

LA RELACIÓ ENTRE MOTIVACIÓ I LA VALORACIÓ DE LES SESSIONS D'EDUCACIÓ FÍSICA DE L'ESO, AL IES BARRES I ONES DE BADALONA

Bàrbara ALONSO GONZÁLEZ

**Màster de Formació del Professorat d'ESO,
Batxillerat i FP. Educació Física.
Professora: Montse Martin
Facultat d'Educació-Universitat de Vic**

Vic, juny de 2012

ÍNDEX

1. Introducció	3
2. Marc teòric	6
2.1 L'aclariment	6
2.2 Explicació de la problemàtica	7
a) Creences implícites d'habilitat	12
b) Raons per implicar-se en la tasca: teoria d'autodeterminació i de orientació de fites	15
c) Valoració de l'Educació Física	21
3. Metodologia	26
4. Resultats i anàlisi	32
5. Conclusions	43
6. Bibliografia	47
7. Annexos	51
- Annex 1: Qüestionari	
- Annex 2: Unitat Didàctica "Juguem Junts"	
- Annex 3: Avaluació Unitat Didàctica "Juguem Junts"	
- Annex 4: Qüestionaris validats	
- Annex 5: Resultats íntegres	

1. Introducció

En l'actualitat l'activitat fisicoesportiva està ocupant un lloc privilegiat en la societat occidental, el que fa que la Educació Física, estigui considerada com un coneixement fonamental que proporciona una formació integral del individu (Moreno i Gutiérrez, 2003).

Les classes d'Educació Física, poden ser un mitjà ideal per fomentar el compromís esportiu i la pràctica habitual d'activitat física en l'adolescent, però s'ha d'aconseguir que el alumne estigui motivat. Aconseguir que l'alumne gaudeixi amb l'Educació Física és el primer pas per la creació d'hàbits de vida saludables, per que perdurin al llarg del temps (Moreno, Parra, González-Cutre, 2008).

El present projecte, està emmarcat en l'àmbit de l'educació, concretament en el Màster en Formació del Professorat de Secundària, Batxillerat i Cicles Formatius, Especialitat Educació Física, de la Universitat de Vic, com a projecte final de Màster.

El centre en el qual es centra el projecte, és en IES Barres i Ones, del barri de Llefia de Badalona. Aquest institut públic ofereix formació de Secundària, Batxillerat i Cicles Formatius de Grau Mig d'Informàtica. Els alumnes del centre, són de classe socioeconòmica baixa i hi ha un elevat nombre d'immigrants, trobant que en el curs acadèmic 2011-2012, hi ha present més d'un 50% d'immigració a les aules.

En aquest treball es pretén analitzar la motivació que presenten els alumnes de 2n d'ESO del IES Barres i Ones de Badalona, a les classes d'Educació Física, per tal de veure si, el desenvolupament de sessions on es prioritzi la millora de les habilitats de cada individu, en un clima motivacional orientat a la tasca i una creença incremental d'habilitat, fa que els alumnes facin una bona valoració de les sessions d'Educació Física de la unitat didàctica impartida. Relacionant-lo amb l'objectiu de analitzar les relacions que s'estableixen entre les diferents variables. D'altra banda, amb aquesta recerca es vol comprovar també, la

validesa del qüestionari elaborat per analitzar la motivació dels alumnes, tot havent utilitzat com a base, altres qüestionaris ja existents.

Com a futura professora, considero important determinar el clima motivacional del grup classe i veure quina és la motivació que tenen en les classes i cap a l'Educació Física, i així poder elaborar sessions més adequades als alumnes, tenint en compte la seva predisposició a la l'activitat. També considero important conèixer com avaluar la motivació que presenten els alumnes, per tal de portar a terme de la millor manera possible les unitats didàctiques a treballar, i que els alumnes facin una valoració positiva de les sessions dutes a terme.

Sota aquest punt de vista, he intentat incidir en els alumnes a partir de la Unitat Didàctica "Juguem Junts", pertanyent al Bloc Jocs i Esports, que ha estat impartida en el 3r trimestre als alumnes de 2n d'ESO. Aquesta Unitat Didàctica ha estat dissenyada per fomentar en les sessions d'Educació Física, una orientació cap a la tasca per part dels alumnes, juntament amb cooperació i respecte entre tots els membres de la classe, tot fomentant l'autonomia de l'alumne.

Per tal d'analitzar el impacte que ha tingut la Unitat Didàctica i la metodologia de treball utilitzada en les sessions, s'ha elaborat un qüestionari administrat als alumnes, que pretén determinar quina percepció d'habilitat tenen, les raons per implicar-se en la tasca i la valoració que fan de les sessions de la unitat didàctica.

L'estructura final de la recerca consta dels següents apartats: en primer lloc la present introducció, on es mostra la contextualització, la temàtica de la investigació, els motius per dur-la a terme, els objectius de recerca plantejats juntament amb la hipòtesis, i finalment una pinzellada de la metodologia emprada. En segon lloc, el marc teòric que sustenta la investigació, trobant diferenciades dues parts, d'una banda un primer apartat on es mostra les vessants dels estudis de la motivació que s'han dut a terme al llarg de la història, i d'altra banda un segon apartat on hi ha un posicionament en la vessant de les teories cognitives. Veient que en aquest apartat, primerament es

mostren diferents anàlisis que han fet diversos autors relacionant la motivació i l'aprenentatge, tot parlant de diferents dimensions, i posteriorment ens endinsem en les dimensions escollides en aquest projecte i els estudis que s'han realitzat al voltant del tema, per posteriorment elaborar el model d'anàlisi utilitzat. En tercer lloc, es troba l'apartat de la metodologia, on s'expliquen i es justifiquen les eines i recursos emprats en la investigació, tot desgranant els indicadors dels qüestionari elaborat. En quart lloc, trobem els resultats més representatius obtinguts de la recerca, tot realitzant un anàlisi al respecte. En cinquè lloc, , trobem les conclusions obtingudes, que pretenen respondre als objectius plantejats inicialment, juntament amb els punts forts i dèbils del projecte, de cara a properes investigacions. Per últim, trobem la bibliografia emprada, i els annexos, on es troba la Unitat Didàctica "Juguem Junts", juntament amb el qüestionari administrat als alumnes, els resultats obtinguts, i l'avaluació emprada en la unitat didàctica.

2. Marc teòric

Un cop feta la introducció, a continuació es mostrarà el marc teòric elaborat entorn al qual gira el projecte de recerca. Trobarem tres parts diferenciades, la primera hi ha un aclariment, per tal de mostrar les diferents teories sota les quals s'han dut a terme els estudis al llarg dels anys. La segona part, un cop fet el posicionament en les teories cognitives, mostra estudis envoltant de la motivació en l'aprenentatge, tot explicant diferents dimensions. La tercera part, es centra en les tres dimensions escollides del model d'anàlisi, tot fent referència a altres estudis que les han investigat.

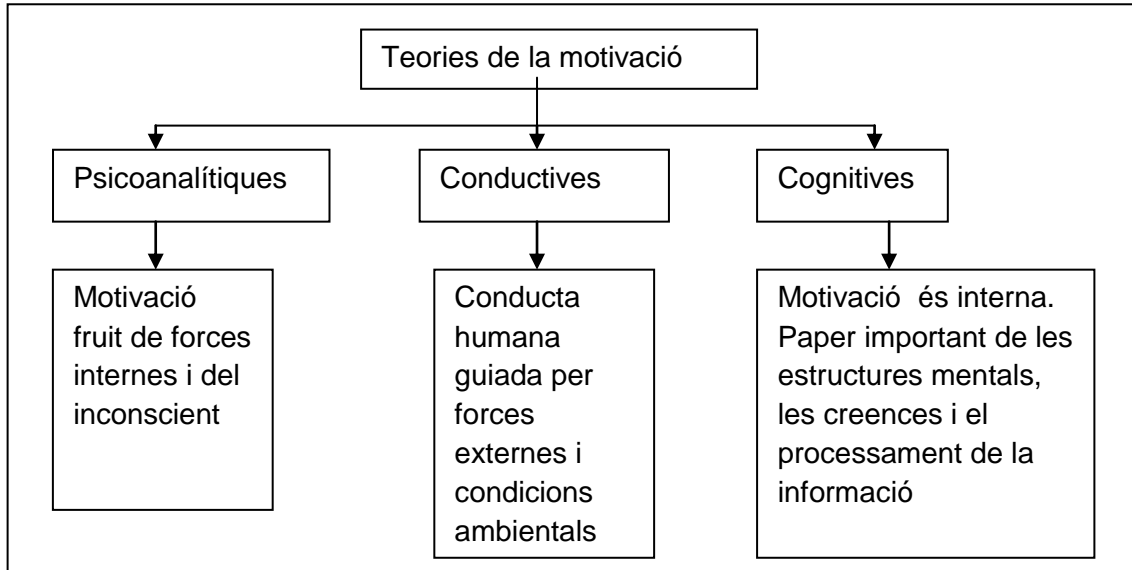
2.1 L'aclariment

Els estudis de la motivació, podrien dividir-se en dos grans períodes, d'una banda des dels anys 1920 fins als 1960 i d'altra, des del 1960 fins l'actualitat.

En el primer període, els estudis de la motivació han anat al voltant, en primer lloc, de teories psicoanalítiques, on la motivació es considerava com un fenomen intern i guiat per les forces inconscients. En segon lloc, les teories conductives, on la conducta humana està guiada per forces externes o impulsos del medi. (González, Valle, Nuñez, González-Pienda, 1996). Tot entenent la motivació com un canvi en la proporció, freqüència, ocurrencia, o en la forma de la conducta, la qual ve donada per els efectes de determinats estímuls o situacions ambientals. (Pintrich i Schunk, 2006).

En el segon període, a partir de la dècada dels seixanta fins l'actualitat, els estudis de la motivació han anat al voltant de teories cognitives, marcades per atribucions causals, les percepcions d'eficàcia i control, percepcions de competència, els pensaments sobre les fites que una persona s'esforça en aconseguir, i la incorporació de l'autoconcepte. (González, Valle, Nuñez, González-Pienda, 1996). Sota aquest punt de vista de les teories cognitives, remarquen els aprenentatges de pensaments concrets, creences i emocions, de tal forma que els professors hauran de intentar analitzar com aquests processos mentals i altres variables instruccionals i socials, afecten a la conducta i al pensament de l'alumne. (Pintrich i Schunk, 2006)

A continuació es mostra un esquema bàsic de les tres teories:



(Bàrbara Alonso 2012, a partir de Poveda 2005)

2.2 Explicació de la problemàtica

Per tal de tractar el tema de motivació i aprenentatge, jo em posicionaré amb les teories cognitives, ja que considero que la motivació és interna i es demostra amb les accions que es fan, les quals estan influenciades per les estructures mentals, les creences i el processament que fa cada persona de la informació (González, Valle, Nuñez, González-Pienda, 1996).

A continuació, faig referència a diverses postures de diferents autors que han realitzats estudis, que s'emmarquen dintre de la perspectiva cognitiva, amb els quals comparteixo postura, per tal de endinsar-me amb més profunditat en el tema.

Primerament és necessari establir una definició del concepte motivació, actualment hi ha nombroses definicions del concepte, i jo n'he escollit dos per centrar el tema, ja que s'emmarquen dins la perspectiva cognitiva i relacionen la motivació amb l'aprenentatge. D'una banda, Poveda (2005), entén la motivació com un procés psicològic que determina el inici de l'acció, i que

incideix juntament amb altres processos psicològics i amb estímuls externs, tant en el tipus d'acció que la persona manifesta, com en el temps que la persona passa realitzant l'acció. D'altra banda, la motivació pot ser el procés de seguiment, manteniment i regulació de les accions que produeixen un canvi sobre l'actuació de la persona, sent així la base dels diferents processos d'aprenentatge, entenen la motivació com el conjunt de processos implicats en l'activació, direcció i persistència de la conducta. (Dweck, 1990, Elliot i Dweck, 1988,citat a Poveda 2005)

Quan parlem de motivació i dels aspectes i factors que influeixen en ella, podem trobar diferents punts de vista de diferents autors, tal i com veurem a continuació.

Poveda (2005) considera que la motivació de l'alumne és fruit de les creences que té ell mateix sobre la seva pròpia capacitat i de les característiques situacionals i variables de personalitat, i a la vegada, que està determinada per dos factors: d'una banda els motius que té l'alumne per implicar-se en una tasca determinada i d'altra banda, pels pensaments que dirigeixen l'acció, els quals, estan íntimament lligats amb els estils de pensament de l'alumne per resoldre problemes.

Parlant dintre de l'àmbit acadèmic, González, Valle, Nuñez, González-Pienda (1996), consideren que hi ha dues variables que dirigeixen l'acció acadèmica de l'alumne: d'una banda les percepcions que té l'alumne sobre si mateix, les tasques que va a realitzar, les actituds, interessos i expectatives, i d'altra banda, les representacions mentals que va generant sobre el tipus de fites que vol aconseguir dintre del context educatiu. A la vegada aquestes dues variables, estan influenciades per variables contextuais, com són el professor, els missatges que transmet, els continguts, el tipus d'avaluació, la interacció que es dona, etc.

De Groot (1990; Pintrich, 2000 citat a Poveda 2005), determinen tres categories motivacionals que són rellevants per explicar la motivació en contextos educatius: en primer lloc es troben les percepcions i creences individuals sobre l'habilitat per realitzar una tasca, relacionat amb l'autoeficàcia, les atribucions i

competències. En segon lloc, les raons o intencions de l'alumne per implicar-se en la tasca, relacionant-lo amb la motivació intrínseca i motivació extrínseca; orientació de fites d'aprenentatge i execució. I per últim la categoria de les reaccions afectives manifestades per l'alumne cap a la tasca, relacionant-lo amb la satisfacció, l'angoixa, la culpabilitat, etc.

Segons el model Jeràrquic de Vallernard (1997), de la motivació intrínseca i la extrínseca, hi ha una sèrie de factors socials que influeixen en la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques per desenvolupar la motivació en les persones: la competència, l'autonomia i la relació amb els altres. (Moreno, Parra, González-Cutre, 2008). D'una banda la necessitat d'autonomia manifesta el desig de realitzar activitats per pròpia iniciativa, tenint capacitat de decisió en la conducta. (Charms, 1968, citat a Carratalá, 2004). D'altra banda, la necessitat de competència, implica que l'actuació del individu va en funció d'obtenir resultats desitjats i mostrar eficiència. Finalment, la necessitat de relació, es refereix a sentir-se dins d'un grup social, adaptat a les seves creences, costums i conductes. (Deci i Ryan, 1985, citat a Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007). Per tant si l'alumne té les necessitats psicològiques bàsiques cobertes, desenvoluparà una motivació intrínseca, caracteritzada per la satisfacció de l'activitat. Al contrari passarà si hi ha una frustració d'alguna de les tres necessitats psicològiques bàsiques, que pot provocar la desmotivació de l'estudiant, especialment les relacions socials. (Moreno, Parra González-Cutre, 2008)

Els factors socials, també tenen la seva rellevància en la motivació lligada a l'aprenentatge. Tal i com fa referència Moreno, Parra González-Cutre (2008), un dels factors socials estudiats recentment a l'Educació Física, és el context de recolzament a l'autonomia, entenent que és en aquell en el que es permet escollir, s'oposa al control, minimitza la pressió en la realització de la tasca i anima a la iniciació. Un altre factor social que no s'ha tractat gaire són les fites socials, les quals han quedat en un segon pla, a favor de les fites de rendiment. Les fites socials que es donen en les classes d'educació física són les fites de responsabilitat, entenent-la com que reflexa el desig de respectar les regles socials i el rol preestablert. I les fites de relació, que fan referència a desig de

mantenir bones relacions amb els companys. (Moreno, Parra González-Cutre,2008). Hi ha pocs estudis que hagin treballat en les fites socials, però sembla ser que les fites de relació i responsabilitat, es relacionen amb conseqüències positives com la persistència i el gaudir en la pràctica. (Allen,2003; Guan, Xiang, McBride i Bruene, 2006 citat a Moreno, Parra González-Cutre,2008)

Convington (2000, citat a Poveda 2005) considera que el coneixement i el domini d'estratègies incrementa la creença de que la habilitat pot augmentar-se i així modificar el sentit de fracàs, ja que d'aquesta manera l'estudiant atribueix el fracàs a quelcom reversible, tot identificant el problema i les possibles solucions. Perquè els alumnes assoleixin aprenentatges eficaços, necessiten tant d'habilitat (capacitats, coneixements i estratègies), com voluntat (disposició, intenció, motivació).

Pel que fa a les fites de rendiment, el que defensa aquesta teoria, és que quan l'individu es troba en contextos de rendiment, ha de mostrar competència o habilitat (Cervelló i Santos-Rosa, 2000). L'habilitat que ha de mostrar pot estar orientada a dues fites: d'una banda la fita cap a la tasca, on l'esforç és lo important per millorar l'execució de les tasques que es duen a terme, de tal manera que el que es jutja és l'èxit en funció de la millora personal. I d'altra banda, l'habilitat pot estar orientada a l'Ego, on l'habilitat es considera realitzada amb èxit, quan en comparació amb els demés és superior, per tant la satisfacció resideix en la superioritat comparada amb els altres. (Moreno, Cervelló, González, 2007; Ruiz, Graupera, Contreras, Nishida, 2004).

La orientació de fites de cada individu està condicionada per diversos factors, els qual fan es decanti cap a una u altre orientació. En primer lloc, ve condicionada per les creences implícites de l'habilitat del propi individu. Segons Dweck i Legget (1988 citat a González-Cutre, Sicilia, Moreno, 2008), en contextos de rendiment, les persones poden diferenciar-se en funció de com veuen l'habilitat. D'una banda, trobem la creença incremental d'habilitat, les persones creuen en que el coneixement i les habilitats es poden desenvolupar a través de la pràctica i l'aprenentatge. I aquesta es relaciona amb la orientació

de fites a la tasca. D'altra banda, la creença d'entitat, on els individus creuen que l'habilitat és estable i que depèn del talent natural. Que es relaciona amb la orientació de fites al ego. Com a segon factor condicionant, es troba el clima motivacional. Aquest està format per un conjunt de senyals explícites, percebudes pel subjecte del seu entorn, a través de les quals es determinen les claus d'èxit i fracàs (Ames, 1992 citat a Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007). Per tant aquest està format per les característiques de l'entorn o del context de rendiment on participa el subjecte, i que fa que l'individu moduli la seva conducta cap a dues direccions ben diferents: la orientada a la tasca o la orientada al Ego.(Cecchini i Peña, 2005).

El clima motivacional orientat a la tasca, acostuma a relacionar-se amb la motivació intrínseca, en la qual el compromís per l'activitat resideix en el plaer que es genera duent-la a terme. En canvi, en el clima motivacional orientat a l'Ego, està relacionat amb la motivació extrínseca, on es busca un altre fi per realitzar l'activitat, no només el plaer de realitzar-la, sinó un altre benefici extern. (Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007).

Un cop vist que el clima motivacional influeix considerablement en la orientació de fites, podem exemplificar dient que si el educador pretén generar un clima orientat a la tasca, ho farà mitjançant activitat flexibles, amb descobriment guiat i de forma democràtica. En canvi, si es pretén crear un clima orientat a l'Ego, ho farà de manera més autoritària amb activitats tancades, les qual convidin a la comparació social (Cecchini i Peña, 2005)

Tal i com afirma Nuñez (1996 citat a García i Doménech, 1997), la motivació no és un procés unitari, sinó que engloba elements i constructes molt diversos, la qual cosa fa no hi hagi una única teoria que englobi tots els elements. Per tant, una vegada hem pogut veure que la motivació té moltes vessants i moltes línies d'investigació, tal i com han demostrat els diferents autors citats anteriorment, el projecte actual es centrarà en tres dimensions: d'una banda les creences implícites d'habilitat que té l'individu, d'altra banda les raons per implicar-se en la tasca, tot parlant de l'autodeterminació i l'orientació de fites i finalment la valoració efectuada de les sessions, perquè considero que per mi són tres

aspectes fonamentals, sobre els quals vull incidir en els alumnes, perquè les sessions d'educació física siguin més profitoses pels alumnes, tot realitzant una valoració positiva d'aquestes.

Pitrinch i De Groot (1990, citat a García i Doménech, 1996), parla de tres components personals en la motivació escolar: el component d'expectativa, el qual fa referència a les creences i expectatives que tenen els estudiants al realitzar una tasca, és a dir, si creuen que son capaços de realitzar la tasca; el component valor, que fa referència a les fites dels alumnes i la importància que li donen a la tasca, traduint-lo en per què fan aquella tasca. I finalment el component afectiu, a partir del qual s'acaba fent una valoració de l'activitat.

A continuació ens endinsarem en profunditat en aquestes tres dimensions, les quals coincideixen amb les dimensions en les que vull incidir amb la meua recerca

a) Creences implícites d'habilitat

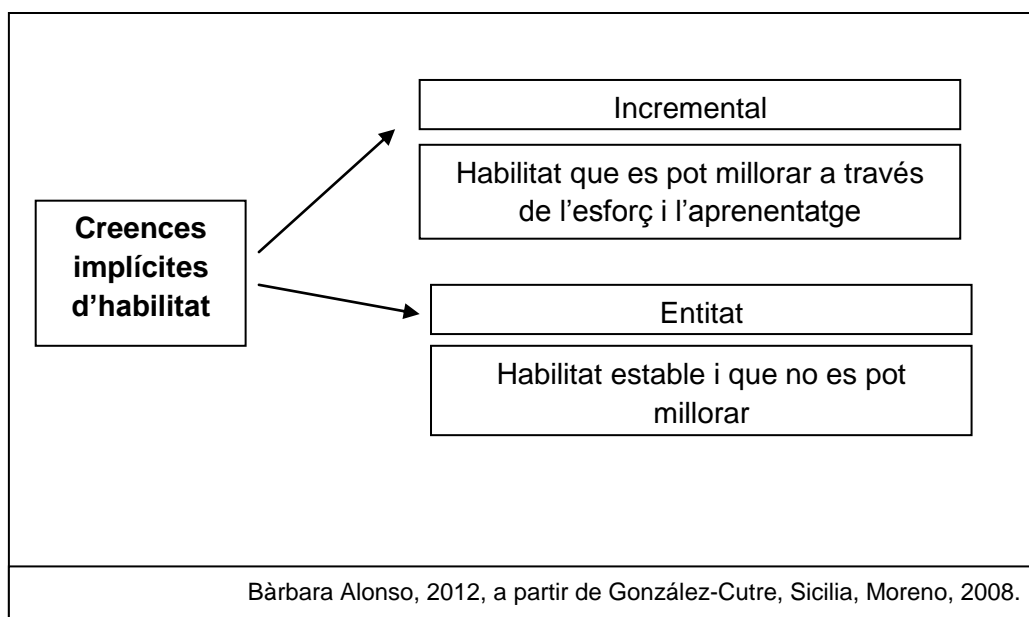
Pel que fa a les creences que te l'individu sobre la seva habilitat, primerament s'ha de explicar perquè s'ha escollit habilitat i no capacitat. En aquest sentit, es fa necessari fer un previ aclariment de dos conceptes els quals moltes vegades s'acostumen a utilitzar de forma sinònima, i en el fons tenen connotacions diferents: capacitat i habilitat. La capacitat és entesa com el poder o aptitud que te un individu per fer una tasca, entenent que és un concepte estàtic, ja que aquesta aptitud es presenta de forma permanent (Blázquez i Sebastiani, 2009). D'altra banda, parlem d'habilitat quan la relacionem amb una tasca específica que te les seves pròpies demandes i exigències, on a la vegada hi ha una relació amb l'entorn. Aquesta habilitat es demostra a través de la pràctica amb regularitat, tot fent que aquesta es pugui aprendre (Riera,2005). Per tant, podríem resumir, que la capacitat és una característica personal, que facilita l'aprenentatge de múltiples habilitats, tot fent que aquesta es desenvolupi a partir del domini de diferents habilitats i competències. Mentre que l'habilitat, està vinculada a una tasca específica on hi ha una relació amb l'entorn, i es demostra en la realització eficaç d'una tasca. L'habilitat es pot

aprendre, a partir de la pràctica amb regularitat. (Riera, 2005). Per tant, he escollit endinsar-me en les creences que tenen els alumnes sobre la seva habilitat, i no la capacitat, ja que és quelcom que es pot canviar a través de la pràctica, fent que no sempre es presenti la mateixa habilitat. (Blázquez i Sebastiani, 2009).

L'anàlisi de les creences implícites d'habilitat que posseeixen els individus, té un paper important, ja que estan molt lligades a la formació de les orientacions de fites i la motivació. (Li i Lee, 2004 citat a Moreno, Sicilia, González-Cutre i Cervelló, 2006).

L'habilitat pot estar contemplada des de dues vessants: habilitat d'entitat i habilitat incremental (González-Cutre, Sicilia, Moreno, 2008). Les persones que tenen una creença implícita d'habilitat d'entitat, contempen que aquesta és estable, representant que no pot ser modificada amb l'esforç o la pràctica, ja que l'actuació en la tasca depèn de les capacitats innates, mentre que una creença incremental, implica que l'habilitat pot ser millorada i transformada amb un increment de l'esforç, la pràctica i l'aprenentatge. (Nicholls, 1992 citat a Moreno, Sicilia, González-Cutre i Cervelló, 2006). Els individus, anticipen el resultat de la seva conducta en la tasca determinada, a partir de les creences i valoracions que fan de les seves habilitats, tot generant expectatives de èxit o fracàs, les qual repercutiran en la seva motivació i rendiment (Bandura, 1997 citat a García i Doménech, 1997)

Hi ha algunes investigacions que evidencien que els individus poden presentar una creença d'habilitat incremental i d'entitat alhora, considerant que l'habilitat que posseeixen està influenciada per un talent innat, però que pot ser modificada a través de l'esforç i la pràctica. (Moreno, Sicilia, González-Cutre i Cervelló, 2006).



Tenint en compte que en aquests casos que conflueixen les dues creences, pot ser que la creença incremental compensi els efectes negatius de la creença d'entitat, donant lloc a conseqüències motivacionals positives. (Spray et al., 2006, citat a Moreno, Sicilia, González-Cutre, Cervelló, 2006).

Hi ha treballs que relacionen les creences implícites d'habilitat amb les orientacions de fites, tot evidenciant que els que tenen una creença incremental acostumen a presentar una orientació de fites cap a la tasca, i els que tenen una creença d'entitat presenten orientacions de fites cap al ego, en les classes d'Educació Física (Moreno, Sicilia, González-Cutre i Cervelló, 2006). Per tant, considerant els beneficis que comporta treballar amb una orientació a la tasca, es recomana que els professors conformin a les seves classes entorns on l'aprenentatge estigui encaminat a la tasca, tot recalçant la importància de l'esforç per la millora de l'habilitat, com el progrés personal. (Xinag, Lee i Shen, 2001 citat a Moreno, Sicilia, González-Cutre i Cervelló, 2006)

Ommundsen (2001, a Moreno, Sicilia, González-Cutre, Cervelló, 2006), va evidenciar que el clima motivacional presentat a la classe d'Educació Física, tenia que veure amb el desenvolupament de les creences d'habilitat. Trobant que si els alumnes tenen una percepció del clima motivacional, on es prima la competició i la comparació social, és a dir orientat al ego, els alumnes

presentaven una major creença d'entitat. Mentre que la percepció per part dels alumnes, d'un clima en les sessions on es valori l'esforç, el progrés i el recolzament per part del professor a tots els alumnes, afavoreix una creença incremental. D'aquesta manera podem veure com el paper del professor és rellevant, ja que mitjançant les activitats proposades, pot generar un clima motivacional orientat a la tasca o al ego, la qual cosa a la vegada influenciarà el desenvolupament de creences d'habilitat incremental o d'entitat.

A la vegada, altres estudis han evidenciat el lligam entre les creences d'habilitat, les orientacions de fites i el nivell d'autodeterminació (Wang i Biddle, 2001 citat a Moreno, Sicilia, González-Cutre, Cervelló, 2006). Veient que la creença incremental es relacionava positivament amb la orientació a la tasca i l'autodeterminació, ja que en l'estudi dut a terme per l'autor, el grup amb major autodeterminació, presentava una elevada creença d'habilitat incremental, baixa desmotivació, i orientació a la tasca. Mentre que el grup que presentava menys autodeterminació, presentava una baixa orientació a la tasca i una baixa creença incremental. En un altre estudi, realitzat per Spray et al.(2006, citat a Moreno, Sicilia, González-Cutre ,Cervelló,2006), en classes d'Educació Física, van dividir la classe en tres grups: en el primer grup se'ls intentava convèncer que l'habilitat era estable, que no es podia canviar (entitat), al segon grup, que l'habilitat es podia millorar amb la pràctica (incremental), i al tercer grup no se'ls va donar consignes. La tasca motriu escollida va ser cop de golf. Els resultats van evidenciar que als que se'ls havia induït la creença d'entitat, presentaven una major implicació al rendiment, i atribuïen el fracàs a la capacitat i no al esforç. Mentre que els que se'ls havia induït una creença incremental, presentaven una major implicació en l'aprenentatge.

b) Raons per implicar-se en la tasca: teoria d'autodeterminació i de orientació de fites.

Per parlar de les raons per implicar-se en la tasca, primerament parlarem sobre la teoria de l'Autodeterminació, i seguidament de la teoria de la orientació de fites.

La teoria de l'autodeterminació, va ser elaborada per Deci i Ryan l'any 1985, i aquesta determina en quina mesura les persones s'involucren o no lliurement en la realització de les seves activitats (Moreno i Martínez, 2006). D'aquesta manera s'estableix que la motivació és un continu, caracteritzada per diferents nivells d'autodeterminació, trobant de més a menys autodeterminada: la motivació intrínseca, motivació extrínseca i la desmotivació, fent referència a l'origen de la motivació de més intern a més extern de l'individu (Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007).

Sota aquest punt de vista, trobem la motivació intrínseca, que és aquella que està relacionada amb el plaer de duu a terme l'activitat, per tant l'activitat és un fi en si mateix. (Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007). Un aspecte destacat d'aquesta, és que la conducta intrínsecament motivada persisteix després d'haver aconseguit l'objectiu de la tasca. (Moreno i Martínez, 2006)

D'altra banda, la motivació extrínseca, està determinada per recompenses o agents externs. (Moreno i Martínez, 2006). Podem diferenciar quatre tipus: regulació externa, la introjecció, regulació identificada, regulació integrada, anomenades de menor a major autodeterminació. (Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007).

El primer tipus, la regulació externa, és la forma menys autodeterminada de motivació extrínseca, i per tant la que està més allunyada de la motivació intrínseca (Moreno i Martínez, 2006). El individu basa la seva actuació en busca d'un incentiu extern, fent que l'individu realitzi l'activitat per aconseguir una recompensa o bé evitar un càstig. (Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007). El segon tipus, la introjecció, està associada a les expectatives d'autoaprovació, evitar l'ansietat i la millorar l'ego de la persona tot implicant l'establiment de deures o regles per l'activitat (Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007). Els motius principals de la participació en la tasca, és el reconeixement social, les pressions internes o els sentiments de culpa. (Moreno i Martínez, 2007). El tercer tipus, la regulació identificada, es caracteritza per la importància que te la pròpia activitat per l'individu. Amb aquesta, els comportaments resulten autònoms, però la decisió de participar en la tasca ve donada per una sèrie de

beneficis externs que s'obtenen, i no pel plaer o satisfacció que produeix la pròpia activitat. (Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007). De tal manera que l'individu sap que la tasca no li resultarà agradable, però a la vegada sap que obtindrà beneficis. El quart i últim tipus, la regulació integrada, en aquest cas la conducta es realitza lliurement, ja que la persona avalua la conducta i actua en congruència amb els seus valors i necessitats (Moreno i Martínez, 2007). Per tant tal i com afirma Moreno, Cervelló i González-Cutre (2007), en la regulació integrada es produeixen diverses identifications que son assimilades i organitzades significativa i jeràrquicament, tot havent estat avaluades i endreçades congruentment amb altres valors i necessitats

La desmotivació o amotivació, , es caracteritza perquè el subjecte no te la intenció de realitzar la tasca, i és probable que aquesta sigui desorganitzada i acompanyada de sentiments de frustració, por, o depressió. (Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007). Aquest és el grau més baix d'autodeterminació, fent referència a la falta de intencionalitat per actuar, i es produeix quan l'individu no valora una activitat, no sentint-se competent per dur-la a terme o no esperant la consecució del resultat esperat (Moreno i Martínez, 2006). Pelletier et al. (1998 citat a Moreno i Martínez, 2006), considera que hi ha quatre tipus de desmotivació: en primer lloc la relacionada amb les creences de capacitat i habilitat, en el que la desmotivació és el resultat de la manca d'habilitat per realitzar la conducta. En segon lloc, resultant de les creences de l'individu, el qual pensa que l'estratègia a seguir no donarà el resultat que espera, en tercer lloc, la relacionada amb les creences de capacitat i esforç, on la conducta requereix un determinat esforç, i l'individu no vol implicar-se en l'esforç; i en quart i últim lloc, la relacionada amb la impotència, on l'individu percep que l'esforç no tindrà gran transcendència, tenint en compte la tasca que ha de realitzar.

D'aquesta manera, segons Moreno, Cervelló i González-Cutre (2007), la motivació més autodeterminada, es relaciona amb conseqüències positives, tant a nivell de conducta i cognitivament, trobant que un individu que fa la tasca perquè es diverteix, mostrarà major interès i esforç, ja que te intencions de continuar realitzant aquesta tasca. Mentre que la motivació menys

autodeterminada, pot provocar avorriment, infelicitat, i una mala valoració de l'activitat.

Hi ha estudis que estableixen que un clima orientat a la tasca, es relaciona positivament amb les formes de motivació autodeterminada (motivació intrínseca i motivació identificada i integrada), mentre que un clima de classe orientat al rendiment, es relacionen positivament amb una motivació extrínseca, i d'autodeterminació (de regulació externa i desmotivació), tal i com afirma Parish i Tresaure (2003, citat a Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007)

També s'ha trobat en estudis que la orientació al ego, es relaciona amb motius de participació associats a la competició i al reconeixement, per tant més extrínsecs. Mentre que l'orientació a la tasca, s'ha associat a motius relacionats amb la millora d'habilitats, per tant més intrínsec. I la motivació intrínseca es relaciona negativament amb el clima d'orientació al ego. (White i Duda, 1994, citat a Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007).

Els professors que promouen orientació a la tasca entre els seus alumnes, fan que els alumnes siguin més propensos a participar en la tasca per raons autodeterminades (Spra, 2002, citat a Moreno, Hellin, Hellin,, Cervelló, 2006).

Un cop tractada la teoria de l'autodeterminació, analitzarem l'altre, la Teoria de l'orientació de fites, elaborada per Nicholl (1989) la qual ha suposat un model teòric vàlid per examinar diferents aspectes de suma importància dins de l'àmbit de l'educació al llarg dels anys (Moreno, Hellin, Hellin, Cervelló,2006).

La orientació de fites, cal considerar-la com disposicions individuals fruit de les primeres experiències de sociabilització, que poden predir diferents formes d'actuació (Cervelló, Moreno, del Villar ,Reina , 2007). On la majoria d'estudis han trobat que la orientació a la tasca es relaciona amb patrons conductuals i més positius que l'orientació al ego, la qual es relaciona amb patrons menys adaptatius (Duda, 2001 citat a Cervelló, Moreno, del Villar,Reina, 2007)

Quan els subjectes es troben implicats en una orientació de fites cap al ego, jutgen la seva pròpia habilitat en funció de la comparació social amb els altres iguals, de tal manera que perceben èxit quan mostren més habilitat que la

resta. D'altra banda, si l'individu adopta judicis de la pròpia habilitat en funció del nivell de domini experimentat en l'activitat, i exercint gran quantitat d'esforç en millorar l'execució, aquest presenta una orientació cap a la tasca (Cervelló, Moreno, del Villar, Reina (2007).

D'aquesta manera, en les classes d'Educació Física, quan els alumnes perceben un clima motivacional orientat a la tasca, acostumen a entendre l'Educació Física com una activitat que té un fi en si mateixa i es diverteixen més en les pròpies classes, preferint activitats amb alt nivell de dificultat, independentment de la percepció d'habilitat de l'alumne. Mentre que els que perceben un clima orientat al ego, acostumen a percebre l'Educació Física com un mitjà per aconseguir prestigi social, aprovació en el grup i recompenses extrínseques. Tot preferint activitats de baixa dificultat, per poder així demostrar la seva superioritat davant el grup, sense arriscar-se a no superar-la amb èxit. (Moreno i Santos-Rosa, 2000)

En els entorns on es fomenta la competició interpersonal i l'avaluació pública, ajuden a que es fomenti un estat de implicació al ego. D'altra banda, els entorns que donen importància al procés d'aprenentatge, la participació, el domini de la tasca individualitzada i la resolució de problemes, tendeixen a fomentar una implicació a la tasca. (Butler, 1987,1988,1989 citat a Cervelló, Moreno, del Villar, Reina, 2007). Per tant si es promou l'esforç, la millora personal, i el domini de la tasca es pot aconseguir que l'individu s'adapti i mostri una implicació a la tasca. Si pel contrari, en l'entorn del individu es donen recompenses per qüestions relatives a la demostració de major competència que els altres, i l'èxit s'avalua en funció de la derrota o victòria, estarem promovent una orientació al ego. (Moreno i Santos-Rosa, 2000)

Els professors en l'estructura de les seves classes, van establint senyals en les que de forma explícita o implícita, es van transmetent les claus sota les quals es jutja l'èxit i el fracàs. Aquest conjunt de senyals és el anomenat clima motivacional (Ames, 1992 citat a Cervelló, Moreno, del Villar, Reina, 2007). Segons Cervelló i Santos-Rosa (2000) les diferents concepcions del què és habilitat, pot estar influïda per l'entorn en el que es troba l'individu. En aquest

sentit, hi ha algunes àrees en les que els professors podem actuar per incidir en el clima motivacional, anomenades per Ames (1992 citat a Cervelló, Moreno, del Villar, Reina, 2007), com TARGET: Tasques, Autoritat, Recompenses, Agrupacions, Avaluació, Temps.

En primer lloc trobem les tasques, si aquestes estan basades en la varietat, diversitat, repte, i estan sota el control de l'alumne, faciliten el interès, l'esforç, l'aprenentatge i sentiments de satisfacció de l'alumne (Ames, 1992 citat a Cervelló, Moreno, del Villar, Reina, 2007). En segon lloc, com es reparteix l'autoritat, ja que s'ha evidenciat que el sentiment de responsabilitat en les situacions d'aprenentatge es relaciona amb l'aparició de patrons d'actuació més adaptatius per part de l'alumne, d'aquesta manera és recomanable que el professor involucri a l'alumne en les preses de decisions en el desenvolupament de la tasca. (Ryan i Deci, 2000 citat a Cervelló, Moreno, del Villar, Reina, 2007). En tercer lloc, les recompenses que es donen als alumnes, ja que aquestes tenen efectes diferents si estan sota el control de l'alumne o fora del seu control. (Ryan i Deci 2000, citat a Cervelló, Moreno, del Villar, Reina, 2007). D'aquesta manera hem de donar recompenses als alumnes, sempre i quan estiguem premiant conductes que estiguin sota el seu control. En quart lloc, les agrupacions, ja que s'ha demostrat que si es fan agrupacions heterogènies o homogènies tenen resultats diferents. Veient que l'heterogeneïtat en les agrupacions, referent al gènere i el nivell d'habilitat, tenen conseqüències en el funcionament motivacional dels grups, especialment en les tasques en que es fa demostració pública, tal i com passa a les classes d'Educació Física (Ames, 1992 citat a Cervelló, Moreno, del Villar, Reina, 2007). En cinquè lloc, el tipus d'avaluació que es duu a terme a les activitats realitzades a classe. La significació que li dona l'alumne l'avaluació realitzada, determina algunes conseqüències motivacionals, veient que l'avaluació privada, significativa i amb caràcter formatiu, té efectes positius en la motivació (Butler, 1987 i Cury, Biddle, Sarrazin i Famose, 1997, citats a Cervelló, Moreno, del Villar i Reina, 2007). En sisè i últim lloc s'ha de tenir en compte l'estructura que es fa del temps. Ja que el temps que els alumnes tenen per completar les tasques que se'ls proposa, ha d'estar adequat i ser flexible en

funció del grau de complexitat que requereixi la tasca i el nivell d'habilitat dels alumnes, i així es produiran majors nivells de motivació i compromís amb la realització de les tasques (Epstein, 1989; Tresaure, 2001 citats a Cervelló, Moreno, del Villar, Reina (2007)

Els estudis han mostrat que quan les estratègies motivacionals proposades pel professor s'orienten a la tasca, s'incrementa la persistència davant de les dificultats; la creença que la motivació i l'esforç són les causes de l'èxit; la preferència per tasques més desafiantes; la satisfacció i emocions positives davant de situacions d'avaluació (Cecchini i Brustad, 2005 citat a Cervelló, Moreno, del Villar, Reina (2007)

Finalment, s'ha de tenir en compte que a les classes d'educació física els objectius que s'acostumen a marcar com a prioritaris, fomenten la implicació activa dels alumnes en les classes, l'esforç personal i la millora de la execució des de un punt de vista autoreferencial, juntament amb l'aparició de components cooperatius. La qual cosa implica que per respondre a les exigències de l'entorn no es necessària una alta orientació al ego (Moreno i Santos-Rosa,2000)

c) Valoració de l'Educació Física

Les actituds apreses, s'adquireixen a través de les experiències socials que s'han anat tenint al llarg de la vida. Les vivències adquirides a les classes d'Educació Física, donen lloc a una valoració d'aquestes per part dels alumnes, la qual pot contribuir a crear actituds més o menys positives cap a la pràctica regular de l'exercici físic (Moreno i Hellin, 2002), de tal manera que aquesta valoració pot condicionar les conductes i actituds cap a l'activitat.

Hi ha molts aspectes que influeixen el procés educatiu i per tant la valoració final que se'n fa, en aquest cas el professor d'Educació Física juga un paper fonamental. D'una banda, mitjançant els estils d'ensenyament i el programa de continguts a desenvolupats, i d'altra banda, si coneix en profunditat la matèria i es mostra obert a la comunicació amb els alumnes, pot afavorir les actituds positives. Mentre que hi ha altres aspectes organitzatius, com canviar-se de

roba al acabar les classes i que les sessions siguin curtes, que generen actituds negatives, de mateixa manera que ho fa la manca de possibilitats per prendre decisions. (Rice, 1988, citat a Moreno i Hellin, 2002).

D'aquesta manera podem veure com el professor té un paper determinant en la creació d'actituds positives cap a l'Educació Física, ja que hi ha aspectes com el interès, la satisfacció i el grau d'implicació de l'alumne a les classes, que estan condicionats per la percepció que té l'alumne sobre la metodologia emprada pel professor, veient que les metodologies que afavoreixen l'autonomia i la presa de decisions per part de l'alumnat, proporcionen una major satisfacció per les classes.(Julian i Cols, 2003, citat a Moreno i Cervelló, 2004). D'aquesta manera els alumnes que perceben que el professor té un caràcter més democràtic, comprensiu, alegre, just i agradable i accepta la iniciativa personal dels alumnes, mostren actituds més positives en les sessions (Moreno i Hellin, 2002).

Un altre agent influenciador en la valoració que fan els alumnes de les sessions d'Educació Física, són els pares, si aquests presenten una valoració positiva cap a les pràctiques físiques i esportives, és molt possible que transmetin aquesta valoració positiva als seus fills, ja que han estat ells els que han educat a l'alumne la major part dels temps, i on han viscut i experimentat junts diferents experiències relacionades amb l'activitat i l'exercici físic. Tot veient que si els pares practiquen esport en la seva vida diària, els alumnes es troben més motivats cap a la classe. D'altra banda, en el cas de que els pares tinguin una valoració negativa, de la mateixa manera és molt possible que transmetin aquesta valoració als seus fills (Moreno i Cervelló, 2004).

Un altre aspecte important, segons Mowatt i cols (1988, citat a Moreno i Hellin, 2002), és que les actituds i valoracions cap a l'Educació Física són més positives, en la mesura que hi ha més hores d'Educació Física on hi ha més oportunitats de pràctica i havent més freqüència . Veient que el limitat temps que es dedica a Educació Física a l'escoles, juntament amb la disminució d'aquesta amb el pas dels cursos, son un seriós inconvenient en la promoció

d'actituds positives cap a l'Educació Física (Cale, 2000, citat a Moreno i Cervelló 2004)

Florence (1991, citat a Moreno i Cervelló, 2004) afirma que la motivació juga un paper rellevant en el procés d'ensenyament i aprenentatge, tot veient que l'alumne motivat presenta conductes com: és actiu, està atent a les explicacions, ajuda als companys, és alegre, s'interessa per la seva actuació, és a dir, experimenta plaer i desig per exercitar-se i aprendre en les classes. En la mateixa línia Torre (1997, citat a Moreno i Cervelló, 2004), afirma que l'alumne que presenta actituds més positives, és aquell que està més motivat, satisfet i percep una bona autoestima física en les classes. Veient que els que perceben les classes com emocionants, divertides, motivants, són els que a la vegada obtenen nivells més favorables de motivació, autosatisfacció i actitud positiva cap a les classes d'Educació Física.

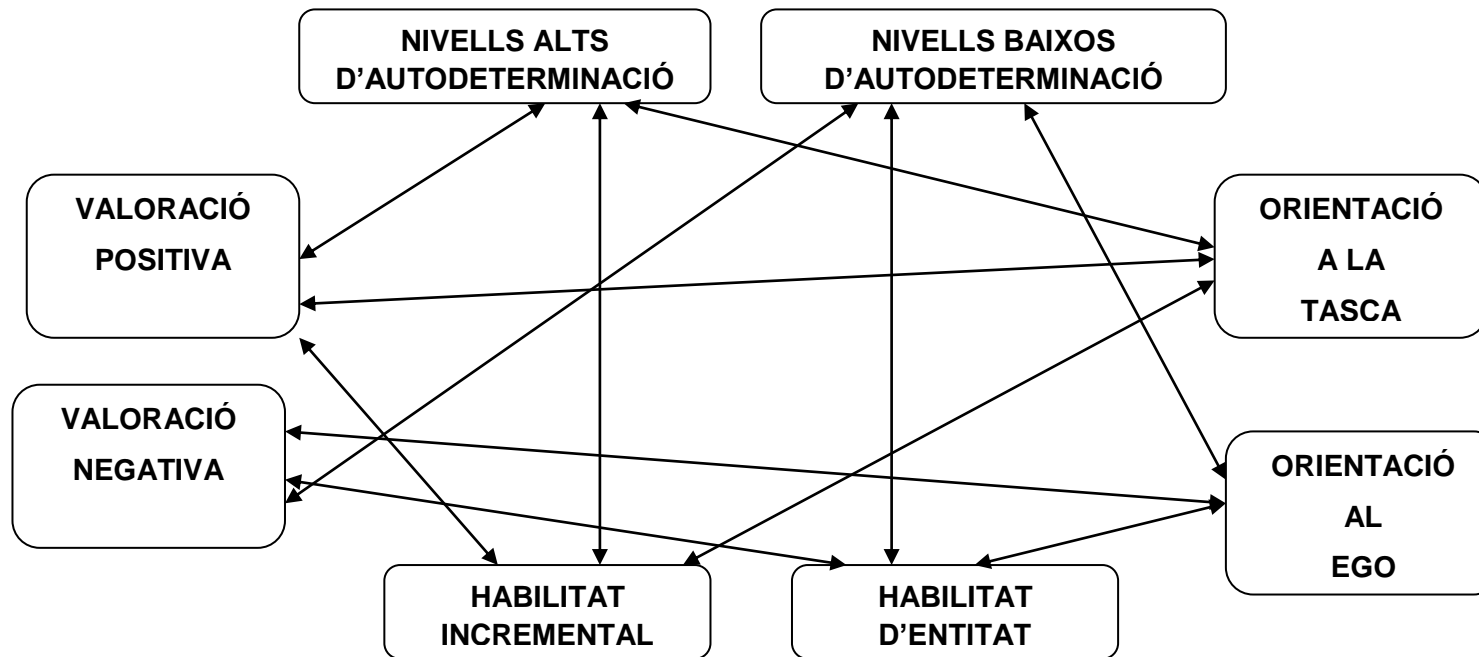
Seguint amb la motivació, aquesta actua de forma diferent depenent si es tracta d'autodeterminació intrínseca o extrínseca. La primera proporciona diversió, un sentiment de competència i habilitat, el que dona lloc a una major entrega i persistència en la tasca. La segona, s'encarrega de les recompenses externes de qualsevol tipus que comporti la participació, especialment si es realitza amb èxit. Per tant el fet de conèixer la motivació que presenten els alumnes, permet elaborar estratègies educatives, dirigides a potenciar el interès per l'assignatura (Moreno i Hellin, 2007).

Hi ha una relació en els alumnes que més importància li concedeixen a l'Educació Física, acostumen a ser els que els agrada més assistir a les classes d'Educació Física, veient que els que estan més motivats, troben les classes més satisfactòries, els hi agrada practicar, s'impliquen en les tasques, valoren que el professor els hi proposi tasques difícils i es senten més competents. Pel contrari, els menys motivats, manifesten menor interès, no estan satisfets amb les tasques i la percepció de competència és inferior a la resta (Moreno i Cervelló, 2004). Observant també que a mesura que disminueix el interès, també disminueix el grau d'importància atorgada a l'assignatura (Moreno i Hellin, 2007).

La percepció que l'alumne té de la forma en que el professor estructura el clima motivacional de la classe, també influeix en la valoració que fa l'alumne. Si aquest clima està caracteritzat per valorar l'esforç, la participació activa, l'autonomia personal, fa que aquest l'alumne valori d'una forma més positiva les classes d'Educació Física i s'involucrin en ella d'una forma més participativa. Mentre que els que perceben un clima motivacional basat en la superació dels altres, percepció de poca autonomia i una excessiva autoritat del professor en la direcció de la classe, presentin una valoració negativa (Jimenez, 2003, citat a Moreno i Cervelló, 2004.)

Sanchez i Bañuelos (1996, citat a Moreno i Hellin, 2002), afirma que per fomentar actituds favorables cap a l'Educació Física, s'ha de tenir en compte la diversitat en el disseny de l'ensenyament, que aquesta fomenti hàbits de pràctica a llarg termini, i finalment que els alumnes percebin la utilitat de l'Educació Física, de manera tant immediata com pel futur llunyà.

Un cop tractades les dimensions del projecte, a continuació es mostra un esquema d'elaboració pròpia on apareixen les relacions que s'estableixen entre cadascuna d'elles. Tot observant que d'una banda, es relacionen positivament entre ells: els nivells alts d'autodeterminació, amb l'orientació a la tasca, la creença d'habilitat incremental, i una valoració positiva de les sessions. D'altra banda, es relacionen positivament entre ells els nivells baixos d'autodeterminació, amb la orientació al ego, la creença d'entitat i una valoració negativa de les sessions. Tot remarcant que les relacions amb la valoració que fan de les sessions, és la que mostra menys solidesa.



Alonso (2012) a partir de Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007; Moreno, Sicilia, González-Cutre, Cervelló, 2006; Moreno i Cervelló, 2004.

3. Metodologia

En aquest apartat es mostrarà la metodologia utilitzada en la recerca, tot parlant de la mostra escollida, la unitat didàctica, els procediments duts a terme i el instrument de mesura dissenyat.

La mostra escollida pel present estudi, van ser els alumnes de 2n d'ESO de les classes A,B i C, les quals van ser a les que vaig impartir la Unitat Didàctica "Juguem Junts", amb un total de 59 alumnes.

La Unitat Didàctica "Juguem Junts", va estar dissenyada per tal de fomentar orientacions de fites cap a la tasca i un creença d'habilitat incremental, tot fomentant la cooperació i respecte entre els alumnes, amb un total de sis sessions.

Sota aquest punt de vista, podem veure que la dinàmica de les activitats, la major part fomenten la cooperació els uns amb els altres, tot cercant assolir un objectiu comú. Algunes sessions han estat dissenyades per aportar autonomia a l'alumne, tot havent de portar una part de la sessió dinamitzant un joc als companys. Es pot consultar els jocs i activitats realitzades a l'annex (veure annex 2). El sistema d'avaluació emprat també ha estat dissenyat per fomentar els aspectes prèviament comentats. Es cercava que hi hagués una implicació dels alumnes en l'avaluació, que es sentissin participants i autònoms, tot veient que les avaluacions que ells realitzaven eren emprades per avaluar. Es pot consultar íntegrament el sistema d'avaluació emprat a l'annex (veure annex 3).

Pel que respecte als procediments per l'administració dels qüestionaris, aquests van ser administrats en la darrera setmana de pràctiques, un cop havien realitzat les activitats de jocs cooperatius en petit i gran grup, que finalitzaven la unitat didàctica.

El qüestionari ha estat elaborat, per tal d'analitzar les tres dimensions del model d'anàlisi: d'una banda les percepcions que tenen els alumnes de la seva habilitat; d'altra banda les raons per implicar-se en la tasca, i finalment la valoració que fan de les sessions d'Educació Física.

El qüestionari definitiu, a la capçalera es recullen les dades referent a l'alumne: sexe, edat, curs i classe. I la resta del qüestionari està format per 26 ítems que es responen en una escala likert del 1 al 4, entenent 1 com a totalment en desacord, 2 com a mig en desacord 3 com mig d'acord i 4 com a totalment d'acord. S'ha puntuat del 1 al 4 amb aquestes consignes, i no del 1 al 5, per forçar als alumnes a que es posicionin, i que no hi hagi una postura neutre al respecte. Pel que fa aquest apartat, es divideix en quatre enunciats diferents: el primer "jo sento que tinc més èxits en les activitats d'Educació Física quan..."; el segon "les teves creences d'habilitat en Educació Física són..."; el tercer "Jo faig activitat física a les sessions d'educació Física..." i el quart i últim "Reflexioneu sobre les sessions realitzades a la Ud Juguem Junts, i feu una valoració." En cadascun d'aquests apartats consta d'una afirmació, la qual han de puntuar en funció en el grau en que estan d'acord.

El disseny del qüestionari s'ha dut a terme a partir de quatre qüestionaris existents i validats: TEOSQ, CNAAQ2, BREQ2 i CAEF cadascun dels quals ha servit per elaborar qüestionari definitiu i es poden consultar a l'annex (veure annex 4).

En primer lloc, el TEOSQ (*Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire*) va ser dissenyat per Duda i Nicholls al 1992. La versió consultada ha estat la versió espanyola, *Cuestionario de Orientación a la Tarea y al Ego en el Deporte*, dissenyat per Balaguer, Castillo i Tomás (1996) Aquest ha estat la base del primer enunciat "jo sento que tinc més èxit en les activitats d'Educació Física quan...", on hi ha un total de vuit ítems, a diferència de l'original on hi ha tretze. Amb aquest apartat es pretén analitzar la orientació de fites que presenten els alumnes en les classes d'educació Física, mentre que l'original, mesurava l'orientació de fites en l'esport, per aquest motiu s'han adaptat alguns enunciats, tot canviant la paraula esport per educació física, activitat física o tasca. Tot agafant els ítems 3, 6,7,9-13, del qüestionari original.

En segon lloc el CNAAQ2 (*Conceptions of the Nature of Athletic Ability Questionnaire*) va ser dissenyat per Biddle, Wang, Chatzisarantis i Spray al 2003, la versió consultada ha estat la espanyola, *Escala de Creencias*

Implícitas sobre la Habilidad, elaborat per González-Cutre, Martínez, Alonso, Cervelló, Conte i Moreno (2007). Aquest qüestionari ha servit per elaborar les afirmacions del segon enunciat, “*Les teves creences d’habilitat en Educació Física són...*”, on hi ha un total de sis afirmacions que pretenen mesurar la percepció que tenen els alumnes de la seva habilitat en educació física, diferenciant habilitat d’entitat i incremental. L’original anava enfocat a l’esport, així que com en l’anterior qüestionari s’han canviat paraules per tal d’adaptar-lo al nostre context, les sessions d’educació física. Tot utilitzant finalment els ítems 1-3, 5,9,11 del qüestionari original.

En tercer lloc, el BREQ2, (*Behavioural Regulation in Exercise Questionnaire-2*), dissenyat per Markland i Tobin al 2004. La versió consultada ha estat l’espanyola, *Escala de la Regulación de la Conducta en el Ejercicio Físico*, dissenyada per Moreno, Cervelló i Martínez (2007), aquesta ha estat la base del tercer enunciat “*Jo faig activitat física a les sessions d’educació Física...*”, el qual consta de set afirmacions, on es pretén mesurar el grau d’autodeterminació que presenten els alumnes. S’han utilitzat els ítems 3,4,6,7,10, 14 i 19 del qüestionari original, tot realitzant les corresponents adaptacions de vocabulari pertinents.

En quart i últim qüestionari utilitzat ha estat el CAEF (*Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física*) dissenyat per Moreno, Rodríguez i Gutierrez al 1996, el qual ha servit per elaborar el quart enunciat, on es pretén determinar la valoració que fan els alumnes de la unitat didàctica realitzada, tot escollint cinc ítems, per determinar la valoració de la unitat didàctica. Els ítems utilitzats han estat 6,8,21 i 30, i he afegit un nou “*la profesora m’anima a estar actiu a la classe*”, tot lligant-lo amb el ítem 37 del qüestionari original “*mi profesor me anima a hacer ejercicio físico fuera de la clase*”, ja que considero rellevant que el professor fomenti l’exercici físic fora de l’horari escolar, però he considerat més adient, atenent a la realitat del centre, realitzar aquesta pregunta, però focalitzant-la en les sessions, per acabar analitzant si el professor anima als alumnes perquè estiguin actius en les sessions.

Per tant aquest apartat respon a les tres dimensions del model d'anàlisi: percepcions implícites d'habilitat, raons per implicar-se en la tasca, i valoració de les sessions d'educació física, tot tractant els respectius indicadors, d'una banda habilitat incremental i habilitat d'entitat, d'altra banda grau d'autodeterminació i orientacions de fites i finalment valoració positiva i valoració negativa.

Pel que fa als enunciats, els alumnes han de posicionar-se en funció del grau en que estan d'acord amb les afirmacions. Es pot consultar el qüestionari administrat a l'annex (veure annex 1). Pel que fa al primer enunciat "*Jo sento que tinc més èxit en les activitats d'Educació Física quan...*", trobem set afirmacions, cadascuna de les quals es correspon amb una orientació de fites determinada.

"Jo sento que tinc més èxit en les activitats d'Educació Física quan..."	
Afirmacions	Tipus d'orientació
1. Aconsegueixo més punts, gols, cistelles, etc que els demés	Orientació al ego
2. Alguna cosa que he après m'impulsa a practicar més	Orientació a la tasca
3. Soc el millor	Orientació al ego
4. M'adono que una habilitat que he après funciona	Orientació a la tasca
5. Poso tot el que està de la meua part (tot el que puc)	Orientació a la tasca
6. Altres fallen i jo no	Orientació al ego
7. Aprenc una nova habilitat esforçant-me molt	Orientació a la tasca
8. Jo puc fer-ho millor que els meus amics	Orientació al ego

D'aquesta manera veiem que els ítems 1,3,6,8 es corresponen amb una orientació a la tasca, i els ítems 2,4,5,7 es corresponen amb una orientació al ego.

El segon enunciat "*les teves creences d'habilitat en Educació Física són...*", trobem sis afirmacions, on cadascuna es correspon amb una creença d'habilitat incremental o una creença d'habilitat d'entitat.

“Les teves creences d’habilitat en Educació Física són...”	
Afirmacions	Creences d’habilitat
9. Tinc un determinat nivell d’habilitat en l’esport i en les activitats físiques i no puc fer gaire per millorar-ho	Habilitat d’entitat
10. Per tenir èxit en les activitats físiques i l’esport, necessito aprendre tècniques i destreses i entrenar-les regularment	Habilitat incremental
11. Encara que ho intenti, el nivell que arribaré a aconseguir amb l’esport canviarà molt poc	Habilitat d’entitat
12. Necessites aprendre i treballar dur, per ser bo en les activitats físiques	Habilitat incremental
13. Per ser bo/na en les activitats físiques, necessites haver nascut amb un talent especial	Habilitat d’entitat
14. Com de bo o bona siguis en l’esport, podrà millorar-se si ho treballes i t’esforces lo suficient	Habilitat incremental

D’aquesta manera podem veure com els ítems 9,11,14 responen a una creença d’habilitat d’entitat i els ítems 2,4,5 responen a una creença d’habilitat incremental.

Pel que fa al tercer enunciat “*Jo faig activitat física a les sessions d’educació Física...*”, trobem set afirmacions, on cadascuna es correspon a un grau d’autodeterminació: regulació intrínseca, regulació identificada, regulació introjectada, regulació externa, desmotivació.

“Jo faig activitat física a les sessions d’educació Física...”	
Afirmacions	Grau d’autodeterminació
15. Perquè no em sento bé amb mi mateix si falto a una sessió	Regulació introjectada
16. Perquè penso que es important fer l’esforç de exercitar-me regularment	Regulació identificada
17. Perquè gaudeixo amb les sessions pràctiques	Regulació intrínseca
18. Perquè els meus amics i família em diuen que ho he de fer	Regulació externa
19. Penso que fer exercici físic és una pèrdua de temps	Desmotivació
20. Perquè valoro els beneficis que té l’activitat i l’exercici físic	Regulació identificada
21. Perquè crec que l’exercici físic és divertit.	Regulació intrínseca

D'aquesta manera podem veure com l'ítem 15 es relaciona amb la regulació introjectada, el 16 i 20 amb la regulació identificada, el 17 i 21 amb la regulació intrínseca, el 18 amb la regulació externa i el 19 amb la desmotivació.

Finalment, el quart enunciat *“Reflexioneu sobre les sessions realitzades la UD Juguem Junts, i feu una valoració”*, trobem cinc afirmacions, cadascuna de les quals fa referència a una valoració positiva, per tant es deriva que el fet d'estar d'acord amb aquestes implica una valoració positiva de les sessions realitzades en les classes d'Educació Física de la unitat didàctica Juguem Junts, i el estar en desacord implica una valoració negativa d'aquesta.

“Reflexioneu sobre les sessions realitzades a la Ud Juguem Junts, i feu una valoració.”	
Afirmacions	Valoració
22. La professora d'EF ha (fet) intentat que les classes fossin divertides	Positiva
23. La professora m'anima a estar actiu a la classe	Positiva
24. Estic satisfet amb les classes d'EF que he realitzat	Positiva
25. L'avaluació ha estat justa i equitativa	Positiva
26. Les classes d'EF milloren el meu estat d'ànim	Positiva

4. Resultats i anàlisi

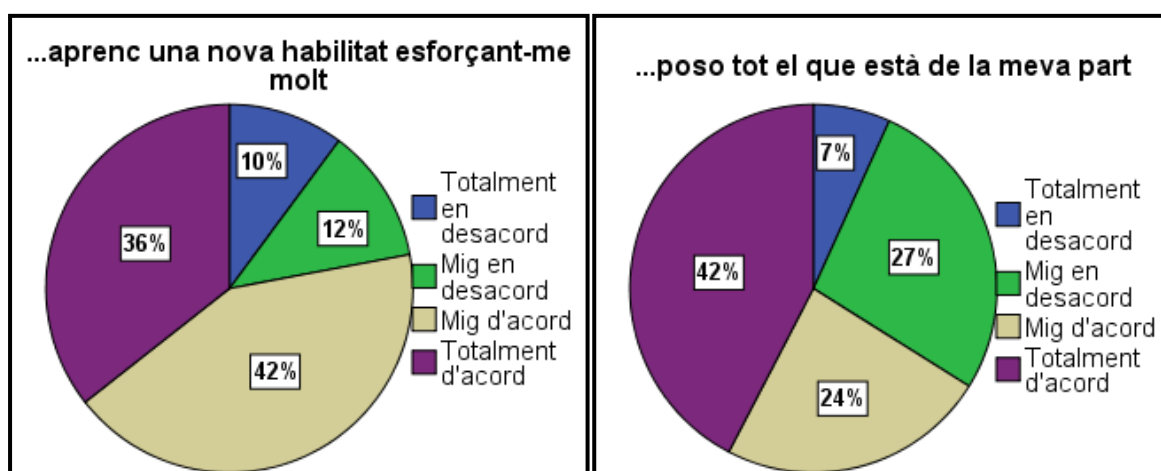
En aquest apartat es mostraran els resultats obtinguts del qüestionari, i s'interpretaran tot comparant-los amb estudis d'altres autors experts en el tema. Per tal de veure els resultats íntegres obtinguts en forma de taules i gràfics descriptius , es pot consultar l'annex (veure annex 5).

4.1 En relació a la orientació que presenten a la tasca i al ego.

Els resultats obtinguts sobre la orientació de tasques, s'extreuen del primer enunciat “*Jo sento que tinc més èxit en les activitats d'Educació Física quan...*” i de les vuit afirmacions que el completen (preguntes de la número 1 a la número 8), que es corresponen amb orientació de fites, del model d'anàlisi.

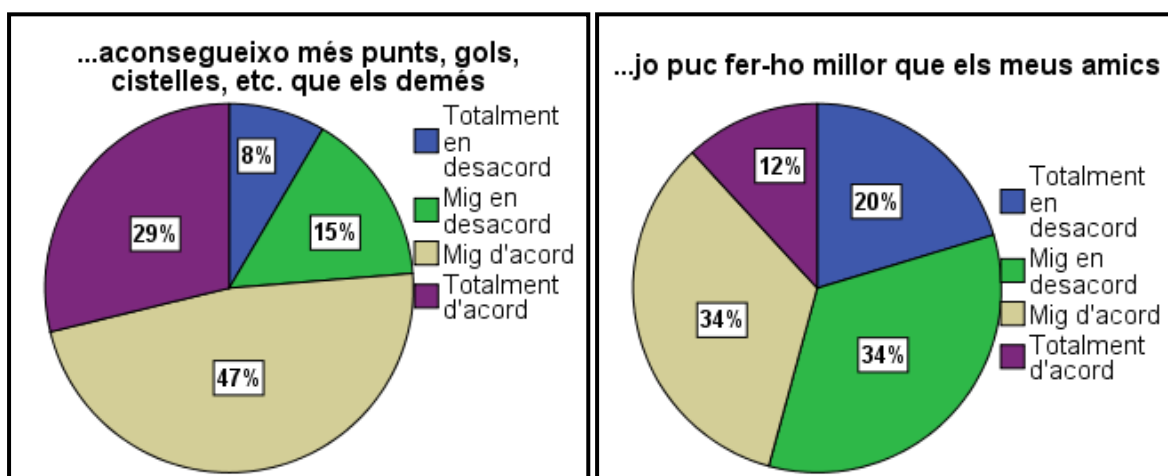
D'una banda, pel que fa a la orientació a la tasca, en l'afirmació “*.. aprenc una nova habilitat esforçant-me molt*”, hi ha una clara orientació cap aquesta, amb un 78% enfront un 22% d'orientació al ego (veure gràfic 1) . On podem veure que la majoria jutja l'èxit en funció de l'adquisició d'una habilitat a través de l'esforç. Coincidint amb Cervelló, Moreno, del Villar, Reina (2002), afirmant que els que presenten una orientació a la tasca jutgen la seva pròpia habilitat en funció del nivell de domini experimentat en l'activitat i la gran quantitat d'esforç en millorar l'execució.

Gràfic 1



D'altra banda, la orientació al ego únicament predomina en dues afirmacions. Trobant que en jutjar l'èxit en funció de "...aconsegueixo més punts, gols, cistelles, etc. que els demés", hi ha una orientació al ego del 77% enfront un 23% d'orientació a la tasca (veure gràfic 2). En aquesta, s'està fent una comparació amb el nivell d'habilitat d'un mateix i el nivell d'habilitat dels altres, tot considerant èxit, com la obtenció de millor puntuació que la resta de companys. Coincidint amb Moreno, Cervelló, González (2007) en que en l'orientació al ego, l'habilitat es considera realitzada amb èxit, quan en comparació amb els demés és superior, per tant la consecució de l'èxit resideix en la superioritat comparada amb els altres. Pel que fa jutjar l'èxit en funció de "...jo puc fer-ho millor que els meus amics", la orientació de fites es mostra dividida, amb un 44% orientat a la tasca i un 46% orientat al ego (veure gràfic 2).

Gràfic 2



Si es tenen en compte les vuit afirmacions de l'enunciat "*Jo sento que tinc més èxit en les activitats d'Educació Física quan...*", corresponent a la orientació de fites, veiem aquesta està repartida en un 61% d'orientació a la tasca i un 39% d'orientació al ego, veient un predomini d'orientació a la tasca en els alumnes. S'ha de tenir en compte que les classes d'Educació Física els objectius que s'acostumen a marcar com a prioritaris, fomenten la implicació activa dels alumnes en les classes, l'esforç personal i la millora de la execució des de un punt de vista autoreferencial, juntament amb l'aparició de components

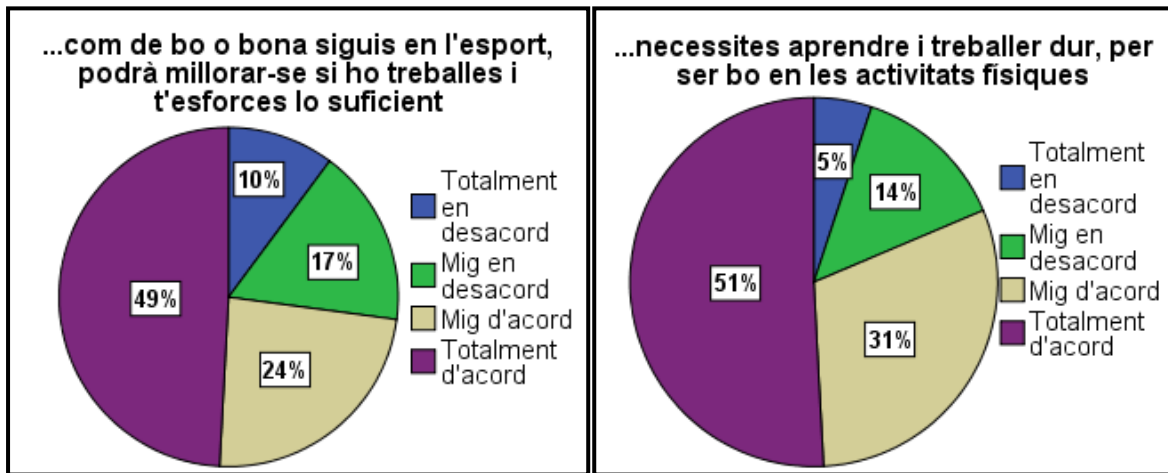
cooperatius. La qual cosa implica que per respondre a les exigències de l'entorn no es necessària una alta orientació al ego, sempre i quan les activitats estiguin plantejades sota aquest punt de vista (Moreno i Santos-Rosa,2000).

4.2 En relació a la creença d'habilitat

Els resultats obtinguts sobre la creença d'habilitat , s'extreuen del segon enunciat “*Jo sento que tinc més èxit en les activitats d'Educació Física quan...*” i de les sis afirmacions que el completen (preguntes de la número 9 a la número 8), que es corresponen amb el concepte creença d'habilitat del model d'anàlisi.

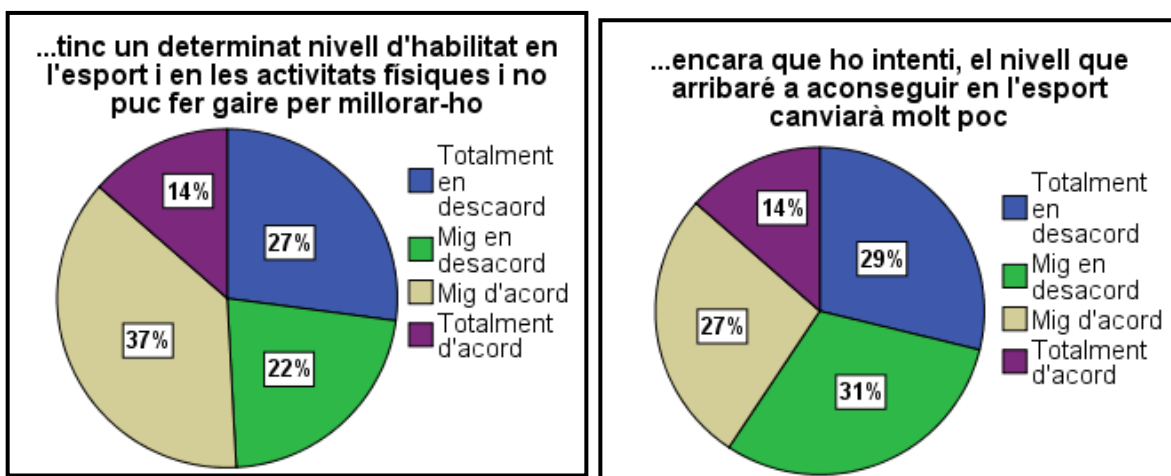
D'una banda, la creença d'habilitat predominant en els alumnes, és la creença d'habilitat incremental, mostrant diferències significatives en les diferents afirmacions, d'aquesta manera podem veure com s'obtenen percentatges elevats en cadascuna d'elles. Pel que fa a “*...com de bo o bona siguis en l'esport, podrà millorar-se si ho treballes i t'esforces lo suficient*”, el 73% dels alumnes no està d'acord amb l'afirmació, i per tant mostren una creença incremental, enfront un 27% de creença d'entitat. El mateix succeeix, en “*...necessites aprendre i treballar dur, per ser bo en les activitats físiques*”, on un 81% està d'acord, presentant creença incremental, mentre un 19% mostra creença d'entitat (veure gràfic 3). Els alumnes, amb aquestes afirmacions es mostren d'acord amb que l'habilitat que un te, es pot millorar, tot treballant-la i esforçant-se, per tant consideren que l'habilitat no és estable, sinó dinàmica. Coincidint Nicholls (1992, citat a Moreno, Sicilia, González-Cutre ,Cervelló, 2006) que l'habilitat pot ser millorada i transformada amb un increment de l'esforç ,la pràctica i l'aprenentatge.

Gràfic 3



D'altra banda, la creença d'entitat predomina en l'afirmació “...tinc un determinat nivell d'habilitat en l'esport i en les activitats físiques i no puc fer gaire per millorar-ho”, on un 51% dels alumnes mostra que te una creença d'entitat, i l'altre 49% te una creença incremental. La qual cosa evidència que tot i que hi hagi un predomini en aquesta afirmació, no hi ha una diferència significativa. Cosa que reafirma la creença de que hi ha un predomini de creença incremental en els alumnes de 2n d'ESO. Aquest ha estat l'únic enunciat en que el tant per cent de creença d'entitat supera al obtingut per creença incremental (veure gràfic 4).

Gràfic 4



Trobem un altre enunciat, on tot i predominar la creença incremental, no s'han obtingut diferències significatives, “...encara que ho intenti, el nivell que arribaré a aconseguir amb l'esport canviarà molt poc”, presentant uns percentatges de creença incremental i d'entitat, d'un 41% i 59% respectivament. És cert que de vegades puguin presentar-se les dues creences, però que a la vegada una anul·li els efectes negatius de l'altre. Hi ha algunes investigacions que evidencien que els individus poden presentar una creença d'habilitat incremental i d'entitat, considerant que l'habilitat que posseeixen està influenciada per un talent innat, però que pot ser modificada a través de l'esforç i la pràctica. (Moreno, Sicilia, González-Cutre, Cervelló, 2006).

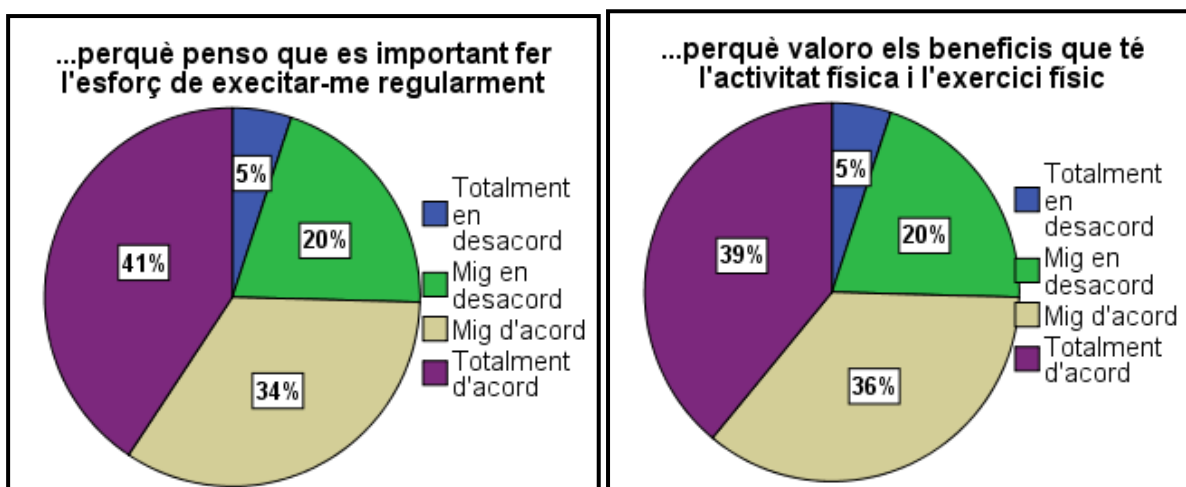
Si es tenen en compte les sis afirmacions de l'enunciat “*Jo sento que tinc més èxit en les activitats d'Educació Física quan...*”, corresponent a la creença d'habilitat, trobem que un 67% presenta creença incremental, mentre que un 33% presenta d'entitat. Per tant els resultats evidencien la tendència a la creença incremental entre els alumnes de 2n d'ESO.

4.3 En relació al grau de motivació autodeterminada

Els resultats obtinguts sobre el grau d'autodeterminació, s'extreuen de la tercera variable “*Jo faig activitat física a les sessions d'educació Física...*” i dels set indicadors que el completen (preguntes de la número 15 a la número 21), que es corresponen amb el concepte autodeterminació del model d'anàlisi.

A partir de les respostes dels alumnes, hem pogut veure com presenten un alt grau d'autodeterminació, associant-lo a la regulació identificada i a la regulació intrínseca. Pel que fa a la regulació identificada, veiem com en l'afirmació “...perquè penso que és important fer l'esforç de exercitar-me regularment” un 75% està d'acord, i per tant presenta una regulació identificada, igual que en l'afirmació “...perquè valoro els beneficis que té l'activitat i l'exercici físic”, on està d'acord també un 75% (veure gràfic 5).

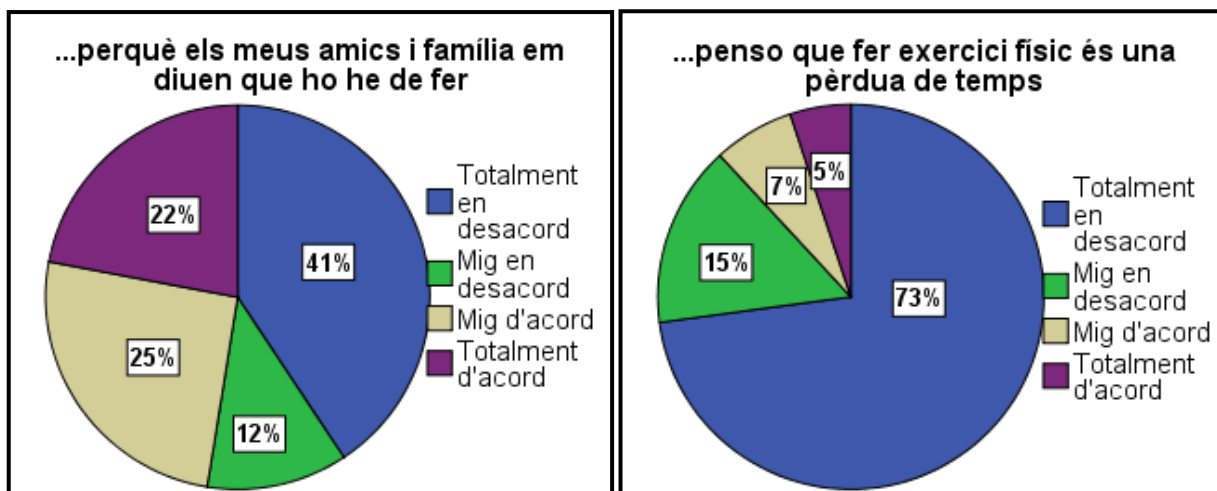
Gràfic 5



Aquests resultats evidencien la el per què de la realització de les classes, veient que s'atribueixen a beneficis externs que comporta les sessions d'educació Física, tot fent referència a la importància de realitzar exercici de forma regular. Coincidint amb Moreno, Cervelló, González-Cutre, (2007), en que la regulació identificada, es caracteritza per la decisió de participar en la tasca per l'obtenció de beneficis externs, tot i que és una decisió autònoma. Un altre resultat que corrobora que presenten un alt grau de autodeterminació, és referent a l'afirmació "*...perquè gaudeixo amb les sessions pràctiques*", on el 69% està d'acord i presenta una regulació intrínseca.

D'altra banda, referent als graus més baixos d'autodeterminació, veiem que presenten tants per cent molt baixos en el grau d'acord (veure gràfic 6). Veient que en regulació externa, "*...perquè els meus amics i família em diuen que ho he de fer.*" hi ha un 47% que hi està d'acord, i en desmotivació "*...penso que fer exercici físic és una pèrdua de temps*", un 12% està d'acord. Aquests resultats són coherents amb els obtinguts en les altres afirmacions.

Gràfic 6

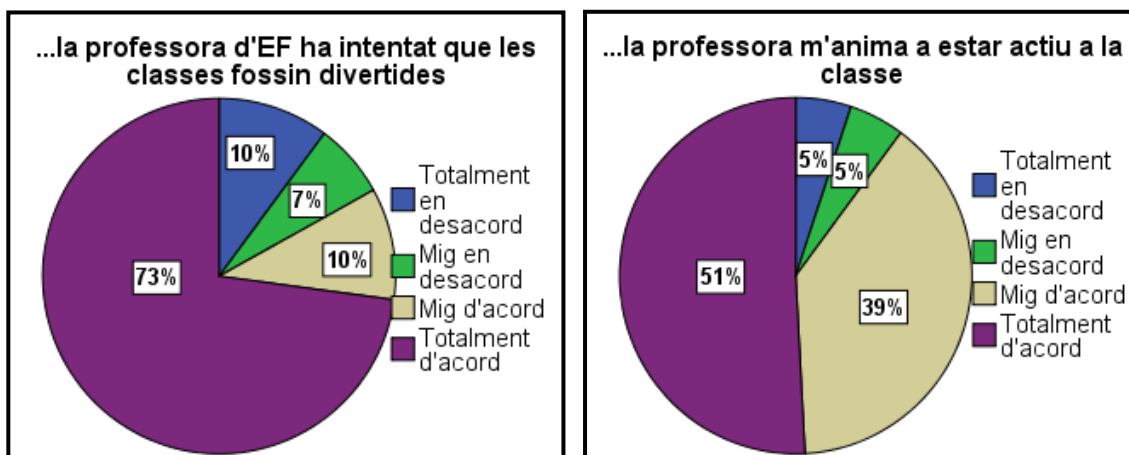


4.4 En relació a la valoració que es fa de les sessions.

Els resultats obtinguts sobre la valoració que fan els alumnes de les sessions d'Educació Física, s'extreuen del quart enunciat *“Reflexioneu sobre les sessions realitzades a la Ud Juguem Junts, i feu una valoració.”* En les cinc afirmacions s'ha obtingut resultats molt positius.

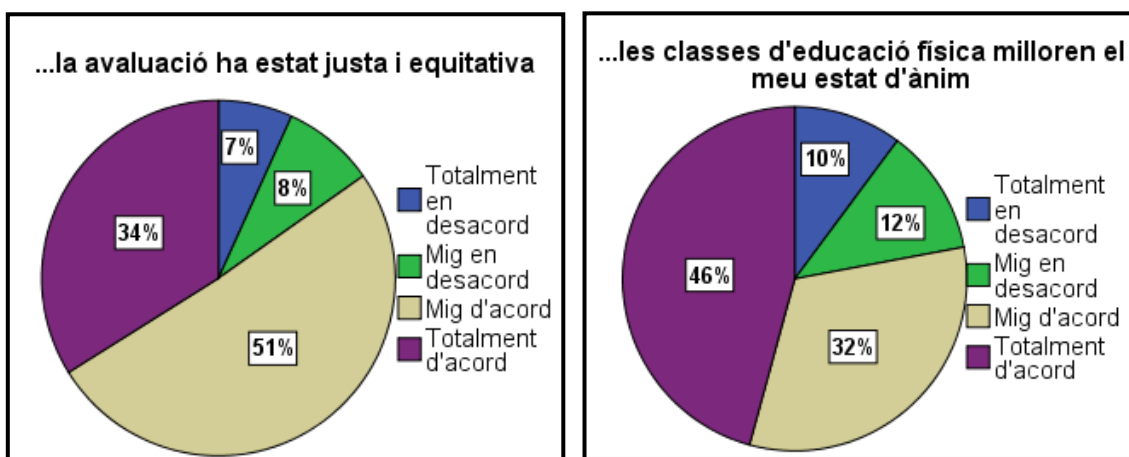
En primer lloc en l'afirmació *“La professora d'EF ha intentat que les classes fossin divertides”*, un 83% dels alumnes estan d'acord. Per tal cosa reconeixen que les sessions han estat divertides i la professora ha posat actitud i ganes, veient-se reflectit també en *“la professora m'anima a estar actiu a la classe”* veient que el 90% hi està d'acord (veure gràfic 7). Aquestes dues afirmacions mostren un tant per cent elevat d'alumnes que hi estan d'acord, la qual cosa implica que la conducta de la professora, animant als alumnes a les classe i promovent la participació activa, ha resultat rellevant per la valoració positiva de les sessions de la unitat didàctica, coincidint amb Jimenez (2003, citat a Moreno i Cervelló, 2004), on els alumnes que perceben que el professor genera un clima motivacional a les classes, en que valora l'esforç la participació activa, els alumnes fan una valoració satisfactòria de les sessions d'educació física.

Gràfic 7



En segon lloc, referent a “L’avaluació ha estat justa i equitativa” el 85% dels alumnes hi està d’acord, mentre un 7% està totalment en desacord i un 8% mig en desacord, tal i com poder veure en el gràfic 8. Aquests resultats positius, poden explicar-se consultant l’avaluació realitzada a l’annex (veure annex 3). En aquesta avaluació, es té molt en compte la participació i actuació dels alumnes en cadascuna de les sessions, tot sent una avaluació diària. Aquest fet, beneficia als que tenen un bon comportament, i implicació en les classes, hi en certa manera, perjudica als que no participen i es comporten inadequadament. Els alumnes que es troben dintre d’aquest segon grup, saben que surten perjudicats, ja que el seu comportament no és l’adequat per les sessions, i en aquesta unitat didàctica té un pes força important. Sent aquest un dels possibles motius pel 15% que està en desacord.

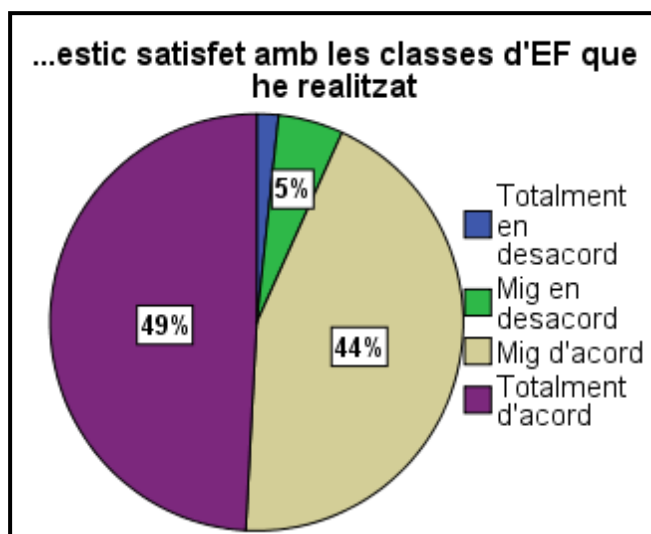
Gràfic 8



Pel que fa referència a *“Les classes d’EF milloren el meu estat d’ànim”* el 78% dels alumnes hi està d’acord, aquest és un percentatge significatiu, on es veu reflectit que el clima motivacional generat en les classes, aconsegueix millorar l’estat d’ànim de la majoria dels alumnes (veure gràfic 8). Coincidint en part amb Torre (1997, citat a Moreno i Cervelló, 2004), afirmant que l’alumne que presenta actituds més positives, és aquell que està més motivat, satisfet i percep una bon autoestima física en les classes. Veient que són aquests els que a la vegada obtenen nivells més favorables de motivació, autosatisfacció i actitud positiva cap a les classes d’Educació Física.

Finalment, per veure la valoració que fan els alumnes de les sessions, podem veure com és positiva, en una gran majoria, fent referència a *“estic satisfet amb les classes d’EF que he realitzat”* hi ha una diferència significativa, on el 93% dels alumnes hi està d’acord, per tant fan una bona valoració de les classes.

Gràfic 9



En general, tenint en compte totes les afirmacions, un 86% fa una bona valoració de les classes realitzades a la Unitat Didàctica Juguem Junts, estan d’acord en major o menor grau amb les afirmacions positives presentades al respecte de la valoració de les sessions.

4.5 En relació a les principals relacions entre variables

Els resultats obtinguts en cadascuna de les variables de les dimensions del model d'anàlisi, ens permet afirmar les diferents relacions que s'estableixen entre cadascuna d'elles. En primer lloc, la orientació cap a la tasca, està positivament relacionada amb alts graus d'autodeterminació, veient que en totes dues s'associen percentatges elevats positius, amb una orientació a la tasca del 61% dels alumnes, i uns percentatges de regulació identificada i regulació intrínseca d'uns 75% i 69% respectivament. Coincidint amb Parish i Tresaure (2003, citat a Moreno, Cervelló, González-Cutre, 2007), afirmant que una orientació a la tasca es relaciona positivament amb alts graus d'autodeterminació, i negativament amb baixos graus d'autodeterminació.

Pel que fa a la orientació a la tasca i la creença incremental d'habilitat, veiem també com hi ha una relació positiva entre elles, on d'una banda es presenta un 61% d'orientació a la tasca i un 67% creença incremental. Coincidint amb Ommundsen (2001, a Moreno, Sicilia, González-Cutre, Cervelló, 2006) en que la percepció per part dels alumnes, d'un clima en les sessions on es valori l'esforç, el progrés i el recolzament per part del professor a tots els alumnes, és a dir orientat a la tasca, afavoreix una creença incremental per part dels alumnes.

També s'ha mostrat una relació positiva entre la orientació a la tasca i la valoració positiva de les sessions d'educació física, coincidint amb Jimenez (2003, citat a Moreno i Cervelló, 2004), si el clima està orientat a la tasca, caracteritzat per valorar l'esforç, la participació activa, l'autonomia personal, fa que l'alumne valori d'una forma més positiva les classes d'Educació Física i s'involucrin en ella d'una forma més participativa.

Referent al elevat nivell d'autodeterminació i la creença d'habilitat incremental, s'estableix una relació positiva, observant que en totes dues els percentatges són elevats, amb un 67% de creença incremental i un 75% de regulació identificada i un 69% de regulació intrínseca, dos dels graus més elevats d'autodeterminació. Coincidint amb els resultats obtinguts per Wang i Biddle (2001, citat a Moreno, Sicilia, González-Cutre i Cervelló, 2006), on els alumnes

amb major autodeterminació, presentava una elevada creença d'habilitat incremental.

5. Conclusions

El primer objectiu plantejat fa referència a analitzar la motivació que presenten els alumnes de 2n d'ESO del IES Barres i Ones de Badalona, a les classes d'Educació Física.

Els resultats obtinguts, han permès analitzar la motivació que presenten els alumnes referent a l'orientació de fites, el grau d'autodeterminació i la creença d'habilitat. D'aquesta manera, d'una banda, s'ha pogut determinar que referent a les raons per implicar-se en la tasca, a nivell de la orientació de fites, s'ha trobat que presenten una major orientació cap a la tasca que al ego. Referent al grau d'autodeterminació, els alumnes presenten uns nivells elevats d'autodeterminació, tot predominant la regulació identificada i la regulació intrínseca. D'altra banda, referent a les percepcions que tenen els alumnes de la seva habilitat, els resultats han determinat que es mostra una clara creença d'habilitat incremental, on els alumnes assumeixen que les habilitats és poden aprendre, treballar i millorar.

Referent a un altre objectiu plantejat, analitzar les relacions que s'estableixen entre les diferents variables, els resultats han permès comprovar les relacions existents, les quals coincideixen amb les plantejades en el marc teòric. D'aquesta manera, s'ha comprovat com la orientació a la tasca es relaciona positivament amb la creença d'habilitat incremental i nivells alts d'autodeterminació, i a la vegada es relaciona negativament amb la creença d'habilitat d'entitat i nivells baixos d'autodeterminació. De la mateixa manera, nivells alts d'autodeterminació, es relacionen positivament amb la creença d'habilitat incremental i l'orientació a la tasca, i es relacionen negativament amb la creença d'habilitat d'entitat i l'orientació al ego. Finalment, la creença d'habilitat incremental es relaciona positivament amb la orientació a la tasca i alts graus d'autodeterminació, i negativament amb l'orientació al ego i baixos graus d'autodeterminació. Així mateix, pel que fa a la valoració de les sessions d'educació física, els resultats obtinguts reflecteixen com la valoració positiva de les sessions, és relaciona positivament amb l'orientació a la tasca, la creença d'habilitat incremental i nivells alts d'autodeterminació.

Respecte a la hipòtesis plantejada en la recerca, “el desenvolupament de sessions on es prioritzi la millora de les habilitats de cada individu, en un clima motivacional orientat a la tasca, amb una creença incremental d’habilitat, fa que els alumnes facin una bona valoració de les sessions d’Educació Física de la unitat didàctica impartida”, a partir dels resultats obtinguts s’ha pogut extreure que la valoració que fan de les classes ha estat positiva, tot mostrant elevats percentatges positius en cadascuna dels indicadors analitzats d’aquesta variable. Per tant els resultats obtinguts confirmen la hipòtesis plantejada, i determinen que els alumnes de 2n d’ESO del IES Barres i Ones, a través de sessions on s’ha prioritzat la millora de les habilitats de cada alumne, en un clima orientat a la tasca, han realitzat una valoració positiva de les sessions. Tot tenint en compte que s’ha fomentat també la cooperació entre els alumnes, tot cercant aconseguir un objectiu comú, i donant autonomia i fent particip a l’alumne en l’avaluació efectuada. Les quals han estat determinants, per generar un bon clima a les diferents sessions, on la participació de la majoria del grup ha estat activa i implicada en les activitats desenvolupades. Considero que haver aportat autonomia als alumnes en les sessions, ha fet que hi hagués major participació, i que la valoració final de la unitat didàctica fos positiva, ja que ha estat una metodologia nova pels alumnes.

El disseny del instrument de mesura per analitzar les diferents variables, ha estat adequat pel nivell dels alumnes i ha respòs a la seva finalitat d’analitzar l’orientació de fites, el nivell d’autodeterminació, la creença d’habilitat i la valoració de les sessions d’educació física. Considerant que és un qüestionari que es pot aplicar als alumnes del primer cicle d’ESO, per tal d’analitzar la motivació que presenten en l’assignatura d’Educació Física, i així poder adoptar estratègies alhora d’impartir les unitats didàctiques, que vagin en concordança amb la motivació que presenten els alumnes.

Hauria de ser un objectiu principal com a futurs professors i professores, aconseguir que hi hagi una continuïtat en l’activitat físicoesportiva dels alumnes, mantenint així uns hàbits de vida saludables. Per això, hauríem de conèixer quina motivació té el grup classe, per tal de portar a terme dinàmiques que intentin que la gran majoria gaudeixi i aprengui en les classes d’Educació

Física.

La motivació en l'aprenentatge, tal i com he pogut veure, depèn de diversos aspectes, com ara les percepcions que té el propi alumne de les seves capacitats, les reaccions afectives que manifesta a la tasca o les raons per implicar-se en ella. Tots aquests aspectes, a la vegada estan determinats per altres, tot fent un entramat força complex, la qual cosa implica que no es pot analitzar la motivació de forma aïllada tenint en compte un únic aspecte, sinó que per obtenir una visió general de com es troben els alumnes, és més adient tenir en compte diferents aspectes com els comentats prèviament, formant així un entramat de variables e indicadors que ens proporcionaran informació de la motivació dels alumnes a les classes d'Educació Física.

Finalment, per tal de fer una reflexió sobre la recerca efectuada, valoraré els punts forts de la recerca, i les propostes de millora de cara a noves recerques. D'una banda com a punts forts, en primer lloc, destaco el compliment de la hipòtesis plantejada, a través de la qual he pogut veure com dissenyant una unitat didàctica en base a aspectes motivacionals, s'ha pogut obtenir una valoració positiva per part dels alumnes. En segon lloc, l'elaboració d'un instrument de mesura que analitzi les orientacions de fites, el nivell d'autodeterminació, la creença d'habilitat i la valoració de les sessions. Aquest és un qüestionari que permet entreveure quin estat motivacional presenten els alumnes, per tal de millorar el disseny de les sessions, tot fent que tinguin coherència amb la motivació que presenta. Per últim,

D'altra banda, com a propostes de millora, de cara a noves recerques en aquesta línia, es podria analitzar les diferències que es presenten segons gènere i segons l'edat, tot realitzant un anàlisi amb una mostra més nombrosa, per tal de veure si hi ha relacions existents en funció de l'edat i el gènere de l'alumne. També seria interessant, poder aplicar dues unitats didàctiques del mateix tema, però tot canviant el disseny, per tal de que una fomentés l'orientació a la tasca, creença incremental, i nivell alts d'autodeterminació, i l'altre fomentés l'orientació al ego, la creença d'entitat, i nivells baixos d'autodeterminació, per tal de veure les diferències que s'estableixen, depenent

de la unitat didàctica aplicada, i determinar si hi ha diferències en la valoració que efectuen els alumnes.

6. Bibliografia

- BALAGUER, Isabel; CASTILLO, Isabel; TOMÁS, Inés. (1996). "Análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte(TEOSQ) en su traducción al castellano". *Psicológica*, núm .17, p. 71-81.
- Carratalá, Enrique. (2004). *Análisis de la Teoría de Metas de Logro y de la Autodeterminación en los planos de especialización deportiva de la Generalitat Valenciana*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia. p.30-55.
- CECCHINI, José; PEÑA, José. (2005). " Estudio experimental de las repercusiones del clima motivacional sobre la orientación de meta, la motivación intrínseca y los comportamientos disruptivos en las clases de educación física". *Bordón*, Vol.5, p.597-608.
- CERVELLÓ, Eduardo; MORENO, Juan; DEL VILLAR, Fernando; REINA, Raul (2007). "Desarrollo y validación d eun instrumento de medida de las estrategias motivacionales empleadas en las clases de educación Física". *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*. Vol. 2, núm 2, p. 53-72
- CERVELLÓ, Eduardo; SANTOS-ROSA, Francisco. (2000). "Motivación en las clases de educación física: un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo". *Revista de Psicología del Deporte*. Vol. 9, núm 1-2, p.51-70.
- GARCÍA, Francisco; DOMÉNECH, Fernando. (1997). "Motivacion, aprendizaje rendimiento escolar". *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. vol 1, núm 0.
- GONZÁLEZ, Ramón; VALLE, Antonio; NUÑEZ, José; GONZÁLEZ-PIENDA, Julio. (1996). "Una aproximación al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar". *Psicothema*, vol 8, núm. 1, p.45-61.
- GONZÁLEZ-CUTRE, David; SICILIA, Álvaro; MORENO, Juan, Antonio. (2008). "Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en educación física". *Psicothem*, vol. 20, núm3, p.642-651.

- GONZÁLEZ-CUTRE, David; Martínez Celestina; Alonso, Néstor; CERVELLÓ, Eduardo; CONTE, Luís; MORENO, Juan. Antonio. (2007). “Las creencias implícitas de habilidad y los mediadores psicológicos como variables predictoras de la motivación autodeterminada en deportistas adolescentes”. Dins: Castellano, J i Usabiaga, O. (Ed), *Investigación en la Actividad Física y el Deporte II* (pp. 407-417). Vitoria: Universidad del País Vasco.
- JIMENEZ, María; LÓPEZ-ZAFRA. Esther. (2009) “Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión”. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 41, núm 1, p.69-79.
- MORENO, Juan; PARRA, Nicolás; GONZÁLEZ-CUTRE, David. (2008). “Influencia del apoyo de autonomía, las metas sociales y la relación con los demás sobre la desmotivación en educación física”. *Psicothema*, vol. 20, núm. 4, p.636-641.
- MORENO, Juan; CERVELLÓ, Eduardo; GONZÁLEZ-CUTRE, David. (2007). “Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación”. *Apuntes de Psicología*, vol. 25, núm 1, p. 35-51.
- MORENO, Juan Antonio; CERVELLÓ, Eduardo; MARTÍNEZ, Antonio. (2007). “Measuring self-determination motivation in a physical fitness setting: validation of the Behavioral Regulation in Exercise Questionnaire-2 (BREQ-2) in a Spanish sample”. *The Journal of Sport Medicine and Physical Fitness*, núm. 47(3), p. 366-378.
- MORENO, Juan. Antonio; HELLÍN, María. Gloria. (2007). “El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol.9 (2). [Consultat 13 de febrero de 2012]. Disponible a: <<http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-moreno.html>>
- MORENO, Juan. Antonio; HELLÍN, Pedro; Hellín, Gloria; Cervelló, Eduardo. (2006). “Efectos del género, la edad y la práctica físico-deportiva en las estrategias de disciplina, la orientación disposicional y la motivación autodeterminada en estudiantes adolescentes de Educación

- Física.” En A. Díaz (Ed.), *VI Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad*. Murcia: ICD.
- MORENO, Juan. Antonio; MARTÍNEZ, Antonio. (2006). “Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas”. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, vol. 6(2), p.39-54.
 - MORENO, Juan; SICILIA, Alvaro; GONZÁLEZ-CUTRE, David; CERVELLÓ, Eduardo. (2006). “Creencias implícitas de habilidad en la actividad física y el deporte”. *European Journal of Human Movement*, vol. 17, p.55-68.
 - MORENO, Juan. Antonio; CERVELLÓ, Eduardo. (2004). “Pensamiento del alumno hacia la Educación Física: su relación con la práctica deportiva y el carácter del educador”. *Enseñanza, núm21*, p. 345-362.
 - MORENO, Juan; RODRÍGUEZ, Pedro. (2003). “Intereses y actitudes hacia la educación física”. *Revista Española de Educación Física*, vol. 21, p.1-20.
 - MORENO Juan. Antonio; HELLÍN, Pedro. (2002). “Alumnos con deficiencia psíquica. ¿Es importante la Educación Física? Su valoración según la edad del alumno y el tipo de centro”. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, vol. 2 (8), p. 298-319
 - MORENO, Juan. Antonio; RODRÍGUEZ, Pedro; GUTIERREZ, Melchor. (1996). “Actitudes hacia la Educación Física”. *Revista Española de Educación Física*, vol.XI, 2, p. 14-28.
 - PINTRICH, Paul; SCHUNK, Dale. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson educación.
 - POVEDA, Maria. (2005). Motivación y estilos de pensamiento: relaciones en el proceso de aprendizaje. *Edupsykhé*. Vol 4, núm 1. pp.109-120.
 - RUIZ, Luis; GRAUPERA, Jose; CONTRERAS, Onofre; NISHIDA, Tamotsu. (2004). “Motivación de logro en educación física escolar: un estudio comparativo entre cinco países”. *Revista de Educación*, núm. 33, p.345-361.

- QUIVY, Raymond; VAN CAMPENHOUDT, Luc..(2007) *Manual de recerca en les ciències socials*. Barcelona: Herder.

7. Annexos

- Annex 1: Qüestionari
- Annex 2: Unitat didàctica “Juguem Junts”
- Annex 3: Avaluació unitat didàctica “Juguem Junts”
- Annex 4: Qüestionaris validats
- Annex 5: Resultats íntegres

Annex 1

En el següent qüestionari, trobareu quatre apartats:

- Capçalera, on haureu de marcar si sou noi o noia, i escriure la classe a la que pertanyeu i l'edat que teniu.
- La resta d'apartats, trobareu un inici de frase i les diferents continuacions, haureu de marcar amb una creu el grau en que hi esteu d'acord: Totalment en desacord, Mig en desacord, Mig d'acord i totalment d'acord.
- Apartat d'emocions: haureu de pensar en la darrera sessió que vam fer de jocs cooperatius al gimnàs, i marcar amb un cercle, les emocions que heu sentit realitzant els diferents jocs. Es poden encerclar tantes com vulgueu, però penseu-ho molt bé abans d'encerclar.

El qüestionari és anònim, per tal pregaria la màxima sinceritat i maduresa al respondre les diferents preguntes. Qualsevol dubte, aixequen la mà i m'aproparé a respondre

Qüestionari referent a la motivació, als alumnes d'Educació Física de 2n ESO del IES Barres i Ones				Valoració			
Noi		Classe	2n ESO.....	Totalment en desacord	Mig en desacord	Mig d'acord	Totalment d'acord
Noia		Edat					
Jo sento que tinc més èxit en les activitats d'educació Física quan..							
1. Aconsegueixo més punts, gols, cistelles, etc que els demés							
2. Alguna cosa que he après m'impulsa a practicar més							
3. Soc el millor							
4. M'adono que una habilitat que he après funciona							
5. Poso tot el que està de la meua part (tot el que puc)							
6. Altres fallen i jo no							
7. Aprenc una nova habilitat esforçant-me molt							
8. Jo puc fer-ho millor que els meus amics							
Les teves creences d'habilitat en EF són..							
9. Tinc un determinat nivell d'habilitat en l'esport i en les activitats físiques i no puc fer gaire per millorar-ho							
10. Per tenir èxit en les activitats físiques i l'esport, necessito aprendre tècniques i destreses i entrenar-les regularment							
11. Encara que ho intenti, el nivell que arribaré a aconseguir amb l'esport canviarà molt poc							
12. Necessites aprendre i treballar dur, per ser bo en les activitats físiques							
13. Per ser bo/na en les activitats físiques, necessites haver nascut amb un talent especial							
14. Com de bo o bona siguis en l'esport, podrà millorar-se si ho treballes i t'esforces lo suficient							
Jo faig activitat física a les sessions d'Educació Física...							
15. Perquè no em sento bé amb mi mateix si falto a una sessió							
16. Perquè penso que és important fer l'esforç de exercitar-me regularment							
17. Perquè gaudeixo amb les sessions pràctiques							
18. Perquè els meus amics i família em diuen que ho he de fer							
19. Penso que fer exercici físic és una pèrdua de temps							
20. Perquè valoro els beneficis que té l'activitat i l'exercici físic							

21. Perquè crec que l'exercici físic és divertit.				
---	--	--	--	--

Reflexioneu sobre les sessions de la unitat didàctica "Juguem junts"				
22. La professora d'EF ha intentat que les classes fossin divertides				
23. Estic satisfet amb les classes d'EF que hem realitzat				
24. La avaluació ha estat justa i equitativa				
25. La professora m'anima a estar actiu a la classe				
26. Les classes d'educació física milloren el meu estat d'ànim				

Annex 2

4- PLANIFICACIÓ, DESENVOLUPAMENT I AVALUACIÓ D'UNA UNITAT DIDÀCTICA EN EDUCACIÓ FÍSICA

UNITAT DIDÀCTICA: *Juquem junts!*

OBJECTIUS DIDÀCTICS (O.D.)

1. Conèixer i experimentar diferents jocs, tant cooperatius com d'arreu del món
2. Participar activament i esforçar-se en la realització de les diferents activitats per la millora personal.
3. Acceptar les diferents capacitats individuals dels companys.
4. Saber organitzar i dinamitzar jocs entre els alumnes sense necessitat que el professor hagi d'intervenir.
5. Mostrar una actitud d'acceptació, respecte i cooperació envers tots els companys de classe, el material i les regles, en la participació a totes les activitats realitzades

OBJECTS. GENE. ÀREA

E.F	E.S.O
7	11
8	14
9	15



Objectius generals d'Educació Física

7. Utilitzar el cos com a eina de comunicació, expressió i creació.
8. Valorar les capacitats individuals, acceptar les diferències individuals i potenciar l'afany de millora personal.
9. Mostrar habilitats i actituds de respecte, treball en equip i esportivitat en la participació d'activitats, jocs i esports, independentment de les diferències culturals, socials i d'habilitat

Objectius generals d'ESO

2. Enfortir les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i amb la

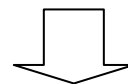
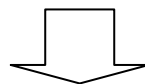
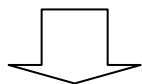
relació amb els altres, i rebutjar la violència, els prejudicis de qualsevol tipus, els comportaments sexistes i resoldre els conflictes pacíficament.

3. Valorar i respectar la diferències de sexes i la igualtat de drets i oportunitats entre ells. Rebutjar els estereotips que suposin discriminació entre homes i dones.

15. conèixer i acceptar el funcionament del propi cos i el dels altres, respectar les diferències, afermar els hàbits de salut i incorporar la pràctica de l'activitat física i l'esport a la vida quotidiana per afavorir el desenvolupament personal i socials. Conèixer i valorar la dimensió humana de la sexualitat en tota la seva diversitat

Continguts de la Unitat Didàctica relacionats amb els Objectius

BLOC	PROCEDIMENTS	CONCEPTES	ACTITUDS
<i>JOCS I ESPORTS</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Adequació d'un joc a un model de fitxa. - Posada en pràctica i dinamització d'un joc d'arreu del món als companys. - Pràctica de diferents jocs (cooperatius) que fomentin la cooperació i la orientació a la tasca . 	<ul style="list-style-type: none"> - Elements d'un joc - Jocs practicats als diferents continents. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respecte pels companys, material, i regles dels jocs. - Participació activa i col·laboració i cooperació amb els companys - Treball per la millora personal



OBJECT. DIDÀCT.	2,3,4,5	1	2,3,5
------------------------	---------	---	-------

Competències bàsiques

- **Competència Lingüística:** la treballarem a partir de la redacció d'un joc d'arreu del món, i amb la posterior exposició a la resta de la classe.
- **Competència d'autonomia i iniciativa personal:** la treballarem en les sessions de jocs d'arreu del món, on els alumnes dinamitzaran la classe, a partir dels jocs cercats i treballats.
- **Competència social i ciutadana:** cercant relacions interpersonals de respecte i col·laboració mitjançant la pràctica de jocs de cooperació i/o col·laboració.

Metodologia

ESTIL	NTIC	RECURSOS.	NEE.	altres
Comandament directe. Resolució de problemes. Assignació de tasques Descobriments guiats	Utilització del moodle	Fitxes de jocs	Adaptacions de les tasques en funció de la mesura que sigui possible Tasques alternatives	En cas de pluja, jocs de taula d'arreu del món.

En aquesta taula podem veure la metodologia aplicada en la unitat didàctica. Els estils d'ensenyament variaran segons la tasca i el comportament dels alumnes, però es començarà per un estil de comandament directe, es passarà a l'assignació de tasques i finalment resolució de problemes i descobriments guiats, aquets dos últims sobretot aplicats a les sessions dedicades als jocs cooperatius de gran i petit grup. Pel que fa a l'ús de noves tecnologies, s'aprofitarà la plataforma moodle del Institut per administrar material didàctic als alumnes. Com a recursos didàctics s'utilitzaran fitxes de sessió, fitxa de jocs pels alumnes i vídeos on es mostren diferents jocs cooperatius. Per contemplar les necessitats educatives especials, a priori no hi ha cap alumne que les tingui, però en cas d'haver-hi s'adaptaran les tasques en la mesura que sigui possible,

per afavorir la participació motriu encara que sigui mínima, d'altra banda es proposaran tasques alternatives pels lesionats, tot vinculades amb la unitat didàctica. Finalment, en cas de pluja es jugarà a jocs de taula de diferents continents.

Avaluació i criteris d'avaluació

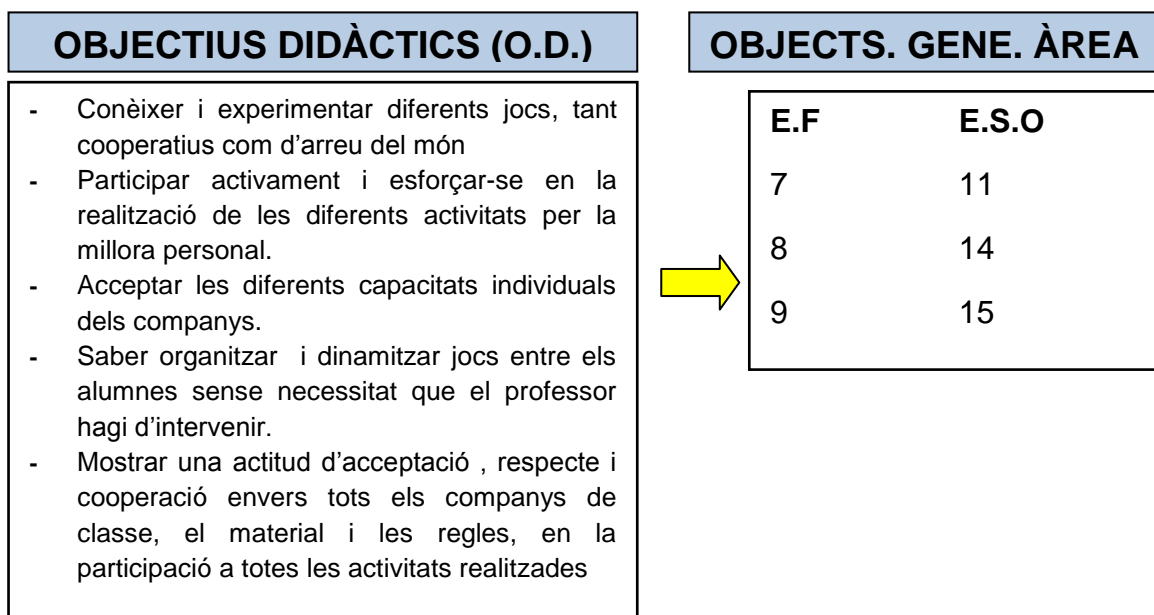
Av. Inicial	Av. Formativa	Av. Sumativa	Criteris Aval.
No hi haurà avaluació inicial ja que la UD no ho requereix	Avaluació sessions per punts 50%	Avaluació fitxa de joc (15%) Avaluació de la dinamització de la sessió (15%) Avaluació dinamitzadors 10% Avaluació participants 10%	5 i 6

Els criteris d'avaluació de 2n d'ESO en els quals es centrarà la Unitat Didàctica són els següents:

5. Manifestar actituds de cooperació, tolerància i esportivitat en els esports i jocs col·lectius.
6. Mostrar autocontrol i participació en les activitats d'oposició

	TASQUES AVALUADES	MÀXIMA PUNTUACIÓ	% DELA NOTA FINAL UD
A	Avaluació sessions per punts	5 punts	50% de la nota
B	Fitxa de joc	1'5 punts	15 % de la nota
C	Dinamització de la sessió	1'5 punts	15% de la nota
D	Avaluació dinamitzadors	1punt	10% de la nota
E	Avaluació participants	1 punt	10% de la nota
	Nota final	10	100%

A continuació es mostra un esquema en forma de resum on apareixen els aspectes més destacats de la unitat didàctica i de les relacions que s'estableixen entre els diferents aspectes.



RELACIÓ CONTINGUTS I OBJECTIUS DIDÀCTICS			
BLOC	PROCEDIMENTS	CONCEPTES	ACTITUDS
<i>JOCS I ESPORTS</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Adequació d'un joc a un model de fitxa. - Posada en pràctica i dinamització d'un joc d'arreu del món als companys. - Pràctica de diferents jocs (cooperatius) que fomentin la cooperació i la orientació a la tasca. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elements d'un joc - Jocs practicats als diferents continents. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respecte pels companys, material, i regles dels jocs. - Participació activa i col·laboració i cooperació amb els companys - Treball per la millora personal



OBJECT. DIDÀCT.	2,3,4,5	1	2,3,5
------------------------	---------	---	-------

METODOLOGIA				
ESTIL	NTIC	RECURSOS.	NEE.	altres
Comandament directe. Resolució de problemes. Assignació de tasques Descobriments guiats	Utilització del moodle	Fitxes de jocs	Adaptacions de les tasques en funció de la mesura que sigui possible Tasques alternatives	En cas de pluja, jocs de taula d'arreu del món.

AVALUACIÓ			
Av. Inicial	Av. Formativa	Av. Sumativa	Criteris Aval.
No hi haurà avaluació inicial ja que la UD no ho requereix	Avaluació sessions per punts 50%	Avaluació fitxa de joc (15%) Avaluació de la dinamització de la sessió (15%) Avaluació dinamitzadors 10% Avaluació participants 10%	5 i 6

OJECTIUS DIDÀCTICS	2,3,5	4 1,4,5 2,4,5 2,4,5
---------------------------	-------	------------------------------

SESSIÓ	TEMPORALITZACIÓ E-A	Objectius E-A
1	Presentació UD i Jocs de coneixença i per perdre la vergonya al contacte físic. - Jocs del banc suec - Jocs del cercle unit - Joc de trobar la parella - Joc en busca de la sabata	- Comprendre el funcionament de la unitat didàctica i la seva avaluació - Col·laborar i interaccionar amb tots els companys de la classe - Mostrar actitud de respecte en tot moment cap tots els membres de la classe.
2	Jocs d'arreu del món - Tocar genolls + paquets - King Don • Variant 1 - Wok Tali Wok	- Conèixer i experimentar diferents jocs d'arreu del món. - Participar activament i esforçar-se en la realització dels diferents jocs proposats. - Mostrar actitud de respecte en tot

	<ul style="list-style-type: none"> • Variant 1 • Variant 2 	moment cap tots els membres de la classe.
3	Jocs d'arreu del món (alumnes) <ul style="list-style-type: none"> - Parella 1 - Parella 2 - Parella 3 - Parella 4 - Parella 5 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar, amb una bona expressió oral, i dinamitzar un joc d'arreu del món als companys. - Participar i col·laborar amb els companys de la classe. - Mostrar respecte envers els companys i les regles dels jocs
4	Jocs d'arreu del món (alumnes) <ul style="list-style-type: none"> - Parella 1 - Parella 2 - Parella 3 - Parella 4 - Parella 5 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar, amb una bona expressió oral, i dinamitzar un joc d'arreu del món als companys. - Participar i col·laborar amb els companys de la classe. - Mostrar respecte envers els companys i les regles dels jocs
5	Jocs cooperatius petits grups <ul style="list-style-type: none"> - Pont de matalassos - Pèndol - Túnel de peus - Construcció humana 	<ul style="list-style-type: none"> - Participar en diferents jocs cooperatius de petit grup, tot establint una actitud de respecte envers els companys. - Valorar les diferents capacitats dels companys i ajudar-se els uns als altres, per aconseguir un objectiu comú
6	Jocs cooperatius grans grups <ul style="list-style-type: none"> - Cadires en rotllana - Posició cadira - Túnel al terra - Túnel de braços - Matalassos 	<ul style="list-style-type: none"> - Participar en diferents jocs cooperatius de petit grup, tot establint una actitud de respecte envers els companys. - Valorar les diferents capacitats dels companys i ajudar-se els uns als altres, per aconseguir un objectiu comú.

COMPETÈNCIES BÀSIQUES

Competència social i ciutadana

Competència d'autonomia i iniciativa personal

Competència Lingüística

Sessions de la Unitat Didàctica

Sessió 1 “ amb tots els ets i uts”

Espai disponible per a la pràctica / Espai de joc:

L'espai del que disposem per realitzar la sessió és la pista poliesportiva exterior, la qual compta amb quatre cistelles de bàsquet i dues porteries. Pel que fa als aspectes de seguretat, referents amb l'espai de joc, no trobem cap inconvenient considerable, l'únic aspecte a tenir en compte són les pròpies porteries i cistelles, amb les quals hem d'anar en compte amb les activitats on hi hagi persecució, sent conscients de que hi són.

Ús/ disposició general del material

Abans: El professor ha de tenir preparats abans de iniciar la sessió, el material necessari:

- 15 pitrals
- Cons (el recipient sencer)
- Fulls explicatius de la Unitat Didàctica

Durant: -

Després: El professor demana als alumnes que recullin els cons de la pista, i els col·loquin correctament en el recipient, i que deixin els pitrals utilitzats a la bossa. El professor agafa els cons i pitrals i els guarda a la sala de material, on els alumnes no poden accedir-hi. Quan guarda el material, tanca amb el clau el quartet.

Col·locació inicial dels alumnes quan arriben

Quan van arribant els alumnes van entrant als vestuaris , prèviament oberts pel professor, per canviar-se. Quan surten es van col·locant asseguts un al costat de l'altre. Quan ja comencen a ser-hi tots es passa llista, i en el cas que no hi sigui un alumne es comprova el registre d'assistència que porta el delegat.

Presentació

Al ser la primera sessió de la Unitat didàctica es donarà molta importància a aquesta primera part, per tal de que coneguin els objectius, continguts i l'avaluació, i els comprenguin correctament.

Quan estiguin tots, donaré un bloc de fulls, perquè cadascun agafi un i el passi al company del costat (En aquest full s'explicaran els objectius, continguts i avaluació de la Unitat Didàctica). L'explicació es farà seguida i un cop comentats tots els punts, s'obrirà el torn a dubtes i altres qüestions.

Trets importants a saber- Explicació del professor en cada activitat

Les explicacions s'han de fer a la pista de joc, els alumnes es col·loquen en semicercle d'esquenes al sol, i el professor davant per tal de que tothom pugui estar concentrat en l'explicació. Si a l'altre pista de sorra que hi ha al pati hi haguessin alumnes, el semicercle s'orientarà de tal manera que els alumnes estiguin d'esquenes al pati de sorra, perquè no es distreguin.

En les explicacions sempre es farà una petita demostració de l'activitat, excepte quan sigui innecessari degut a que per l'explicació i dificultat de la tasca és fa contraproduent una demostració, que farà perdre temps de pràctica motriu. Al final de totes les explicacions es preguntarà si hi ha algun dubte, per tal de resoldre'l abans de començar.

Per introduir les variants proposades es farà parar breument l'exercici per explicar-la, si es que hi ha nombroses explicacions. En el cas de que només hi hagi una petita consigna a verbalitzar, la qual ja ha estat explicada en la primera explicació, no caldrà interrompre el joc. El professor podrà anunciar-la sense interrompre.

Posició del professor

- Abans de cada activitat, el professor estarà davant del semicercle on s'està realitzant l'explicació.
- Durant l'activitat: el professor estarà en moviment constant, per tal d'estar a l'abast de tots els alumnes, i anat observant-los des de diferents perspectives.
- Al final de la tasca, tornarà a situar-se en el punt on vol realitzar la següent explicació.

Feedbacks

El professor realitzarà feedbacks individuals o en petit grups durant la tasca, al acabar-la, si és necessari realitzarà un feedback grupal. Però si és possible posposar el feedback al final de la sessió, es farà així per tal de no perdre continuïtat en la sessió.

Altres aspectes rellevants

Aquesta sessió és la primera de la Unitat Didàctica *Juguem Junts*, impartida a 2n d'ESO del IES Barres i Ones. A les classes hi ha molta diversitat cultural, i molts grupets establerts, per aquest motiu aquesta primera sessió pretén trencar una mica els grupets, i fomentar el contacte i la interacció física entre tots els alumnes, a partir de jocs cooperatius que fan perdre la vergonya entre els alumnes.

A la classe, no hi ha cap NEE, ni cap lesionat, però en el cas de ser-hi, en la mesura que fos possible participaria amb normalitat a les activitats, ja que no son d'alta intensitat ni elevat comportament motriu, tot adaptant-les si fos necessari.

Curs	Classe	Trimestre	Sessió
2n ESO		3r	1
Títol UD: Juguem junts			
Material	Temps	Alumnes	Atenció a la diversitat
Full explicatiu UD Bancs suecs Mocadors	45' reals	24	-
Objectius E - A			Competències bàsiques
<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre el funcionament de la unitat didàctica i la seva avaluació - Col·laborar i interaccionar amb tots els companys de la classe - Mostrar actitud de respecte en tot moment cap tots els membres de la classe. 			Competència social i ciutadana
Continguts d'aprenentatge			
<ul style="list-style-type: none"> - Pràctica de diferents jocs cooperatiu, que fomentin la cooperació i la orientació a la tasca - Respecte pels companys i material - Participació activa i col·laboració i cooperació amb els companys 			
Parts de la sessió	Activitats E-A	Temps	Observacions (ets i uts)

Presentació	Al ser la primera sessió de la Unitat didàctica es donarà molta importància a aquesta primera part, per tal de que coneguin els objectius, continguts i l'avaluació, i els comprenguin correctament.	20'	Abans del inici estarà preparat els bancs suecs a la pista i els mocadors. Els alumnes arribaran a la classe, es canviaran als vestidors i s'asseuran al banc. A mesura que vagin arribant passaré llista. Quan estiguin tots, donaré un bloc de fulls, perquè cadascun agafi un i el passi al company del costat (En aquest full s'explicaran els objectius, continguts i avaluació de la Unitat Didàctica). L'explicació es farà seguida i un cop comentats tots els punts, s'obrirà el torn a dubtes i altres qüestions.
Escalfament	<u>Joc dels bancs suecs:</u> Els alumnes es pujaran a sobre dels bancs suecs de manera aleatòria, un darrere l'altre, i hauran d'anar col·locant-se, sense baixar del banc en funció de les consignes: primer en ordre alfabètic referent al seu nom. Segon, en ordre de mes i dia de	5-10'	Quan s'hagi acabat la presentació, se'ls indicarà que es col·loquin a sobre els bancs suecs. Un cop a d'alt se'ls explicarà la tasca, i se'ls hi donarà la primera consigna. Una vegada assolida, es passarà a la segona, i després a la tercera.

	naixement. Tercer: en ordre alfabètic referent al seu primer cognom.		
Part principal	<u>Joc cercle unit:</u> Els alumnes faran dos cercles (els farà el professor), i s'asseuran a terra enganxats els uns amb els altres, i s'agafaran pels braços. Sense posar les mans, tot el grup haurà d'aconseguir aixecar-se a la vegada. Es pot fer el mateix ajuntant els dos grups i fent un sol.	5'	Un cop s'hagin col·locat bé a la tercera consigna, se'ls dirà 1 o 2, alternativament a tots els membres de la filera. A continuació se'ls explicarà la tasca que han de fer. Per demostrar-lo, demanaré a dos alumnes que baixin del banc, i s'agafin tal i com ho han de fer després. Un cop finalitzada la explicació, se'ls indicarà dos espais propers perquè es col·loquin els dos grups, i ho intentin.
	<u>Joc de trobar la parella:</u> tots els alumnes es col·locaran en un cercle gran agafats de les mans, i se'ls assignarà una parella a cadascú. Es posaran un mocadors	5'	Quan hagin acabat la tasca anterior, se'ls hi dirà que es col·loquin en un gran cercle agafats de la mà. A cada alumne se li assignarà un número de l'1 al 12, (ja que son 24 i així sempre hi haurà dos números de cada.), al mateix temps que es va repartint un mocador a cada

	<p>per tapar els ulls, i en silenci, hauran d'aconseguir trobar a la seva parella només amb el tacte</p>		<p>alumne. Un cop assignat, veuran qui és la seva parella a la qual hauran de buscar, es deixaran anar les mans i es posaran els mocadors als ulls. Per tal de desorientar-los se'ls hi farà fer passos endavant i a l'esquerra als imparells, i endarrere i a la dreta als parells. A la meua veu, els alumnes hauran de buscar a la seva parella sense parlar, i quan la trobin que s'hauran de treure el mocador i esperar en silenci a que tots els companys la trobin.</p>
<p>Tornada a la calma</p>	<p><u>En busca de la sabata</u>: cada alumne es traurà una sabata, i l'haurà de buscar amb els ulls tapats amb el mocador. Un cop tots tinguin la seva sabata s'acaba el joc.</p>	<p>5'</p>	<p>Un cop totes les parelles s'hagin trobat, es tornaran a col·locar en cercle asseguts, per explicar el joc. Quan els alumnes s'hagin tret la sabata i l'hagin deixada davant d'ells, es col·locaran el mocador, i es posaran a quatre grapes. Mentre se'ls hi dona consignes per desorientar-los (caminar 4 passos endavant, 3 a la dreta, etc), col·locaré les bambes escampades pel terreny de joc. A mesura que cada alumne vagi torbant la seva sabata, es treu el mocador i se la posa. Un cop tots tinguin les seves sabates s'haurà acabat el joc.</p>

Feedback	Se'ls hi preguntarà com han vist la sessió, com s'ho han passat, i en cas d'algun conflicte, es parlarà entre tots.	5'	
-----------------	---	----	--

Sessió 2

Curs	Classe	Trimestre	Sessió
2n ESO		3r	2
Títol UD: Juguem junts			
Material	Temps	Alumnes	Atenció a la diversitat
Full explicatiu UD Bancs suecs Mocadors	45 reals	24	Tasca alternativa: redactar el funcionament dels diferents jocs, i anotar els conflictes que sorgeixen a la sessió.
Objectius E - A			Competències bàsiques
<ul style="list-style-type: none"> - Conèixer i experimentar diferents jocs d'arreu del món. - Participar activament i esforçar-se en la realització dels diferents jocs proposats. - Mostrar actitud de respecte en tot moment cap tots els membres de la classe. 			Competència social i ciutadana
Continguts d'aprenentatge			
<ul style="list-style-type: none"> - Pràctica de diferents jocs (cooperatius) que fomentin la cooperació i la orientació a la tasca - Respecte pels companys, material, i regles dels jocs. - Participació activa i col·laboració i cooperació amb els companys 			
Parts de la sessió	Activitats E-A	Material	Temps
Escalfament	Tocar genolls + paquets: per escalfar una mica que fa fred. Anem a intentar tocar genolls del company. Aviam qui toca més. "Stop! Fem paquets de 2!!! Fem paquets de.....5!" → ex següent.	-	5'

Part principal	<p>King Don (paquistán): (grups de 5). Es col·loquen 4 en filera agafats per la cintura, i 1 (caçador) es col·loca sol, de cara al primer de la filera. Aquest ha d'intentar tocar l'esquena a l'últim de la filera, i els altres ho han d'impedir movent-se.</p> <p>Quan el toquen aquest passa a ser caçador, i el caçador és col·loca al principi de la fila. S'acaba quan tots els membres del grup han estat caçats.</p> <p>Variant: Idem. Però un cop l'últim li toquen l'esquena, aquest ha de fugir i anar a donar la volta al con, i col·locar-se primer de la fila sense que el toquin. El caçador, ha d'anar a donar la volta a un con més proper.</p>	Dos cons cada 5 persones	10'
	<p>Wok Tali Wok (Nova Guinea): Hi ha dues zones delimitades als dos extrems del camp. En una es situen tots els participants, excepte el caçador. El caçador, ha d'anar rondant, i quan els altres ho creguin oportú, sortir corrents tots a la vegada per creuar el camp sense ser tocats, i arribar a l'altre extrem.</p> <p>Els participants, que vagin sent agafats, passaran a ser caçadors</p> <ul style="list-style-type: none"> - (sense agafar-se les mans). <p>Variant 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - fer que els caçadors s'agafin les mans. 	Cons per delimitar el camp	15'

Tornada a la calma	<p>Wok Tali Wok Variant 2: Mateixa dinàmica però fem dos equips (diferenciats per petos) que es situa un a cada area del camp. Hi haurà un caçador de cada equip al mig del camp, quan els participants creuin per parelles, han de caçar als de l'altre equip. Quan una parella és caçada, es col·loca al mig del camp, amb les cames obertes perquè li passin per sota i el salvin. A cada viatge d'àrea a àrea, per persona només és pot salvar a un participant.</p> <p>El joc s'acaba quan estan tots els membres d'un equip pillats, o bé quan s'acabi el temps.</p>	Cons pitrals.	i 10'
Feedback	Se'ls hi preguntarà com han vist la sessió, com s'ho han passat, i en cas d'algun conflicte, es parlarà entre tots. Se'ls hi recorda que per la propera sessió han de portar el joc preparat als grups que els hi toqui exposar.	-	5'

Sessió 3

Curs	Classe	Trimestre	Sessió	
2n ESO		3r	3	
Títol UD: Juguem junts				
Material	Temps	Alumnes	Atenció a la diversitat	
Fitxes avaluació Material que necessitin els alumnes	50'	24 (reals de pràctica 20)	Tasca en la que hauran de anotar els conflictes que han hagut a la sessió, juntament amb els aspectes de cada joc que no ha funcionat i es podria modificar.	
Objectius E - A			Competències bàsiques	
<ul style="list-style-type: none"> - Explicar, amb una bona expressió oral, i dinamitzar un joc d'arreu del món als companys. - Participar i col·laborar amb els companys de la classe. - Mostrar respecte envers els companys i les regles dels jocs 			<ul style="list-style-type: none"> - Competència autonomia i iniciativa personal - Competencial social i ciutadana 	
Continguts d'aprenentatge				
<ul style="list-style-type: none"> - Elements que conformen un joc i jocs practicats als diferents continents - Posada en pràctica i dinamització d'un joc d'arreu del món als companys - Respecte pels companys, material, i regles dels jocs. - Participació activa i col·laboració i cooperació amb els companys 				
Parts de la sessió	Activitats E-A		Material	Temps
Presentació	En aquesta sessió seran els alumnes qui portin a terme la classe. Per parelles, hauran cercat un joc del continent assignat i l'hauran adequat a una fitxa			

	de joc. Els alumnes que els hi toca exposar avui, hauran arribat puntuals per preparar el material necessari pel seu joc. En aquesta sessió no hi ha escalfament, ja que tot és part principal.		
Part principal	Parella 1 Àfrica	A determinar	10'
	Parella 2 Àsia	“ “	10'
	Parella 3 Europa	“ “	10'
	Parella 4 Amèrica	“ “	10'
	Parella 5 Àsia	“ “	10'
Feedback	Es passen els qüestionaris d'avaluació que han d'omplir els alumnes. D'una banda, fent l'avaluació els dinamitzadors dels participants. I els participants fent l'avaluació dels dinamitzadors. Al acabar els fulls se'ls queda el professor, juntament amb la fitxa dels grups que han exposat	Qüestionaris d'avaluació	5'

Sessió 4

Curs	Classe	Trimestre	Sessió	
2n ESO		3r	4	
Títol UD: Juguem junts				
Material	Temps	Alumnes	Atenció a la diversitat	
Qüestionaris avaluació Material que necessitin els alumnes	50'	24 (reals de pràctica 20)	Tasca en la que hauran de anotar els conflictes que han hagut a la sessió, juntament amb els aspectes de cada joc que no ha funcionat i es podria modificar.	
Objectius E - A			Competències bàsiques	
<ul style="list-style-type: none"> - Explicar, amb una bona expressió oral, i dinamitzar un joc d'arreu del món als companys. - Participar i col·laborar amb els companys de la classe. - Mostrar respecte envers els companys i les regles dels jocs 			<ul style="list-style-type: none"> - Competència autonomia i iniciativa personal - Competencial social i ciutadana 	
Continguts d'aprenentatge				
<ul style="list-style-type: none"> - Elements que conformen un joc i jocs practicats als diferents continents - Posada en pràctica i dinamització d'un joc d'arreu del món als companys - Respecte pels companys, material, i regles dels jocs. - Participació activa i col·laboració i cooperació amb els companys 				
Parts de la sessió	Activitats E-A		Material	Temps

Presentació	<p>En aquesta sessió seran els alumnes qui portin a terme la classe. Per parelles, hauran cercat un joc del continent assignat i l'hauran adequat a una fitxa de joc. Els alumnes que els hi toca exposar avui, hauran arribat puntuals per preparar el material necessari pel seu joc.</p> <p>En aquesta sessió no hi ha escalfament, ja que tot és part principal.</p>		
Part principal	Parella 6 Àfrica	A determinar	10'
	Parella 7 Àsia	“ “	10'
	Parella 8 Europa	“ “	10'
	Parella 9 Amèrica	“ “	10'
	Parella 10 Amèrica	“ “	10'
Feedback	<p>Es passen els qüestionaris d'avaluació que han d'omplir els alumnes. D'una banda, fent l'avaluació els dinamitzadors dels participants. I els participants fent l'avaluació dels dinamitzadors.</p> <p>Al acabar els fulls se'ls queda el professor, juntament amb la fitxa dels grups que han exposat</p>	Qüestionaris d'avaluació	5'

Sessió 5

Curs	Classe	Trimestre	Sessió
2n ESO		3r	5
Títol UD: Juguem junts			
Material	Temps	Alumnes	Atenció a la diversitat
Full explicatiu UD Bancs suecs Mocadors	45 reals	24	-
Objectius didàctics			Competències bàsiques
<ul style="list-style-type: none"> - Participar en diferents jocs cooperatius de petit grup, tot establint una actitud de respecte envers els companys. - Valorar les diferents capacitats dels companys i ajudar-se els uns als altres, per aconseguir un objectiu comú. 			Competència social i ciutadana
Continguts d'aprenentatge			
<ul style="list-style-type: none"> - Pràctica de diferents jocs (cooperatius) que fomentin la cooperació i la orientació a la tasca - Respecte pels companys i material - Participació activa i col·laboració i cooperació amb els companys 			
Parts sessió	Activitats E-A		Material T

Presentació	Als alumnes se'ls explicarà que aquesta sessió tindrà l'objectiu principal de cooperar els uns amb els altres, tot tenint en compte les diferents capacitats dels companys, i ajudar-nos els uns als altres. Per la tipologia de jocs que farem, és primordial que tinguem confiança els uns amb els altres, i que actuem responsablement. Hauran de cooperar els uns amb els altres per arribar a aconseguir un objectiu comú.	-	5'
Escalfament	<p>Pont de matalassos: Farem grups de 4, cada grup amb 2 matalassos petits. El grup haurà de moure's i arribar a una meta i tornar, sense posar ni un peu a terra. Hauran de col·laborar per aconseguir-ho.</p> <p>Si es posa un peu a terra, penalització fent que el que ha posat el peu vagi a tocar un con i tornar. El grup no es mourà fins que torni.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Variant, mateixa dinàmica, però ara els alumnes només poden desplaçar-se a peu coix. 	15 matalassos petits. Cons	10'
Part principal	Pèndol: farem grups de 5, un dels quals es col·locarà al mig amb els ulls tancats. S'haurà de deixar caure, i els companys amb les palmes de les mans obertes, hauran de balancejar-lo sense que caigui.	-	5
	Túnel de peus: dividirem la classe en dos grups. Cada grup farà el mateix. Els alumnes s'estiraran al terra mirant amunt amb les cames flexionades i els peus plans, formant una filera els uns davant dels altres, un del	-	5

	grup, s'estirarà mirant a munt a sobre dels peus del company, i aquets hauran d'intentar aguantar-lo 10 segons sense que caigui.		
	<p>Construcció humana: respectant la divisió en grups, però barrejant els alumnes, hauran de construir dues petites construccions humanes (primer una figura i després l'altre), on hi hagi la mínima gent possible que toqui el terra.</p> <p>Els alumnes disposaran de matalassos per tenir major seguretat.</p> <p>Disposaran de temps per practicar, i després ensenyaran les seves construccions a l'altre grup. a i l'altre a ells.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Variant: cada grup haurà de intentar fer una de les dues figures que ha fet l'altre grup, els alumnes son lliures d'ajudar-se entre grups, la clau es que tots ho aconseguixin. 	Mata-lassos	25'
Feed-back	Se'ls preguntarà com s'han sentit a la sessió, si es senten satisfets o no, i es tractaran els possibles conflictes que hagin sorgit.		5'

Sessió 6 “ amb tots els ets i uts”**Espai disponible per a la pràctica / Espai de joc:**

L'espai del que disposem per realitzar la sessió és el gimnàs, el qual té les dimensions suficients per dur a terme la pràctica correctament.

Pel que fa als aspectes de seguretat, fruit del caire d'activitats que anem a realitzar no hi ha cap element que suposi un risc pel correcte transcurs de la sessió.

Ús/ disposició general del material

Abans: El professor ha de tenir preparats abans de iniciar la sessió, el material necessari:

- 15 matalassos petits
- Cons (el recipient sencer)

Durant: un cop finalitzada la primera activitat, el professor aprofitarà per recollir els cons mentre els alumnes col·loquen tots els matalassos ben apilats a un cantó del gimnàs, ja que per l'última activitat els tornarem a utilitzar.

Després: El professor demana als alumnes que recullin els matalassos utilitzats, i els col·loquin correctament al seu lloc.

Col·locació inicial dels alumnes quan arriben

Quan van arribant els alumnes van entrant als vestuaris , prèviament oberts pel professor, per canviar-se. Quan surten es van col·locant asseguts un al costat de l'altre. Quan ja comencen a ser-hi tots es passa llista, i s'explica en què consistirà la sessió. Un cop acabat, es va al gimnàs, que està a l'altre banda del pati corrent tots junts, professor inclòs.

Presentació

L'explicació es realitzarà al sortir dels vestuaris en el pati. S'explicarà que durant la sessió es treballarà de forma cooperativa, i tots hauran de col·laborar els uns amb els altres per aconseguir un objectiu comú. Es farà èmfasi en el respecte i companyerisme que ha d'haver-hi al llarg de tota la sessió, més que mai.

Trets importants a saber- Explicació del professor en cada activitat

Les explicacions s'han de fer a la pista de joc, els alumnes es col·loquen en semicercle, i el professor davant per tal de que tothom pugui estar concentrat en l'explicació.

En les explicacions sempre es farà una petita demostració de l'activitat, tenint en compte que en aquest sessió son especialment important. D'aquesta manera, abans de cada activitat la primera persona en provar les activitats serà el professor, d'una banda perquè així comprovem que els alumnes estan preparats i concentrats, i d'altra banda perquè així es demostra confiança que el professor té confiança en els alumnes. Al final de totes les explicacions, abans de la demostració pertinent, es preguntarà si hi ha algun dubte, per tal de resoldre'l abans de començar.

En totes les explicacions, s'ha de remarcar el fet de confiar en els companys i cooperar junts, ja que només així aconseguirem els objectius. Fent referència a que s'ha de buscar una millora personal, la qual fomentarà una orientació a la tasca i no al rendiment.

Per introduir les variants proposades es reunirà al grup en semicercle i s'explicarà la següent tasca. És molt important que tots els alumnes estiguin en silenci durant l'explicació, per tal de que s'assabentin del que s'ha de fer i com fer-ho.

Posició del professor

- Abans de cada activitat, el professor estarà davant del semicercle on s'està realitzant l'explicació.
- Durant l'activitat: el professor estarà en moviment constant, per tal d'estar a l'abast de tots els alumnes, per tal d'ajudar-los i assegurar-se que les activitats es van realitzant correctament, i amb una bona actitud per part de tots.
- Al final de la tasca, tornarà a situar-se en el punt on vol realitzar la següent explicació.

Feedbacks

El professor realitzarà feedbacks col·lectius al final de cada tasca, tot agraint la participació i felicitant als alumnes per haver aconseguit l'objectiu. En el cas de no aconseguir-ho, se'ls animarà per tornar-lo a intentar , tot donat les consignes pertinents perquè aquesta vegada surti millor.

Altres aspectes rellevants

Aquesta sessió és la primera de la Unitat Didàctica *Juguem Junts*, impartida a 2n d'ESO del IES Barres i Ones. A les classes hi ha molta diversitat cultural, i molts grupets establerts, per aquest motiu aquesta sessió pretén trencar una mica els grupets, i fomentar el contacte i la interacció física entre tots els alumnes, a partir de la cooperació i un treball comú. La idea es que alumnes que gairebé no s'han dirigit una paraula, treballin plegats, i s'ajudin entre ells

A la classe, no hi ha cap NEE, ni cap lesionat, però en el cas de ser-hi, en la mesura que fos possible participaria amb normalitat a les activitats, ja que no son d'alta intensitat ni elevat comportament motriu, tot adaptant-les si fos necessari.

Curs	Classe	Trimestre	Sessió
2n ESO		3r	6
Títol UD: Juguem junts			
Material	Temps	Alumnes	Atenció a la diversitat
Matalàs gran Matalassos petits Cadires 24 cons	45' reals	24	-
Objectius E-A			Competències bàsiques
<ul style="list-style-type: none"> - Participar en diferents jocs cooperatius de petit grup, tot establint una actitud de respecte envers els companys. - Valorar les diferents capacitats dels companys i ajudar-se els uns als altres, per aconseguir un objectiu comú. 			Competència social i ciutadana
Continguts d'aprenentatge			
<ul style="list-style-type: none"> - Pràctica de diferents jocs (cooperatius) que fomentin la cooperació i la orientació a la tasca - Respecte pels companys i material - Participació activa i col·laboració i cooperació amb els companys 			
Parts sessió	Activitats E-A	T	Observacions (ets i uts)
Presentació	Parlar sobre confiança, cooperació, respecte, i els altres aspectes comentats prèviament a la explicació amb ets i uts.	5'	

Part Principa I	Cadires en rotllana: els alumnes s'han de col·locar a sobre d'una cadira, que estan totes aplegades aleatòriament. Tots junts, sense abaixar-se de la cadira, hauran d'aconseguir formar una rotllana amb les cadires, i que cadascun estigui a sobre d'una.	10'	Les cadires han d'estar totes preparades al fons del gimnàs, distribuïdes sense sentit. Els alumne s'hauran d'anar en compte, i comportar-se adequadament a sobre de la cadira, ja que es pot trencar una, o algú fer-se mal.
	Posició cadira: el primer es seu al límit de la cadira, i un es seu a sobre dels genolls, i agafant-lo per la cintura, i així successivament, quan estiguin tots asseguts, es traurà la cadira. Aviam si aguanta. - Variante: el mateix, però un cop tots asseguts i sense cadira, el que està aguantant tot el pes, sortirà i es col·locarà el primer.	5	La cadira no ha de ser plegable. Hi ha d'haver-hi una persona darrere de la cadira aguantant-la, en aquest cas el professor (lesionat si hi hagués algú), perquè no es mogui, i en el moment oportú treure-la a poc a poc. Els alumnes s'han d'agafar fort per la cintura per no caure i mantenir l'equilibri, tot fent força de cames.
	Túnel al terra: tots els alumnes s'estiraran a terra, un al costat de l'altre, mirant cap amunt. Un company s'estirarà a sobre, i rodant	5'	Els alumnes han d'estar lleugerament separats un pam tancat, perquè així tindran espai per rodar cap al costat. Tots els alumnes han de girar en el mateix

	<p>els que estan a terra, transportaran al company. Han d'aconseguir fer-ho correctament, fent que l'alumne passi del principi al final sense caure. Tots els alumnes que vulguin aniran passant.</p>		<p>sentit.</p> <p>L'alumne que passa per sobre, ha de col·locar-se recte, i anar amb compte amb els genolls i colzes, per no fer mal a un company.</p>
	<p>Túnel de braços: aparellats per alçada, es col·loquen les parelles uns davant dels altres, amb els braços estesos i agafats de les mans, tots ben junts. Un company saltarà des de una cadira i l'hauran de transportar fins al final, tot impulsant-lo amb un moviment de braços de baix cap amunt.</p>	10'	<p>És important que estigui aparellats per alçada, i que els mes baixets no es col·loquin els primer al costat de la cadira.</p> <p>El company que "salta" des de la cadira, ho ha de fer amb compte, i confiant amb els companys.</p> <p>Aquests movent els braços, l'hauran d'impulsar per tal de que recorri tot el túnel.</p> <p>Si el company diu prou, el baixarem amb compte.</p> <p>La primera demostració la farà el professor.</p>

Part final	Matalàs : 8 persones agafen el matalàs (4 a cada banda) a la senyal, l'han de tirar el mes amunt possible perquè pugui passar un company corrent.	5'	És important que el matalàs no sigui gaire pesat, ja que sinó no el podran aixecar prou. Els alumnes que aixequen el matalàs, han de tenir força, intentar no col·locar als més dèbils. Aquests quan hagin passat ja els companys, es canviaran el torn amb altres vuit perquè també ho puguin fer. És important que l'alumne que passa per sota, passi corrent. La primera demostració la farà el professor.
Feed-back	Fer una reflexió de com ha anat la sessió.		Parlar dels aspectes positius de la sessió, com s'han sentit els alumnes, remarcar i felicitar als alumnes per haver treballat tots junts.

Annex 3

AVALUACIÓ UNITAT DIDÀCTICA JUGUEM JUNTS

A continuació s'explica detalladament en que consistirà l'avaluació dels alumnes en la Unitat Didàctica "Juguem Junts"

- A) Avaluació sessions per punts → 50% de la nota global (màxim un 5p)
- B) Avaluació Fitxa de Joc → 15% de la nota global (màxim un 1,5p)
- C) Avaluació de la dinamització de la sessió → 15% de la nota global (màxim un 1,5p)
- D) Avaluació dinamitzadors → 10% (màxim un 1p) (alumnes)
- E) Avaluació participants → 10% (màxim 1 p) (alumnes)

A) Avaluació sessions per punts

La conducta de cadascun dels alumnes a les diferents sessions serà valorada:

- Es valorarà positivament la puntualitat de l'alumne.
- Es valorarà positivament l'atenció a les classes.
- Es valorarà positivament l'esforç i participació.
- Es valorarà positivament la col·laboració i cooperació amb els companys.
- Es valorarà positivament el bon ús del material.
- Es valorarà positivament l'esforç per millorar .
- Es valorarà positivament el respecte i acceptació de les normes.

Cada alumne parteix amb **10 punts**, si al acabar la Unitat Didàctica l'alumne conserva tots els punts aconseguirà un 10 en l'apartat Avaluació sessions per punts (50% de la nota final). Però hi ha una sèrie de conductes per les quals es

poden perdre els punts, un punt per cadascuna, tal i com es mostra a continuació:

- Faltes d'assistència no justificades.
- Arribar tard a la classe sense justificació.
- No estar atent a les explicacions de les tasques.
- Mal comportament amb els companys (baralles físiques i verbals)
- Mostrar una actitud poc participativa en la sessió.
- Fer un mal ús del material.
- No esforçar-se per millorar.
- No col·laborar i cooperar amb els companys.
- No respectar les regles establertes.

Però, com tothom s'equivoca, i tothom te dret a rectificar, els punts es poden recuperar. De tal manera que es pot recuperar un punt amb cadascuna de les següents accions:

- Col·laborar en recollir el material
- Portar a terme l'escalfament de la sessió.
- Ajudar als companys a millorar.
- Mostrar atenció e interès pels temes treballats.
- Canviar-se de roba després de les classes.

B) Avaluació fitxa de joc

Per grups haureu de buscar un joc d'arreu del mon i elaborar-lo en format de fitxa d'un joc. Aquesta ha de tenir les següents parts: capçalera, descripció i representació gràfica. Es valorarà el disseny de la fitxa, la redacció i síntesi de l'explicació, juntament amb l'ortografia. Un element indispensable és realitzar la fitxa en català. Per tal de obtenir la màxima nota en aquest apartat, és necessari que presenteu una variant del joc, és a dir una petita modificació en el joc, sense que aquest perdi la seva essència.

Elements capçalera:

- Títol

- Número de participants
- Espai de joc
- Material
- Durada

Descripció del joc: en aquest apartat s'haurà de fer una descripció del joc, tot explicant el seu desenvolupament, les normes, quan es finalitza el joc.

Representació gràfica: mitjançant un dibuix s'ha de reflectir el desenvolupament general del joc.

Variant del joc: Proposta d'una variant del joc, sense canviar l'essència d'aquest.

c) Avaluació de la dinamització de la sessió

El joc elaborat en grup, l'haureu d'exposar i dinamitzar als companys de classe. Es valoraran positivament els següents aspectes, amb 0'25p com a màxim per cada ítem:

- Explicació clara i concisa.
- Valoració de les diferents capacitats de cadascun dels companys.
- Vocabulari adequat.
- Ganes i participació durant tot el joc.
- Material, espai, agrupaments, etc, ben preparat i planificat.
- Adequació del joc al temps disponible.

d) Avaluació dinamitzadors, per part dels companys

El grup que exposa el joc d'arreu del món, serà avaluat pels companys de la classe. D'aquesta manera valoraran la intervenció del grup, tenint en compte els següents aspectes:

- S'ha entès l'explicació del joc.
- El joc ha estat divertit i entretingut.
- Els companys han dinamitzat activament el joc.
- El joc ha estat adequat al nombre d'alumnes participants.

e) Avaluació practicants, per part dels dinamitzadors

El grup que exposa, avaluarà als companys que han participat en el joc, tenint en compte els següents aspectes:

- Participació activa dels companys en tot el joc.
- Respecte de les normes del joc.
- Els companys han col·laborat i cooperat entre ells.
- Els companys han estat atents a les explicacions, i han mostrat interès i respecte en tot moment

ANNEX 4

(Documents presents a la versió impresa)

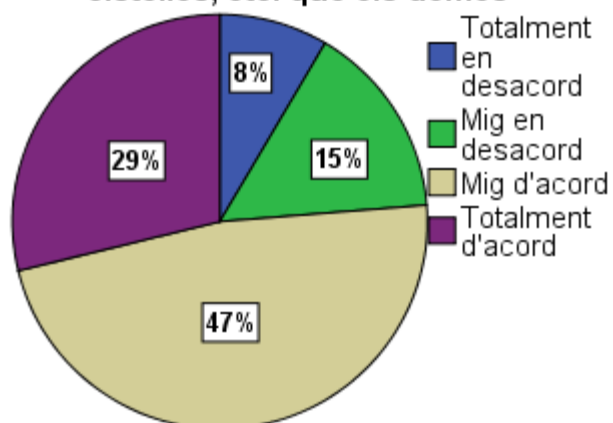
ANNEX 5

Primer enunciat: “Jo sento que tinc més èxit en les activitats d’Educació Física quan...”

...aconsegueixo més punts, gols, cistelles, etc. que els demés

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	5	8,5	8,5	8,5
Mig en desacord	9	15,3	15,3	23,7
Válidos Mig d'acord	28	47,5	47,5	71,2
Totalment d'acord	17	28,8	28,8	100,0
Total	59	100,0	100,0	

...aconsegueixo més punts, gols, cistelles, etc. que els demés

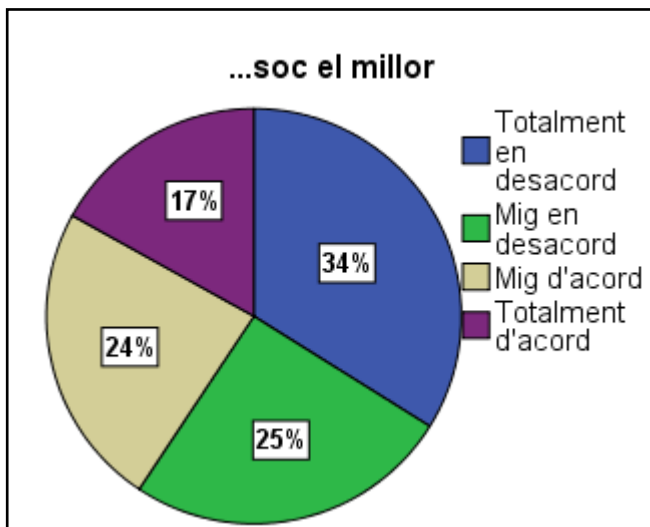


...alguna cosa que he après m'impulsa a practicar més

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	4	6,8	6,8	6,8
Mig en desacord	10	16,9	16,9	23,7
Válidos Mig d'acord	22	37,3	37,3	61,0
Totalment d'acord	23	39,0	39,0	100,0
Total	59	100,0	100,0	

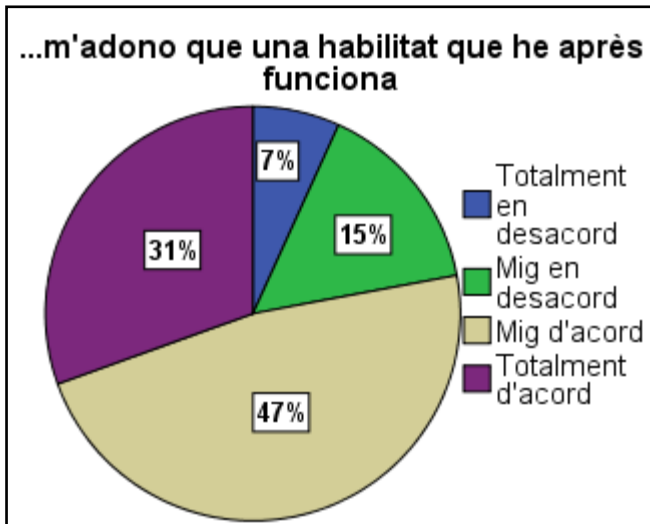
...soc el millor

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	20	33,9	33,9	33,9
Mig en desacord	15	25,4	25,4	59,3
Válidos Mig d'acord	14	23,7	23,7	83,1
Totalment d'acord	10	16,9	16,9	100,0
Total	59	100,0	100,0	



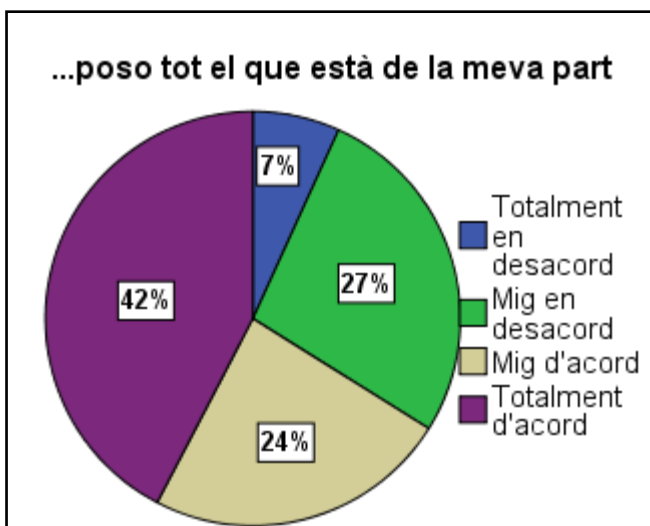
...m'adono que una habilitat que he après funciona

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	4	6,8	6,8	6,8
Mig en desacord	9	15,3	15,3	22,0
Válidos Mig d'acord	28	47,5	47,5	69,5
Totalment d'acord	18	30,5	30,5	100,0
Total	59	100,0	100,0	



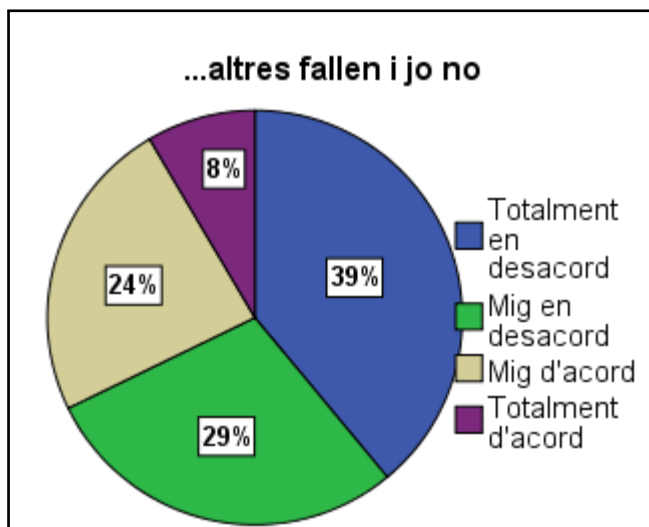
...poso tot el que està de la meva part

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	4	6,8	6,8	6,8
Mig en desacord	16	27,1	27,1	33,9
Vàlidos Mig d'acord	14	23,7	23,7	57,6
Totalment d'acord	25	42,4	42,4	100,0
Total	59	100,0	100,0	

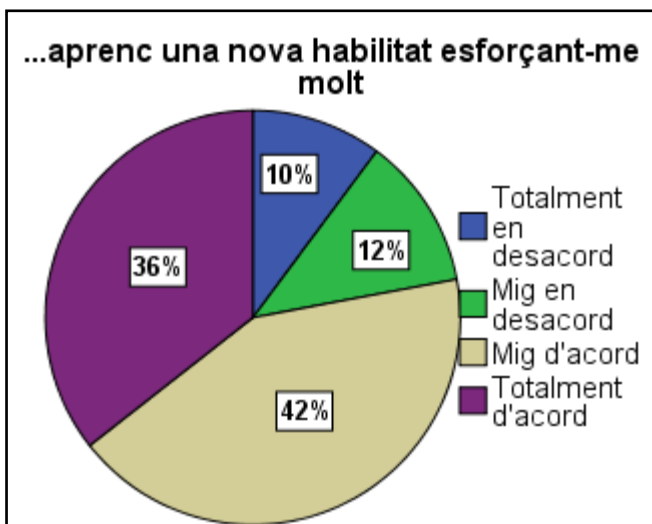


...altres fallen i jo no

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	23	39,0	39,0	39,0
Mig en desacord	17	28,8	28,8	67,8
Válidos Mig d'acord	14	23,7	23,7	91,5
Totalment d'acord	5	8,5	8,5	100,0
Total	59	100,0	100,0	

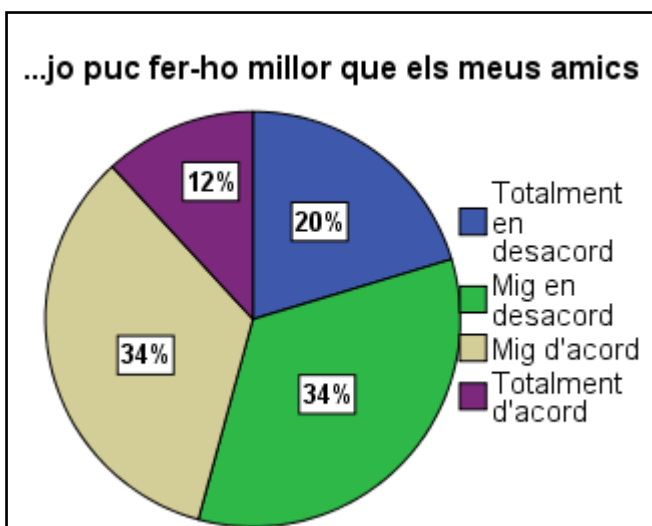
**...aprenc una nova habilitat esforçant-me molt**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	6	10,2	10,2	10,2
Mig en desacord	7	11,9	11,9	22,0
Válidos Mig d'acord	25	42,4	42,4	64,4
Totalment d'acord	21	35,6	35,6	100,0
Total	59	100,0	100,0	



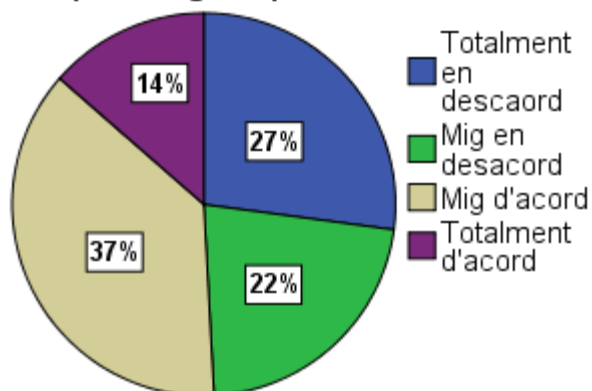
...jo puc fer-ho millor que els meus amics

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	12	20,3	20,3	20,3
Mig en desacord	20	33,9	33,9	54,2
Válidos Mig d'acord	20	33,9	33,9	88,1
Totalment d'acord	7	11,9	11,9	100,0
Total	59	100,0	100,0	

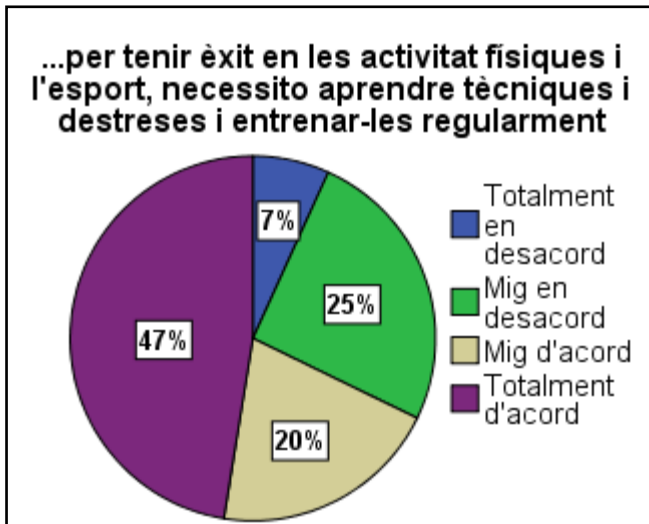


Segon enunciat “Les teves creences d’habilitat en EF són..”**...tinc un determinat nivell d'habilitat en l'esport i en les activitats físiques i no puc fer gaire per millorar-ho**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en descaord	16	27,1	27,1	27,1
Mig en desacord	13	22,0	22,0	49,2
Válidos Mig d'acord	22	37,3	37,3	86,4
Totalment d'acord	8	13,6	13,6	100,0
Total	59	100,0	100,0	

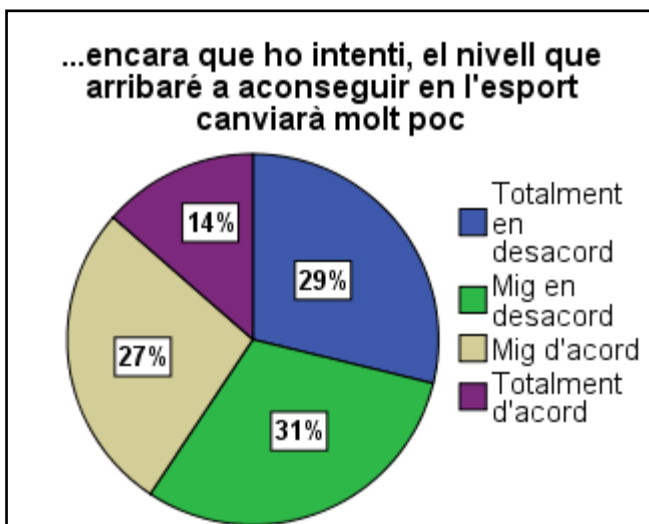
...tinc un determinat nivell d'habilitat en l'esport i en les activitats físiques i no puc fer gaire per millorar-ho**...per tenir èxit en les activitat físiques i l'esport, necessito aprendre tècniques i destreses i entrenar-les regularment**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	4	6,8	6,8	6,8
Mig en desacord	15	25,4	25,4	32,2
Válidos Mig d'acord	12	20,3	20,3	52,5
Totalment d'acord	28	47,5	47,5	100,0
Total	59	100,0	100,0	



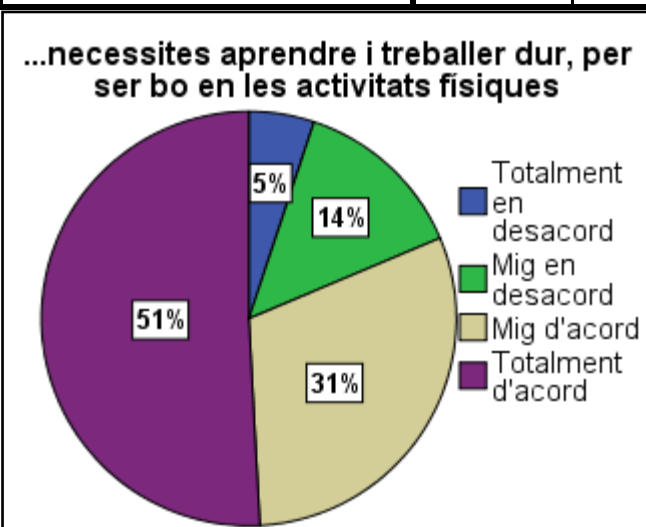
...encara que ho intenti, el nivell que arribaré a aconseguir en l'esport canviarà molt poc

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	17	28,8	28,8	28,8
Mig en desacord	18	30,5	30,5	59,3
Vàlidos Mig d'acord	16	27,1	27,1	86,4
Totalment d'acord	8	13,6	13,6	100,0
Total	59	100,0	100,0	

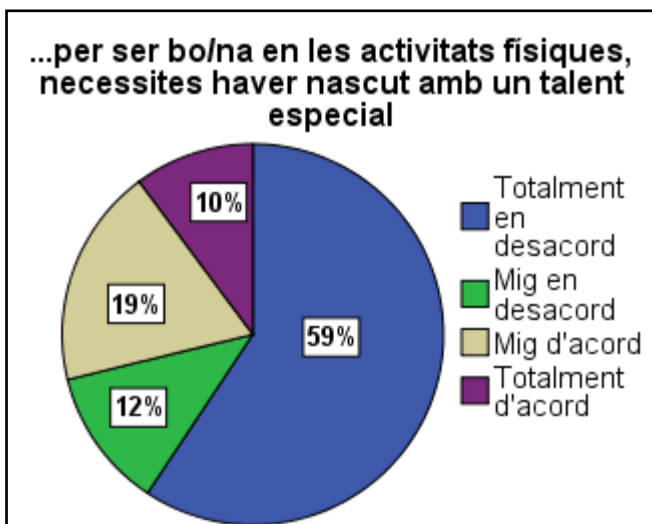


...necessites aprendre i treballar dur, per ser bo en les activitats físiques

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	3	5,1	5,1	5,1
Mig en desacord	8	13,6	13,6	18,6
Válidos Mig d'acord	18	30,5	30,5	49,2
Totalment d'acord	30	50,8	50,8	100,0
Total	59	100,0	100,0	

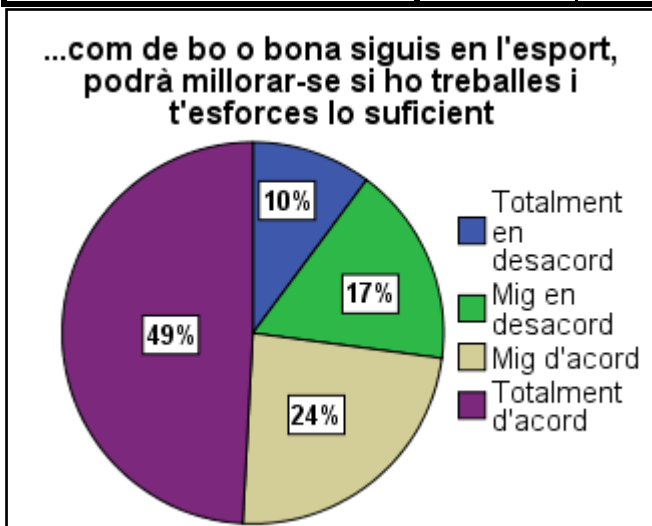
**...per ser bo/na en les activitats físiques, necessites haver nascut amb un talent especial**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	35	59,3	59,3	59,3
Mig en desacord	7	11,9	11,9	71,2
Válidos Mig d'acord	11	18,6	18,6	89,8
Totalment d'acord	6	10,2	10,2	100,0
Total	59	100,0	100,0	



...com de bo o bona siguis en l'esport, podrà millorar-se si ho treballes i t'esforces lo suficient

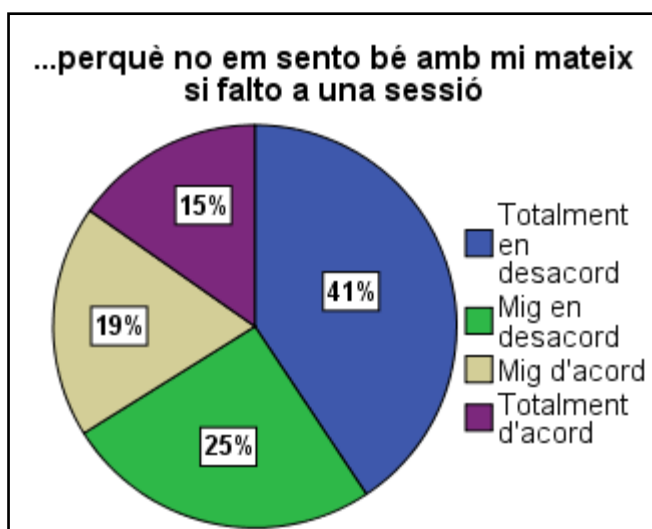
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	6	10,2	10,2	10,2
Mig en desacord	10	16,9	16,9	27,1
Válidos Mig d'acord	14	23,7	23,7	50,8
Totalment d'acord	29	49,2	49,2	100,0
Total	59	100,0	100,0	



Tercer enunciat “Jo faig activitat física a les sessions d'Educació Física...”

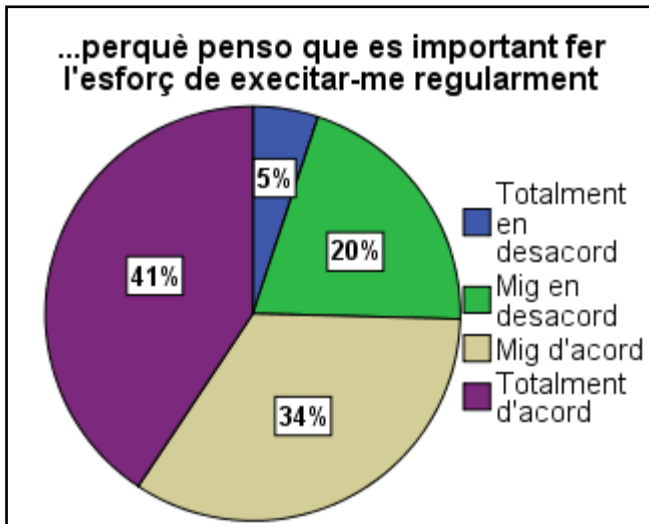
...perquè no em sento bé amb mi mateix si falto a una sessió

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	24	40,7	40,7	40,7
Mig en desacord	15	25,4	25,4	66,1
Válidos Mig d'acord	11	18,6	18,6	84,7
Totalment d'acord	9	15,3	15,3	100,0
Total	59	100,0	100,0	



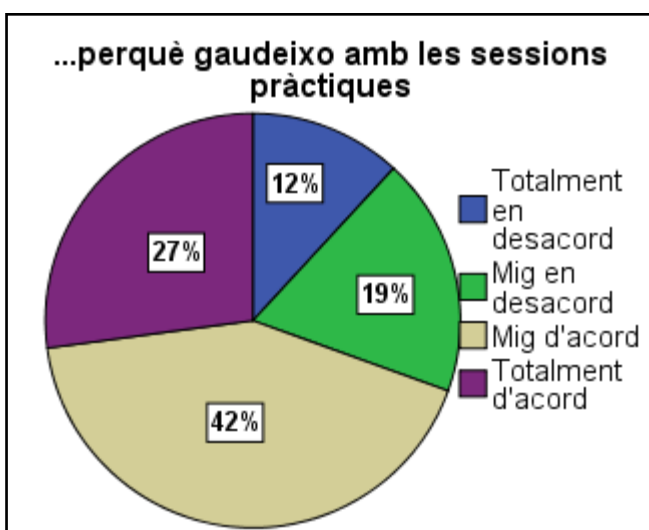
...perquè penso que es important fer l'esforç de executar-me regularment

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	3	5,1	5,1	5,1
Mig en desacord	12	20,3	20,3	25,4
Válidos Mig d'acord	20	33,9	33,9	59,3
Totalment d'acord	24	40,7	40,7	100,0
Total	59	100,0	100,0	



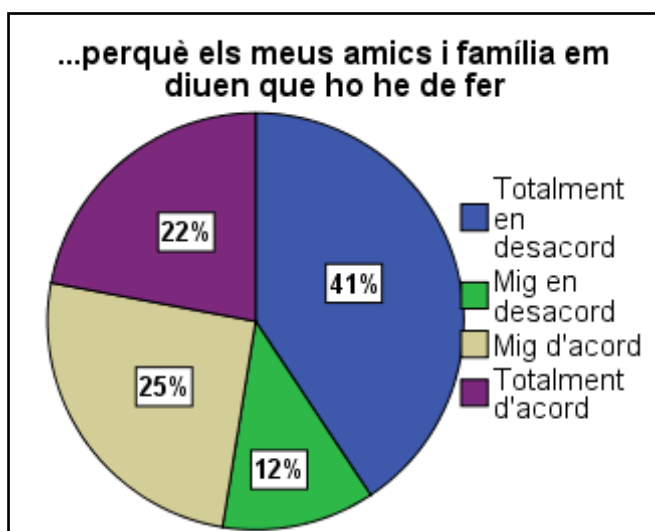
...perquè gaudeixo amb les sessions pràctiques

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	7	11,9	11,9	11,9
Mig en desacord	11	18,6	18,6	30,5
Válidos Mig d'acord	25	42,4	42,4	72,9
Totalment d'acord	16	27,1	27,1	100,0
Total	59	100,0	100,0	

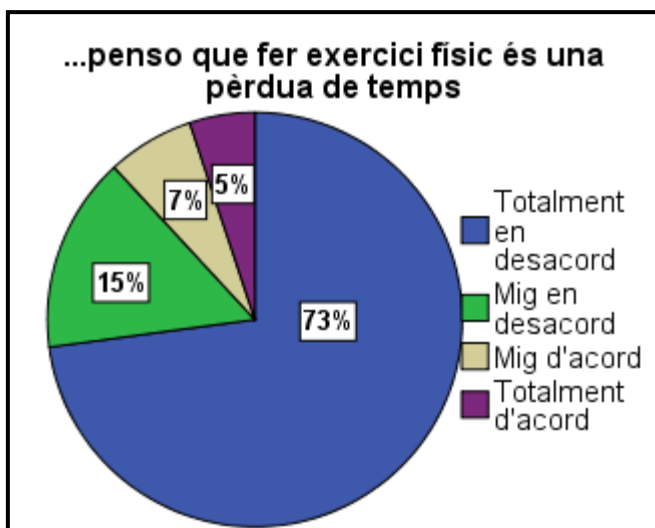


...perquè els meus amics i família em diuen que ho he de fer

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	24	40,7	40,7	40,7
Mig en desacord	7	11,9	11,9	52,5
Válidos Mig d'acord	15	25,4	25,4	78,0
Totalment d'acord	13	22,0	22,0	100,0
Total	59	100,0	100,0	

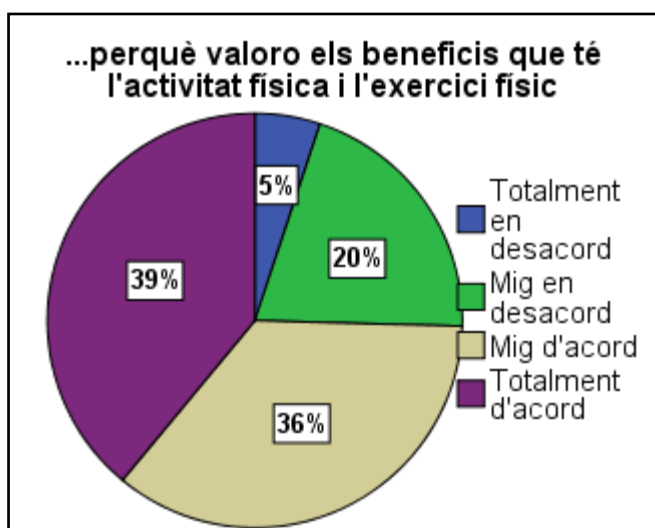
**...penso que fer exercici físic és una pèrdua de temps**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	43	72,9	72,9	72,9
Mig en desacord	9	15,3	15,3	88,1
Válidos Mig d'acord	4	6,8	6,8	94,9
Totalment d'acord	3	5,1	5,1	100,0
Total	59	100,0	100,0	



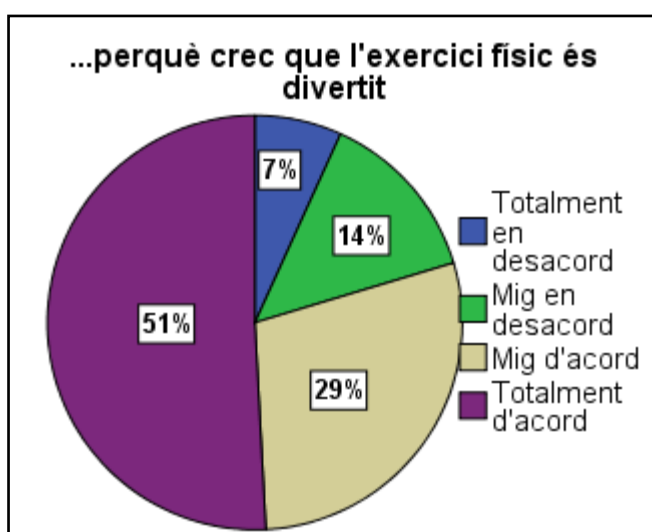
...perquè valoro els beneficis que té l'activitat física i l'exercici físic

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	3	5,1	5,1	5,1
Mig en desacord	12	20,3	20,3	25,4
Vàlids Mig d'acord	21	35,6	35,6	61,0
Totalment d'acord	23	39,0	39,0	100,0
Total	59	100,0	100,0	



...perquè crec que l'exercici físic és divertit

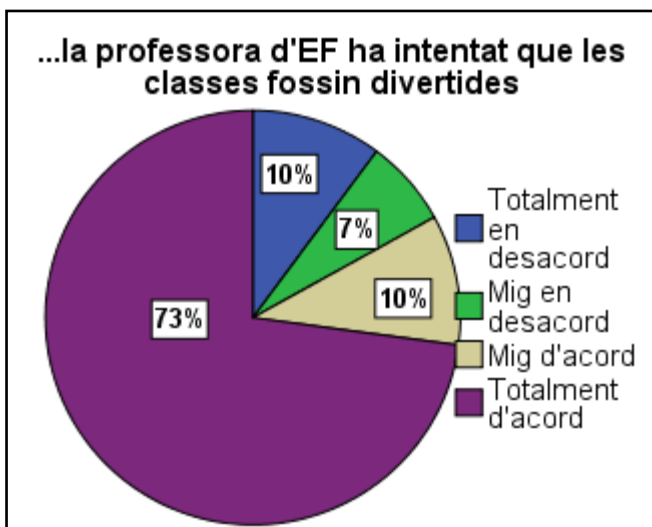
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	4	6,8	6,8	6,8
Mig en desacord	8	13,6	13,6	20,3
Válidos Mig d'acord	17	28,8	28,8	49,2
Totalment d'acord	30	50,8	50,8	100,0
Total	59	100,0	100,0	



Quart enunciat , “reflexioneu sobre les sessions de classe de la unitat didàctica “juguem junts”

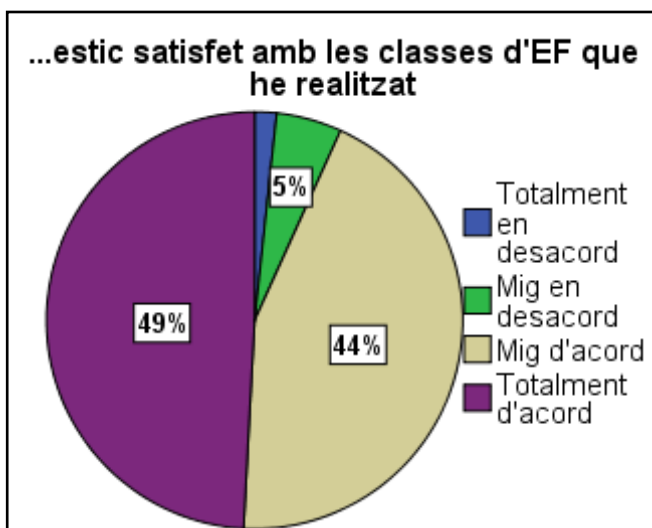
...la professora d'EF ha intentat que les classes fossin divertides

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	6	10,2	10,2	10,2
Mig en desacord	4	6,8	6,8	16,9
Válidos Mig d'acord	6	10,2	10,2	27,1
Totalment d'acord	43	72,9	72,9	100,0
Total	59	100,0	100,0	



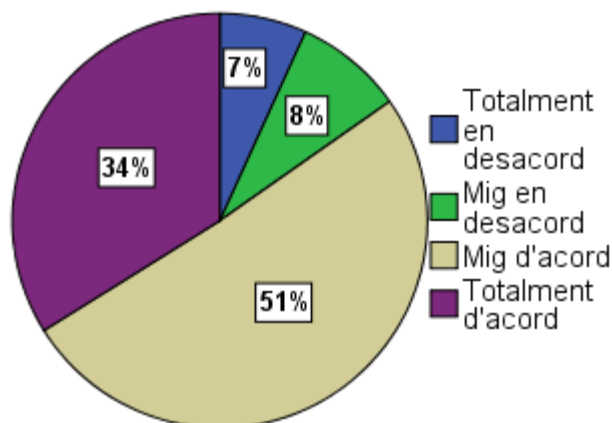
...estic satisfet amb les classes d'EF que he realitzat

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	1	1,7	1,7	1,7
Mig en desacord	3	5,1	5,1	6,8
Vàlidos Mig d'acord	26	44,1	44,1	50,8
Totalment d'acord	29	49,2	49,2	100,0
Total	59	100,0	100,0	

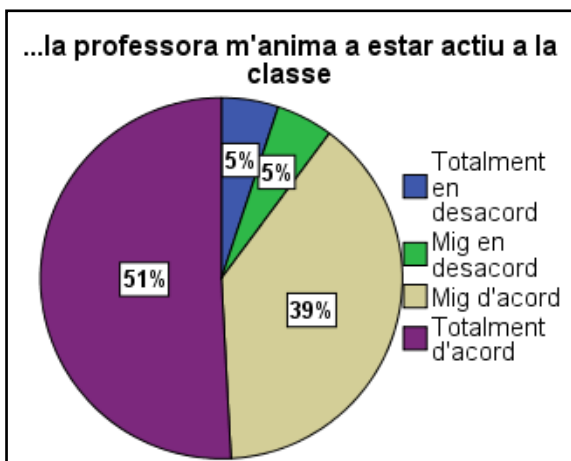


...la avaluació ha estat justa i equitativa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	4	6,8	6,8	6,8
Mig en desacord	5	8,5	8,5	15,3
Válidos Mig d'acord	30	50,8	50,8	66,1
Totalment d'acord	20	33,9	33,9	100,0
Total	59	100,0	100,0	

...la avaluació ha estat justa i equitativa**...la professora m'anima a estar actiu a la classe**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	3	5,1	5,1	5,1
Mig en desacord	3	5,1	5,1	10,2
Válidos Mig d'acord	23	39,0	39,0	49,2
Totalment d'acord	30	50,8	50,8	100,0
Total	59	100,0	100,0	



...les classes d'educació física milloren el meu estat d'ànim

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalment en desacord	6	10,2	10,2	10,2
Mig en desacord	7	11,9	11,9	22,0
Válidos Mig d'acord	19	32,2	32,2	54,2
Totalment d'acord	27	45,8	45,8	100,0
Total	59	100,0	100,0	

...les classes d'educació física milloren el meu estat d'ànim

