

Giza Eskubideei buruzko Deustu Koadernoak

88 zenb.

Bigarren Hezkuntza eta Adimen Urritasuna Euskadin

Delfín Montero, Eguskiñe Etxabe
eta Ana Luisa López



DeustoDigital

Pedro Arrupe Giza
Eskubideen Institutua

Giza Eskubideei buruzko Deustu Koadernoak

Giza Eskubideei buruzko Deustu Koadernoak

88 zenb.

Bigarren Hezkuntza
eta Adimen Urritasuna Euskadin

**Delfín Montero, Eguskiñe Etxabe
eta Ana Luisa López**

Bilbao
Deustuko Unibertsitatea
2017

ERREDAKZIO BATZORDEA

Felipe Gómez Isa, Pedro Arrupe Giza Eskubideen Institutua, Deustuko Unibertsitatea.
Trinidad L. Vicente, Pedro Arrupe Giza Eskubideen Institutua, Deustuko Unibertsitatea.
Cristina de la Cruz, Pedro Arrupe Giza Eskubideen Institutua, Deustuko Unibertsitatea.

ARGITATZE BATZORDEA

Anja Mihr, Utrechteko Unibertsitateko Human Rights Centeroko ikertzailea, Herbehereak.
Antoni Blanc Altemir, Lleidako Unibertsitateko Nazioarteko Zuzenbide Publikoko katedraduna.
Bartolomé Clavero, Sevillako Unibertsitateko Zuzenbidearen Historiako katedraduna eta Indigenen Gaietarako Nazio Batuen Foroko kidea.
Carlos Villán Durán, Giza Eskubideen Nazioarteko Zuzenbidea sustatzeko espainiar elkarteak.
Carmen Márquez, Nazioarteko Zuzenbide Publikoko katedraduna, Sevillako Unibertsitatea.
Cristina Churruga, Pedro Arrupe Giza Eskubideen Institutua, Deustuko Unibertsitatea.
Eduardo J. Ruiz Vieytes, Pedro Arrupe Giza Eskubideen Institutua, Deustuko Unibertsitatea.
Fernando Fantova, gizarte zerbitzuekin lotutako gaietako aholkularia, Bilbao.
Francisco López Bárcenas, Giza Eskubideen Mexikar Akademia, Mexiko.
Gaby Oré Aguilar, giza eskubideetako eta genero gaietako nazioarteko aholkularia eta Human Rights Aheadeko kidea, Madril.
Gloria Ramírez, Mexikoko Unibertsitate Autonomo Nazionaleko Politika Zientziako katedraduna, UNAM, Mexiko.
Gorka Urrutia, Pedro Arrupe Giza Eskubideen Institutua, Deustuko Unibertsitatea.
Jaume Saura, Kataluniako Giza Eskubideen Institutuko presidentea, Bartzelona.
Joana Abrisketa, Pedro Arrupe Giza Eskubideen Institutua, Deustuko Unibertsitatea.
Jordi Bonet, Nazioarteko Zuzenbide Publikoko katedraduna, Bartzelonako Unibertsitatea.
José Aylwin, Giza Eskubideen behatokiko zuzendaria, Temuco, Txile.
José Luis Gómez del Prado, Mertzzenarioak erabiltzeari buruzko Nazio Batuetako lan-taldeko kidea.
José Manuel Pureza, Ikasketa Sozialen Zentroa, Coimbrako Unibertsitatea, Portugal.
Judith Salgado, Giza Eskubideetako Andeetako Programa, Simón Bolívar Andeetako Unibertsitatea, Quito, Ekuador.
Koen de Feyter, Nazioarteko Zuzenbide Publikoko katedraduna, Anbereseko Unibertsitatea, Belgika.
Manuela Mesa, Bakerako Hezkuntza eta Ikerketa Zentroko (CEIPAZ) zuzendaria, Madril.
Noé Cornago, Nazioarteko Harremanetako irakasle titularra, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, Leioa.
Pablo de Greiff, International Center on Transnational Justice, New York.
Víctor Toledo Llancaqueo, Politika Publikoetako Zentroa, ARCIS Unibertsitatea, Santiago, Txile.
Vidal Martín, Nazioarteko Harremanetarako eta Kanpoko Elkarriketarako Fundazioko (FRIDE) ikertzailea, Madril.

Gure eskerrona Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saileko Hezkuntza Berrikuntza Zuzendaritzari, argitalpen hau euskarara itzultzeko eman duen laguntzarengatik.

Lau honen berregintza, banaketa, komunikazio publiko edo moldaketaren bat egiteko, ezinbestekoa da egileen baimena izatea, legeak ezarritako salbuespenetan izan ezik. Lan honen atalen bat fotokopiatu edo eskaneatu behar izanez gero, jo ezazu CEDROa (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org).

© Deustuko Unibertsitateko Argitalpenak
1 posta-kutxa - 48080 Bilbao
Posta elektronikoa: publicaciones@deusto.es
ISBN: 978-84-16982-21-9
Lege gordailua: BI - 522-2017

Aurkibidea

Hitzaurrea	9
Azterlanaren deskribapena: Adimen- edo Garapen-Urritasuna (AGU) duten Bigarren Hezkuntzako ikasleei buruzko azterlanaren helburuak eta ezaugarriak	13
Emitzen analisiaren laburpena eta gomendioak	25
1. Ikastetxeko giroa	26
2. Erreferentziazko profesionala	34
3. Lankidetzan oinarritutako ikaskuntza	41
4. Ikaslearen hezkuntza-prozesua	48
5. Ikastetxearen eta familia-erlazioaren eragina	57
6. Kanpoko elkarteetako koordinazioa	66
7. Baliabideak	70
Bibliografia	77
Eranskina: Kontraste-saioko lantaldeak eta kideak	81

Hitzaurrea

Ikerketaren zioa

Bigarren hezkuntza aztertzen deritzon azterlanak adimen-urritasuna duten ikasleek bigarren hezkuntzan duten egoeraren gaineko kezkan du sorburua. Familien elkarteetan alorrean, atsekabea nabari zen. Hala ere, nola eutsiko genion ideia horri inongo ebidentzia objektiborik gabe? Zer behar genuen benetako egoeraren ikuspegi fidagarria lortzeko? Zer egin zezakeen Euskadiko familien elkarte-mugimendu *FEVAS Plena inclusión Euskadi* erakundeak erantzun egokia emateko? Beharrezkoa zen baliozko datuak ematea Administrazioarekin hitz egitean, hezkuntza-sistema hobea eraiki eta, beraz, gizarte bidezkoagoa eta inklusiboa lortze aldera.

Ez bat eta ez bi, *FEVAS Plena Inclusión Euskadi* erakundeak lanari ekin zion, garai hartako zuzendari Pedro Fernándezen gidaritzapean eta hezkuntza-arloko buru Eguzkiñe Etxaberen laguntzarekin. Funtsezkoak izan ziren, batetik, Deustuko Unibertsitatearekin sortutako aliantza, metodologiari heltzeko; eta, bestetik, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Sailaren laguntza, informazioa errazago lortzeko eta enpresa finantzatzeko. Ezinbestekoa izan zen, halaber, Irakas-sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundeak (ISEI-IVEI) emandako laguntza, laginak hautatzeko. Azterlanak, hortaz, euskal eskolako bigarren hezkuntzako adimen-urritasuna duten ikasleen egoera jorratzea zuen helburu, sistema hobetu zitzaketan alderdiak atzematearren. Ondorioz, ukitutako pertsonen bizi-kalitatea ere hobetuko zen; besteak beste, adimen-urritasuna duten ikasleena eta haien senideena, bai eta eskolako etapa horretan laguntzen dieten sistemako profesionalena ere.

Azterlanaren garapena

Azterlana honela garatu zen:

- Lehenik eta behin, galdera irekiak zein itxiak zituzten hiru galde-tegi egin ziren, hiru interes-talderi zuzenduta: adimen-urritasuna duten ikasleei, haien senideei eta bigarren hezkuntzako profesional inplikatuiei, alegia. Galdetegien edukiak *FEVAS Plena inclusión Euskadi* erakundeko adimen-urritasuna duten ikasleen gurasoen ondorioak eta gaiari buruzko literatura zientifikoa eta profesionala zituen oinarri. Kontrolpean gauzatu zen galdetegia, lau zirribororen eta benetako egoeren proba pilotu baten bidez; horri guztiari esker, azken bertsioa egin ahal izan genuen. Entzutea izan zen planteamenduaren oinarritzko erreminta, eta pertsonen iritziak, berriz, funtsezko informazio-iturria ikerketaren muinean. Galdetegiek zazpi eztabaidagairi buruzko balorazio orokorra eta informazioa biltzen dituzte: (1) ikastetxeko giroa; (2) ikasleentzako erreferentziazko profesionalak, (3) lankidetzeta eta ikasleei hezkuntzaren alorrean emandako erantzun motak, (4) banako plangintza edo pertsonalizatua, (5) familiekiko lankidetzeta, (6) elkarte ordezkarietikiko koordinazioa eta (7) jardun profesionalerako eskuragarri dauden baliabideak.
- Bigarrenik, programatutako 300 elkarrizketetatik 204 egin ziren; hau da, talde bakoitzerako hautatu genituen 100 lagunetatik 68 ikaslek, 63 senidek eta 73 irakaslek parte hartu zuten.
- Hirugarren fasean, laginketan lorturiko emaitzak laburbildu ziren; halaber, ikertzaile-taldeak atal bakoitzaren harira egindako gomendioak jaso ziren, berrikuspen bibliografiko sakona egin ostean.
- Laugarren etapan, azterlanaren emaitzen berri eman zitzaizen askotariko ikuspegiak eman zitzaizketen pertsonaei kontraste-saio batean, ikerketaren ondorioak aberaste aldera. Elkarte-mugimendukoak (profesionalak, senide bat eta adimen-urritasuna duen pertsona bat), arlo akademikokoak (psikologia, hezkuntza) eta euskal hezkuntza-sistemakoak (hezkuntza-administrazioa, ikastetxeak eta irakasleak) dira pertsona horiek.
- Azkenik, kontraste-taldearen balorazioak ondorioetan erantsi ziren; agiri hau da horren guztiaren emaitza.

Ikertzaile-taldea

Ikertzaile-taldea honako hauek osatzen dute:

- *Eguzkiñe Etxabe*. FEVAS *Plena Inclusión Euskadi* erakundeko Hezkuntza arloko arduraduna. Eskarmentu handia du autismoaren saileko nahasmenduak dituzten pertsonen heziketan, eta egiazki aritzen da elkarlanean Plena Inclusión (lehen Adimen-urritasuna duten pertsonen aldeko elkarteen Espainiako konfederazioa, FEAPS) delako mugimenduaren hainbat batzorde eta agiritan.
- *Ana Luisa López*. Egun, ikertzaile eta irakasle dabil Euskal Herriko Unibertsitatean (EHU). Ikerketa honek iraun bitartean, irakasle-eta ikertzaile-lanak ere egiten zituen Deustuko Unibertsitatean. Besteak beste, hezkuntza-inklusioaren akademiko gogotsua da.
- *Delfin Montero*. Deustuko Unibertsitateko irakaslea. Haren azterlanaren zati handi batek adimen-urritasunarekin eta bizi-kalitatearekin loturiko gaiak ditu ardatz.

Ikerketaren produktuak

Hiru produktu sortu ziren ikerketan: **txosten zientifiko bat, txosten horren laburpen exekutiboa eta analisiaren laburpena eta gomendioak biltzen dituen agiria (honako hau).**

Lehenik eta behin, azterlanaren helburuak eta ezaugarriak, laginari buruzko datuak eta prozesua bera deskribatu dira labur-labur. Bigarrenik, emaitzak aztertu eta gomendioak bildu dira. Azken atalean, erreferentziak jaso dira.

Bigarren atalari erreparatuz gero, hiru zati ditu azterketa-arlo bakoitzak:

1. Azterlanaren emaitza aipagarrienen laburpena.
2. Lortutako datuen analisia eta interpretazioa.
3. Bigarren hezkuntzako ikasleen eskolatzea eta inklusioa hobetzeko gomendioak.

Azterlanaren deskribapena: AGU duten Bigarren Hezkuntzako ikasleei buruzko azterlanaren helburuak eta ezaugarriak

Azterlan honen xedea da Euskal Autonomia Erkidegoak adimen-eta garapen-urritasuna (AGU) duten ikasleen hezkuntza-premia bereziei ematen dien erantzunaren gaineko ebidentziak eta hobetzeko gomen-dioak ematea, betiere datuetan oinarrituta.

Ikasleok hezkuntzan sartzeko zailtasunak zituztela sumatzen zen oro har, eta ez zegoen azterlan berririk horri buruz; hori guztia dela eta, *FEVAS Plena inclusión Euskadi* erakundeak eta Deustuko Unibertsitateak aurrea hartu eta honako ikerketa hau egiteari ekin zioten, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Sailarekin elkar-lanean.

Bi helburu nagusi hartzen dira abiapuntu ikerketan:

1. AGU duten bigarren hezkuntzako ikasleen eskolatzearen kalitatean giltzarri diren elementuak aztertzea, erantzunen alderdi onak zein hobetu beharrekoak aintzat harturik.
2. Aurreko analisisan oinarrituta, hezkuntza-sisteman egin beharreko hobekuntzak edota eman beharreko laguntzak proposatzea.

Metodologia

Erabilitako metodologiari dagokionez, ikuspuntu **kuantitatiboa eta kualitatiboa** hartu dira kontuan prozedurak garatzeko. Halaber, AGU duten ikasleen beraien, haien senideen eta haien laguntzaile profesiona-

len balorazioak eta datuak modu esanguratsuan aintzat hartzearen aldeko apustua egin da, zilegi baitira aurrerapen eta hobekuntza posibleak ezartzeko. Beraz, interes-talde hauen iritzian oinarritu da batez ere azterlana.

Interes-talde bakoitzari zuzendutako hiru galdetegi erabili dira, batik bat, informazioa jasotzeko; bertan, beren iritzia emateko eskatu zitzaie, adimen- eta garapen-urritasuna duten ikasleen hezkuntzaren alorreko erantzunarekin lotutako hainbat alderdiri buruz.

FEVAS Plena inclusión Euskadi erakundeak antolatutako bilera batean ateratako ondorioak hartu ziren oinarri urritasuna duten pertsonen eta haien senideei zuzendutako bertsioak prestatzeko; aipatu bileran, AGU duten pertsonen eta senideen hartu zuten parte (Montero, Etxabe, Ricci, López eta Rojo, 2008). Profesionalentzako bertsioa egiteko, berriz, haien aburuz erabakigarriak diren elementuak hartu ziren abiaburu, gaiari buruzko literatura zientifikoan eta profesionalean maiz jaso izan den legez. Berrikuspen bibliografikotik berreskuratutako informazioak osatu zituen ekarpenok; horri esker, izan ere, hiru galdetegien azken bertsioa lortu zen. Galdetegi bakoitzak galdera itxiak (Likert eskala batean erantzun beharrekoak) eta galdera irekiak (norberaren iritzia aske adieraztekoak) zituen.

Honako irudi honetan, galdetegi bakoitzean jasotako galdera moten adibide bat ikus daiteke:

1. irudia

AGU duten ikasleen galdetegian erabilitako galdera itxi eta irekien adibidea

	Bai	Ez	Ed/Ee
9. Lehen hezkuntzan pozik zeunden.	2	1	0
10.1. Bigarren hezkuntzan pozik zaude.	2	1	0
10.2. Zergatik?			
11.1. Ikastetxea gustuko duzu.	2	1	0
11.2. Erantzuna baiezkoa bada, zer gustatzen zaizu ikastetxetik? Erantzuna ezezkoa bada, zer da ikastetxetik gustatzen ez zaizuna?			
12.1. Ikastetxe honetatik alde egin nahi duzu.	2	1	0
12.2. Erantzuna baiezkoa bada, nora joan nahi duzu?			

Oharra: Geuk sortua.

Inkesten behin betiko diseinua zehazteko, ikertzaile-taldeak berak proba pilotua egin zuen talde bakoitzeko (ikasleak, senideak eta profesionalak) 10 parte-hartzaileekin. Proba horren ondorioz, kasuan kasuko doikuntzak eta aldaketak egin ziren galdetegietan; horrez gain, inkesta-tzaile-taldeak galdeketak egiteko jarduera-protokoloa eta gida prestatzeko bildu zuen informazioa hartu zen kontuan. Aurrerago hitz egingo dugu inkestatzaile-taldeari buruz. Pilotu horretan, komunikatzeko zailtasun handiak dituzten ikasle gutxi batzuk egoteko neurriak hartu ziren, kasu horiek ere inkestatzaileen gidan aurreikusteko.

Hauek dira galdetegietan azkenean erabili ziren kategoriak:

1. ***Ikastetxeko giroa:*** bertan, eskola-jazarpena, ikaskideekiko harremana, adiskideak, lankidetzak eta ikasleekin arduraz jokatzeko joratu dira, besteak beste.
2. ***Erreferentziazko profesionala:*** adimen- eta garapen-urritasuna duen ikasleak ikastetxe barruan duen erreferentziazko pertsona eta ikastetxeko gainerako kideekiko koordinazio-maila ditu ardatz.
3. ***Lankidetzak eta ikasleei hezkuntzaren alorrean emandako erantzun motak:*** ikastetxe barruko hezkuntza-eragileen arteko elkarlana esan nahi du lankidetzak. Bestalde, ikasgela barruko hezkuntzaren alorreko erantzun motari buruz galdegin da; alderdi hauei buruz, besteak beste: egokitutako jarduerak, materialak egokitzea, adibideak eta laguntzak erabiltzea, talde-lana, berdinen arteko tutoretza eta egiten diren ebaluazio-prozesuak.
4. ***Ikasleen banakako programaren plangintza:*** delako plangintza erakargarria, erabilgarria eta garrantzitsua den aztertu da, etorkizunerako prestakuntza kontuan hartzen duen eta familiak edota ikasleak berak bertan parte hartzen duten.
5. ***Komunikazioa eta lankidetzak familiek:*** familiekiko komunikazio-maila aztertu da, bai eta irakasteko eta ikasteko prozesuak hezkuntza-komunitatearen jardueretan hark duen parte-hartzea ere. Ikaslearen parte-hartzeari eta inplikazioari ere heldu zaie, bere ikaskuntza-prozesuari buruzko erabakiei dagokienez.
6. ***Kanpoko elkarrekin koordinazioa:*** urritasuna duten pertsonen elkarrekin eta aipaturiko ikasleen hezkuntza-garapenean sarturiko profesionalen komunikazio- eta koordinazio-mailari ekin zaio.
7. ***Hezitzaileek dituzten baliabideak:*** irakasleen eta laguntzeko hezkuntza-eragileen prestasun- eta irisgarritasun-maila, prestakuntza, orientazioa, sarbidea eta erreferentziazko berritzegutako taldearekiko lankidetzak.

2. irudia

**Galdetegi bakoitzeko galderen arabera jorratutako gaiak:
ikasleak, familiak eta profesionalak**

Gaiak	Ikasleentzako Galdeketa	Familiantzako Galdeketa	Hezitzailearentzako Galdeketa
Datu pertsonalak:			
— Galdetutako pertsonarena.	1-8	1-8	1-9
— Ikasleari hezkuntzaren alorrean emandako erantzuna		9-15	10-17
1. Ikastetxeko giroa:			
— errespetua, eskola-jazarpena, adiskidetasuna, — lankidetzeta eta — arduraz jokatzeta.	9-22	16-21 28-29	18-22
2. Ikaslearentzako erreferentziazko profesionala eta koordinazioa.			
	31-32	22-23	23-24
3. Lankidetzeta eta ikasleari hezkuntzaren alorrean emandako erantzun motak: (Gelen arabera: ohikoa, egonkorra, ZIG, beste batzuk)			
— egokitutako jarduerak, adibideak, laguntzak, materialak — talde-lana, berdinen arteko tutoretza, — ebaluazioa.	23-30		25-30
4. Ikasle bakoitzaren programaren plangintza:			
— Erakargarria, erabilgarria eta esanguratsua. — Etorbizuneko aukerak. — Familiaren partaidetza. — Ikaslearen partaidetza.	33-35	36-37	36-38
5. Familiekiko komunikazioa eta lankidetzeta:			
— Irakatsi eta ikasteko prozesua. — Ikaslearen partaidetza. — Hezkuntza-komunitateko jarduerak.	36	24-27	31-34
6. Kanpoko elkarrekin koordinazioa.			
		33-34	35
7. Profesionalek dituzten baliabideak:			
— Hezkuntza-laguntzak. — Prestakuntza. — Orientazioa. — Berritzegunea.		30-32 35	39-43
Balorazio orokorra			
	37-38	38	44

Oharra: Geuk sortua.

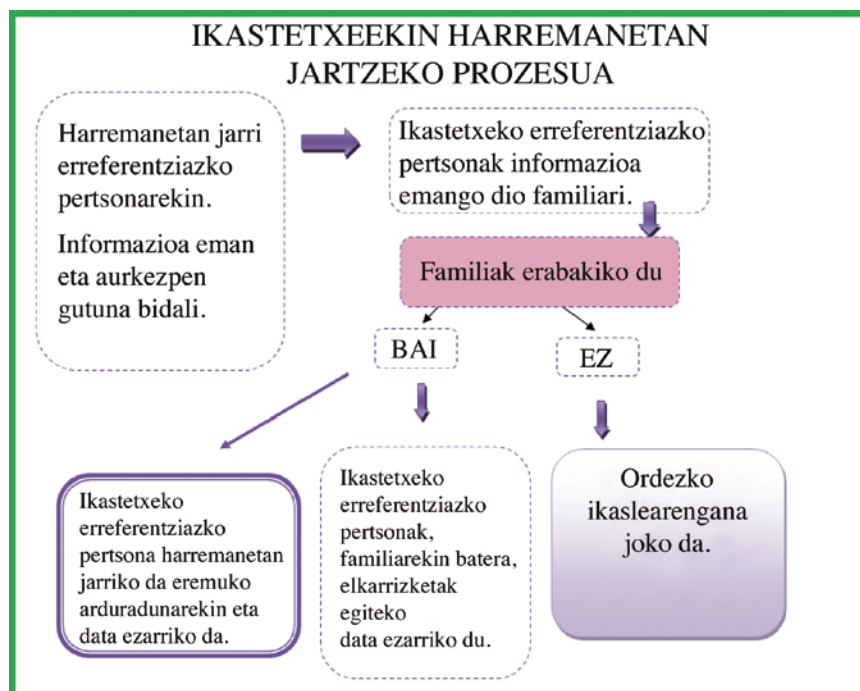
Aurreko irudian galdeketa bakoitzaren egitura ikus daiteke, bai eta jorratutako gai bakoitzari buruzko galdera kopurua ere. Bertan, halaber, talde bakoitzari egindako galdera kopurua ikus daiteke: alegia, 38 familiei, 38 AGU duten ikasleei eta 44 hezitzaileei (2. irudia).

Irakas-sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundeak (ISEI-IVEI) Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Sailarekin batera prestatu zuen lagina, ikertzaile-taldeak adostutako irizpideei jarraikiz. Ikastetxeetan sartzeko protokoloak diseinatu ziren, irakasleei, familiei eta ikasleei buruzko informazio adierazgarria lortze aldera.

Euskal Autonomia Erkidegoko 100 kasu hautatu ziren, eta ordezeko beste asko. Kasuen % 50 Bizkaian jaso ziren, % 30 Gipuzkoan eta beste % 20 Araban, ikastetxe publiko nahiz itunduetatik.

3. irudia

Ikastetxeekin harremanetan jartzeko prozesua



Oharra: Geuk sortua.

Ikastetxeetan sartzeko protokoloa sortu zen, eta horren berri eman zitzaizen lurralde bakoitzeko Hezkuntza Berrikuntzako arduradunei eta berritzeguneetako profesionalei; haiek, kasuan kasuko ikastetxeak jakinaren gainean ipini ez ezik, hautatutako kasu bakoitza sartzeko bitarteko-lanak ere egiten zituzten.

Datuak ikerketan parte hartzea onartu zuten ikastetxeetatik datoz, baita galdeketari erantzuteko moduan egon ziren ikasle, familia eta hezitzaileengandik ere.

Galdeketaren bidez informazioa jasotzeko, 15 inkestatzaile bildu ziren, 22 eta 27 urte bitartekoak. Inkesta egiteko unean, haietako 14 Deustuko Unibertsitateko Psikologia eta Hezkuntza Fakultateko Psikopedagogiako bigarren mailako ikasleak ziren. Gainerakoek lizentziatura amaitu zuten ordurako. Psikopedagogiako lehen mailan hezkuntza-premia bereziei eman beharreko erantzunari, urritasunari eta hezkuntza-ikerketari buruzko prestakuntza jaso zuten ikasleek, besteak beste.

Garai hartan, bigarren zikloko lizentziatura zen psikopedagogia; hori dela bide, haur-hezkuntzako irakasle, gizarte-hezitzaile nahiz lehen hezkuntzako irakasleak ziren jada inkestatzaileak galdeketak egin zituzten momentuan. Oro har, AGU duten pertsonekin lan egiteko gogotsu zegoen taldea. Haien % 80k harremana izan zuten aurretik AGU duten pertsonekin, boluntario-lan nahiz unibertsitateko praktika gisa, Gorabide, APNABI, Euskal Herriko Down Sindromearen eta bestelako Adimen Urritasunen Fundazioa edota Uribe Costa Elkartearen erakundeetan, besteak beste. Ordaindu egin zen galdeketa.

Taldea osatu zenean, inkestatzaileek prestakuntza jaso zuten. Ikerketako prozesu bakoitza planifikatu eta gauzatu zuten profesionalek, hain zuzen, diseinatu eta garatu zuten prestakuntza hori. Orobat, inkestatzaileei laguntzeko bi agiri prestatu ziren: batetik, «**Galdeketak egiteko protokoloa**» —hiru galdetegi-ereduen ezaugarri komunak jasotzen zituena— eta, bestetik, ***Ikasleak galdetegia erantzuteko gida***. Agiri bietan, galdeketak egiteko prozedurari buruzko alderdi nagusiak zehazten ziren, bai eta zalantzak argitu ere. Urritasuna duten pertsonen elkarrizketa egitea zail suerta dakioke edozein elkarrizketatzaileari, adostasuna agertzeko joera baitute lehenengoek. Horregatik, agiri berezi bat prestatu zen, elementuz elementu argibide zehatzak emateko. Gida horri inkestatzaileek jarraitu beharreko protokoloa erantsi zitzaion; bertan, alderdi etikoak eta konfidentzialtasun-bermea xedatzen ziren. Era berean, AGU duten ikasleek zinez parte hartzeko nola jardun nabarmendu zen batik bat, inkesta egin bitartean bertan egon zitezkeen tuteak emandako erantzunak bere egin ez zitzaizten.

Prestakuntza-prozesuak helburu hauek zituen, besteak beste: a) aribidean zegoen azterlanaren zentzua eta garrantzia ulertzea; b) galdeke-

tak egiteko diseinatutako prozedura ezagutzea (ikastetxera hurbiltzeko protokoloak, talde bakoitzarentzat berariaz diseinatutako galdeketak egiteko protokoloak, konfidentzialtasun-hitzarmenak, gorabeherarik gertatuz gero nola jardun, eta abar); c) galdeketak egiteko baliagarri izango zaizkien galdetegiak aztertzea; eta d) jardunbide egokiak atzemaitea, AGU duten ikasleak elkarrizketatzearen ondorioz sor litezkeen arazoak gutxitzearen (esate baterako, ikus-laguntzak erabiltzea beharrezkoa izanez gero, ulertzen ez diren galderak bestela adieraztea, eta abar). Ikertzaile-taldeak gogoz hartu zuen parte prestakuntza-prozesu osoan, baita arloko buruak ere. Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Sailaren menpeko Irakas-sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundeko (ISEI-IVEI) ordezkari batek ere parte hartu zuen aipatu prestakuntzan, eta xehe-xehe azaldu zituen hezkuntza-sistemako ikastetxeetara joatean inkestatazaileek kontuan izan beharreko zuhurtziak eta baldintzak, batez ere sare publikoko ikastetxeei zegokienez.

Inkestatazaileen jardunbidea gainbegiratu zen une oro, eta harremanetan egon ziren beti arloko buruarekin; hark, berriz, laginketaren garapenaren berri ematen zion azterlanaren ardura zuen taldeari, eta inkestatazaileek izan zitzaizkien zalantzak edo gorabeherak argitzen zituen. Arloko buruaren lanak ziren, besteak beste, ikastetxeetan sartzeko eskatzeko protokoloa betetzea, haiekin harremanetan egotea eta bertan elkarrizketak egiteko agenda ezartzea. Aldez aurretik, hura edo ikerketaren arduradunak berritzeguneekin (prestakuntzan eta hezkuntzaren berrikuntzan laguntzeko zentroak) eta ikastetxeetako zuzendaritzekin harremanetan jarriko ziren, galdeketak egiteko beharrezko baimena lortzearen.

Honako irudi honetan, AGU duten ikasleei egindako galdeketaren laginaren osaera ikus daiteke (4. irudia).

Galdeketen informazio guztia bildutakoan, azterketa-prozesu netsetu bati ekin zitzaion, datu kuantitatiboak (SPSS programa baliaturik) zein iritzietan eta partekatutako esperientzietan sorburua duten datu kualitatiboak (AtlasTi programa baliaturik) aztertze aldera. Analisi hori txosten zientifiko batean jaso zen; bestalde, txosten exekutibo batean alderdi garrantzitsuenak laburbildu ziren. Bigarrenik, interes-taldean artean atzeman ziren parekotasunen eta ezberdintasunen arabera egituratu ziren datuak. Emaizok abiapuntu hartuta, ikertzaile-taldeak hobetzeko zenbait proposamen prestatu zituen. Parekotasunetan eta ezberdintasunetan oinarritutako emaitzen laburpena eta hobetzeko proposamenak lan-agiri batean jaso ziren; hori, hain zuzen ere, hartu zuten abiaburu adituek hausnartzeko eta eztabaidatzeko, kontraste-saio batean.

4. irudia

AGU duten ikasleen laginaren antolamendua

Sexua	K	%	Adina	K	%	Maila	K	%
						DBHko 1. maila	11	16,2
Gizonezkoa	33	48,5	12	1	1,5	DBHko 2. maila	15	22,1
Emakumea	35	51,5	13	7	10,3	DBHko 3. maila	5	7,4
Ikastetxe mota	K	%	14	15	22,1	DBHko 4. maila	3	4,4
Arrunta, publikoa	24	35,3	15	12	17,6	GB ¹	7	10,3
Arrunta, itundua	35	51,5	16	9	13,2	ZIG	17	25,0
Ikastetxe berezia	9	13,2	17	11	16,2	EE	9	13,2
Modalitatea	K	%	18	5	7,4	Ed/Ee	1	1,5
Gela arrunta	33	48,5	19	3	4,4	Lur. Historikoa	K	%
Gela egonkorra	7	10,3	20	1	1,5	Araba	7	10,3
ZIG ²	17	25,0	21	2	2,9	Bizkaia	41	60,3
Beste batzuk	11	16,2	Ed/Ee	2	2,9	Gipuzkoa	20	29,4
GUZTIRA						68 kasu	% 100	

Oharra: Geuk sortua.

Kontraste-saioa: helburua eta garapena

Emitza kuantitatiboak eta kualitatiboak aztertutakoan, eta ikertzaile-taldeak egindako gomendioak eta emaitzak laburbildu ostean, kontraste-saioa egin zen. Saio honek aukera eman zion ikertzaile-taldeari azterlanean eta horren ondorioetan sakontzeko, bai eta askotariko ikuspuntuak aintzat hartzeko ere. Izan ere, adimen- eta garapen-urritasuna duten bigarren hezkuntzako ikasleen beharriaz ahalik eta ondoen erantzuteko orientazioak sortzea da azken helburua.

Erabili beharreko metodologiari buruz hausnartu eta gero, lan-jarrendaldi bat antolatu zen 2015eko urriaren 16an Deustuko Unibertsitatean (Bilboko campusean). Bi zati izan zituen ekitaldiak:

¹ Gela berezia.

² Zereginen Ikaskuntzarako Gela.

1. Lehenik eta behin, parte-hartzaileen balorazioak ezagutu nahi izan ziren; horretarako, lan-agiria eman zitzaizen (hots, azterlanaren emaitzen laburpena eta gomendioak).
2. Ondoren, azterlanaren atalei buruzko gogoeta egin zuten parte-hartzaileek, aurrez eraturako taldeetan. Talde bakoitzari atal jakin batzuk esleitu zitzaizkion aldez aurretik, jorratu beharreko gaiekiko kidetasunaren arabera. Dinamikari azkena emateko, 4 taldeek ateratako ondorioak partekatu zituzten.

Orotara, 20 pertsonak hartu zuten parte, profil hauetakoak³:

- Plena inclusión (euskal federazioa eta estatuko konfederazioa) elkarre-mugimenduko profesionalak eta hori osatzen duten erakundeak: hainbat erakundetako arloko arduradunak (hezkuntza, zerbitzuen transformazioa, komunikazioa) eta irakasle bat.
- Elkarre-mugimenduko senide bat; zehazki, elkarre nagusiaren zuzendaritza-batzordeko kide den ama bat.
- Adimen-urritasuna duen pertsona bat eta haren laguntzailea (saiora ezin izan ziren etorri, baina beren ekarpena helarazi zizuten; agirian jasota dago).
- Euskal hezkuntza-sistemako profesionalak: lanbide-heziketako zentro bateko arduradun bat, ikastetxe pribatu (itundu) bateko profesional bat eta ikastetxe publiko bateko profesional bat.
- Euskal Hezkuntza Administrazioako arduradun bat (Berritzegune Nagusia).
- Unibertsitate-arloko irakasle eta ikertzaileak (Deustuko Unibertsitatea, Madrilgo Unibertsitate Autonomoa, Ramón Llull Unibertsitatea eta Vigoko Unibertsitatea).

Kontraste-saiotik ondorioztatutako balorazio eta gomendio orokorrak

Kontraste-saioan parte hartu zutenek azpimarratutakoaren arabera, azterlan honek bide ematen du AGU duten Euskadiko bigarren hezkuntzako ikasleen egoera aditzera emateko eta horri buruz hausnartzeko. Hobetzeko konpromisoa abiaburu harturik, asko dago oraindik egiteko. Eragileen arteko lankidetzak (elkarre-mugimendua, administrazio publikoa, hezkuntza-sistema, unibertsitateak, eta abar) aukera eman behar du elkarlanean eraikitzeko eta sistema etengabe hobetzeko.

³ Eranskinean ematen dira parte-hartzaileei buruzko xehetasunak. Zinez eskertzen diegu guztiei parte hartu izana eta agiri honetan egindako ekarpenak.

Lehenbizi, deigarria da zeinen pozik omen dauden AGU duten ikasleak eta haien familiak; izan ere, kontrako usteak jarri zuen abian honako azterlan hau: bigarren hezkuntza garai konplexua eta zaila zela ikasleentzat, alegia. Lehen hezkuntzatik igarotzeak, eta etapan zehar iragateak berak, gaitasun- eta gizarte-garapenaren ikuspuntutik, ageriko zailtasuna dute berekin.

Taldeak egoera hori sorraraz zezaketen zioei buruzko gogoeta egin zuen: laginaren kopuru mugatua, laginaren ezaugarriak eta hautaketa, metodologia, tresnak, datuak jasotzeko erabilitako formatua, galderen helburua, eta abar. Edozelan ere, azterlanak argi utzi zuen pertsonak pozik daudela, bai urritasuna duten ikasleak, bai haien senideak. Hezkuntza-ingurugiro arrunt batean egoteak eragin lezake poza, besterik gabe?

Harrigarria badirudi ere, poztasun hori bateragarria da urritasuna duten ikasleek pairatzen duten eskola-jazarpen kasu ugari eta kezkarriekin. Nola bizi daitezke elkarrekin egoera biok errealtate berean? Berdinen arteko harremanetan, usua da ezberdina denari errespetua galtzea. Fenomenoaren konplexutasunak zaildu egiten du konponbideak topatzea. Orobat, bigarren hezkuntzan lan-martxa frenetikoa da, curriculumak xedatzen du ikasturtearen erritmoa, eta eskakizun-maila handia da oso; hortaz, giza harremanak eta horien arazoak zokoratu egiten dira nonbait. Ildo horretan, ikasgelako giroa eta pertsonen arteko interakzioa aztertzea interesgarria izan liteke.

Izan ere, ezin uka daiteke pertsonen arteko harremanen balioa, batez ere AGU duten pertsonen eman diezaieketen laguntzaz ari bagara. Ez da arraroa pertsonen alde eragitea. Zentzu horretan, ezinbestekoa da laguntza naturalen sarea eta elkarlana sustatzea. Ez da harrigarria, bestalde, luze dirauen euskarria funtsezko gotorlekua izatea urritasuna duten ikasleentzat. Posible litzateke zeregin hori betetzen duen aholkulari antzeko bat sortzea? Hau da, urritasuna duten ikasleak ondo ezagutzen dituen, haien potentziala bultzatzen duen eta hezkuntza-testuinguruan aukerak sortzen dituen pertsona bat? Baliteke planteamendu hori utopikoegia izatea, zaila baitirudi hura berehala ezartzea. Nolanahi ere, taldeek nahiz tutoreek batera lan egitea nahikoa izan liteke auzi hori ebazteko.

Eta familiek? Zer eginkizun dute etapa horretan? Probetxu ateratzen al zaie haien ekarpenei? Nola egiten ditu horren guztiaren partaide sistemak? Agidanez, familien parte-hartzea ez dago banakako planetan sarturik, ezta ikastetxeko erabakietan ere. Azterlan honen arabera, ba omen da komunikazio ona familiekin, haiekiko harreman eraikitzaileagoa sustatzen ez den arren. Informatzea da mezu honen asmo bakarra; ez da erabakiak hartzeko lankidetzara bideratzen. Askotan, familiek ez

dituzte behar bezala ezagutzen eskura dituzten baliabideak; esate baterako, elkarte-mugimendua eta horrek eskaintzen duen laguntza; seme edo alaba desgaitua duen familiaren esperientzia ere lagungarri suerta dakieke. Sistemak eskubidez dagokien laguntza eman beharko lieke familia guztiei.

Bestalde, adimen-urritasuna duten ikasleen parte-hartzea ere hobetu liteke. Pertsonen eta, areago, AGU duten pertsona ororen aldeko apustua zuzenbideko arazoa da, urritasuna duten pertsonen eskubideei buruzko hitzarmenak adierazten duen legez (NBE, 2006). Zuzendaritza-taldeetatik ekin behar zaio benetako aldaketak egiteari, horiek baitira egonkorrenak; horri esker, ibilbide pertsonalen segimendua egin daiteke etengabe. Eraldaketa posible da. Pertsonak urrun hel daitezke haien aukerak bultzatuz gero; hori lortzeko, testuinguru formalak zein informalak moldatu behar dira eta, hala badagokio, baita araudia ere, bidea errazteko. Xede horretarako, interesgarriak dira pertsona ardatz duten plangintzak eta horren aplikazioa irudika dezaketen jardunbide egokiak.

Hala ere, etiketen dilema agertzen da azterlanean. Hots, talde batean arreta jartzerakoan, etiketatu egiten dugu. Paradoxikoki, taldean arreta jarri ezean, ikusezin bilakatzen da eta, hartara, zaila da beharrianei antzematea ondoren konponbideak emateko, batez ere politikaren ikuspegitik. Badira behar komunak taldearen barruan, bai eta banakoak ere, pertsona bakoitzarenak, alegia. Azterlanak denek ezaugarrietan jarri du arreta, baina ez lirakeke pertsonalak bazter utzi beharko.

Alde batetik, erabilitako terminologia eta horien definizioak argitu beharko lirakeke. Izan ere, zehazkiago definitu behar dira bigarren hezkuntzan erabiltzen diren terminoak edo esamoldeak; besteak beste, gela egonkorra, ZIG eta familiekiko lana. Ikerlan honetatik terminologia bateratzeko tresna bat ere sor liteke; glosario bat, kasurako.

Ikerketa honen asmoa da hainbat jarduera-eremu eta errealitate-tan hobekuntzak egitea, estrategikoa, idealista, praktikoa edo bideragarria izanik ere. Garrantzitsua da gomendioen atala orekatua izatea, hezkuntza sakon eraldatu eta hobetuko duten aldaketak sustatzea aldera, ikuspegi sistemiko eta ekologiko batetik. Ikasle bakoitzean arreta jartzeko proposamenez haraindi, ingurunea aldatzeko neurriak proposatu eta aintzat hartu beharko lirakeke. Autonomiak eta autodeterminazioak, berebiziko garrantzia badute ere, testuinguru zabalago batean egon behar lukete. Testuinguru inklusibo izango balitz, profesionalen profilak eta prestakuntza ere horren arabera aldatuko lirakeke. Horrez gain, eskola inklusiboak ez du ezertarako balio gizartea bera inklusiboak ez bada. Komunitate inklusiboek bide eman behar zaie.

Kontsulta-saioan nabarmendutako alderdiok ondoren azalduko diren gomendioetan erantsi dira, *Bigarren hezkuntza aztertzen* deritzon azterlanaren emaitza nagusien laburpenarekin batera.

Lan honen helburua da jardunbide egokiak eta hobetzeko arloak hautematea, adimen- eta garapen-urritasuna duten pertsonen eta beren bizi-zikloan zehar lagun dituzten pertsonen (familiak eta hezkuntza-inguruneetan laguntzen dieten profesionalak) bizi-kalitatea hobetuko dituzten egintzak proposatzeko.

Emaitzen analisiaren laburpena eta gomendioak

Atal honetan, azterlanaren emaitzen analisiaren laburpena eta azal dutako arloetan hobekuntzak egiteko gomendioak jaso dira.

Analisiari ekin baino lehen, honako hau izan behar da kontuan. Azterlanaren arduradunok eta adituen mahaia osatzen duten kide guztiak harriturik utzi gaituzte jarraian aurkeztuko ditugun arloetan lortutako emaitza positiboek. Eguneroko bizipenak oinarri hartuta, oso bestelakoa zen gure ulertzeko modua; izan ere, atsekabe handiagoa espero genuen oro har.

Hainbat faktorek izan lezakete eragina aipatu emaitzetan. Alde batetik, laginaren hautaketa eta ikastetxeetan sartzea eskatzeko protokoloa oso zorrotzak izan baziren ere, aipatzekoa da AGU duten 200 ikasle hautatuetatik 68 ikaslek, 63 senidek eta 73 irakaslek baino ez zutela parte hartu. Horretatik ondoriozta liteke, batetik, iritzi positiboagoak dituzten pertsonak erantzun zutela batik bat, eta, bestetik, kritikoek uko egin ziotela parte hartzeari. Hala eta guztiz ere, ez dago hori hala izan denik frogatzen duen ebidentziarik.

Datuak hain dira positiboak, ezen erabilitako laginketa-prozedura berrikusi ere egin baitugu. Azterlanaren deskribapenean azaldu den legez, datuak biltzeko prozesua oso zorrotza eta sistematikoa izan zen, eta elkarriketatzaileak os ondo prestatuta zeuden. Beste ikerketa batzuek argitu beharko dituzte auzi horiek, hemen erabilitakoa osatzen duten metodologiek. Hausnarketa horrek eragina du ikasleen, senideen eta profesionalen poztasun-maila orokorra aztertzen duten galderaren gehienetan.

Hori dela medio, jarraian aurkezten diren emaitzek eta analisiak —beren izaera gehienbat positiboa dela eta— aukera ematen digute azterlanean parte hartzen dutenek **funtese**zkotzat jotzen dituzten al-

derdian arreta jartzeko; alderdion esker, izan ere, irakaskuntza- eta ikaskuntza-esperientzia ona izan dute AGU duten ikasleek bigarren hezkuntzan. Ikertzaile-taldeak egindako lanaren eta kontraste-saioko adituen mahaian eginiko ekarpenen ondore dira proposatutako gomendioak. **Abian dauden baina finkatu eta hobetu behar diren alderdiak nabarmentzen dira gomendio horietan, baita ezarri eta sustatu beharreko proposamen berritzaileak ere.**

1. Ikastetxeko giroa

Lehenengo atalean, eskolako giroari buruzko alderdiak jorratzen dira. Aipatu kontzeptuak ikastetxeek bete beharreko ezaugarri hauei buruz dihardu, Eusko Jaurlaritzako agiriaren arabera (2012:13): «*Ikastetxeak komunitate bat izan behar du; hau da, antolatutako testuinguru bat, ikasleei harrera egin eta hainbat motatako esperientzia aberasgarriak bizi araziko dizkiena. Ikasle bakoitza den bezala onartu eta tratatu behar da, eta, jakina, ikasle guztiek zuzenean hartu behar dute parte komunitate horretan*». Honako hauek dira hemen aztertu diren eskola-komunitatearen ezaugarriak: errespetua, eskola-jazarpena, ikaskideekiko harremana, lagunak eta oro har ikasleek AGU duten ikaskideekiko duten lankidetzeta eta erantzukizuna.

1.1. Datu kuantitatiboak eta kualitatiboak

5. irudia

Parekotasunak eta ezberdintasunak ikastetxeko giroari dagokionez. Datu kuantitatiboak

Parekotasunak	Ik.	Fam.	Hez.	Ezberdintasunak	Al.	Fam.	Hez.
Gustura ikastetxean	% 98,5	% 99	% 99	Esperientzia hobea DBHn	% 88,2	% 62	—
Gustura ikasgelan	—	% 82	% 85				
Ikaskideekiko harreman ona	% 92	% 84	—				
Abusu-gertaerak	% 17,6	% 17	—				
Irakasleak esku hartzea	—	% 97	% 93				

Oharra: Geuk sortua.

6. irudia

**Balioetsitako alderdiak ikastetxeko giroari dagokionez.
Datu kualitatiboak**

Gehien balioetsitako alderdiak	
IKASLEAK:	1. Gizarte-harremanak, lagunekiko harremanak. 2. Toki fisikoak eta gelak. 3. Lana ikasgelan: bizitzarako prestakuntza.
FAMILIAK:	1. Seme edo alabaren garapena eta aldaketa pertsonalak. 2. Seme edo alabaren arazoaren aurrean ikastetxeak eman- dako erantzuna. 3. Gizarte-harremanak.
HEZITZAILEAK:	1. AGU duten ikasleek ikastetxeko giroa eta gizarte-harrema- nak ulertzeko duten modua. 2. Hezitzaileen arteko lankidetzak ikastetxe barruan eta kan- poan.

Oharra: Geuk sortua.

Ikasleen iritziak:

- «Lehen hezkuntzan pozik nengoen irakasle, ikaskide, jolas, ikas-
keta eta txangoekin. Bigarren hezkuntzan, hasieran, zailagoa da;
moldatau beharra dago. Oso pozik nago irakasleekin, baina ikaski-
deekin ere. Halere, gela arruntean gaizki konpontzen nintzen ba-
ten batekin». (Ikaslea, kodea: 2076)
- «Lehen hezkuntzan ondo moldatzen nintzen jendearekin; batez
ere, irakaslearekin. Bigarren hezkuntzan, berriz, "izorratu egin
naute"». (Ikaslea, kodea: 1076)
- «Adarra jotzen didate lehen hezkuntzako liburuak ditudalako. Zi-
rikatu eta jo egiten naute». (Ikaslea, kodea: 1038)
- «Pozik nago, lagunak baititut, bai gela arruntean, bai laguntza-ge-
lan. Laguntza-irakasleekin gusturago nago». (Ikaslea, kodea: 1091)
- «Gustuko dut ikasgaiak apurka-apurka lantzea; amaitutakoan,
jolasteko eta erlaxatzeko denbora dugu». (Ikaslea, kodea: 1068)
- «Gogoko dut lan egitea, eta irakasleek ondo ematen dituzte
azalpenak». (Ikaslea, kodea: 2059)

Familien iritziak:

- «Alderdi akademikoan ez da aldaketarik izan. Giroa bera eta
jende gehiago ezagutzea onuragarriak dira. Bakarrik joan eta

- itzultzen da autobusez, bere kabuz jaten du, giltzak erabiltzen ditu... azken batean, autonomoagoa da, eta hori oso aberasgarria da».* (Senidea, kodea: 1083)
- «Beharbada hobeto zegoen lehen hezkuntzan; orain ikasteari utzi dio, eta lotsagabe dabil». (Senidea, kodea: 1074)
- «Irakasleak ez daude behar bezala prestaturik, eta haietako asko izutu egiten dira; izan ere, gehiegi da haientzat 20 ikasle eta, horrez gain, hezkuntza-premia bereziak dituen beste ikasleren bat edukitzea. Nire alabak lagunak ditu». (Senidea, kodea: 2073)
- «Edozein umek izan ditzakeena. Hurbiltasun txikiagoa, eta hainbat irakasle dituzte. Gehiago nabaritzen da haren eta gainerako umeen arteko aldea». (Senidea, kodea: 1033)
- «Lehen hezkuntzan hobeto prestaturik daude. Bigarren hezkuntzan, berriz, irakasleak ez dira inplikitzen, funtzionarioak biltzan aritzen dira; ez ziren Iratxez arduratzen⁴. Gela egonkorrean konprometitu dira gehien (prestakuntza eta baliabide hobeak baitituzte). Institutuko jendeak ez zuen motibaziorik ez arduririk; gela egonkorrekoak ezberdinak ziren. Integrazioa gezur husta da; ez da halakorik izan. Irakasleek "kaixo" esan eta alde egiten dute». (Senidea, kodea: 1066)
- «Pozik dator klasera. Gustuko du klaseko zein klasetik kanpoko lagunekin egotea». (Senidea, kodea: 1098)
- «Poz-pozik altxatzen da (esan ere egiten du) eta jardueraz mintzatzen da. Oporretan, eskolen falta sumatzen du». (Senidea, kodea: 1046)
- «Onarturik eta babesturik sentitzen da, eta lankidetzara ona dago ikaskideen artean». (Senidea, kodea: 1068)
- «Elkar laguntzen dutela nabari da; oro har, tolerantzia da nagusi ikastetxean». (Senidea, kodea: 1061)

Irakasleen iritziak:

- «Ondo sentitzen da. Hasieran ez zuen ezer esaten; orain, lehen ez bezala, mintzatu eta erlazionatu egiten da». (Profesionala, kodea: 2024)
- «Orain gustura ikusten dugu; apur bat kostatu zitzaion moldatzea. Lehen hezkuntzatik bigarren hezkuntzara igarotzea beti da gogorra. Baina gogorra dago». (Profesionala, kodea: 2090)

⁴ Aipuetan agertzen diren izenak ez dira benetakoak, emandako informazioaren anonimatuari eta konfidentzialtasunari eusteko.

- «*Oro har, ondo dago, baina batzuetan kexatu egiten da, ikaskideek ez omen baitiote jaramonik egiten; halakoetan, ez duela etorri nahi esaten du*». (Profesionala, kodea: 1091)
- «*Laguntza-gelan giro ona dago. Gela arruntean, bi urte nagusia-goa bada ere, nahiko integraturik dagoela uste dut*». (Profesionala, kodea: 1091)
- «*Mutiko hau borrokan ibili izan da, eta beste aukera bat eman diogu beti denok*». (Profesionala, kodea: 1065)
- «*Bai, baina abegi egin eta irakatsi behar zaie; ez da berez ateratzen. Haien ikaskideak animatu behar dira*». (Profesionala, kodea: 1046)
- «*Gure artean bada komunikaziorik, jakinaren gainean jartzen dugu elkar*». (Profesionala, kodea: 1052)
- «*"Irlatan" antolatzen dira. Hezkuntza berezikoak bazterturik daude. Ataza txikiekin lagundu dezaten saiatzen da; bonbillak aldatzen, adibidez*». (Profesionala, kodea: 1071)
- «*Zailtasunak ditugu biltzeko; ez dugu horretarako denborarik*». (Profesionala, kodea: 2008)
- «*Batzuk bai, eta beste batzuk ez. Ikastetxean, bada gela horiek ikusi ere nahi ez dituen jendea, bai eta haiekin poz-pezik dagoena ere. Lankidetzaren sendoa dago kanpoko profesionalekin; arazoa da kanpoko jende gutxi datorrela*». (Profesionala, kodea: 1050)
- «*Elkarri helarazten diogu informazioa. Laguntza behar izatekotan, lankideei eskatu ohi diegu. Batzuetan haserretu egiten gara elkarrekin, baina berehala ahazten zaigu*». (Profesionala, kodea: 1093)

1.2. Datuen analisi

Datu kuantitatiboen arabera, **hiru taldeak** honako honetan **datoz bat**: hezitzaileek, familiek eta AGU duten ikasleek uste dute nerabeak **gustura daudela ikastetxean**. Familien eta irakasleen aburuz, ikasleak gogara daude gelan, eta **irakasle-taldea arduratu egiten da haien heziketaz**. Bestalde, AGU duten ikasleek eta haien familiek diote harreman ona dutela ikaskideekin. Nolanahi ere, azpimarratu beharra dago inkestaturako pertsonen % 17k eskola-jazarpena pairatu dutela ikastetxean, haien hitzetan. Ustezko abusugertaeroi buruzko datuei dagokienez, nabarmentzekoa da ikerketa honetan hautemandako ehunekoa (% 17) bigarren hezkuntzan antzemandakoa baino handiagoa dela (% 14,6, 2012ko ISEI-IVEIren datuen arabera).

Halaber, zifra hauek agerian uzten dute **iritzi ezberdinak** dituztela AGU duten ikasleek eta familiek. Izan ere, lehenengo taldeak adierazi du esperientzia hobea izan duela DBHn lehen hezkuntzan baino (% 88,2); familiak, berriz, ez daude hain ziur (% 62).

INFORMAZIO KUALITATIBOA

Datu kualitatiboak eta inkestatutako pertsonen galdera irekietan emandako **iritziak** aztertu dira hurrena; ildo horretan, honako hauek dira **AGU duten ikasleek gehien balioesten dituzten alderdiak**: gizarte-harremanak, lagunekin batik bat; ikastetxean erabiltzen dituzten toki fisikoak eta gelak; eta klasean egiten den lana, batez ere autonomo eta heldu izaten laguntzen diena. **Familiek**, aldiz, alderdi hauek hartzen dituzte aintzakotzat: DBHn daudenetik, beren seme-alabengan antzeman dituzten garapen eta aldaketa pertsonalak; arazoak izan direnean ikastetxeak emandako konponbidea; eta beren seme-alabek ikastetxean dituzten gizarte-harremanak. **Irakasleek**, berriz, honako alderdi hauek balioesten dituzte: AGU duten ikasleak ikastetxeko giroarekin pozik egotea; ikasleek izandako gizarte-harremanak; eta hezitzaileen eta profesionalen arteko lankidetzak, ikastetxe barruan zein ikastetxetik at.

Zenbait talderi bakarrik egindako galdera espezifikoak direla eta, familiek uste dute, profesionalak inplikatzeko badira ere, komunikazio gutxi dagoela elkarren artean. Bestalde, gurasoen aburuz, beren seme-alabek harreman estuagoa dute AGU duten ikasleekin; ikasleek, berriz, ez dute hori uste. **Irakasleek** diote badela lankidetzak ikastetxe barruan. Lankidetzak-maila, hala ere, pertsona bakoitzaren arabera omen da; izan ere, batzuek laguntzen dute, eta beste batzuek, osterak, ez.

1.3. Gomendioak

JARRAITUTASUN HANDIAGOA HEZKUNTZA-ETAPA BATETIK BESTERA

Lehenik eta behin, **hezkuntza-etapa batetik bestera jarraitutasun handiagoa** egon beharko luke. Ikastetxe bateratuari buruzko ideia berreskuratu beharra dago, hots, haur-hezkuntzatik batxilergora arte luzatzen den guztiontzako hezkuntza, guztiontzako irizpideekin (Carbonell, 2014). Adituekin egindako kontraste-saioan azpimarratutakoaren arabera, ezinbestekoa da hezkuntza-trantsizio ona bermatzea; horretarako, irakasleek informazioa helarazi beharko liokete elkarri ikasleak maila batetik bestera igarotzen direnean. Bereziki ga-

rrantzitsua da etapa batetik bestera igarotzea, batez ere ikaslea ikas-tetxez aldatzen denean. Une horretan, familiak berebiziko garrantzia du.

Bigarren hezkuntzak parte hartzeko, ikasteko eta partekatzeko gunea izan behar du. Hala, bada, goiko hezkuntza-mailetan eta bigarren hezkuntzan oso hedatuta dagoen «*homogeneotasunaren fantasia*» baztertu beharra dago, horren ordez «*heterogeneotasunaren logikari*» jarraikiz lan egin dezaten ikastetxeek. Logika horren arabera, ikasle desberdinak ondo molda daitezke komunitate-ingurune heterogeneoetan. Hortaz, heterogeneotasunean oinarritutako esperientziak sustatu behar dira ikastetxeetan (Pujolàs, 2008).

IKASTETXEETAKO HEZKUNTZA-FOKUA IKASLEEN «IKASKETA-IBILBIDERANTZ» ALDATZEA

Ikasleen «*ikasketa-ibilbiderantz*» aldatu beharko lukete hezkuntza-fokua ikastetxeek. Collen arabera (2013b):

(...) Banakako ikaskuntza-ibilbideak pertsonak erabili eta parte har dezaketen jarduera-testuinguruak dira, ikasteko aukerak, baliabideak eta tresnak ematen dizkietenak. Ibilbideok dimentsio sinkronikoa —gure bizitzako une jakin bateko jarduera-testuinguruak— eta diakronikoa —gure eskarmentuak aurrera egin ahala aldatuz doazen jarduera-testuinguruak— dituzte. (...) (160. or.)

Ikastetxea da «*ikaskuntzaren ekologia*» osatzen duten testuinguruetan ikasle bakoitzak dituen ikaskuntza-esperientziei buruz hausnartzen eta sakontzen lagundu dezakeen erakunde bakarra. Collen hitzetan (2013a), honako hauek dira ikaskuntzaren ekologia berriaren ñabardurak, besteak beste:

(...) Gero eta garrantzitsuagoa da «bizitza osoko» ikasketa, baita horrek berekin duen ikaskuntzaren «informalizazioa» ere. (...) Bizitza osoan zehar, ikasketa-premia berriak ase behar ditugu etengabe; hori dela eta, ezinbestekoa da ikasteko gaitasunarekin zerikusia duten gaitasun orokorrak eta zeharkakoak geureganatzea. (32. or.)

Hortaz, pertsona bakoitzaren eta, batez ere, AGU duten pertsonen ibilbidea aztertutik, ezinbestekoak diren oinarritzko ikasketak eta desiragarriak diren oinarritzko ikasketak lortzea bermatzen duten baldintzak ezar daitezke. Halaber, komenigarria da ikasleek beren ikaskuntza-ibilbideez hausnartu ahal izatea, «*ikastun-nortasuna*» gara dezaten. Horrela, ikasle bakoitzak laguntza noiz, nola eta nori eskatu ikasi ahal izango dute, ikastetxeek lagunduta (Coll, 2013b). Funtsezko

alderdia da hau adimen- eta garapen-urritasuna (AGU) eta hezkuntza-premia bereziak (HPB) dituzten ikasleentzat: laguntza noiz eta nola eskatu ez ezik, ikastetxean erreferentziazko pertsonak zein diren ere jakitea, alegia.

Ikastetxeko eta gelako giro ona sortzea, bertaratzea, ikastea eta parte hartzea bultzatzearen

Oso garrantzitsua da irakasleek harreman positiboak susta ditzaten, bertaratzea, ikastea eta parte hartzea bultzatzen dituen **giro ona egon dadin ikastetxean zein gelan**. Hori egikaritzeko, beharrezkoak diren baldintzak ezarri beharko lirateke ikastetxean gizarte-trebetasun proposak irakatsi eta garatu ahal izateko ikasleen artean, AGU duten gora-behera.

Berdinen artean laguntza naturalak sustatzea

Era berean, gomendagarria da **berdinen artean laguntza naturalak** sustatzea, mota orotako heterogeneotasuna nagusi den taldeetan. Adiskideen artean laguntza-sare bat garatu beharra dago, laguntza materiala (mugikortasuna, konpainia, eta abar), laguntza morala eta hezkuntza-laguntza sustatzen dituen (Stainback eta Stainback, 1999), lagun-taldeen, lankidetzeta-hitzarmenen eta laguntza-batzordeen bidez, besteak beste. Horregatik, ezinbestekoa da berdinen artean, AGU izan ala ez, interakzioa erraztea, sustatzea eta optimizatzea (Pujolàs, 2008).

BENETAKO IKASKUNTZA- ETA IRAKASKUNTZA-KOMUNITATEA GARATZEA

Benetako **ikaskuntza- eta irakaskuntza-komunitatea** garatzeko lan egin behar dugu, partaide eta, aldi berean, bertan garatzen diren hezkuntza-esperientzien ikastun senti daitezen ikastetxeko kide guztiak (United Nations, 2016). Hori betetzeko, beharrezkoa da familiekin elkarlanean aritzea, horrela lortuko baita ikasleen jokabide-aldaketek luze iraun dezaten (Giné, 2014).

IKASTETXEETAN ETIKA-BATZORDEAK ERATZEA, ESKOLAKO GIROA ETA BIZIKIDETZA HOBETZE ALDERA

Giza eskubideen ikuspuntutik, batzorde hori nahitaezkoa izango litzateke eskubideok bermatzearen. Ikastetxeetan lehendik zeuden egi-

turak erabil litezke, edota Eskola Kontseiluak berak sor lezake batzorde hori; izan ere, hezkuntza-eragile guztiek ordezkaritza dute bertan. Aipatu batzordeak indarreko jurisprudentzia ezagutu beharko luke, bai eta ikastetxeko hezkuntza-proiektua berrikusi, bizikidetzeta-planak sortu eta eskola-jazarpenari aurka egin ere. Dirlako planak idazteko, arreta berezia jarri beharko da ulergarriak izan daitezen, eskola-komunitateko kide guztiek edukia eta helburua uler ditzaten, beren hezkuntza-maila edozein izanik ere.

IKASTETXEEN ARTEAN LAGUNTZA-SARE KOORDINATUAK, ERAGINKORRAK ETA INKLUSIBOAK SORTZEA

Eskolako giroa eta ikasleen emaitzak hobetu dituzten berrikuntzak garatu dituzten ikastetxeek beren esperientzia eta ezagutzak partekatu behar dituzte. Ikastetxe horiek, beren prozesuak eta emaitzak aztertu beharko dira, baita beren esperientziak eta ikasitakoa aditzera eman ere, jarraitu beharreko jardunbideak diren aldetik. Horrez gain, behar-beharrezkoa da baldintzak sortu eta sustatzea, jakingura duten beste ikastetxe batzuekin partekatu ahal izateko.

Eusko Jaurilaritzako Hezkuntza Sailak ezarritako «Partekatuz ikasi» programaren xedea da ikastetxeen arteko lankidetzeta-sareok finkatu eta garatzea, berritzaileen eraldaketa esanguratsuak gauzatu nahi dituzten beste ikastetxe batzuk «babestu» ditzaten.

Gizarte zibileko beste erakunde batzuek ere lankidetzeta- eta truke-sare hauen zati izan behar dute; unibertsitateek, adibidez, eragile laguntzaile direnez gero, beren zeregin aktiboa sustatu eta zabaldu beharko lukete.

Atal honi azkena emateko, Josuren iritzia aipa liteke. Izan ere, AGU du gazte honek, eta adituei egindako kontsultan parte hartu zuen:

(...) Irakasleek gurekin egon beharko lukete etapa batetik bestera igarotzean. Egia da gutako bakoitza ezberdina dela. Irakasleari edo laguntzaileari laguntza eskatu beharko genioke beharbada. Ahalegin handiagoa egin beharko lukete eskolan giro ona egon zedin. Elkarri lagundu beharko genioke, baina ez da beti hala.

Laburbiltzeko, honako alderdi hauetan ardazten dira gomendioak:

- Jarraitutasun handiagoa egon dadin hezkuntza-etapa batetik bestera.
 - Ikastetxeetako hezkuntza-fokua ikasleen «**ikaskuntza-ibilbi-derantz**» aldatzea.
 - **Ikastetxeko eta gelako giro** ona sortzea, egotea, ikastea eta parte hartzea bultzatzearen.
 - **Berdinen artean laguntza naturalak** sustatzea, heterogeneotasuna nagusi den taldeetan.
 - Benetako **ikaskuntza- eta irakaskuntza-komunitatea** garatzea.
 - Ikastetxeetan **etika-batzordeak** eratzea, eskolako giroa eta bizikidetzaren hobetze aldera.
 - **Laguntza-sare koordinatuak, eraginkorrak eta inklusiiboak** sortzea, gizarte zibileko beste erakunde batzuen partaidetzarekin.
-

2. Erreferentziako profesionala

Atal honetan, AGU duten ikasleek beren eguneroko bizitzan esku hartzen duten beste pertsona batzuekin koordinatzen den erreferentziako norbait duten galdegin zaie eragileei.

2.1. Datu kuantitatiboak eta kualitatiboak

7. irudia

Parekotasunak erreferentziako profesionalari dagokionez. Datu kuantitatiboak

Parekotasunak	Ik.	Fam.	Hez.
Norengana jo, erreferentziako pertsona	% 92,6	% 86,0	% 96,0
Tutorearekin hitz egiten du ⁵	% 44,3	% 55,6	% 56,2
PTrekin hitz egiten du ⁶	% 26,1	% 22,2	% 23,3

Oharra: Geuk sortua.

⁵ Ez du gela arrunteko tutorea bakarrik izan behar.

⁶ PT: pedagogia terapeutikoan espezializaturiko irakaslea.

8. irudia

**Alderdi aipagarrienak erreferentziatzeko profesionalari dagokionez.
Datu kualitatiboak**

Alderdi aipagarrienak	
IKASLEAK:	<ol style="list-style-type: none"> Ikastetxeari buruz jorratu diren alderdiak: — Irakasgaiak, jarduerak eta tailerrak. Iritzi onen zergatiak: — Errespetuzko giroa, batez ere hezitzaileekin. Iritzi txarren zergatiak: — Norberaren jarreraren arrazoi pertsonalak. — Arazoak eta eztabaidak irakasleekin.
FAMILIAK:	<ol style="list-style-type: none"> Ikastetxearekin koordinatzeko zioak: — Seme-alaben garapen pertsonala sustatzeko, hezkuntzaren, emozioen eta gizartearen esparruan. Ikastetxeko koordinazioari buruzko iritziak: — Komunikazio ona. — Informazio gutxi. Koordinazioan sarturiko pertsonak.
HEZITZAILEAK:	<ol style="list-style-type: none"> Kideekin koordinatzeko zioak: — AGU duten ikasleei buruzko arazoak edo zalantzak argitzeko. Kideekiko koordinazioaren maiztasuna: — Iraunkorra eta arina. — Esparru formalak eta informalak. Koordinazio-jarduerak: — Bilerak.

Oharra: geuk egina.

Ikasleen iritziak:

- «*Gorputz-hezkuntza gustatzen zait; erlijioa ere gustuko dut, taldean da eta; eta jarduera osagarriak ere gustatzen zaizkit (Jakara egindako irteera, adibidez)*». (Ikaslea, kodea: 1022)
- «*Lagundu egiten didate eta ondo azaltzen dute, modu entretenigarrian eta teoria apur bat bazter utzita; gehiago ikasten da horrela*». (Ikaslea, kodea: 1068)
- «*Zerbaitekin arazoren bat dudanean, tutoreak lagundu egiten dit*». (Ikaslea, kodea: 1053)
- «*Matematikak ez zaizkit askorik gustatzen*». (Ikaslea, kodea: 1029)

- «Buruari eragiteko fitxak. Ahalegin fisiko handia eskatzen duten lanak, edo makinaren bat ulertzen ez dudanean». (Ikaslea, kodea: 1019)
- «Hizkuntzan aspertu egiten naiz». (Ikaslea, kodea: 2054)
- «Ez zait gustatzen... (irakaslea) haserretu eta errieta egiten didanean». (Ikaslea, kodea: 1002)

Familien iritziak:

- «Harreman ona dago irakasleen artean; elkarri laguntzen diote eta nire semeaz arduratzen dira beti». (Senidea, kodea: 2054)
- «Tutik ere ez dakigu». (Senidea, kodea: 2072)
- «Profesionalak astero biltzen dira. Arazoren bat izanez gero, konponbideak edota beste aukera batzuk bilatzen dituzte». (Senidea, kodea: 1061)
- «Banakako arreta-plana. CNE bat egin dute⁷. Hasieran ez zuen laguntzeko irakaslerik izan; beraz, gainerako irakasleak inplikatu ziren berarekin». (Senidea, kodea: 1033)
- «Tutoreari esaten diodana besteek ere badakite. Dena eztabaiatzen da. Horretaz konturatzen naiz bileretara etortzen naizeanean». (Senidea, kodea: 2095)
- «Irakasleek hots egiten didate arazoren bat dagoenean». (Senidea, kodea: 1041)
- «CNE eskatu nuenean ezarri zen lankidetzaz; beranduegi, nire us-tez (lehen hezkuntzako 5. mailan)». (Senidea, kodea: 1087)
- «HLEk⁸ eta tutoreak benetan konprometitzen dira». (Senidea, kodea: 1071)
- «Alde batetik, tailerrak daude, eta, bestetik, ikasgaiak. Irakasleak koordinatu egin behar dira elkar ez zapaltzeko edo ikaskuntza biei ahalik eta etekinik handiena ateratzeko». (Senidea, kodea: 1076)

Irakasleen iritziak:

- «Aldatu ohi da; irakasle kopurua dela eta, ez da erraza erreferentziatzeko pertsona izatea. HLEa berarekin egon da lehen hezkuntza osoan, ez ordea bigarren hezkuntzan. Orain 12 irakasle ditu». (Profesionala, kodea: 2080)
- «Bilerak. Baterako ebaluazioak. Klasean landutakoa PTri jakinaraztea, hark ere berarekin landu dezan». (Profesionala, kodea: 1027)
- «Nobedaderik badago, horri buruz hitz egiten dugu. Elkarrekin egiten dugu lan. Bestela, ezingo genukeen programaziorik, jar-

⁷ CNE: curriculum norbanakoari egokitzea.

⁸ HLE: hezkuntza-laguntzako espezialista.

- duerarik edo tailerrik egin. Txostenak bi tutoreen artean egiten ditugu. Familiarekin egindako bileretan biok egoten gara».* (Profesionala, kodea: 1098)
- «*PTk xedatzen du zer egin behar duen, eta lan hori gelara eramaten du; irakasleak ikasgaia egokitzen du».* (Profesionala, kodea: 1078)
- «*Bilerak egiten ditugu hiruhilekoan behin, antolatzeko. Eta arazorik izatekotan, bilera informalak».* (Profesionala, kodea: 1014)
- «*Taldeko bilerak egiten ditugu irakasleok eta HLEk. Bulego berrean gaudenez, bertan edo korridorean hitz egiten dugu zerbait gertatzen denean; jokabide larriren bat izanez gero, bildu egiten gara».* (Profesionala, kodea: 2073)
- «*PTk eta HLE biltzen gara; gela arrunteko irakasleek ez dute ezer esaten ikasleari buruz».* (Profesionala, kodea: 2008)
- «*Oso gutxi; tematuz gero, lortu egin daiteke, baina oso zaila da. Irakasleen jarrera ez da lagungarria; informazioa falta da, eta ez dakite integrazioa zer den».* (Profesionala, kodea: 1011)
- «*Gela arrunteko ebaluazio orokorreko bileretan, irakasle guztiak parte hartzen dute».* (Profesionala, kodea: 1022)
- «*Zaila da biltzea; alde batetik, PTk biltzen gara, eta, bestetik, HLEekin. Gure ordutegiak ez datoz bat. Ondoren, taldeko saioan elkartzten gara (hiruhilekoan behin)».* (Profesionala, kodea: 2080)

2.2. Datuen analisisa

Erantzunetan, parekotasun argiak topatzen ditugu. Ikasturtero erreferentziako pertsonak antzematen dituzte ikasleek, edozein egoeratan hitz egiteko solaskideak, alegia, ikasturtez ikasturte aldatzen badira ere. Tutorea nahiz pedagogia terapeutikoko profesionalak izan daitezke, kasuan-kasuan. Emaitzetan ez da argi xedatzen pertsona horiek alde zuzenetik esleitzen diren edo, aitzitik, hobekien entzuten eta laguntzen dieten pertsonak diren. Profesionalak ere, beren aldetik, argi dute nor den ikasle bakoitzaren erreferentzia.

Bestalde, badira nolabaiteko ezberdintasunak familien, ikasleen eta profesionalen artean. Zenbait familiek uste dute informazio gutxi dutela. Jakin badakite nor den erreferentziako pertsona, eta horrek ere beren seme edo alabarekiko interesa agertzen duela pentsatzen dute. Nolanahi ere, profesionalak koordinatzen direla eta «be-

ren seme edo alabari» buruz hitz egiten dutela jakin arren, ez dira aipatu koordinazioaren partaide sentitzen eta, oro har, informazio gutxi jasotzen dutela uste dute. Batzuetan, halaber, iruditzen zaie komunikazioaren kalitatea ez dela egokia. Izan ere, galdetegietan ez ezik, elkarteek eta federazioek antolaturiko topaketetan eta jardunaldietan ere nabarmendu izan dute alderdi hori senideek. Hala jaso zen, adibidez, FEVASek antolatutako familien jardunaldian (2013), non «*igarotzeen*» gaiari heldu baitzitzaion. Solaskideak badituzte ere, behar bezalako komunikazioaren falta sumatzen dute askotan.

Erantzun-multzo bakoitzean ere **galdera espezifikoetan sakontzen da**. Tutorearen, pedagogia terapeutikoko (PT) profesionalen eta ikastetxeko orientatzaileen arteko elkarlanarekin loturiko gaiak jorrratu dituzte hezitzaileek. Zehazki, hezkuntza-laguntzako espezialistekiko (HLE) koordinazio-lana aipatzen da. Ikastetxetik kanpoko eragileekiko koordinazioa ere aipatu dute (berritzeguneetako profesionalak eta elkarteak), ikaslea behar bezala ulertu eta bitartekotza diseinatu ahal izateko.

AGU duten ikasleek, beren erantzunetan, egindako jarduerekin lotzen dituzte irakasleak; orobat, gelan bakoitzarekin nola sentitzen diren azaltzen dute. Batik bat, errespetuzko giroa zaintzen duten profesionalak eta haien estiloa (elkar ulertzea, jokabide egokia...) balioesten dituzte. Horrek irakasleekiko harremanak sailkatzeko moduan ere izango du eragina; izan ere, balorazio ona edo txarra pertsona horiengandik jasotzen dituzten tratu eta jarreraren araberakoa da hein handi batean. Oso aintzat hartzen dute profesionalen nortasuna, eta nahiago dituzte haiekin interakzio positiboak dituzten langileak.

2.3. Gomendioak

Gomendioak azaldu baino lehen, garrantzitsua iruditzen zaigu kontraste-saioan parte hartu zuen gazte desgaitu baten iritzia ezagutzea: «Komenigarria izango litzateke erreferentziazko pertsona bera edukiko bagenu urtez urte».

ERREFERENTZIAZKO PROFESIONALAREN PROFILA DISEINATZEA

Ikasleek eta familiek **nahitaezkotzat jotzen dute erreferenteak edukitzea**; hau da, adingabearen antzeko pertsona bat, eskolatzeko-prozesuari jarraitutasuna eman diezaiokeena, ikasleak ezagutzen dituena, haietako bakoitzaren prozesuaren etorkizun-sena duena eta familiari la-

saitasuna ematen diona. Hori lagungarria izango litzateke bitzta osoan zeharreko hezkuntza planifikatzeko.

Hezkuntza: altxor ezkutua deritzon argitalpenean adierazten den lege (UNESCOri egindako txostena, Delors, 1996), «*Bitzta osoan zeharreko hezkuntzak bide ematen du etapak antolatzeko, trantsizioak prestatzeko eta ibilbideak dibertsifikatu eta balioztatzeko. Hala, hautatzeko dilema izugarria gaitutuko genuke eta, hartara, baita baztertzeko arriskuak ere...*» (18. or.). Ulertu beharra dago prozesu pertsonala ez dagoela lotuta soilik ikasleak ikasturtero garatzen duen hezkuntza-programari. Horregatik, **erreferentziazko pertsona horiek** ikasturte bakoitzari aurre egiteko gakoak helaraz ditzakete, ikasleek nola ikasten duten ezagutzen lagundu eta ikaskuntza-prozesurako egokienak izan daitezkeen metodologiei buruz aholku eman.

Adituekin egindako kontraste-saioko ekarpenen arabera, behar-beharrezkoa da erreferentziazko profesionalaren funtzioak ikusgai jartzeari sistemaren barruan, bai eta hezkuntza-sistemak berak eta familiariek profesional hori aintzatestea ere. Halaber, aipatu profesionalak bere zeregina bete eta garapena izan dezan zaindu beharko luke sistemak. Mobilizatu, bideratu eta «*erreferentziazko sistema*» bat sortu behar dute profesionalak, hezkuntza-komunitateko hainbat eragile tartean sarturik (irakasleak, zuzendaritza-taldeak, ikasleak, kanpoko eragileak...).

BERARIAZKO PRESTAKUNTZA DISEINATZEA

Erreferentziazko profesionalak, berez eginkizun bat eta jarrera inklusiboak dituenak, jokabide eta metodologia inklusiboak garatzen lagunduko die unean-uean AGU duten ikasleen arduraren erantzuleak. Inklusioan aurrera egiteko, profesional inklusiboak behar dira, Sánchez Hípolaren hitzetan (2001): *JAKINTZA inklusiboa, TREBETASUN inklusiboa eta GOGO inklusiboa izan ditzaketenak* (65. or.).

Zalantzarik gabe, oso garrantzitsua da behar dugun **profesionalaren estiloa** gero eta gehiago zehaztea, baita profesional inklusiboaren gaitasunetan sakontzea ere. Honako hauek dira aipatutako profesionalak: «*lehen mailako eragileak zerbitzua emateko unean, erantzule nagusiak "nahi dugun hezkuntzak" arrakasta izan dezan, eskura ditugun bitarte eta baliabideez haraindi*» (FEAPS, 2009, 58. or.). Hori dela medio, funtsezko lau alderdi sustatu behar dira profesionalengan, inklusio-politikak garatuz: beren jokabideak, itxaropenak, konfiantza eta prestakuntza-maila. Zorrotzak izan behar dugu, iristeko moduan zein horren ebaluazioan.

Prestakuntzari dagokionez, AGU duten pertsonak izan behar dute datatza, baita haien bizi-kalitatea ere. Prestakuntza horren diseinuak eta emateko moduak elkarre-mugimenduaren eta Unibertsitatearen lankidetzan izan lezakete sorburua, pertsonen eta beren familien aho-tsa entzutera bideratuta.

Adituen hitzetan, prestakuntza denon eskura egoteko, prozesu pilotuak sor litezke; hala, ikasketa-zerbitzu esperientzia osoa edukiko genuke, zati teorikoa eta bizipenen zatia (laguntza-prozesu eta guzti) uztartzen dituen (Mendía, 2012; Puig, 2009; Puig, Battle, Bosch eta Palos, 2007). Prestakuntzak, halaber, laguntzeko *online* plataforma izan lezake. Ondoren, pertsona horrek prestakuntza jaso duela ziurtatu beharko litzateke, hots, jarduteko gai dela aditzera eman, erreferente izateko eta beste pertsona batzuk trebatzen laguntzeko. Sare bat sor liteke, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak sustatuta, esperientzia-banku gisa.

Europako Batzordeko adituen txosten batek (2013) honako hau dio:

(...) Askotan, ikasteko zailtasunak/urritasunak dituzten edo erronka pertsonal, sozial edo emozionaleri aurre egin behar dieten ikasleek harreman txikia dute hezitzaileekin eta horiei laguntzen dieten beste zenbait heldurekin. Beren garapen pertsonalean eta hezkuntza-garapenean laguntzen dieten irakasleak eta bestelako profesionalak izan behar dituzte eskura. Orientazioa eta aholkulariak ere behar dituzte, bai eta kultura-jarduerak eta curriculumetik kanpokoak ere, ikasteko aukerak zabaltze aldera. (21. or.)

Erreferentziazko pertsonak, hortaz, berritzeguneetako hezkuntza-premia berezietako aholkularien laguntza behar du besteak beste, hezkuntza-plan pertsonalizatu bat koordinatzeko ikaslearen ikastetxeko eta taldeko hezkuntza-proiektuaren barne, kanpoaldearekin eta komunitateko zerbitzuekin antolatze aldera. Era berean, haren lana ezinbestekoa izango da AGU duen ikaslea hezkuntza-etapa batetik bestera eta heldutasunera eta lan-bizitzara iragan daitezen errazteko.

Pertsona horrek, orobat, tokiko gizarte-, osasun- eta komunitate-zerbitzuekiko harreman pribilegiatua izan dezan proposatzen dugu, hezkuntza-plan pertsonalizatua garatzen laguntzeko ikastetxeko eta taldeko hezkuntza-proiektuaren barne. Profesionalaren lana nahitaezkoa izango da AGU duen ikaslea hezkuntza-etapa batetik bestera eta heldutasunera eta lan-bizitzara iragan daitezen errazteko.

Azken ondorio gisa, honako hau esan dezakegu:

- Oso garrantzitsua da ikasleen hezkuntza-prozesuko **erreferentziako profesionalaren profila diseinatzea**; hark, izan ere, familiarengan eta ikaslearengan konfiantza sortuko du, informazioa zentralizatuko du, haien beharren jakitun izango da eta hezkuntza-prozesuan bitartekotza egingo du. Ikasle bakoitzari ulertzen lagunduko dio, hezkuntza esku-hartzea diseinatu ahal izateko. Pertsonaren ibilbidea aintzat harturik eta bere etorkizun-senari jarraikiz, ikaslea ardatz duen plangintza egiten lagundu dezakeen profesionala, entzuna izan dadin. «*Eskubideak bermatu*» behar ditu, eta ingurunea sentikor bihurtzeko lan iraunkorra du.
 - Bestalde, **berariazko prestakuntza** diseinatu beharra dago, aipatu profesionalak ataza horri ekiteko beharrezkoak diren gaitasunak izan ditzaten. Prestakuntza diseinatzeko eta emateko, hitzarmenak egin ditzakete unibertsitateek, elkarteek eta Hezkuntza Sailak.
 - Desiragarriena litzateke Hezkuntza Administrazioak 2 eta 4 urte bitarteko «*proiektu pilotuak*» sustatzeko deialdiak bultzatuz, indarguneen eta ahulguneen berri izateko.
-

3. Lankidetzan oinarritutako ikaskuntza pertsonalizatua

Ildo horretan, analisiak irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuaren bi alderdi erabakigarri hartu zituen ardatz: ikaskuntza pertsonalizatua eta lankidetzan oinarritutako ikaskuntza. Pujolàsen arabera (2008), egungo hezkuntza-testuingurua konplexua denez gero, ezinbestekoa da horrek oinarritzko euskarriak izatea: irakaskuntza pertsonalizatzea, autonomia sustatzea eta «*ikaskuntza elkarlanean oinarrituta egituratzea*». Honako termino hauek argitu behar dira:

- Zer eta nola irakasten dugun ikasleen ezaugarri pertsonaletara egokitu eta doitzean datza **irakaskuntza pertsonalizatzea**. Horretarako, behar-beharrezkoa da ikaslearen «*ikaskuntza-ibilbideak*» aintzat hartzea (Coll, 2013b); aurreko atalean mintzatu gara horiei buruz.
- Elkarlaneko ikaskuntza** ezartzea ikasgelako jarduera egituratzeko, irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuaren ardatza baillatzen. Hala, irakaslea ez da izango gelan irakasten duen bakarra; aitzitik, berdinen arteko ikaskuntza-interakzioak garatuko dira (Durán, Coll eta Valdebenito, 2015; Pujolàs 2004, 2008).

3.1. *Datu kuantitatiboak*

9. irudia

Lankidetzan oinarritutako ikaskuntza pertsonalizatuarekiko ezberdintasunak Datu kuantitatiboak

Ezberdintasunak	Ik. ⁹				Hez.
	G. arrunta	Laguntza-g.	G. egonkorra	ZIG	%
Irakasleak adibideak erabiltzen ditu	% 85,0	% 84	% 71,4	% 83	% 93
Irakasleak materiala egokitzen du	% 77,5	% 68	% 71,4	% 61	% 80
Elkarlaneko ikaskuntza	% 75,0	—	% 57,1	% 83	% 74
Berdinen arteko laguntza	% 70,0	% 52	% 43,0	% 90	% 55

Oharra: geuk egina.

10. irudia

Galdera espezifikoak lankidetzan oinarritutako ikaskuntza pertsonalizatuari dagokionez. Datu kuantitatiboak

Galdera espezifikoak	Ik. ⁹				Hez.
	G. arrunta	Laguntza-g.	G. egonkorra	ZIG	%
Irakasgaiak ulertzen dituzte	% 80,0	% 84	85,7	% 94,4	—
Ikaskideen irakasgai bera du	% 57,5	—	—	—	—
Jarduerak egokitzen ditu	—	—	—	—	% 92
Ikasleen baterako ebaluazioa	—	—	—	—	% 90
Ez die lankideei jarduerak egokitzen laguntzen	—	—	—	—	% 6
Ez die lankideei adibideak egiten laguntzen	—	—	—	—	% 7
Ez die lankideei materialak egokitzen laguntzen	—	—	—	—	% 10

Oharra: geuk egina.

⁹ Gela arrunteko, laguntza-gelako, gela egonkorreko eta ZIGko ikasleen artean banatuta. Tentuz aztertu behar dira ehunekoak, kategoria hauetako batzuetan ikasle gutxi zeuden eta.

Galdetegietan, atal honek ez zuen galdera irekirik. Beraz, ez dugu talde bakoitzeko kideen aipu edota iritzi pertsonalik.

3.2. Datuen analisisa

Lehenik eta behin, aditzera emandako datuak tentuz aztertu beharra dago; izan ere, ikasle gutxi batzuek erantzun zuten gela jakin batzuei buruzko galderak. Erantzunetan adierazitako **parekotasune** dagokienez, oniritzia jaso du garatutako irakaskuntza- eta ikaskuntza-metodologia motak. Oro har, balorazioa ona da. Ahaleginak egiten dira materialak egokitu eta adibide adierazgarriak erabiltzeko, ikasten ari direna hobetu uler dezaten ikasleek.

Hala ere, **ezberdintasunak** ere badira. Eraitzen arabera, **elkarlanean ikaskuntza** handiagoa da gela arruntean eta ZIGn gela egonkorreran baino, azken horretan oso banan-banakakoa baita esku-hartzea. Era berean, **berdinen arteko laguntza** ere handiagoa da gela arruntean eta ZIGn. Irakasleen % 55ek berdinen arteko laguntza planifikatzen badute ere, gela arrunteko ikasleek aldien % 70ean antzematen du hori; hortaz, laguntza horrek ez du planifikatua ematen, naturala baizik. Hezitzaileen % 80k diote **materialak eta jarduerak egokitzen** dituztela, beren ikasleek adierazitakoa baino hein handiagoan, alegia. Nolanahi ere, datuak arretaz irakurri behar dira, ez baita argi geratzen hezitzaileek **lan pertsonalizatua** esan nahi duten «*harentzako lana ematea*» diotenean.

Talde jakin bati egindako **galdera espezifikoei** dagokienez, **ikasle** gehienek aditzera ematen dute irakasgaiak ulertzen dituztela. Dena den, AGU duten eta gela arruntera doazen ikasleen % 57,5ek bakarrik diote irakasgaia partekatzen dutela beren ikaskideekin. Bestalde, **hezitzaileek** elkarrekin lan egiten dute materialak, jarduerak eta ebaluazioa prestatzeko; izan ere, gutxiengoa dira elkarlanean aritzen ez omen direnak (% 10). Hala eta guztiz ere, **sareko lan** txikia egiten omen dute haien artean. Ez dirudi ikastetxeen kulturaren zati denik alderdi hori.

3.3. Gomendioak

IRAKASKUNTZA IKASLEAREN IKASKUNTZA PERTSONALIZATUAN ARDAZTEA

Irakaskuntza **ikaskuntza pertsonalizatuan** ardaztu behar da, gizarte-trebetasunak garatzeko eta irakaskuntza ulergarria izateko baldintzak sortzeko. Halaber, honako alderdi hauek izan beha dira kontuan

irakaskuntza planifikatzeko unean: ikasle bakoitzaren «*ikaskuntza-ibilbi-deak*» (Coll, 2013b), ikaskuntza-testuinguruak, interesak, motibazioak, ezaugarriak eta beharrianak. Oraindik ere, oinarriko curriculum-diseinua abiapuntu harturik egiten da lan, eta gaitasunen inguruan egituratu beharko litzateke. Horregatik, bizitza osoan zeharreko gaitasunak garatzeko aukera emango duen hezkuntza-plan pertsonalizatua ezarri beharko litzateke. Hori garrantzitsua da AGU duten ikasleentzat, azterlanaren emaitzetatik ondoriozta daitekeen legez.

Adituekin egindako kontraste-saioko emaitzen arabera, ikaskuntza pertsonalizatua ikaskuntza bereziarekin nahasteko joera dago, hots, norbere kabuz lan egitearekin. Hortaz, nahaste posible hori argitu beharko litzateke. «*ikaskuntza pertsonalizatua*» kontzeptu positiboa da; izan ere, aukera ematen digu gure buruari galdetzeko nola ikasten duen hobeto pertsona bakoitzak eta, hori oinarri hartua, bakoitzarentzako hezkuntza-esperientzia adierazgarria planteatzeko, **AGU dutenentzat ez ezik, baita ikasle guztientzat ere**. Aitzitik, erne ibili behar da «*ikaskuntza bereziarekin*», AGU duten pertsonak gelako programaziotik eta proposamenetik at gera baitaitezke.

GEHIEGI BEREIZITAKO LANARI BURUZ HAUSNARTZEA

Arestian azaldutako guztia dela eta, **gehiegi bereizitako lanari** buruz hausnartu beharra dago, nagusi omen baita gelako jardunbidean, batez ere —azterlanean ikusitakoaren arabera— gela egonkorretan. «*Barreiatutako*» gela mota horrek «*berreskuratze edo birgaitze*» praktiketan ei du sorburua.

Partaidetzan oinarritutako ikaskuntza-prozesuetan jarri behar dugu arreta, bai eta, hala badagokio, ikasle guztiei laguntzean ere, AGU duten gorabehera. **Laguntzeko kontzeptu horrek ikaslearen gaitasunak garatea du helburu**. Hartara, laguntza mota horretan ardazu beharko litzateke irakaskuntzaren plangintza, laguntza «*neurri leungarria*» bailitzan eman beharrean.

Bestalde, elkarlaneko ikaskuntza pertsonalizatua bultzatzen duen eta, beraz, **bizitza osoan zehar autonomia sustatzen** duen irakaskuntza garatzeak hezitzaile bakoitzarentzat zer esan nahi duen eztabai-datu behar da.

IKASLEEN AUTONOMIA SUSTATZEA IKASKUNTZA-PROZESUAN

Gaitasunak oinarri dituen plan bati jarraituz gero, **ikaslearen autonomia bultzatu daiteke bere ikaskuntza-prozesuan**, batez ere adimen- edo garapen-urritasunen bat badu, ikaskuntzaren autorregulazio-

estrategiak gara ditzan. Hala, ikaskuntza-esperientziei buruz hausnartu eta kontzientzia hartuko du, ikasteko modua eta ikaskuntza horren xedea ulertuko ditu eta, azkenik, laguntza behar duenean antzemateko gai izango da, bai eta hori nola eta nori eskatu jakiteko ere (Coll, 2013b).

Kontraste-mahaian parte hartu zutenek esandakoaren arabera, **ebaluatzeke moduari buruz hausnartu beharra dago, eta errubrikak erabili beharko lirateke ikaslea bera eta haren hezkuntza-prozesua ebaluatzeke**. Hori guzti hori, ikaskuntzan autonomia sustatze aldera. Bigarren hezkuntzan ere curriculum-educian eta notetan jartzen da arreta, eta familiek ere hala izan dadin eskatu ohi dute. **Bes-telako ebaluazio-kultura bultzatu behar da, curriculumean orde z gaitasunetan oinarritutakoa, diziplina anitzeko ikuskeran**. Horretarako, ezinbestekoa da irakasleak eguneroko behaketa trebatzea, hezitzaileek iritziak trukitzea eta segimendua egitea. Horrek, halaber, bide emango dio irakasleari bere jarduna hobetzeko.

Nahitaezkoa da, orobat, **ikasleak ebaluazioan parte har dezan**. Gara ditzaketen gaitasunak, ikastearen helburua eta haiengandik espero dena jakin behar dituzte ikasleek, batik bat AGU dutenek.

Partaidetzan, elkarlanean eta berdinen arteko laguntzan oinarritutako ikaskuntza garatzen duten metodologiak sustatzea

Hau guzi hau askoz errazagoa izango da baldin eta laguntza naturalei ahalik eta etekinik handiena ateratzen bazaie, **elkarlaneko ikaskuntza eta berdinen arteko laguntza** antolatu eta sustatzen duten metodologiak era planifikatuan erabilia. Pujolàsen hitzetan (2008):

(...) elkarlaneko ikaskuntza talde txikien (3 eta 5 lagun bitartean) erabilera didaktikoa da, haien arteko interakzioari onura ateratzeko; helburua da denon ikaskuntza ahalik eta ondoen aprobetxatzea (...). Talde horiek —base-talde deritzenek— heterogeneotasuna dute ezaugarri, zentzu orotan: generoa, motibazioa, errendimendua, kultura, eta abar. (...) Elkarlaneko ikaskuntza taldeetako kideek bi erantzukizun dituzte: ikastea (...) eta lagunei ikasten (...) laguntzea. (...) Irakasleek bi helbururekin baliatzen dute elkarlaneko ikaskuntza: ikasleek edukiak ikas ditzaten (...) eta taldean lan egiten ikas dezaten, eskolako beste eduki bat bailitzan. (136. eta 137. or.)

Berdinen arteko laguntza eta tutoretza sustatu behar da (Durán et al, 2015), gelako heterogeneotasunean orekak topatuz, kide guztiek besteengandik ikasi ahal izan dezaten.

Adituekin egindako kontraste-saioan azpimarratu zen bezala, behar-beharrezkoa da ikasgelan partaidetza oinarri duen ikaskuntza ak-

tiboko era bateko eta besteko metodologiak sustatzea; izan ere, parte hartuz ikasten da parte hartzen. Modu aktiboan parte hartzeko guneak eman behar zaizkie ikasleei, AGU duten gorabehera, bai eta haien fami-
liei ere. Horrek praktika pedagogikoak berrikustera garamatza.

IKASLEEI EGITEN ZAIEN DIAGNOSI ETA EBALUAZIO MOTA HAUSNARTZEA

Hezkuntza Administrazioiko zuzendaritzen ardua dira alderdiok. Oso garrantzitsua da, era berean, AGU duten ikasleen hezkuntza-premia bereziak **ebaluatzen eta diagnostikatzen** diren modua goitik behera eraldatzea. Arreta gabezetan eta mugetan jarri ordez, indarguneak, beharrak, motibazioak eta interesak aurkitu beharko lirateke (Echeita eta Calderón, 2014).

Kontraste-mahaian parte hartu zuten adituen hitzetan, diagnosi-sistemetan eredu klinikoa da nagusi; horren arabera, ikaslearen urritasuna, hots, «*behar bezala ez dabilena*», hartzen da kontuan. Hezkuntza Administrazioari dagokionez laguntzak topatzeko balio badezake ere, errealitatean ez du inongo helburu pedagogikorik ezta hezigarrik ere. Delako ikaslearen **ikaskuntza-ekologian oinarritutako diagnosi-sistema** bat ezarri beharko litzateke, testuingurua, inguruabarrak, gaitasunak eta zailtasunak aintzakotzat hartuko lituzkeena, eta gabeziak nabarmendu beharrean indarguneak azpimarratu. Horrek bide emango luke bakoitzaren ezaugarriak sakon eta zehatz aztertzeko, irakaskuntza- eta ikaskuntza-proposamen adierazgarria eta pertsonalizatua egiteko unean erabili ahal izateko.

LAN-BALDINTZAK ERRAZTEA, LANKIDETZA-GUNEAK ETA PERTSONA ARDATZ DUEN PLANGINTZA SORTZEKO

Bestalde, irakasleen lan-baldintzak erraztu behar dira, **lankideztarako guneak** sortzeko eta, hartara, **pertsona ardatz duen plangintza** egin ahal izateko. Hezitzaileek **hezkuntza-ikuspegi baikorra** hartu behar dute abiapuntu, **ikasleak «arriskuan daudela» esan beharrean, «etorkizun oparoa dutela» esanez, batez ere AGU duten ikasleen kasuan**. Egoera zinez alda daitekeela sinetsi behar da eta, optimismo hori abiaburu harturik, «*pertsonengan uste osoa izan, utopian sinetsi eta itxaropena izan*», adituen saioan azaldu zen legez. Aldea eragin behar dugu eta «*arrakasta*» ardatz duen gizartea sortzen auzartu.

Oro har, curriculum-edukiekiko obsesioak estutu egiten ditu irakasleak. Beraz, beharrezkoa da ikastetxeetan aldaketarekiko beldurra kentzeko baldintza batzuk ezartzea. Kontraste-saioan aipatu zen **taldean**

lan egitea funtsezkoa dela beldur horiek alde batera uzteko eta hezkuntzaren alorreko erantzun egokia eta pertsonalizatua emateko. Nahikoa denbora eman behar zaie irakasleei beste profesional batzuekin eraiki, planifikatu, koordinatu eta lankidetzan aritzeko. Horrela, ikuspuntuak osatzen dira, batasuna ematen da eta itxaropenak partekatzen dira. Horrek, gainera, posible egiten du **ikaslea, AGU duen gora-behera, denona dela** ulertzeko. Koordinatzea ere irakasleen lana da; kultura hori bigarren hezkuntzan ere sartu behar da, non sail hermetikoetan antolatzen baita guztia.

Irakasleen artean, halaber, ikerketa sustatu behar da gela barruan, egiten denari buruzko banako zein taldeko hausnarketa bultzatzeko, jarrera kritikoari eutsiz, hau da, galdetuz eta erkatuz. **Irakasleen ikeretzeko eta hausnartzeko gaitasun** horrek (Elliot, 1990; Schön, 1982) praktikak hobetzea eta ikasleentzako irakaskuntza- eta ikaskuntza-esperientzia pertsonalizatuagoak eta adierazgarriagoak sortzea ditu helburu.

Azterlan honetan jasotako informazioari erreparatuta, ez dago argi irakasleentzat hezkuntza-taldeko kideen arteko lankidetzat zer den. Horregatik, beharrezkoa da irakasleen arteko lankidetzat praktikak sustatzen dituzten baldintzak zein diren aztertzea. Halaber, ikastetxeko profesionalen eta irakasleen artean lankidetzat eta jarrera ikertzaile eta gogoetatsua sustatzeko beharrezkoak diren baldintzetan sakondu behar da, horretarako denborei eta guneei dagokienez. Lan horretan, erabakigarria izango da zuzendaritza-taldeak planteamenduekiko sentiberak diren.

IKASKUNTZAN ETA IKASTETXEKO ANTOLAKETA ERALDATZEAN OINARRITUTAKO
ETA HAINBAT LAGUNEN ARTEAN BANATUTAKO LIDERGO PEDAGOGIKOA SUSTATZEA
ZUZENDARITZA-TALDEAREN BARRUAN

Zuzendaritza-taldeak funtsezkoak dira ikastetxeetako kultura aldatzeko; izan ere, irakasleak aldatuz doaz, baina taldeok egonkorragoak dira. Kontraste-saioan adierazitakoaren arabera, orientazio horri jarraikiz eratu behar dira zuzendaritza-taldeak. Horrez gain, ikaskuntzan eta ikastetxeko antolaketa eraldatzean oinarritutako eta hainbat lagunen artean banatutako lidergo pedagogikoko eredu tarantz bideratu behar da taldeon lidergoa (Villa, 2013). Zuzendaritza-taldeen irakaskuntzako pentsamendua eguneratzen lagundu behar diote klaustroari. Eraldaketok eraginkorrak izateko, aldatetek luze iraun dezaten eta ikastetxeko nortasunarekin bat etor daitezen zainduko du zuzendaritza-taldeak. Horretarako, gomendagarria da ikastetxeko proiektu iraunkorrak proposatzea.

Gomendio hauei azken emateko, kontraste-saioan parte hartu zuen gazteak zera nabarmendu zuen:

«Oso garrantzitsua da irakasteko modua ikasle bakoitzari egokitzea. Era desberdinean irakatsi izan ez balidate, ez nukeen ikasiko. Egokitutako material gehiago egon beharko lirateke (koadernoak, liburuak, eta abar).»

Laburbilduz, honako hau gomendatzen da:

- Irakaskuntza **ikasle bakoitzaren ikaskuntzan** ardatzea —ez du bereizia izan behar—, gainerako ikaskideekin egoteko abaguneak eta jardueri lehenetasuna emanez.
 - Gehiegi bereizitako lanari** buruz hausnartzea, gelako praktikan nagusi omen baita.
 - Ikaskuntzan ikasleen autonomia** sustatzea, batez ere adimen- eta garapen-urritasunen bat badute.
 - Partaidetzan eta elkarlanean oinarritutako ikaskuntza eta berdinen arteko laguntza** garatzen dituzten irakaskuntza- eta ikaskuntza-metodologiak era planifikatuan antolatu eta sustatzea.
 - Diagnosi- eta ebaluazio-sistemari** buruzko gogoeta bultzatzea hezkuntza-sistemako maila guztietan, baita Hezkuntza Administrazioako goieneko mailetan ere.
 - Irakasleen lan-baldintzak erraztea, **lankidetzarako** guneak sortu ahal izan ditzaten **pertsona ardatz duen plangintza** egiteko.
 - Ikaskuntzan eta ikastetxeko antolaketa eraldatzean oinarritutako eta hainbat lagunen artean banatutako lidergo pedagogikoa sustatzea zuzendaritza-taldearen barruan.
-

4. Ikaslearen hezkuntza-programa pertsonalizatuaren plangintza

Esparru horretan, delako plangintza erakargarria, erabilgarria eta garrantzitsua den aztertu da, etorkizunerako prestakuntza kontuan hartzen duen eta familiak edota ikasleak berak bertan parte hartzen duten.

4.1. *Datu kuantitatiboak eta kualitatiboak*

11. irudia

Parekotasunak ikaslearen hezkuntza-programa pertsonalizatuaren plangintzari dagokionez. Datu kuantitatiboak

Parekotasunak	Ik.	Fam.
Gustura jarduerekin	% 90	% 89,0
Ikasitakoa erabilgarria da	% 84	% 82,5

Oharra: geuk egina.

12. irudia

Galdera espezifikoak ikaslearen hezkuntza-programa pertsonalizatuaren plangintzari dagokionez. Datu kuantitatiboak

Galdera espezifikoak	Ik.	Hez.
Etixerako lanak ditu	% 67	—
Etorkizunerako aurreikuspen profesionalak eta pertsonalak eransten ditu plangintzan	—	% 70
Hezkuntza-programa diseinatzerakoan, kontuan hartzen da familien iritzia	—	% 49
Hezkuntza-programa diseinatzerakoan, kontuan hartzen da ikaslearen iritzia	—	% 26

Oharra: geuk egina.

Ikasleen iritziak:

- «*Eskulanak, matematikak, euskara eta ingelesa atsegin ditut.*» (Ikaslea, kodea: 1991)
- «*Ordenagailuan jolastea gustatzen zait, baita solasaldiak ere. Baina ez zait irakurtzea gustatzen.*» (Ikaslea, kodea: 1046)
- «*Sukaldean aritzea, gizarte-trebetasunak lantzea eta eskulanak egitea gogoko dut (azken horiek ditut gustukoak). Orain sexologia ikasten ari gara, eta hori ere gustuko dut.*» (Ikaslea, kodea: 1075)
- «*Gela arruntean loturik sentitzen naiz.*» (Ikaslea, kodea: 1083)

13. irudia

**Alderdi aipagarrienak ikaslearen hezkuntza-programa
pertsonalizatuaren plangintzari dagokionez. Datu kualitatiboak**

Alderdi aipagarrienak	
IKASLEAK:	<p>Hezkuntza-programaren balioespena:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alderdi akademikoak eta ikaskuntza-arloak. 2. Irakasgaiak eta tailerrak, aintzat hartzen direnak eta ez direnak. <ul style="list-style-type: none"> — Oinarrizko trebetasunak sustatzen dituzten arloak. 3. Erabilgarriak diren ikaskuntzak, lagungarri zaizkienak eta: 4. Hobeto ulertzen laguntzen dietenak. <ul style="list-style-type: none"> — Bizitzarako trebetasunak sustatzen dituztenak. — Gehiago ikasaztzen dietenak. 5. Ikaskuntza sustatzen duten eta gogoko dituzten baliabideak.
FAMILIAK:	<p>Gehitu edo aldatu beharko liratekeen alderdiak:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hezkuntzaren alorreko erantzuna: <ul style="list-style-type: none"> — Programazio pertsonalizatu/bereizi egokia. — Aurrerapen, interes eta motibazio pertsonalen araberakoa. — Curriculum- eta azterketa-egokitzapenak. — Laguntza handiagoa eta ikaskideen inplikazioa. — Erabilgarriak diren ikaskuntzak: — Bizitzarako trebetasunak, trebetasun sozialak eta autonomia pertsonala. 2. Baliabide falta: <ul style="list-style-type: none"> — Profesionalak. — Seme-alaben etorkizunari buruzko informazioa. — Baliabide materialak.
HEZITZAILEAK:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Familiei eta ikasleei buruzko informazioa biltzeko modua: <ul style="list-style-type: none"> — Komunikazio iraunkorra. 2. Hezkuntza-programan etorkizunerako aurreikuspenik eta familien zein ikasleen iritzirik ez eransteko arrazoiak: <ul style="list-style-type: none"> — Ikaslearen ezaugarriak eta ezintasuna. — Komunikazio-zailtasunak: familiarekin, ikaslearekin. — Irakasleena da erantzukizuna. 3. Aurreikuspenak eta iritziak eranstea: <ul style="list-style-type: none"> — Programazio berezia, heldutasunerako igarotzeko plana. — Helburua: heldutasunerako gaitasunetan eta autonomian trebatzea.

Oharra: geuk egina.

- «*Sukaldean aritzea eta norberaren autonomia baliagarriak dira oso.*» (Ikaslea, kodea: 1066)
- «*Erosketak egiteko (txanponak zenbatzen jakitea); irakurtzea.*» (Ikaslea, kodea: 1087)
- «*Dena da erabilgarria. Bestela, ez nuke ezer ere jakingo.*» (Ikaslea, kodea: 1077)
- «*ZIGn egiten dudana probetxugarria da; ez ordea gela arruntean egiten dudana.*» (Ikaslea, kodea: 1083)

Familien iritziak:

- «*Azterketak egokitzea, gehiago zehaztea, hainbeste gairik ez edukitzea, irakasgaia erraztea.*» (Familia, kodea: 1026)
- «*Apur bat gehiago aurreratzea gustatuko litzaidake; izan ere, zenbait irakasgaitan jorratzen diren gaiak mugatuak dira.*» (Familia, kodea: 1041)
- «*Ikaskideak gutxi inplikutzen dira. Ez dago inklusiorik. Bakartuta dagoela uste dut. Egoera hori aldatu beharko litzateke nolabait.*» (Familia, kodea: 2092)
- «*Hezkuntza-laguntzako espezialistarekin egon beharko luke une oro; bestalde, fisioterapia eta logopedia ere beharko lituzke. Baita eskolaz kanpoko jarduerak ere. Koordinazioa Hezkuntza eta Osasun Sailen artean.*» (Familia, kodea: 1033)
- «*Etorkizunak kezkatzen gaitu, zer gertatuko ote den gu ez gaudenean. Babesgabe sentitzen gara.*» (Familia, kodea: 2072)
- «*Informazio gehiago pedagogia terapeutikoko profesionalentzat.*» (Familia, kodea: 1047)
- «*Denbora gehiago gela arruntean.*» (Familia, kodea: 1089)
- «*ZIG lehenago eman beharko litzateke, 16 urte bete aurretik, alegia (bizitzako gauzak irakasten dizkiete: autobusean ibiltzen, erosten, janaria prestatzen... hots, ikaskuntza funtzionalak). Bi urte hauek ezinbestekoak izan dira berarentzat (bigarren hezkuntzan baliabide gutxi daude). Interesa galdua zuen DBHn; ZIGn, berriz, poz-pozik dago. Lehen ez zegoen integraturik, ezta hurrik eman ere.*» (Familia, kodea: 1022)

Irakasleen iritziak:

- «*Gelako programa orokorra dago. Programa hori ikasle bakoitzari egokitzen zaio: bakoitza dagokion mailan dago; bakoitzak dagozkion helburuak ditu, unean-unean ikusten dena nahiz gurasoen itxaropenak abiapuntu hartuta. Lan askotan, familiek lagundu behar dute (beren kabuz dutzatzea, adibidez). Elkarlan*

- hori izatekotan, helburuak askoz errazago erdiesten dira.» (Profesionala, kodea: 2097)*
- *«Heldutasunera igarotzeko alderdiak hartzen ditugu gogoan, besteak beste: idazkaritzan ziurtagiriak eskatzea, sukaldaritza-tailerrerako erosketa egitea, euroa erabiltzea, egunkaria irakurtzea eta horri buruz hitz egitea edo liburutegia baliatzea.» (Profesionala, kodea: 1053)*
- *«Ahalik eta autonomia-mailarik handiena lor dezan.» (Profesionala, kodea: 1060)*
- *«Datorren ikasturtean, Lanbide Hastapenerako Zentro batera joango omen da; ingurukoak ikusten ari gara, gehien gustatzen zaiona aukeratu dezan.» (Profesionala, kodea: 1091)*

FAMILIEN IRITZIAK KONTUAN HARTZEA

- *«Familiekin hitz egiten dugu eta haien iritzia eskatzen diegu. Ondoren, sinatu egin behar dute.» (Profesionala, kodea: 1091)*
- *«Guk egiten dugu, eta familiak sinatu egiten du.» (Profesionala, kodea: 1084)*
- *«Familiak umetzat hartzen du oraindik ere, eta zenbait helbururekin ez daude ados.» (Profesionala, kodea: 1046)*
- *«Gurasoak ez baitira objektiboak.» (Profesionala, kodea: 1049)*
- *«Lehen hezkuntzako pedagogia terapeutikoko profesionalak egindako txostena hartzen dugu abiapuntu.» (Profesionala, kodea: 2080)*
- *«Haiekin hitz egiten dugu, baina ez diegu iritzia eskatzen. Gurasoek gure esku utzi ohi dute.» (Profesionala, kodea: 1077)*

IKASLEEN IRITZIAK KONTUAN HARTZEA

- *«Ezingo luke ezer argirik eman.» (Profesionala, kodea: 1087)*
- *«Ez da gai bere gauzei buruz erabakitzeke.» (Profesionala, kodea: 1033)*
- *«Iritzia beharbada ez, baina haren gustuak eta zaletasunak aintzat hartzen ditugu.» (Profesionala, kodea: 1098)*
- *«Zuzenean galdegiten diegu; helburuei buruz ez bada ere, lan egiteko moduari buruz.» (Profesionala, kodea: 1019)*
- *«Programa prestatzeko, oro har, ez zaie galdetzen; ez zaigu bururatu ere egin. Gelan, berriz, zer jarduera egin nahi dituen galdetzen diogu.» (Profesionala, kodea: 1071)*

4.2. Datuen analisisa

Hezkuntzaren alorrean jasotako erantzunen gaineko **poztasun-maila orokorrari** buruzko adostasun handia dago ikerketan parte hartu zutenen artean, batez ere ikasleen eta familien artean. Talde bien parekotasunak ezin dira irakasleek emandako erantzunekin linealki alderatu, beste galdera batzuk egin baitzitzaizkien azken horiei. Hori dela kausa, beharbada, familia-ikasleen diskurtsoa eta hezitzaileena ezberdinak dira batzuetan.

Ikasleek eta familiek alderdi hauek nabarmentzen dituzte hezkuntza-programan: **eguneroko bizitzarako ikaskuntza erabilgarriak eta baliabideak**. Ikasleek gustuko dituzten baliabideak aipatzen dituzte, batik bat; familiek, ostera, gabezietan jartzen dute arreta, batez ere berriazko profesionali, logopedei eta fisioterapeutei dago-kienez.

Aurrekoa abiaburu hartuta, badira azpimarratu beharreko zenbait elementu. Lehenik eta behin, irakasleen erdiak **ez du familien (% 50) eta ikasleen (% 70) iritzia aintzakotzat hartzen** hezkuntza-plan-gintza prestatzeko, jarraitzeko eta ebaluatzeko. Alderdi hori, beraz, hobetu beharko litzateke; izan ere, eskola inklusiboa erdietsiko bada, hein handiagoan parte hartu beharko lukete taldeok. Bestalde, hiru taldeek uste dute irakasle gehienek informazio garrantzitsua bilatzeko ahalegi-nak egiten dituztela beren lana burutzeko, beste profesional batzuen aurretiko txostenak irakurri, esaterako. Aurrekoaren ildoan, eta gure aburuarekin bat, familien eta ikasleen iritzia kontuan hartzen duten irakasleak gehiago bat datoz haien hezkuntza-helburuekin, batik bat hel-dutasunerako prestakuntzari, autonomiari eta funtzionaltasunari dago-kienez.

Bigarrenik, **irakasleen heren batek ez ditu ikasleen etorkizune-rako aurreikuspen profesionalak eta pertsonalak aintzat hartzen**. Gomendioen atalean helduko diogu gai horri.

Ikasleen bi herenek **etxerako lanak** daramatzate. Familiei eta irakasleei horri buruz galdegin ez bazitzaieen ere, lagungarriak ei dira, as-kotariko arrazoiak direla bide. Zenbait erantzunetatik ondoriozta dai-teke honako jarduera hauek balioesten dituztela: asperdurari aurre egiten diotenak, ikasitakoa gogoratzeko balio dutenak edo akademi-koki hobetzen laguntzen dutenak.

4.3. *Gomendioak*

PROFESIALEEN PROTOKOLOA ETA PRESTAKUNTZA HOBETZEA, FAMILIEK ETA IKASLEEK MODU AKTIBOAGOAN PARTE HAR DEZATEN

Beharrezkoa da irakasleek **esku hartzeko protokolo eta prestakuntza egokiak** jasotzea, familiak eta AGU duten ikasleak motibatu eta hezkuntza-planari buruzko erabakietan parte har dezaten.

PLAN PERTSONALIZATUA, BEREZIA ETA SOZIALA SORTZEA, OHIKO CURRICULUM-EDUKIEZ HARAINDI

Plan pertsonalizatu, berezi eta soziala sortu beharko litzateke, ohiko curriculum-edukiez haraindi edo curriculum arruntean daudenak ahal bezainbeste garatzen dituenak. Helburua da eskolan heldutasunaren berezko gaitasun batzuk sustatzea, ikasleak eta haren familiak batera diseinatu dituzten etorkizuneko planak abiapuntu harturik (Coll, 2013b). Aurreko atalean esan den bezalatsu, planteamendu pedagogikoa plan pertsonalizatua beharrezkoa denean egitean datza, eta ez AGU duten ikasleentzat bakarrik, guztiontzat baizik; izan ere, horrela bultzatzen da pedagogia inklusiboa.

PLAN HORI IKASLEEKIN, SENIDEEKIN ETA BESTE PROFESIONAL BATZUEKIN KOORDINATUKO DUEN MENTOREA EZARTZEA

Erreferentziazko pertsonari buruzko zatian aipatu den bezala, **mentore** horren zeregina da ikasleen desirak, interesak eta itxaropenak betetzen saiatzea, baita haien familienak ere. Halaber, profesional ezberdinen (gela arrunteko tutoreak, gizarte-arloko profesionalak, osasun-arlokoak...) zeharkako ekintza oro har koordinatu beharko luke. Pertsona horrek ez du aldiro aldatzen den norbait izan behar (urtero, adibidez); aitzitik, ikaslea ezagutu eta heldutasunera igarotzen lagundu behar du. Honako hauek dira profesional horrek bete beharko lituzkeen baldintzak: egonkortasuna, jarraitutasuna, interesa eta estilo profesionala —AGU duten ikasleekiko tratu eta harreman estuan oinarrituta— eta, horrez gain, beren gaitasun pertsonalak eta sozialak garatzeari ahalik eta lehentasunik handiena ematea.

Erreferentziazko pertsona, 2. puntuazko aztertutakoa, hezkuntza-sistemako profesionala da; mentorea, berriz, kanpoko eragilea izan liteke, elkarte bateko norbait, esaterako. Nolanahi ere, hezkuntza-sistemako norbaitek ere egin lezake bere eginkizuna. Edozelan ere, egonkorta-

suneta eta motibazioa izan behar ditu ezaugarri pertsona horrek, bai eta AGU duten ikasleei buruzko zeharkako ikuspegia ere, ikastetxe barrukoa nahiz kanpokoa lotzen laguntze aldera.

FAMILIAK ETA IKASLEAK PARTAIDE IZATEKO OZTOPOEI BURUZ IRAKASLEEK DUTEN IRITZIA IKERTZEA

Gure ikastetxeetako hezkuntza-agendan etorkizuneko aurreikuspenak modu aktiboagoan eransteari buruzko ildo nagusiari helduz, uste dugu gomendagarria dela irakasleen, ikastetxeen, auzoen, familien eta ikasleen ezaugarriak **modu kuantitatiboan zein kualitatiboan aztertzea**, azken horiekin lan egitea edo koordinatzea zailagoa bada ere. Bestalde, irakasleek, hezkuntza-programa diseinatzean eta planifikatzean, etorkizuneko aurreikuspenak eta familien nahiz ikasleen iritzia kanpo uztearen arrazoietan sakondu beharra dago (López, Echeita eta Martín, 2009).

Galdera horren erantzunak bezain interesgarriak izan liteke kontra-koa ere: ¿Nola moldatzen dira etorkizuneko aurreikuspenak eranstean dituzten irakasleak? Galdera horri erantzutea, hain zuzen ere, esperientzia eta jardunbide positiboak zabaltzeko oinarria izan liteke. Hori, gainera, pizgarria izan ohi da beti.

IKASLEEN EBALUAZIO-TXOSTENEN ESTILOAREN GAINEKO GIZARTE-EZTABAIDA SUSTATZEA

Era berean, **ikasleen ebaluazio-txostenen estiloaren gaineko eztabaidari** hasiera ematea gomendatzen dugu, sendotasun eta behar pertsonalei buruz informatzeko. Ikasleen alderdi txarrak edo gabeziak laguntza zehatz eta orientabide erabilgarrien ikuspuntutik landu beharko lirатеke, ikasle bakoitzarekin harremanetan aritzeko (Echeita eta Calderón, 2014). 3. ataleko gomendioetan, ebaluazioari eta diagnosiari buruzko gaiak aipatzen dira, gomendio honen barruan ere egoiak baitira.

IKASLEAK GIZARTERATZEARI BURUZKO BESTE AUZI BATZUK AZTERTZEA

Azkenik, **ikasleak gizarteratzearekin** zerikusia duten faktoreak aztertu beharko genituzke; aisia, adibidez, ez da azterlan honetan jasotzen, elementu nagusia bada ere ikasle hauen bizitzako garaian. Ikuspuntu global batetik jorratu beharko lirатеke garapen pertsonal eta sozialerako alderdi nagusiak, pertsona bakoitzaren bizi-kalitatearen eta autodeterminazioaren berezko elementuak bateratuz.

Gomendioen atalari azken emateko, AGU duen eta kontraste-saioan parte hartu zuen Josuren iritzia partekatuko da:

«Irakasleek ez dute oso kontuan hartzen ikaslearen eta haren familiaren iritzia. Komenigarria izango litzateke erreferentziako pertsona bera izango bagenu ikasturtez ikasturte.»

Laburbilduz, honako hau gomendatzen da:

- Profesionalen protokoloa eta prestakuntza hobetzea, **familiiek eta ikasleek modu aktiboagoan parte har dezaten** ikastetxean egiten diren hezkuntza-proposamenetan.
 - **Plan pertsonalizatu, bereizi eta soziala** sortzea, ohiko curriculum-edukiez haraindi edo curriculum arruntean daudenak ahal bezainbeste garatzen dituen; azken xedea heldutasunera igarotzea da.
 - **Plan hori ikasleekin, senideekin eta beste profesional batzuekin koordinatuko duen mentorea ezartzea.** Hezkuntza-sistema barruko nahiz kanpoko pertsona bat izan daiteke. Haren zeregina ikasleen desirak, interesak eta itxaropenak betetzen saiatzea izango litzateke, baita haien familienak ere, ikastetxe barrukoa eta kanpukoa nahasiz. Beharrezkoa da nahikoa jarraitutasun izatea, ikuspegi orokorra edukitzeko.
 - **Ikasleen ebaluazio-txostenen estiloaren** gaineko eztabaida sustatzea, sendotasun eta behar pertsonalei buruz informatzeko.
 - Arestian aipatutako inplikazioa bultzatzeko dauden oztipoei buruz **irakasleek duten iritzia ikertzea.** Irakasleen, ikastetxeen, auzoen, familien eta ikasleen ezaugarriak **modu kuantitatiboan zein kualitatiboan aztertzea**, azken horiekin lan egitea edo koordinatzea zailagoa bada ere, eta, oro har, irakasleek, hezkuntza-programa diseinatzean eta planifikatzean, etorkizuneko aurreikuspenak eta familien zein ikasleen iritzia kanpo uztearen arrazoiei buruz hausnartzea.
 - Aipatu atazetan **arrakastarik handiena duten irakasleei buruz sakon ikertzea.** Anlisi horretatik erreferentzia onak atera daitezke beste profesional batzuentzat.
 - **Ikasleak gizarteratzearekin zerikusia duten bestelako gaiak aztertzea;** aisia, esate baterako.
-

5. Ikastetxearen eta familien arteko komunikazioa eta lankidetzatza

Atal honetan bi alderdi aztertzen dira: alde batetik, familiekiko komunikazioa eta haiek hezkuntza-prozesuan eta hezkuntza-komunitateko jardueretan duten inplikazio maila; eta, bestetik, ikasleak beren ikaskuntza-prozesuari dagozkion erabakiak hartzean duten inplikazioa eta partaidetza.

5.1. Datu kuantitatiboak eta kualitatiboak

14. irudia

Parekotasunak ikastetxearen eta familien arteko komunikazioari eta lankidetzari dagokienez. Datu kuantitatiboak

Parekotasunak	Ik.	Fam.	Hez.	Ezberdintasunak	Fam.	Hez.
Ikasleak bileretan parte hartzen du	% 19	% 9,5	% 9,6	Komunikazioen maiztasuna, hiruhilekoan	% 44,4	% 63
Ikasleak bileretan parte hartzea gustatuko litzaioke	—	% 14,5	% 19			

Oharra: geuk egina.

15. irudia

Galdera espezifikoak ikastetxearen eta familien arteko komunikazioari eta lankidetzari dagokienez. Datu kuantitatiboak

Galdera espezifikoak	Fam.	Hez.
Seme edo alabaren hezkuntza-prozesuari buruzko nahikoa informazio jasotzen dute	% 95	—
Informazioa jasotzen dute kezagarria den edozein gairi buruz	% 86	—
Parte-hartze maila	% 40	
Familiekin elkarlanean aritzen dira arazoak ebazteko	—	% 89
Koordinazio-bilerak familiarekin	—	% 86
Familiaren inplikazioarekin pozik daude	—	% 66

Oharra: geuk egina.

16. irudia

Alderdi aipagarrienak ikastetxearen eta familien arteko komunikazioari eta lankidetzari dagokienez. Datu kualitatiboak

Alderdi aipagarrienak	
IKASLEAK:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Parte hartzen dutenek bileretan jorratzen dutena: 2. Ikaskuntza-prozesua. <ul style="list-style-type: none"> —Jarrera. —Lan-praktikak. 3. Parte hartzen ez dutenekin jorratu nahiko luketena: 4. Hezkuntza-aurrerapena, aurrerapenak oro har. <ul style="list-style-type: none"> —Familiako arazoak eta gaiak.
FAMILIAK:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Seme edo alabak parte hartzearen kontrako iritziak: <ul style="list-style-type: none"> —Seme edo alabaren ezaugarriak eta ezintasuna. —Familiak hartzen ditu erabakiak. 2. Informazioaren maiztasuna ikastetxean: <ul style="list-style-type: none"> —Beharrezkoa denean, arazoren bat sortzen denean. 3. Komunikazio-kanalak: <ul style="list-style-type: none"> —Agenda, eguneroko koadernoak. —Telefono-deiak. 4. Familiaren inplikazioa: <ul style="list-style-type: none"> —Unean uneko jarduerak. —Parte-hartze txikia.
HEZITZAILEAK:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Komunikazioen maiztasuna. <ul style="list-style-type: none"> —Beharrezkoa denean. 2. Ikasleak parte hartzearen kontrako iritziak: <ul style="list-style-type: none"> —Ikaslearen ezaugarriak eta ezintasuna. 3. Familiak parte hartzeko jarduerak: <ul style="list-style-type: none"> —Ikastetxeak jarduera gutxi antolatzen ditu. 4. Ikasleak parte hartzearen aldeko iritziak: <ul style="list-style-type: none"> —Helburua: hezkuntza-prozesua, garapen pertsonala. 5. Familiekiko komunikazio-kanalak: <ul style="list-style-type: none"> —Bilerak. —Telefono-deiak.

Oharra: geuk egina.

Ikasleen iritziak:

- «*Ikasturteaz mintzatzea, nola moldatu naizen jakiteko.*» (Ikaslea, kodea: 1041)
- «*Hobetu ditudan alderdiak.*» (Ikaslea, kodea: 1027)
- «*Gurasoek eta irakasleek diotena jakitea.*» (Ikaslea, kodea: 1083)
- «*Ez dakit zeri buruz hitz egin, baina bileretan egon nahi dut.*» (Ikaslea, kodea: 1022)

Familien iritziak:**BEREN SEME EDO ALABAK BILERETAN PARTE HARTZEA**

- «*laz bilera batean parte hartu zuen; bilakaerari buruz hitz egin zen. Aurten ez du batean ere parte hartu.*» (Senidea, kodea: 1046)
- «*Zertaz ari garen ohartzea, hari buruz hitz egiten baita.*» (Senidea, kodea: 1099)
- «*Ez du proposamenak egiteko gaitasunik, eta ezin izango litzateke gurekin bi minutu baino gehiago eserita egon.*» (Senidea, kodea: 2094)
- «*Ez zait garrantzitsua iruditzen. Hobe da gurasoek aukeratzea. Nire semeak ezingo luke ekarpen handirik egin.*» (Senidea, kodea: 1053)
- «*Hura bertan egoteko aukera dut, baina nahiago dut ez egotea. Hala, zuzenean hitz egin dezaket irakaslearekin. Bestela, larri egongo litzateke nire semea.*» (Senidea, kodea: 2076)
- «*Bileraren zati batean bai, ikastolan eta etxean esaten zaizkion gauzak bat datozela ikus dezan; hala ere, heldutasuna beharko luke hori guzti hori eraikitzailea izan zedin.*» (Senidea, kodea: 1083)
- «*Irakaslearekin jorratuko denaren arabera.*» (Senidea, kodea: 1075)

BESTE GAI BATZUK

- «*Profesionalekin hitz egin nahi badut, edozein momentutan adostu dezakegu bilera bat.*» (Senidea, kodea: 1077)
- «*Ikasturte hasieran eta amaieran, baina beste guraso batzuekin beti.*» (Senidea, kodea: 1047)
- «*Lan-ordutegiek ez didate aukera ematen.*» (Senidea, kodea: 2076)
- «*Irtetea, irakaslearekin topo egin ohi dugu eta abaguneaz baliatzen gara hitz egiteko; agenda ere erabiltzen dugu.*» (Senidea, kodea: 1045)
- «*Prest gaude, baina ez dago jarduerarik.*» (Senidea, kodea: 1091)

Irakasleen iritziak:**IKASLEEK BILERETAN PARTE HARTZEA**

- «Haren egoera eta iritzia ezagutzea. Arazorik izanez gero, hura ere izan dadin konponbidearen parte.» (Profesionala, kodea: 2038)
- «Tutoreak eta ikastetxea ildo beretik goazela ikusteko. Erabakiak hartzen ditugu berarekin, ardura hartu dezan.» (Profesionala, kodea: 2090)
- «Bere iritzia azaldu behar du, askotan egiten ez badu ere (“bai, bai, bai” baino ez du esaten). Zaila da; ikasturte amaieran eman ohi da koordinazio hori.» (Profesionala, kodea: 2069)
- «Ez da komeni, oso urduri jartzen da eta. Dena dela, bere iritzia kontuan izaten dugu.» (Profesionala, kodea: 1089)
- «Ez du ekarpenik egingo eta bileraren martxa oztopatuko du.» (Profesionala, kodea: 1051)
- «Ikasleak zertan ezagutu ez duen informazioa, hala nola esku hartzeko estrategiak.» (Profesionala, kodea: 1032)
- «Ez dira umeak; iritzia emateko eta entzuteko eskubidea dute.» (Profesionala, kodea: 2072)
- «Bere egingo luke barne-motibazioa izango balu, bultzatua beharrean.» (Profesionala, kodea: 1038)
- «Aholkuak eta orientabideak entzutean, gustatuko litzaidake ikastetxea eta familia bide berean gaudela (hots, iritzi bera dugula) konturatu zedin.» (Profesionala, kodea: 1081)

BESTE GAI BATZUK

- «Zerbait gertatzen denean, familiarekin harremanetan jartzen gara.» (Profesionala, kodea: 2097)
- «Hasieran eta uztailean; arazorik egotekotan, sariago. (Profesionala, kodea: 2095).
- «Ikasturte hasieran bilera orokorra egiten dugu; ikasle berrien gurasoekin ere biltzen gara. Gero, hiruhilekoan behin. Zer edo zer jazoz gero, maizago elkartzen gara (ikasle batekin, adibidez, beste ikastetxe batzuk ikustera joan gara, ikastetxez aldatu da eta).» (Profesionala, kodea: 1022)
- «DBHn, ez dira gurasoek parte hartzeko jarduerak antolatzen.» (Profesionala, kodea: 1077)
- «Taldeko bilera orokorretara ez dira etortzen (ez diote txangoetara joaten uzten). Ikaslearen urtebetetzea denean janaria da-karte, askari handia egiteko.» (Profesionala, kodea: 1046)
- «Familiak asko laguntzen digu. Erabakietan parte hartzen du.» (Profesionala, kodea: 1033)

5.2. Datuen analisisa

Datuetan, **parekotasunak**, komunikatzeko zailtasunak eta lankidetzaren antzeman daitezke, zenbait ñabardurekin taldeen arabera. Azterlan honetako aldagai askotan ez bezala, oraingo honetan hiru taldeak ez daude pozik oro har.

Ezin uka daiteke **komunikazioa** funtsezko elementua dela interakzioak egokiak izan daitezen. Bat ez datozen egoera asko zoritxarreko komunikazio baten ondore izaten dira.

Galdetutako pertsona gehienek uste dute **ikasleek parte-hartze txikia** dutela eta, neurri apalagoan, baita familiek ere.

Zenbaitetan, halaber, **umeak balira bezala tratatzen omen dira AGU duten pertsonak**. Azterlan honetan badira hori berresten duten datuak; izan ere, haurtzaroan bezalako komunikazio-sistemak erabiltzen jarraitzen dira, eskolako agendak, adibidez.

Familia eta irakasle askoren aburuz, zenbait ikaslek ez dute **parte hartzeko gaitasunik**.

Bestalde, **ezberdintasunak** ere hautematen dira. Parte hartzen duten edo parte hartu nahi duten ikasleek diote **beren hezkuntza-prozesuarekin, garapen pertsonalarekin eta familiako arazoekin** loturiko gaiak jorratu gura dituztela. Egiaztan, ez zaie bermatzen informazio xehea jasotzeko eskubidea; profesionalen eta senideen erantzukizuna da hori. Hortaz, beharrezkoa da alderdi horretan aurrera egitea, profesionalen erronka baita ikasleen iritzia ere aintzat hartzea. Ezinbestekoa da, gainera, norberak bere burua zuzentzean eta autonomian aurrera egiteko, ikasle bakoitza izan dadin bere bizitzaren protagonista. Gazte desgaituei buruzko Lisboako Adierazpenean (Europako Batzordea, 2007) honako hau jasotzen da: «*Erabakiak hartu eta aukerak egiteko eskubidea dugu. Gure ahotsak entzunarazi behar ditugu*» (1. or.). Ondorioz, garrantzitsua da bigarren hezkuntzaz geroztik argudiook kontuan izatea esku-hartze praktikak bideratzeko anean.

Idea horrek topo egiten du familien eta profesionalen artean nagusi den sentimenduarekin; alegia, **parte hartzeko gai ez direlako** ustearekin. Zalantzarik gabe, familia askok benetako protagonistak direla eta «*beren seme edo alabaren ahotsa*» ordezkatzen dutela sentitzen dute. Lehen hezkuntzan zehar, beren seme-alaben eskubideen alde egin izan dute; bigarren hezkuntzara igarotzean laguntza behar dute haien ahotsak entzuten ikasteko.

Familia batzuek nahiago dute beren seme edo alabek parte hartu ez dezaten, estatusunean ez jartzeko; hala ere, kezagarria da ikasleek **zeinen gutxi dakiten** beren hezkuntza-prozesuari buruz (zer ikasi behar dut, zergatik, zertaz ari dira irakasleak eta familiak...). Urritasuna

duten ikasleei informazio doia eta ulergarria ematea da, dudarik gabe, irakasleen erronka nagusietako bat. Pertsonen horiek informazioa jasotzeko eskubidea dute; beraz, profesionalak ere hura ulergarria izateko gaitasunak garatu behar dituzte, haien etorkizunari buruzko erabakiak hartu ahal izan ditzaten.

Agidanez, familiek eta profesionalak «*arazoekin*» lotzen dute **komunikazioa**, eta ez hainbeste hezkuntza-prozesua «*modu onuragarrian*» partekatzearekin edota horren segimendua egitearekin. Hori dela eta, garrantzitsua da parte-hartzeak berekin dituen abantailak gogoratzeari, inplikazio hori balioesten duten irakasleen arabera: haien iritzia jakitea, erabakiak haien hezkuntza-helburuetan eta garapen pertsonalean oinarriturik hartzea...

5.3. Gomendioak

FAMILIEK ETA AGU DUTEN IKASLEEK BEHARREZKO INFORMAZIOA JASOTZEN DUTELA BERMATZEA ETA KOMUNIKAZIO-BIDE EGOKIAK EZARTZEA BEREN NAHIZ SEME-ALABEN HEZKUNTZA-PROZESUARI BURUZKO IRITZIAK AINTZAT HARTU DAITEZEN

Hezkuntza-sistemako **era bateko eta besteko eragileen arteko informazioa eta komunikazioa** erronka handia da. Kontraste-saioan, familien ordezkariak berak zera esan zuen: «*Oro har, arazoak daude-nean jartzen dira harremanetan familiekin; ez dago elkarrizketak eskatzeko askatasunik, ezta naturaltasunik ere. Oztopotzat hartzen dira gurasoak. (...) Komunikazioa eta familien poza **tutorearen sentikortasunaren** arabera dira».*

AGU duten pertsonen zein haien familiek «*entzunak*» izan behar dute, eta «*behar bezala informaturik*» egon behar dute; guztion eskubidea da hori, FEAPSek argitaratutako liburuan —*La educación que queremos* (2009)— jasotzen den legez:

(...) ikasleek sistemaren antolakuntzan, kudeaketan eta ebaluazioan parte hartzeko eskubidea dute. Ezinbestekoa da haien itxaropenak eta ilusioak arretaz entzutea zer-nolako bizitza nahi duten jakiteko eta hura erdiesten laguntzeko, herritar osoak izateko, gizartearen zati sentitzeko eta horrekiko kritiko eta eraldaketa-eragile izateko. (...) Familiei ere arretaz entzun behar zaie, errespetuari eta konfiantzari eutsiz. (57. or.)

Escribano eta Martínezen hitzetan (2013), nahitaezkoa da **ikasleen ahotsa entzuten ikastea**; izan ere, «*irakaskuntza-praktika eraginkorrei eta ikasteko moduei buruzko datuak ematen dizkigute ikasleek. Denon*

parte-hartzea abiapuntu harturik eskola hobetzen lagundu dezaketen lekuko adituak dira». (115. or.)

Askotan, zaila da urritasuna duten pertsonen «*ahotsa entzuten jakitea*». Familia batek esandakoaren arabera, «*ez dago konfiantzarik ikasleen gaitasunetan*». Gizartearen kultura hori aldatu behar da oro har.

Profesionalen eta familien artean harreman ona egongo bada, hori alderdi hauek zaindu behar dira: nola, noiz eta zer esan, nor esaten duen... Aurreko guztia askotara egin ohi da; eredu zuzentzaileetan, adibidez, profesionala aditu bezala jarduten du gurasoen aurrean. Parte hartzeko ereduetan, berriz, estatusen arteko berdintasuna da xedea. Halakoetan, gurasoak beren seme-alabekiko esku-hartzearen eragile eta benetako protagonistak sentitu daitezke. A.P. Turnbullek eta Kansasko Unibertsitateko Beach Center on Disability zentroko laguntzaileek (Blue-Banning et al., 2004; Turnbull et al., 2006; Turnbull, Turnbull eta Kyzar, 2009) zabal aztertu eta hedatu dute azken eredu hori. Izan ere, azterketa abiagune hartuta, zazpi kategoriatako eredu interesgarria proposatu dute ikertzaileok, non profesionalen eta familiaren artean **elkarrenganako konfiantza** ezartzea giltzarri baita. Arestian aipatutako **berdintasunaz** gain, hauek dira ereduaren gainerako elementuak: **komunikazioa**, **lanbide-gaitasuna** —itxaropen handiko arreta bikaina AGU duten ikasleentzat—, familiaren berezitasunekiko **errespetua**, haren **konpromisoa** eta haren ongizatearen **defendatzaile** izateko prest egotea (*advocacy*), gabezia edo bidegabekeriaren bat antzemanaz gero lagunduz, kasurako. Beraz, irakasleentzako jarraibide argiak eta prestakuntza-jarduerak ezartzea proposatzen dugu, halako lanei ekiteko gaitasun zehatzak erdietsi edo hobetzeko helburuz.

ERABAKIAK HARTZEAN KOLEKTIBO BIEN PARTE-HARTZEA ETA INPLIKAZIOA SUSTATZEA, AGU DUTEN IKASLEEN HEZKUNTZA-PROZESUARI DAGOKIONEZ

Hezkuntza-inklusiari buruzko Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioaren (MECD, 2012) dokumentazioan ere jasotzen da **familien eginkizunik gabe** ezin daitekeela hezkuntza-komunitatearen parte-hartzeaz, lankidetzan oinarritutako plangintzaz edo lankidetzaz-estrategiaz hitz egin. Izan ere, gurasoak dira beren seme-alabak hobekien ezagutzen dituztenak. Marchesiren arabera (2004), familien harremanaren kalitatea eta partaidetza-maila ikastetxeen kalitatearen adierazle dira. Bestalde, familiekin lan egin behar da haien seme-alabengan ustea izan dezaten eta autonomia-maila handiagoa lortzeko prozesuan lagundu diezaieten.

Kontraste-mahaiko partaideek egindako ekarpenak aintzat hartuta, aipagarria da informazioa egokiro kudeatzearen garrantzia, hartzaillea-

ren arabera xehatua. Kontuz ibili behar da gehiegizko informazioarekin, baita eragile batzuen eta besteen erabilerarekin ere; izan ere, denek ez dute informazio bera eduki behar (autobus-gidari batek eta harreragile batek, adibidez, ez dituzte gauza berak jakin behar). **Konfidentzialtasuna zaindu** behar dugu.

Ildo horretan aurrera egiteko, **ikastetxeen antolaketa-egiturak malgua** izan behar du, familiekin egiten diren bileren ordutegiak egokituz, prestutasuna erraztuz... faktore horiek zuzendaritza-taldeei zein irakasleei dagozkie, eta ezinbestekoak dira eskolen eta hezkuntzaren alorreko erantzunaren kalitatea hobetzeko. Hortaz, **hezkuntza-proiektuetan eta ikastetxeko planetan** ere komunikazio-sistemekin eta ikasleei nahiz haien senideekin ezarri beharreko harremanarekin uztarturiko alderdiak erantsi beharko lirateke.

Sistemak **familien, berritzeguneen eta ikastetxeen arteko koordinazioa** erraztu behar du. Ikastetxeetako egiturak zurrinak dira, eta horrek zeharo zailtzen du parte-hartzea. Profesionalen gogo onaren araberakoa da. Familien aurretiko joera ona izan ohi da, askotan adimen-urritasuna duen seme edo alabari ekiten baitiote buru-belarri. Nolanahi ere, ezin da horren araberakoa soilik izan. **Malgutasuna** sustatu beharra dago ikastetxeen antolaketa-egituran.

Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen hezkuntza garatzeko Europako agentziak (Kyriazopoulou eta Weber, 2009) ikastetxeetan ezarri beharreko zenbait **baldintza** proposatu zituen, denon hezkuntza bultzatzeko. Era berean, ebaluatu beharko liratekeen adierazle batzuk zehaztu zituen: Hona hemen zenbait adibide:

5.8. «*Partaidetzari eta erabakiak hartzeari buruzko arauak/prozesuak ezartzen dira ikasleentzat/gurasoentzat/profesionalentzat*». (30. or.)

1.5. «*Ikasleek inguruneari buruz dituzten iritziak kontuan hartzen dira*». (31. or.)

Laburbilduz, hezkuntza inklusiboko eredu batean funtsezkoa da ikasleek eta beren familiek hezkuntzaren alorreko erabakietan parte har dezaten, eta hala jasotzen da ere Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen hezkuntza garatzeko Europako agentziaren dokumentuan (2009); bertan, orobat, irakasleak arlo horretan heztearen garrantzia azpimarratzen da.

Josuk kontraste-jardunaldian esan legez, «*familiak eta irakasleak sarriago bildu beharko lirateke. Garrantzizkoa da erabakiak hartzean parte har dezagun. Irakasle gazteei familiekin lan egiten irakatsi beharko litzaieke.*»

Beraz, honako gomendio hauek egiten zaizkie Sailari, hezkuntza-erakundeei eta elkarte-mugimenduko antolakundeei:

- Familiek eta AGU duten ikasleek beharrezko informazioa jasotzen dutela bermatzea eta komunikazio-kanal egokiak ezartzea beren nahiz seme-alaben hezkuntza-prozesuari buruzko iritziak aintzat hartu daitezen, hauen bitartez:
 - **Komunikazio-helburuak** ezartzea, informazio hutsaz haraindi. Interesgarria izan liteke familiekin komunikatzeko eta elkarri eragiteko jardunbide egokien gidak diseinatzea. Adibide moduan, Eusko Jaurlaritzaren Enplegu eta Gizarte Politiketako Sailak badu halako gida bat, *Familia etorkinen eta eskolen arteko harremanetarako jardunbide egokien gidaliburua* (2010), alegia.
 - Familiek, irakasleek, ikasleek eta laguntza-zerbitzuek (batez ere, berritzeguneen HPBko aholkulariek) **batera jarduteko orientabideak zabalitzea eta tresnak sortzea**. Komunikazio-protokoloak bezalako dokumentuak nabarmendu behar dira, komunikabideak ezarri, AGU duten ikasleen etorkizunean eragin handia duten erabakiak bereziki azpimarratuz.
 - Elkarteek **familiekin komunikatzeko jarraibide eta estrategia egokiak eta adostuak** prestatu beharko litzukete, xede dugun gaia hezitzaileekin jorratzeko modua jakinarazi eta negoziatzeko.
 - Erabakiak hartzean kolektibo bien partaidetza eta inplikazioa sustatzea, AGU duten ikasleen hezkuntza-prozesuari dagokionez, hauen bidez:
 - **Ikastetxearen, familien eta ikasleen arteko komunikazio- eta lankidetzaren protokoloa** diseinatzea, errealitatearen araberako esparru jasangarria gauzatzeko, hiru aldeek ahalik eta gehien adostutakoa. Betiere ikasleen garapen pertsonala ardatz duen lankidetzako ikuspegi batetik, hezkuntza-prozesuaren barruan.
 - **Gatazkak kudeatzeko lehendik dauden protokoloak** ezarri, berrikusi eta sartzeari. Haietan irakasle jakin baten edo gurasoen kekek kudeatzen diren modua kontsideratu beharko litzateke. Alde bien artean adostasunik egon ezean, profesional bitartekariak edo etika-batzordeak kontuan hartzea.
 - Lehen aipaturiko gaiei buruzko **jardunbide egokien eta berrikuntza-proiektuen** gainera azterketak sustatzea eta aktiboki hedatzea. Probatu direnez gero, jardunbide egokiek protokoloek baino balio handiagoa dute. Esperientzia positiboak beste errealitate batzuetara egokitu daitezke.
-

6. Kanpoko elkarteekiko koordinazioa

Atal honetan, adimen- edo garapen-urritasunarekin zerikusia duten elkarteekiko koordinazioa eta horien gaineko ezagutzari buruzko informazioa bildu da. Elkarrean eta kasuan kasuko ikaslearen hezkuntza-garapenean sartutako profesionalen arteko komunikazio- eta koordinazio-maila jorratu da.

6.1. Datu kuantitatiboak eta kualitatiboak

17. irudia

Parekotasunak kanpoko elkarteekiko koordinazioari dagokionez. Datu kuantitatiboak

Parekotasunak	Fam.	Hez.
Bada lankidetzat kanpoko profesionalen eta irakasleen artean	% 28,5	% 25

Oharra: geuk egina.

18. irudia

Galdera espezifikoko kanpoko elkarteekiko koordinazioari dagokionez. Datu kuantitatiboak

Galdera espezifikoko	Hez.
Kanpoko profesionalekin egiten diren lankidetzat-bileren maiztasuna	
— Hiru hilez behin	% 8,2
— Hilean behin	% 4,1
— Ez dio galderari erantzun	% 66

Oharra: geuk egina.

19. irudia

Alderdi aipagarrienak kanpoko elkarteekiko koordinazioari dagokionez. Datu kualitatiboak

Alderdi aipagarrienak	
FAMILIA:	<ol style="list-style-type: none"> Kanpoko profesionalekin lankidetzat aritzeko moduak: Bilerak. <ul style="list-style-type: none"> — Aurrez aurreko komunikazioak. Lankidetzat egokia edo desegokia izatearen arrazoiak. Inplikaturiko elkarteak.

Oharra: geuk egina.

Familien iritziak:

- «*Koordinazio-bilerak egiten dituzte hiru hilez behin.*» (Senidea, kodea: 1066)
- «*Aurrez aurre edo telefonoz jakitun egiten dira.*» (Senidea, kodea: 1061)
- «*... elkarteko langileak datoz ikastetxera ikaslearen egoeraren eta ebaluazioaren berri izateko.*» (Senidea, kodea: 2024)
- «*... elkarreak berritzegunearen lana egiten du. Haiak arduratu ziren garrarioaz. Osoa da. Ikastetxez aldatzea proposatu zuten. Gabeziak ere badaude, psikologoa, adibidez; ez dakigu noiz egiten duten terapia. Gehiegi dira hain profesional gutxirentzat.*» (Senidea, kodea: 1096)
- «*Ez dira ikastetxearekin harremanetan jarri; beste batzuen alde egiten du.*» (Familia, kodea: 2097)
- «*Biak daude laguntzeko; nire aburuz, ondo koordinatzen dira biak, behar bezala egiten dute lan.*» (Familia, kodea: 2024)
- «*Badirudi institutuari ez zaiola gustatzen elkarrea ikastetxean sartu eta galdetzea.*» (Familia, kodea: 1056)

6.2. Datuen analisisa

Azterlanaren emaitzen arabera, elkarrizketatutako familia asko ez dira inongo elkarteren parte. Hori dela eta, hezkuntza-inguruneak **elkarre-mugimendua ezagutu** beharko lukeela uste dugu, familiei baliabide horren berri emateko. Hezkuntza Administrazioaren arduraren dela balio hori izatea eta horren lanaren garrantzia aintzatestea.

Gogoratu behar da familien elkarre-mugimendua egitura baliotsua dela, eskarmentu handia baitute AGU duten pertsonak zaintzean eta haien eskubideen alde egitean; izan ere, ezinbestekoa izan da beren lana hezkuntza-inklusioa sustatzeko. Ildo horretan, **konpromiso heretsiagoa hartu beharko luke ezagutzak helarazteari loturiko zenbait alderdirekin, bai eta sentsibilizazio-ekintzak sustatu ere**, gi-zarte bidezkoagoa eta solidario baten eraikuntzan aurrera egitearren.

6.3. Gomendioak

Kontraste-mahaian izan ziren adituen arabera, elkarrekin beren burua eskaini beharko liekete ikastetxeei, ezagutzera eman, guraso-elkarre-entzako jarduerak proposatu... Bestalde, beharrezkoa da baliabideak,

instalazioak eta abar eskaintzea eta partekatzea, laguntzeko aukerak zabaldu eta, eskatu beharrean, emateko pentsaera bultzatze aldera. Bai eta **lankidetzahitzarmenak** ezarri ere.

Ezinbestekoa da, halaber, elkarteek informazio-liburuxkak egitea, eskaintzen dituzten baliabideak jasotzeko. Horrez gain, ikastetxeen eskura jarri behar dira baliabideok, familiek ere horren berri izan ahal dezaten. Izan ere, **gizartea desgaitasunarekiko sentikor bihurtzeko erantzukizun etikoa** hartu du bere gain elkarte-mugimenduak.

Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen hezkuntza garatzeko Europako agentziaren agiriak (2009) honako hau xedatzen du:

Hezkuntza inklusiboa sustatzen duten antolaketa-sistemak:

- Hainbat zerbitzu espezializatuk osatzen dituzte (...)
- Sektoreekin eta sektoreen artean (hezkuntza, osasun, gizarte, eta abar) koordinatzen dituzte (...)
- Hezkuntza-etapa batetik bestera ahalik eta ondoen igarotzeko koordinaturik daude (...)

Sistema horiek diziplinarteko ikuspegi bat erabiltzen dute, zeinak:

- Hainbat lanbide-arlotako ezagutzak eta ikuspuntuak bateratzen baititu (...)
- Parte hartzeko ikusmoldea baliatzen baitu (...) (19.-20. or.)

Beste alde batetik, Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen hezkuntza garatzeko Europako agentziak argitaratutako *Desarrollo de indicadores sobre educación inclusiva en Europa* delakoan (Kyriazopoulou eta Weber, 2009), adierazletzat hartzen da: «5.7 *Gobernuz kanpoko erakundeei eta arautu gabeko hezkuntza-sistemei aholku emateko prozedurak ezartzen dira*» (30. or.).

Euskal federazioren hastapenetan, hots, 1980 eta 1990eko hamarkadetan, *Papel de las asociaciones de padres en la reforma educativa de la Comunidad Autónoma Vasca* (1993) delakoari buruz egin zen azterlanetako batean, alegia Eusko Jaurlaritzaren lehenengo integrazio-planekin bat etorritz, artean hezkuntza-integrazio zeritzonarekiko **sentikortze- eta lankidetzalane** garrantzia eta haiekiko konpromisoa jorratu zen. Ondorioen atalean honako hau jaso zen:

«Gizarte-ekimeneko elkarteek parte hartzearen helburuak modu dinamikoan ezarri behar dira unean-unean, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak eskolatzen diharduten hezkuntza-eragileei lagunduz betiere».

Harrezkero, erakundeok berebiziko garrantzia izan dute **eredu inklusiboa babesten**. Bertan egon beharko dute, hezkuntza inklu-

siboan aurrera egingo badugu; izan ere, gizarte osoaren erantzukizuna da.

Halaber, Inclusión Internacional elkarteak izandako esperientzia aipatzen du UNESCOk (2004) bere *Temario Abierto sobre la Educación Inclusiva* izeneko lanean; bertan azaltzen da **AGU duten pertsonen elkarteak ezinbestekoak direla hezkuntza inklusiboa bermatzen duten politikak sustatzeko:**

Inclusión Internacional adimen-urritasuna duten ume eta helduen alde agertzen diren guraso-elkarteen munduko federazioa da, hainbat herrialdetako tokiko eta nazio-mailako elkarteekin lan egin duena. Elkarteok politikan izan dezaketen eragina aztertzen dute, hezkuntza inklusiboaren arazoari aurre egin ez dioten hezkuntza-agintaritzei dagokienez. Antza denez, guraso-taldeek eragin hauek izan ditzakete:

- Eskolako langileen garapenean interesa duten eta aurrera egingeko prest dauden ikastetxeak identifikatzea.
- Hezkuntza-ministerioekin eta tokiko agintaritzekin loturak eta aliantzak ezartzea.
- Informazio-mintegiak eta -tailerrak antolatzea, pentsamolde eta jardunbide berriak eransteko aldera.
- Eskolan hobekuntza, monitorizazioa, laguntza, ebaluazioa eta barreiadura erraztea.
- Politiken garapenarekin zerikusia duten hezkuntza-agintaritzekin antolatzea, hezkuntza inklusiboaren alde egitearren.

(UNESCO, 2004: 92-93)

Adibide horren helburua da **elkarte-sare osoak sistematan lan egitearen garrantzia** azpimarratzea. Familiak trebakuntza jasotzea bereziki garrantzizkoa da, haiek ere urritasuna duten pertsonen hezkuntzari dagozkion politika- eta legegintza-eraldaketetan modu aktiboan parte hartzeko aukera izan dezaten.

Bestalde, Hezkuntza Administrazioak topaketak eta baterako ikerketak bultzatu behar ditu elkarteekin, bai eta lankidetzak-akordioak eta -hitzarmenak sinatu ere aipatu elkarte-plataformekin.

Azken ondorio gisa, honako hau esan dezakegu:

- Elkarreek **gizarte-ardura dute sentsibilizazio iraunkorren**, eta hezkuntza-sarearen esku jarri behar dute beren ahalmen eta jakintza guztia. Hainbat lankidetzta-maila proposatzen dira: federazioena (FEVAS Plena inclusión Euskadi-Hezkuntza Saila), elkar-teena (lurralde-ordezkaritzak dituzten elkar-teak), profesionalena (aurrez aurreko lankidetzta; azken hori elkarlanerako jarrerarekin, inposatzailea izan ordez).
- Hezkuntza Administrazioak **lankidetzta-aliantzak** ezarri behar ditu elkar-te-sarearekin, elkarrekin AGU duten ikasleak behar bezala eskolatzeko xedea duten **hobekuntzta-planak** diseinatzeke.

7. Baliabideak

Atal honetan alderdi hauek jorratzen dira: irakasleen eta laguntzeko hezkuntzta-eragileen prestasun- eta irisgarritasun-maila, prestakuntzta, orientazioa, sarbidea eta erreferentziazko berritzeguneko taldearekiko lankidetzta.

7.1. Datu kuantitatiboak eta kualitatiboak

20. irudia

Parekotasunak baliabideei dagokienez. Datu kuantitatiboak

Parekotasunak	Fam.	Hez.	Ezberdintasunak	Fam.	Hez.
Hezkuntzta-eragile guztien inplikazio handia	% 89	% 80	Berritzegunak beharrezko hezkuntzta-euskarriak ematen ditu	% 30 (Ez du erantzun, % 54)	% 56
Ikastetxeak eta irakasleek beharrezko euskarriak dituzte	% 78	% 76,7			

Oharra: geuk egina.

21. irudia

Galdera espezifikoak baliabideei dagokienez. Datu kuantitatiboak

Galdera espezifikoak	Fam.	Hez.
Seme edo alabak beharrezko euskarriak ditu.	% 84	—
Badakite nora jo zalantzarik izanez gero	—	% 92
Orientazio egokia jasotzen dute	—	% 89
Ikaslearen HPBi erantzuteko prestakuntza egokia dute	—	% 81
Berritzegunetik jasotzen dituzten euskarri motak ¹⁰		
— Giza baliabideak	—	% 16,9
— Orientazioa	—	% 16,9
— Segimendua	—	% 15,9
— Prestakuntza	—	% 14,8
— Baliabide didaktikoak	—	% 13,8

Oharra: geuk egina.

22. irudia

Alderdi aipagarrienak baliabideei dagokienez. Datu kualitatiboak

Alderdi aipagarrienak	
FAMILIAK:	<ol style="list-style-type: none"> Faltako lirategen baliabideak: <ul style="list-style-type: none"> Baliabide materialak. Hezkuntzaren alorreko erantzunerako. <ul style="list-style-type: none"> Autonomia eta bizitzarako trebetasunak sustatzea. Azterketak eta jarduerak egokitzea. Seme edo alabarekin zuzenean egoteko baliabide profesionalak. Berritzeguneak emandako zerbitzuak: <ul style="list-style-type: none"> Ikastetxe-aldaketari buruzko orientabideak. CNEak. Materialak eta ekipamendua ematea. Garraiorako laguntzak. Berritzegunea eta horren zerbitzuak ez ezagutzea.
HEZITZAILEAK:	<ol style="list-style-type: none"> HPBi erantzuteko gehien balioetsitako euskarriak. <ul style="list-style-type: none"> Irakasleen laguntza. Talde-lana. Prestakuntza-aukerak eta garapen profesionala. Prest daude. Gehien eskatutako baliabideak: <ul style="list-style-type: none"> Profesionalak, lagundu eta beren lana bideratzen dutenak. Hezkuntzaren alorreko erantzuna errazten duen antolatze eta lan egiteko modua. Inbertsioak baliabide materialetan eta azpiegituretan.

Oharra: geuk egina.

¹⁰ Hezitzaileek aukera bat baino gehiago hauta dezakete, eman zaien euskarri oro.

Familien iritziak:

- «*Haienezako baliabide, IKT eta denbora gehiago.*» (Familia, kodea: 1042)
- «*Ikaskideekin gela arruntean elkartzea. Nire semeak oso gustuko du euskara lantzea. Gizarte-trebetasunak gehiago lantzea, guztiekin, ez soilik gela berezian. Bestela, hainbeste kostatzen zaion komunikazioa gutxitu egiten da.*» (Familia, kodea: 1053)
- «*Ikaskuntza eta garapena sustatzeko eskola-ordu gehiago; gero eta irakasgai gutxiago dituzte.*» (Familia, kodea: 1045)
- «*Laguntza guztia da ongi-etorria. Diputazioaren laguntza gehiago beharko luke, baita lagundu lezaketen profesional gehiago ere. elkartek berak ordaintzen du; beraz, diru-laguntza gehiago beharko lituzke. Baliabide gehiago. Umeon egoeraren berri izan beharko lukete herritarrek.*» (Familia, kodea: 1061)
- «*Ez dakit (berritzeguneak) zer ematen duen. Institutuak bere baliabideak kudeatzen zituela uste nuen.*» (Familia, kodea: 1076)
- «*Nik dakidanez, berritzeguneak eta ikastetxeak ez dute harremanik. Berritzegunea, bestalde, ez dago nirekin harremanetan.*» (Familia, kodea: 1053)
- «*Ez dugu inoiz zuzenean hitz egin; CNEak sinatu besterik ez dugu egin. Ez dakigu zertan diharduten.*» (Familia, kodea: 2072)
- «*Etorkizunerako beste aukera batzuk; berritzeguneak LHI bat gomendatu digu.*» (Familia, kodea: 1091)

Irakasleen iritziak:

- «*Laguntza berezia gela barruan, zenbait irakasgaitan, matematiketan, esate baterako.*» (Profesionala, kodea: 1047)
- «*Materiala egokituta egon beharko litzateke; denbora aurretuko gure horrela. Profesional gehiago gela arruntean.*» (Profesionala, kodea: 2092)
- «*Eskola ez dago ume hauei egokituta. Ez dago baliabiderik. Tailerren bitartez (eskuak gehiago erabiltzekoak) landu beharko lirateke edukiak; ZIGn bezalatsu. Ikasleak hobeto egongo lirateke ZIGn; 14 urterekin hasteko aukera egon beharko litzateke.*» (Profesionala, kodea: 1083)
- «*Langile gehiago; oso jende gutxi dago. Taldeak handiegiak dira pertsona bakarrarentzat.*» (Profesionala, kodea: 1014)
- «*Fisioterapia eta logopedia. Gela antolatzeke beste modu bat; tailer eta jarduera funtzional gehiago.*» (Profesionala, kodea: 2008)

- «Baliabide eta material (fitxa) gehiago. Pedagogia terapeutikoko profesionalak sortu behar dute materiala.» (Profesionala, kodea: 1002)
- «Ratioetara moldatzea. Instalazioak eta ekipamendua hobetzea. Dirua kontsumigarrietarako (sukaldaritza-tailerra).» (Profesionala, kodea: 2076)
- «Teknologia berriak gela barruan.» (Profesionala, kodea: 1065)
- «Prestakuntza ona badaukat ere, etengabe ikasten jarraitzen dut.» (Profesionala, kodea: 2024)
- «Ikasleen premiak erantzun ditzakedalako; prestakuntza eta eskarmentua ditut.» (Profesionala, kodea: 2094)
- «22 urteko eskarmentua daukat; elkartearen prestakuntza-planak hainbat ikastaro hartzen ditu barne.» (Profesionala, kodea: 2095)
- «Biltzeko denbora gehiago izatea, beharbada. Korridoreetan zehar hitz egiteko ohitura dugu, baina denbora gehiago beharko genuke. ZIGkoen artean ez dago arazorik, denbora luzea ematen baitugu elkarrekin.» (Profesionala, kodea: 1019)
- «Eskola-ordutegitik kanpo aurrez ezarritako denbora edo tartertxo bat edukitzea koordinazio edo orientazio horri ekiteko; horretarako, izan ere, gelatik at egon behar dut.» (Profesionala, kodea: 1058)
- «Denbora gehiago prestakuntza jasotzeko eta materialak prestatzeko.» (Profesionala, kodea: 1041)

BERRITZEGUNEAK EMANDAKO LAGUNTZA

- «Berritzeguneak ez du asko lagundu; ez dugu ikasleari buruzko informaziorik izan. Ikuskaritzarako baino ez dute eskatzen informazioa.» (Profesionala, kodea: 1051)
- «Ikaslea ezagutzen ez dutenez, ez dakite nola lagundu orientazioa eskatzen diegunean.» (Profesionala, kodea: 1071)
- «Berritzeguneko kideak gehiago inplikatu beharko lirateke.» (Profesionala, kodea: 1068)
- «Gehiago jakin nahiko nuke beti. Pedagogia terapeutikoko profesionalok (...) urtean bost aldiz biltzen gara; horrez gain, mintegiak ditugu, bai eta orientatzailearen laguntza ere.» (Profesionala, kodea: 2080).

7.2. Datuen analisisa

Baliabideak garrantzitsuak dira eskola inklusiboa garatuko bada; nolana ere, gutxieneko batzuk erdietsitakoan, bere balioak eta anto-

laketa aldatzea da ikastetxearen erronka (Parrilla, 2002). Galdetegitik **eragileen inplikazioa eta ikastetxeak beharrezko laguntza edukitzea** goraipatuenezake. Familia askok uste dute beren seme-alabek beharrezko sostenguak dituztela eskolan. Hezitzaileek ere ikuspegi positiboa dute horri buruz; irakasleen laguntza eta talde-lana dira gehien balioesten dituzten alderdiak. Prest daudela uste dute, prestakuntza-aukerak aintzat hartzen badituzte ere.

Guraso eta irakasle gutxi batzuen aburuz, **berritzeguneen laguntza egokia** da. Gehiengoak, berriz, desegokitzen hartzen du hezkuntza-premia berezietako aholkularien erantzuna. Baliteke familia ugari zerbitzu horiek zer eskaintzen duten ez jakitea; horratx, akaso, galderari erantzun ez izanaren zergatia; izan ere, haien ikusmolde eta praxia direla eta, ikastetxeetako langileei laguntzean daude murgildurik zerbitzuok.

Familiek, antza denez, nahiago dituzte AGU duten beren seme-alabei **arreta zuzena** eskaintzen dieten baliabideak. Hezitzaileek, ordea, hezkuntzaren alorreko beren erantzuna bideratzen laguntzen dieten **profesionalen laguntza** balioesten dute. Badakite norengana jo zailtzarik izatekotan, eta haien % 89k diote orientabide egokiak jasotzen dituztela. Prestakuntza egokia dute (% 81).

Berritzeguneak emandako zerbitzuei dagokienez, **hezitzaileen % 56 pozik** daude. Berritzeguneek **askotariko laguntzak** ematen dituzte, irakasleen % 17 eta % 14 bitartean balioesten dituztenak, besteak beste, giza baliabideak, orientazioa eta segimendua, prestakuntza eta baliabide didaktikoak. Zehatz-mehatz aztertu beharko da azken horien garrantzi erlatiboa AGU duten ikasleekin garatu beharreko berrirazko funtzioei dagokienez.

7.3. Gomendioak

Hezkuntza-komunitatearen zati handi batek ez ditu baliabideak ezagutzen, azterlan honetan ebaluatzen diren legez. Hezkuntza-komunitateak, familiek, irakasleek, ikasleek eta gizarteak, oro har, eskura dituzten baliabideei buruzko informazio argia eta ulergarria izan beharko luketela uste dugu. Arazo konplexua izanik ere, badira AGU duten ikasleei eta haien familiei eskainitako arreta zeharo hobetu lezaketen baliabideak. Izan ere, eskura daude webgune bat eta harremanetarako telefono-zenbakiak, zalantzak argitzeko adibidez; kexak bidaltzeko postontzia ere dago erabilgarri, bai eta horiek kudeatzeko sistema ere, eta maiz egiten diren galderei buruzko atal bat. Kontraste-mahaian parte hartu zuten adituen hitzetan, zenbait familiek ahalegin handiagoak

egin behar dituzte beren seme-alabek hezkuntza-sisteman eskura dituzten aukeren alde onak eta txarrak ulertzeko. Haiei eman beharko litzateke lehentasunezko arreta. Beren zailtasunei buruz egindako azterketa xehean, hezkuntza-sistema denontzat ulergarria izan dadin jarraitu beharreko urratsak ikasiko ditugu.

Informazioa garrantzizkoa bada ere, hezkuntza-komunitatearekiko **komunikazio-kanalen** kalitatean ere egin behar da aurrera, are irekiagoak eta bi noranzkokoak izan daitezten. Adituen gure taldeak irmo adierazi zuen, ohikoena ez bada ere, komunikazio-arazoak daukela ikastetxeen eta familien artean, eta alderantziz. Familiek beren eta haien seme-alaben erabakietan parte hartzeko eskubidea dute, eta hezkuntza-sistemaren lehentasuna izan beharko luke, une eta maila orotan. Gure adituetako batek zorrotz esan zuen legez: «*Familiek badute zer esanik!*»

Komunikazioak hobetzeko —eta ez soilik familiekiko— beharrezkoa da baliabideak **gardentasun handiagor** kudeatzea. Nolakoa da horiek esleitzeko prozesua? Publikoak izan beharko lukete irizpideok? Zein irizpide eta protokolo erabiltzen dira **jadantik dauden baliabideei ahalik eta etekinik handiena ateratzeko**, beste gizarte-eragile batzuek eta zerbitzu publikoetako sareek (bereziki osasun- eta gizarte-arlokoak) parte harturik? Bururatu zaizkigun galderetako batzuk dira hauek. Komunikagarria litzateke horiei buruz eztabaidatzea.

Azkenik, eta baliabideak esleitzeko prozesuan duten garrantzia dela bide, berritzeguneetako **hezkuntza-premia berezietako aholkulariek eskola inklusiboaren garapenean duten zereginaz** sakon hausnartu beharra dago. Izan ere, haien eginkizuna nahiko ezezaguna dela erakutsi du azterlan honek, eta hori kezkarria iruditu zitzaion gure kontraste-taldeari. Horren harira, haien funtzionamendu-eredua berrikusteko unea iritsi dela iradoki zuten, «*lagundu behar dutenak oztopo bihurtu ez daitezten*», egiaztatze-taldeko kide batek adierazi zuen bezalaxe. Beren egitekoa funtsezkoa da.

Ulergarria da eztabaida horretan hezkuntza-sistemako eragile guztiek parte har dezaten, batez ere Administrazio Publikoek, hezkuntza-erakundeetako kideek, familiek, elkarteek eta beste gizarte-eragile batzuek.

Amaitzeko, Josuk aditu gisa kontraste-saioan esan zuen legez:

«Ondo legoke webgune edo telefono bat egongo balitz, zalan-tzak argitze aldera. Tableta, ordenagailua edo mugikorra erabiliz egin ahalko litzateke.»

Laburbilduz, hona hemen gure gomendioak:

- Hezkuntza-komunitateak, familiek, irakasleek, ikasleek eta gizarteak, oro har, **eskura dituzten baliabideei buruz duten informazioa hobetzea**, argia eta ulergarria izan dadin.
 - Hezkuntza-komunitatearekiko **komunikazio-kanalak** berrikustea, **are irekiagoak eta bi noranzkokoak** izan daitezen.
 - Ulertzeko zailtasunak dituzten familiek beren seme edo alabari hezkuntza-sistemak eskaintzen dizkien **aukeren berri izateko dituzten arazoak zehatz-mehatz aztertzea**: familia horiekin aurrera eginez, denok egingo dugu aurrera.
 - **Baliabideak gardentasun handiagoz kudeatzea.**
 - **Hezkuntza-premia berezietako aholkulariek eskola inklusiboaren garapenean duten zereginaz sakon hausnartzea**, hezkuntza-sisteman sarturiko eragile aktibo guztiek parte hartuko dute eta.
-

Bibliografía

- HEZKUNTZA-PREMIA BEREZIAK DITUZTEN IKASLEEN HEZKUNTZA GARATZEKO EUROPAKO AGENTZIA. (2009). *Principios fundamentales para la promoción de la calidad de la educación inclusiva – Recomendaciones a responsables políticos*. Odense: Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleek hezkuntza garatzeko Europako agentzia. Hemendik hartuta: https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-ES.pdf
- CARBONELL, Jaume (2014). Del derecho a la educación al derecho a la inclusión. Barcelona Inclusiva 2014, Inklusioan aurrera egiteko Nazioarteko I. Bilzarra, «Orientación para una Sociedad Inclusiva», Bartzelona.
- BLUE-BANNING, Martha; SUMMERS, Jean Ann; FRANKLAND, H. Corinne; NELSON, Louise eta BEEGLE, Gwen (2004). Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children*, 70. bol, 2 zk., 167-184 orr.
- COLL, César (2013a). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula de innovación educativa*, 219, 31-36. Hemendik hartuta: http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/Coll_CurriculumEscolar NuevaEcologia.pdf
- COLL, César (2013b). La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación. Hemen: J.L. Rodríguez Illera. *Aprendizaje y educación en la sociedad digital* (156-170. or.). Bartzelona: Bartzelonako Unibertsitatea.
- EUROPAKO BATZORDEA. (2007). *Declaración de Lisboa. Las opiniones de los Jóvenes sobre Inclusión Educativa*. Hezkuntza berezia garatzeko Europako agentzia: Europako Batzordea. Hemendik hartuta: https://www.european-agency.org/sites/default/files/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education_declaration_es.pdf
- DURÁN, David, COLL, Marta Flores eta VALDEBENITO, Vanessa (2015). Tutoría entre iguales. Concepto y práctica como metodología para la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 9. bol, 2 zk., 23-40 orr.

- ECHEITA, Gerardo eta CALDERÓN, Ignacio (2014). Obstáculos a la inclusión: cuestionando concepciones y prácticas sobre la evaluación psicopedagógica. *Ámbitos de Psicopedagogía y Orientación*, 41 (2.ª época).
- ELLIOT, John (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- ESCRIBANO, Alicia eta MARTÍNEZ, Amparo (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid: Narcea Ediciones.
- EUROPAKO BATZORDEA. (2013). *Reducing early school leaving: Key messages and policy support. Final report of the Thematic Working Group on Early School Leaving*. Education and Training: European Commission. Brusela.
- ADIMEN-URRITASUNA DUTEN PERTSONEN ALDEKO ELKARTEEN ESPAINIAKO KONFEDERAZIOA, FEAPS, (2009). *La educación que queremos*. Madrid: Adimen-urritasuna duten pertsonen aldeko elkarteen Espainiako konfederazioa – FEAPS. Hemendik hartuta: <http://www.feaps.org/archivo/publicaciones-feaps/libros/coleccion-feaps/297-la-educacion-que-queremos-situacion-actual-de-la-inclusion-educativa-en-espana.html>
- ADIMEN-URRITASUNA DUTEN PERTSONEN ALDEKO ELKARTEEN EUSKAL FEDERAZIOA, FEVAS. (1993). *Papel de las Asociaciones de Padres en la reforma educativa de la Comunidad Autónoma Vasca*. Argitaratu gabeko dokumentua.
- FEVAS. (2013). *Conclusiones Jornada de Familias*. Hemendik hartuta: http://www.fevas.org/sites/default/files/documentos/conclusiones%20_jornada_familias.pdf
- GINÉ, Climent (2014). Plan de acción del orientador. Barcelona Inclusiva 2014, Inklusioan aurrera egiteko Nazioarteko I. Biltzarra, «Orientación para una Sociedad Inclusiva», Bartzelona.
- EUSKO JAURLARITZA. (2010). *Guía de Buenas Prácticas en las relaciones entre familias inmigrantes y escuela*. Bilbo: Euskal Autonomia Erkidegoko Administrazioa. Enplegu eta Gizarte Gaietako Saila.
- EUSKO JAURLARITZA. (2012). *Plan Estratégico de Atención a la Diversidad en el marco de una Escuela Inclusiva. 2012-2016*. Vitoria-Gasteiz: Euskal Autonomia Erkidegoko Administrazioa. Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.
- ISEI-IVEI. (2012). *El maltrato entre iguales en Educación Primaria y ESO. Investigación 2012*. Bilbo: Eusko Jaurlaritza.
- KYRIAZOPOULOU, Mary eta WEBER, Harald (arg.) (2009). *Desarrollo de indicadores – sobre educación inclusiva en Europa*. Odense: Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen hezkuntza garatzeko Europako agentzia.
- LEÓN, María José (2012). *Educación Inclusiva. Evaluación e intervención didáctica para la diversidad*. Madrid: Laburpena.
- LÓPEZ, Mauricio, ECHEITA, Gerardo eta MARTÍN, Elena (2009). Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria. *Cultura y Educación*, 21, 485-496. orr.
- MARCHESI, Álvaro (2004). La familia, entre el agobio y la despreocupación. En Á. Marchesi (arg.), *Qué será de nosotros, los malos alumnos (197-221. or.)*. Madrid: Alianza.

- MARTÍN, Elena eta MAURI, Teresa (Koord.) (2011). *Orientación educativa. Atención a la diversidad y educación inclusiva*. Bartzelona: Graó.
- MENDÍA, Rafael (2012). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista Educación Inclusiva*, 5. bol. 1. zk., 71-82. orr.
- HEZKUNTZA, KULTURA ETA KIROL MINISTERIOA (MECD). (2012). *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. Participación de la familia*. Hezkuntza Teknologien eta Irakasleen Prestakuntzarako Institutu Nazionala. Hemendik hartuta: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m10_ei.pdf
- MONTERO, Delfin; ETXABE, Eguzkiñe; RICCI, Carolina; LÓPEZ, Ana Luisa eta ROJO, Irantzu (2008). El alumnado con discapacidad intelectual en la Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma Vasca: situación y mejoras necesarias. *Siglo Cero, Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 39. bol. 4. zk., 51-61 orr.
- NAZIO BATUEN ERAKUNDEA, NBE (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Hemendik hartuta: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- PARRILLA, Ángeles. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29. orr.
- PUIG, Josep Maria (2009). *Aprendizaje y servicio. Educación y compromiso cívico*. Bartzelona: Graó.
- PUIG, Josep Maria; BATTLE, Roser; BOSCH, Carme eta PALOS, Josep (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Bartzelona: Octaedro.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Bartzelona: Octaedro, S.L.
- PUJOLÁS, Pere (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Bartzelona: Graó.
- SÁNCHEZ HÍPOLA, Pilar (2001). *Una experiencia innovadora en la formación del profesorado: descubriendo prácticas inclusivas*. Rovira i Virgili (Tarragona) Unibertsitatean egindako Hezkuntza bereziari buruko unibertsitate arteko mintegian argitaratu gabeko hitzaldia.
- SCHÖN, Donald (1982). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- STAINBACK, Susan eta STAINBACK, William (1999). *Aulas Inclusivas*. Madril: Narcea.
- TURNBULL, Ann; TURNBULL, Rud; ERWIN, Elisabeth y SOODAK, Leslie (2006). *Families, professionals and exceptionality. Positive outcomes through partnerships and trust*. Chap. 7-8. 5th Ed. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- TURNBULL, Ann; TURNBULL, Rutherford y KYZAR, Kathleen (2009). Cooperación entre familias y profesionales como fuerza catalizadora para una óptima inclusión: enfoque de los Estados Unidos de América. *Revista de Educación*, 349, 69-99. orr.
- UNESCO. (1996). *Hezkuntza: altxor ezkutua. XXI. mendeko hezkuntzari buruz Nazioarteko Batzordeak UNESCOri egindako txostena*. Paris: UNESCO.

- UNESCO. (2004). *Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas*. Santiago: Latinoamerikako eta Karibe UNESCO eskualdeetako bulegoa, OREALC/UNESCO Santiago.
- UNITED NATIONS, COMMITTEE ON THE RIGHTS OF PERSONS WITH DISABILITIES (2016). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Comment No. 4. on the right of inclusive education*. Hemendik hartuta: <http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CRPD/GC/RighttoEducation/CRPD-C-GC-4.doc>
- VILLA, Aurelio (arg.) (2013). *Liderazgo pedagógico en los centros educativos: competencias de equipos directivos*. Bilbo: Mensajero argitaletxea.

Eranskina

Kontraste-saioko lantaldeak eta kideak

1. Taldea

Kideak:

- Ángeles Parrilla (Vigoko Unibertsitatea).
- Delfín Montero (Deustuko unibertsitateko ikerketa-taldeko kidea, azterlanaren buru).
- José Antonio González (Otxarkoaga ikastegia, Bilbo).
- Josu Arizti (Apdema, adimen-urritasuna duten pertsonen aldeko Arabako elkartea).
- Kepa Maza (APNABI- Autismo Bizkaia).
- Lucía Soria (FEVAS Plena inclusión Euskadi, adimen-urritasuna duten pertsonen aldeko elkarteen euskal federazioa).
- Oiane Uriarte (Apdema, adimen-urritasuna duten pertsonen aldeko Arabako elkartea).

Hausnartzeko esleitutako alderdiak

- Lankidetzan oinarritutako ikaskuntza pertsonalizatua (3. atala).
- Ikaslearen hezkuntza-programaren plangintza (4. atala).

2. Taldea

Kideak:

- Eguzkiñe Etxabe (FEVAS Plena inclusión Euskadi, adimen-urritasuna duten pertsonen aldeko elkarteen euskal federazioa).

- Elisenda Vallejo (Aspace Bizkaia, garun-paralisia duten pertsonei laguntzeko Bizkaiko elkarteak).
- Javier Tamarit (Plena inclusión, adimen-urritasuna duten pertsonen aldeko elkarteen espainiako konfederazioa).
- Leire Burdain (Laudio ikastola).

Hausnartzeko esleitutako alderdiak

- Kanpoko elkarateekiko koordinazioa (6. atala).
- Erreferentziatzko pertsona (2. atala).

3. Taldea

Kideak:

- Ana Luisa López (Deustuko Unibertsitateko ikerketa-taldeko kidea, Euskal Herriko Unibertsitate Publikoko irakaslea da egun).
- Gerardo Echeita (Madrilgo Unibertsitate Autonomoa).
- Isabel Galende (Berritzegune Nagusia).
- Marijo González (Gautena, Gipuzkoako autismo-elkarteak).

Hausnartzeko esleitutako alderdiak

- Ikastetxeko giroa (1. atala).
- Ditutzen baliabideak (7. atala).

4. Taldea

Kideak:

- Blanca Aranguren (Gautena, Gipuzkoako autismo-elkarteak).
- Climent Giné (Bartzelonako Ramón Llull Unibertsitateak).
- Maite Santos (zereginen ikaskuntzarako gela, Gipuzkoak).
- Valeria García-Landarte (FEVAS Plena inclusión Euskadi, adimen-urritasuna duten pertsonen aldeko elkarteen euskal federazioak).

Hausnartzeko esleitutako alderdiak

- Ikastetxearen eta familien arteko komunikazioa eta lankidetzak (5. atala).

Giza Eskubideei buruzko Deustu Koadernoak, 88 zenb.

*Bigarren hezkuntza aztertzen azterlanaren helburua da EAEk AGU duten ikasleen hezkuntza-premia bereziei ematen dien erantzunaren gaineko ebidentziak eta hobetzeko gomendioak ematea, betiere datuetan oinarrituta. Ikasleok hezkuntzan sartzeko zailtasunak zituztela sumatzen zen oro har, eta ez zegoen azterlan berririk horri buruz; hori guztia dela eta, *FEVAS Plena inclusión Euskadi* erakundeak eta Deustuko Unibertsitateak aurrea hartu eta azterlan hau egiteari ekin zioten, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Sailarekin elkarlanean. Horretarako, galdera irekiak zein itxiak zituzten hiru galdetegi prestatu zituzten bigarren hezkuntzan jasotako hezkuntzaren alorreko erantzunari buruz; AGU duten ikasleei, haien senideei eta haien laguntzaile profesionaleri zeuden zuzenduta galdetegiok.*

Delfín Montero Deustuko Unibertsitateko irakaslea. Haren azterlanaren zati handi batek adimen-urritasunarekin eta bizi-kalitatearekin loturiko gaiak ditu ardatz.

Eguzkiñe Etxabe FEVAS Plena Inclusión Euskadi erakundeko hezkuntza-arloko arduraduna. Eskarmentu handia du autismoaren saileko nahasmenduak dituzten pertsonen heziketan, eta egiazki aritzen da elkarlanean Plena Inclusión (lehen Adimen-urritasuna duten pertsonen aldeko elkarteen Espainiako konfederazioa, FEAPS) delako mugimenduaren hainbat batzorde eta agiritan.

Ana Luisa López Egun, ikertzaile eta irakasle dabil Euskal Herriko Unibertsitatean (EHU). Ikerketa honek iraun bitartean, irakasle- eta ikertzaile-lanak ere egiten zituen Deustuko Unibertsitatean. Besteak beste, hezkuntza-inklusioaren akademiko gogotsua da.

