent Health*, 58(3), 319-326.**

**Martínez-Santos, R., Oiarbide, A., Aracama, A., eta Founaud, M. (2022). Heziketa fisikoa Heziberri berrian: gidalerroak eta argudioak azaltzen. *Tantak. EHUko Hezkuntza Aldizkaria*, 33(2), 29-47.**

**Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Costes, A., Damian, S., eta Serna, J. (2020). Traditional games: A pedagogical tool to foster affectivity in physical education. *Retos*, 38, 166-172.**

**Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Pic, M., Sáez de Ocariz Granja, U., eta Serna Bardavío, J. (2020). Traditional games and emotional states in lower and upper secondary education. *Revista de Psicología del Deporte*, 29(Suppl 2), 73-80.**

**Niubò-Solé, J., Lavega-Burgués, P., eta Sáenz-López, P. (2022). Emotions According to Type of Motor Task, Sports and Gender Experience. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 148, 26-33.**

**Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo**

**Parlebas, P. (2013). Motor praxeology: A new scientific paradigm. In M. Vaczi (Arg.), *Playing fields: Power, practice, and passion in sport* (or. 127-144). Center for Basque Studies.**

**Parlebas, P. (2020). The universals of games and sports. *Frontiers in Psychology*, 11, 2583.**

**Pastor-Vicedo, J., Sánchez-Oliva, A., Sánchez-Blanchart, J., eta Martínez-Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en educación física. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 8(2), 23-31.**

**Patón, R. N., Giraldez, V. A., eta Santaballa, E. S. (2015). Las actividades en el medio natural en la educación física escolar: formación y actitud del profesorado de educación primaria. *Retos*, 27, 122-126.**

**Rodriguez-Ayllon, M., Cadenas-Sánchez, C., Estévez-López, F., Muñoz, N. E., Mora Gonzalez, J., Migueles, J. H., Molina-García, P., Henriksson, H., Mena-Molina, A., Martínez-Vizcaíno, V., Catena, A., Löf, M., Erickson, K. I., Rubans, D.R., Ortega, F. B., eta Esteban-Cornejo, I. (2019). Role of physical activity and sedentary behavior in the mental health of preschoolers, children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Sports Medicine*, 49(9), 1383-1410.**

**Romero-Martín, M.R., Gelpi, P., Mateu, M., eta Lavega, P. (2017). Influencia de las prácticas motrices sobre el estado emocional de estudiantes universitarios. *Revista Internacional de***

***Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 17(67), 449-466.***

**Sáez de Ocáriz, U., Lavega, P., Mateu, M., eta Rovira, G. (2014). Emociones positivas eta educación de la convivencia escolar. Contribución de la expresión motriz cooperativa. *Revista de Investigación Educativa, 32(2), 309– 326.***

**Sandoval Magalhaes, R. W. (2010). La educación física y el juego. *Investigación educativa, 14(26), 105-112.***

**Soler, S. (2009). Los procesos de reproducción, resistencia y cambio de las relaciones tradicionales de género en la Educación Física: el caso del fútbol. *Cultura y Educación, 21(1), 31- 42.***

**Stubbs, B., Koyanagi, A., Hallgren, M., Firth, J., Richards, J., Schuch, Rosenbaum, S., Mugisha, J., F., Veronese, N., Lahti, J., eta Vancampfort, D. (2017). Physical activity and anxiety: A perspective from the World Health Survey. *Journal of Affective Disorders, 208, 545-552.***

**Vallerand, R. J., Ntoumanis, N., Philippe, F. L., Lavigne, G. L., Carbonneau, N., Bonneville, A., Legacé-Labonté, C., eta Maliha, G. (2017). On Passion and Sports Fans: A Look at Football. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 39(5), 307-320.***

**Vélaz-Lorente, Í., Gonzalez-Artetxe, A., Gaztelu-Folla, I., eta Los Arcos, A. (2022). Socio motor relationships, perceived enjoyment and competence of young players during the game of tag. *Cultura, Ciencia y Deporte, 17(52), 209–225.***

**Wallace, L., Buchan, D., eta Sculthorpe, N. (2020). A comparison of activity levels of girls in single-gender and mixed-gender physical education: *European Physical Education Review, 26(1), 231–240.***



## 7. Eranskinak

### 1. Eranskina: Ikastetxearen baimena

HEZKUNTZA  
ETA KIROL  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE

Jarduera motorren ondorioak eta efektuak Euskal Autonomia Erkidegoko eta Nafarroako Foru Komunitateko jokalaria gazteengan ikuspuntu holistikotik

Consecuencias y efectos de las tareas motrices en jóvenes jugadores de la Comunidad Autónoma Vasca y la Comunidad Foral de Navarra desde una perspectiva holística



Nik, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ikastetxearen (IFK: \_\_\_\_\_) zuzendari gisa eta ordezkatzan dudan erakundearen izenean, "Jarduera motorren ondorioak eta efektuak Euskal Autonomia Erkidegoko eta Nafarroako Foru Komunitateko jokalaria gazteengan ikuspuntu holistikotik" ikerketa proiektua posible egiteko konpromisoa hartzen dut, ikasleen parte hartzea ahalbidetuz eta ikastetxeko instalazioak utziz.

Yo, \_\_\_\_\_, en calidad de director/a del centro educativo \_\_\_\_\_, cuyo CIF es \_\_\_\_\_, adquiere el compromiso, en nombre de la institución a la que representa, de posibilitar el desarrollo del proyecto de investigación "Consecuencias y efectos de las tareas motrices en jóvenes jugadores de la Comunidad Autónoma Vasca y la Comunidad Foral de Navarra desde una perspectiva holística", mediante la participación de los alumnos/as del centro educativo y la cesión de sus instalaciones.

Izen-abizenak

\_\_\_\_\_

Sinadura

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ (e)n, ko \_\_\_\_\_ (r)en (e)an

Nombre

\_\_\_\_\_

Firma

\_\_\_\_\_

En \_\_\_\_\_, a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

## 2. Eranskina: adostasun informatua

HEZKUNTZA  
ETA KIROL  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE

Jarduera motorren ondorioak eta efektuak Euskal Autonomia Erkidegoko eta Nafarroako Foru Komunitateko jokalarri gazteengan ikuspuntu holistikotik

Consecuencias y efectos de las tareas motrices en jóvenes jugadores de la Comunidad Autónoma Vasca y la Comunidad Foral de Navarra desde una perspectiva holística



Zure sinadurak informazio-orrian aurkeztutako informazioa eta adostasun dokumentua irakurri eta borondatez parte hartzea erabaki duzula adierazten du. Dokumentu honen kopia bat eskainiko zaizu zure agiritegirako.

Su firma indica que usted ha leído la información presentada en la hoja de información y el consentimiento informado y que ha decidido participar voluntariamente. Se le ofrecerá una copia de este documento para sus archivos.

### Adostasun dokumentuaz informatzeko eta hura biltzeko ardura duen pertsona

Persona encargada de informar y de recoger el Documento de Consentimiento

NAN / DNI \_\_\_\_\_ Data / Fecha \_\_\_\_\_

Sinadura / Firma

\_\_\_\_\_

**Bere datu pertsonalak dokumentu honen HAREN DATUAK BABESTEBA puntuan deskribatutako baldintzetan erabiltzea baimentzen duen pertsona.**

Persona que consiente la utilización de sus datos personales en las condiciones descritas en el punto PROTECCIÓN DE SUS DATOS de este documento.

Nik / Yo, \_\_\_\_\_,

madre/padre/tutor de \_\_\_\_\_

-(r)en guraso/tutore naizen honek ikerketan bere parte hartzea onartzen dut/ consiento su participación en la investigación.

NAN / DNI \_\_\_\_\_ Data / Fecha \_\_\_\_\_

Lege ordezkariaren sinadura

Firma del / de la representante legal

Adingabearen sinadura

Firma del / de la menor

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 3. Eranskina: Games and Emotions Scale for Children (GES-C) eskalaren euskaratutako bertsioa

HEZKUNTZA  
ETA KIROL  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE

Universidad  
del País Vasco  
Euskal Herriko  
Unibertsitatea

Izen-abizenak: \_\_\_\_\_

Neska

Mutila

Adina: \_\_\_\_\_ Maila: \_\_\_\_\_

Jokoaren izena: \_\_\_\_\_

Joko-jolas honetan sentitu ditudan emozioak izan dira:

	EZER EZ	GUTXI	ZERBAIT	DEZENTE	ASKO
POZA					
EZESPENA					
UMOREA					
AMORRUA					
ZORIONA					
LOTSA					
BELDURRA					
AFEKTUA					
TRISTURA					

#### 4. Eranskina: Ohitze prozesuan hartutako egunerokoa

### FAMILIARIZAZIO PROZESUAN HARTUTAKO EGUNEROKOA

- 14.30 Umeak sarreratik ikasgelara joan dira.
- .35 ikasleak eserita. Irakasleak oporren inguruan galdetu. Ea norbait falta den galdetu du.
- .38 Gure aurkezpena ikasleei.
- .40 Fitxen banaketa eta honi buruzko azterketa.
- .42 (gela) zer jarri behar dugu? Gela bakarra dira eta ez zekiten zer jarri.
- .44 Jaioterriaren inguruan zalantza
- .45-.51 betetako fitxak jaso.
- 51. 1.jarduera azaldu
- .53 Bikoteka jarri eta fitxak betetzen hasi.
- .54 bat bikote gabe, hirukote bati batu zaio.
- .57 Zalantzak emozio batzuen inguruan. Ezezpena? eta Amorrua?
- 15.07 Denek amaitu dute jarduera
- .09 1.jarduera zuzendu denen artean. Emozio-Paper bakoitza azaltzen hasi.
- .19 Motxilak prestatzen hasi eta beheruntz abiatu
- .27 Kiroldegian sartu
- .29 2. Jarduera azaldu.
- .41 Jarduera amaitutzat eman, denak bateratu.
- .43 Jarduera errepikatu denen artean.
- .55 3.jardueraren azalpena
- .57 Jarduerarekin hasi
- 16.04 Jarduera amaitu / Testa azaldu.
- .06 testa hasi
- .11 lehenek testa amaitu dute.
- .16 azkenek testa amaitu du.

**5. Eranskina: Ohitze prozesuan emozioak ezagutzeko erabilitako irudiak**







