PSIKOLOGIA

Garoa IRURTZUN LOPEZ

BIGARREN HIZKUNTZAREN GARAPENEAN INGURUNEAK DUEN ERAGINA, IKASLEEK ADIMEN URRITASUNA DUTENEAN.

GBL 2014

upna Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Gradu Bukaerako Lana

BIGARREN HIZKUNTZAREN GARAPENEAN INGURUNEAK DUEN ERAGINA, IKASLEEK ADIMEN URRITASUNA DUTENEAN.

Garoa IRURTZUN LOPEZ

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Ikaslea
Garoa IRURTZUN LOPEZ

Izenburua
Bigarren hizkuntzaren garapenean inguruneak duen eragina, ikasleek Adimen Urritasuna dutenean.

Gradu
Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Ikastegia
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Zuzendaria
Pablo SOTÉS RUIZ

Saila
Psikologia eta Pedagogia saila.

Ikasturte akademikoa
2013/2014

Seihilekoa
Udaberria

Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapituluan hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute […] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Haur Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3854/2007 Aginduak, Haur Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3854/2007 Aginduaren arabera, Haur Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagokikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta dizplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduko ikasleek eskola praktiketan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituena. Azkenik, ECI/3854/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarriz, gehienetan.

Beraz, ECI/3854/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Haur Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, oinarrizko prestakuntzako moduluak bidea eman digu Hezkuntza Sistema, legea eta ikastetxeetako funtzionamendua ezagutzeko. Horren inguruko analisiak egin ditugu eta ikuspuntu kritikoa landu dugu. Nire proiektuan, beraz, analisi kritiko hori praktikan jartzen saiatuko naiz. Hau da, dena ongi argudiatuz eta baliabide anitzak erabiliz defendatuko ditut aztertutako atal guztiak.

Didaktika eta diziplinako moduluan zehazten da, batez ere, ikasleekin alor konkretu bat nola landu. Haur Hezkuntzako Curriculuma ezagutu behar izan dugu, eta hau, hasieran traba gisa ulertzen nuena tresna eta baliabide moduan erabiltzen ikasi dut. Horrez gain, proiektu bidezko metodologiak ezagutu ditugu gehien, eta eskolan horiek praktikan jartzeko aukera izan dugu. Nire lanarekin lotzearren, curriculumeko eduki, helburu eta irakaskuntzako metodologia ezberdinak ezagutzeak, aztertu ditudan bi kasu errealak hobeto ulertzeko eta elkarlotzeko lana erraztu dit.

Halaber, Practicum moduluari esker orain arte teorian ikusitako guztia erreal bihurtzea lortu dugu. Teoria eta praktika uztartuz ikasten baita hoberen, gauzak gure kabuz egiteko aukeraren bidez, ikertuz eta eraikiz. Niri dagokidanez, praktikak 3 urteko geletan egiteak adin horretako ikasleen ezaugarriak, beharrak… ikusteko bidea eman dit, eta baita haiekin lan egiteko modu ezberdinak ezagutzekoa ere.

Azkenik, aukerako moduluak bidea eman dit gehien interesatzen zaidan gaia ezagutzeko, Hezkuntza Berezia alegia; hori baita betidanik gustatu izan zaidan hezkuntzaren esparrua. Hezkuntza Premia Bereziak dituzten ikasleekin lan egiteko modu ezberdinak ezagutu ditut, eta batez ere, ikasle hauei errefortzua ikuspuntu inklusibo eta eraikitzaile batean emateko estrategiak. Bukatzeko, aipamenaren practicumean ikasitako hori praktikan jartzeko aukera izan dut, eta esan beharra daukat, lan hau egiteko erabiliko ditudan kasuak praktiketan ezagututakoak direla eta asko ikasi dudala ikasle horiekin lanean.

Beste alde batetik, ECI/3854/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, hizkuntza honetan idatziko dira “Antecedentes, objetivos y cuestiones”, “Conclusiones” eta “Referencias” atalak, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

Laburpena

Lan honen helburua inguruneak bigarren hizkuntzaren ikaskuntzaren garapenean duen eragina aztertzea da, ikasleek adimen urritasuna dutenean. Lana bi kasu errealen azterketan oinarritu da, eta haien ezaugarri pertsonalak, famili ingurunea, ingurune soziala eta ikasten duten eskola aztertu dira. Bi kasuak Iruñerrian kokatuta daude, D ereduko bi eskoletako murgiltze prozesuan hain zuzen.

Elebitasunaren oinarriak Cummins eta Baker autoreen lanetan bilatu dira. Eta hurbilagoko Amaia Arregi autorea izan da Elebitasuna Hezkuntza Bereziarekin lotzeko lanean oinarri izan dena. Hirurek elebitasunaren eragin positiboan jartzen dute indarra, eta baita inguruneak hizkuntzaren garapenean duen eraginean ere.

Bi kasuen azterketan oinarrituz, Hezkuntza Premia Bereziak dituzten ikasleen hizkuntza/hezkuntza errefortzua egiteko hezkuntza proposamen bat egin da. Ikuspuntu inklusibo batetik, metodologia kooperatibo eta aktiboak defendatuz.

Hitz gakoak: adimen urritasuna, Down sindromea, elebitasuna, inklusioa.

Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar la influencia del contexto en el desarrollo del aprendizaje de la segunda lengua, cuando el/a alumno/a tiene discapacidad intelectual. Para ello, el análisis se ha basado en el estudio de dos casos prácticos, y se han analizado las características personales del alumno/a, el contexto social y familiar y la escuela. Los dos casos están situados en Pamplona, más concretamente, en los centros de modelo D de euskera.

Las bases del bilingüismo se han buscado en los trabajos de los conocidos autores Cummins y Baker. Y la relación entre el bilingüismo y la Educación Especial viene de la mano de la autora Amaia Arregi. Los tres coinciden en las ventajas del bilingüismo y en la influencia del entorno en el desarrollo del aprendizaje de la lengua.

Se ha hecho también una propuesta educativa para el refuerzo de los/as alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales, tomando como referencia los dos casos

analizados. Esta propuesta está hecha desde un punto de vista inclusivo y defiende las metodologías activas y cooperativas.

Palabras clave: discapacidad intelectual; sindorme de Down; bilingüismo; inclusión.

Abstract

The aim of this work is to analyze the influence of the context in the development of second language learning, when the student has intellectual disability . This work is based in two concrete case studies. In fact, the personal characteristics of the students, them social and family background and the schools they study at are analyzed as significant factors. Both cases are located in model D centers, actually, in Pamplona.

We have followed the theories about bilingualism of Baker and Cummins . Apart from that, the way we understand the relation between bilingualism and Special Education concourses with the author Amaia Arregi. The three we mention above agree on the benefits of bilingualism for those students, as well as supporting the importance of environmental influences in second language learning.

Finally, it is made an educational proposal for strengthening the students with Special Educational Needs during the language learning process. This proposal is made from an inclusive view and defends the active and cooperative methodologies.

Keywords: intellectual disability; Down syndrome; bilinguism; inclusion.

AURKIBIDEA

SARRERA 1

ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y CUESTIONES 2

1. Marko teorikoa

2.1. Adimen urritasuna (AU) 12

2.1.1. Adimen Urritasunaren definizioa. 6

2.1.2. AU-ren diagnostikoa, sailkapena eta laguntza premiak 11

2.1.2.1. AU-ren diagnostikoa egitea. 8

2.1.2.2. AU-ren sailkapena egitea. 9

2.1.2.3. Laguntza neurriak zehaztea. 10

2.1.3. AU-ren etiologia. 11

2.1.4. AU-ren prebentzioa. 12

2.1.5. AU duten haurren garapen alderdiak. 12

2.2. Lengoaiaren garapena adimen urritasuna, eta zehatzago, Down sindromea duten haurrengan. 18

2.2.1. Hizkuntza aurreko komunikazioa. 15

2.2.2. Sinbolizazioa. 16

2.2.3. Hitzezko lengoaia eskuratzea 16

2.3. Zer da elebitasuna eta elebidun izatea? 21

2.4. Bigarren hizkuntzaren ikaskuntza. 24

2.5. Bigarren hizkuntzaren ikaskuntzan eragina duten faktoreak. 26

2.6. Elebitasunak ba al du eragin positiborik edo negatiborik adimenean? 28

2.7. Hizkuntza murgiltze programak. 31

2.8. Aniztasunaren trataera eskolan. 38

2.8.1. Aniztasuna. 32

2.8.2. Aniztasunaren trataerak historian zehar izandako eboluzioa. 34

2.8.3. Hezkuntza Inklusiboa. 36

2.8.4. Metodologia aktibo eta parte hartzaileak. 38

2.9. Haur Hezkuntzan hizkuntza errefortzua ikuspuntu inklusibo batetik egiteko metodologia aktibo ezberdinak. 41

2.9.1. Ikaskuntza kooperatiboa. 39

2.9.2. Talde interaktiboak. 39

2.9.3. Txokoak. 40

2.9.4. Berdinen arteko tutoretza. 40

2.9.5. Proiektu bidezko ikaskuntza/irakaskuntza. 41

2. Bi kasuen azterketa 59

3.1. Kasuen markoa. 45

3.2. Idoiaren hizkuntzaren garapenean eragina izan dezaketen faktoreen deskribapena. 52

3.2.1. Marko geografikoa. 45
3.2.2. Idoiaren ezaugarri indibidualak. 46
3.2.3. Idoiaren ingurune familiarraren deskribapena. 49
3.2.4. Idoiaren eskola ingurunearen deskribapena. 52
3.2.4.1. Sanduzelai Ikastetxea. 49
3.2.4.2. Ikasgela. 51

3.3. Eiderren hizkuntzaren garapenean eragina izan dezaketen faktoreen deskribapena. 60

3.2.1. Marko geografikoa. 53
3.2.2. Eiderren ezaugarri indibidualak. 55
3.2.3. Eiderren ingurune familiarraren deskribapena. 57
3.2.4. Eiderren eskola ingurunearen deskribapena. 60
3.2.4.1. Jaso Ikastola. 57
3.2.4.2. Ikasgela. 59

3. Emaitzak 74

4.1. Idoiaren hizkuntzaren garapenean deskribatutako faktoreek duten eragina. 66
4.2. Eiderren hizkuntzaren garapenean deskribatutako faktoreek duten eragina. 69
4.3. Elebitasuna eta aniztasunari arreta: hizkuntza errefortzurako proposamena ikuspuntu inklusibo batetik. 76
4.3.1. Proposamenaren oinarri teorikoak. 70
4.3.2. Printzipio orokorrak. 71
4.3.3. Hezkuntza printzipioak. 71
4.3.4. Esku hartze printzipioak. 72
4.3.5. Hizkuntza errefortzua gela barruan nola egin. 72
4.3.6. Material baliagarri batzuk. 73

ONDORIOAK. CONCLUSIONES

ESKERRAK

ERREFERENTZIAK

SARRERA

Hizkuntza da gizaki guztiok elkarren artean komunikatzeko, inguratzen gaituen munduarekin kontaktuan jartzeko eta hura ezagutzeko dugun bide nagusietako bat. Hori horrela izanik, pertsona guztiok dugu komunikatzeko eta hizkuntza erabiltzeko beharra, eta batez ere, eskubidea. Beraz, guztion lana izango da umeen komunikazioa bermatuko duen ingurune egokia sortzea. Adimen urritasuna duten haurrengan, hizkuntzaren garapenean dituzten zailtasunak direla eta, konplikatuagoa izango da eskubide hori bermatzea eta ingurune perfektu hori sortzea. Beraz, ezinbestekoa izango da haien beharretara egokitutako hizkuntza eta komunikazio baldintzak betetzen dituen egoerak sortu eta komunikatzeko estrategia egokienak eskaintzea.

Nafarroan hizkuntza egoera anitza eta nahasia dugu gaur egun, batez ere, hezkuntzari dagokionean. Hasierako gaztelera hutseko eredua oso atzeratuta gelditu da oraingo eredu eleanitzen ondoan. Geroz eta ohikoagoa da seme- alabak ahalik eta hizkuntza gehien eskaintzen dituzten eskoletan eskolatzea: gaztelera-ingelesa; gaztelera-ingelesa-frantsesa; euskara-ingelesa; euskara-gaztelera-ingelesa…

Honen harira, hizkuntza eredu aldaketarekin batera gizartean sortuz joan diren zalantzak aztertu behar ditugu: elebitasunak edo eleaniztasunak badute eraginik umeen adimenean, eta eragina positiboa da ala negatiboa? Zer gertatzen da adimen urritasuna duten ikasleekin, bigarren hizkuntza bat ikasteak lehenengoa ongi ez ikastea eragingo die? Eta batez ere, adimen urritasuna duen nire seme-alaba D ereduan eskolatuko dut?

Azken galdera honi erantzuna ematea erraza da, bai. Lehenengo paragrafoan esan bezala, pertsona guztiek eskubidea baitute hizkuntza bat ikasteko, komunikatzen ikasteko. Eta batez ere, pertsona orok eskubidea duelako bere beharrei erantzuna emango dion hezkuntza eleanitza jasotzeko.

Gainera, gure seme-alabak elebidun izatera iris daitezkeen ala ez aztertzerakoan, adimena da eragina duen faktore bakarra? Baina zer da elebiduna izatea? Zeintzuk dira hizkuntzen ikaskuntzan eragina duten faktoreak? Etxean soilik gaztelaniaz hitz egiten badugu nola ikasiko du euskara?

Hau guztia da lan honetan argitzen saiatuko garena. Lehenengo adimen urritasunaren oinarriak landuko ditugu, ondoren, Down sindromearen ezaugarrietan zentratuz. Izan ere, Down sindromea duten bi umeren kasuak aztertuko ditugu. Horrez gain, elebitasunaren nondik norakoak zehaztuko dira, honek adimenean duen eragin positiboa azpimarratuz. Hizkuntzen garapen prozesua ere izango da mintzagai, honen ikaskuntzan eragina izan dezaketen faktorek identifikatuz, bai marko teorikoaren bidez eta baita praktikaren bidez ere. Amaitzeko, eskoletako aniztasunari erantzuna emateko eta hizkuntza errefortzua egiteko, metodologia inklusibo eta parte hartzailearen onurak aztertu eta defendatuko dira.

Aniztasuna ez dago soilik diagnostikoa behar duten kasuengan, AU duten umeengan alegia. Aniztasuna denok gara, denok baitugu pentsatzeko, sentitzeko, egiteko, ikasteko… modu eta estilo ezberdina. Beraz, eta nahiz eta lan honetan, konkretuki, AU-duten ikasleen hizkuntzaren garapena aztertuko dugun, elebidun izateari dagokionez, hizkuntzaren errefortzua egiteko moduari dagokionez, etab. ez dugu bereizketarik egingo AU duten umeen eta ez dutenen artean. Hau da, hizkuntza errefortzu modua eta elebitasunaren eraginak aztertzeko modu berdina defendatuko da AU duten umeentzat eta ez dutenentzat. Elebidunak denok izan gaitezkeelako, aniztasuna denok garelako, eta hasieran esan bezala, denok dugulako eskubidea geure beharrei erantzuna emango dien hezkuntza inklusiboa jasotzeko.

Laburbilduz, lan honen helburua bigarren hizkuntzaren ikaskuntzan inguruneak duen eragina aztertzea da, adimen urritasuna duten umeen kasuan. Horretan oinarrituz, hizkuntzaren errefortzua ikuspuntu inklusibo batetik egiteko proposamen bat eskainiko delarik.

ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y CUESTIONES

Es el lenguaje es el modo que los seres humanos tienen para comunicarse entre sí , y una de las principales formas que tienen para conocer y ponerse en contacto con el mundo que los rodea. Siendo este el caso, todas las personas tenemos la necesidad, y sobre todo, el derecho de aprender un lenguaje para poder comunicarnos. Por lo tanto, es trabajo de todos crear un entorno adecuado para los/as niños/as, el cual garantice la comunicación. En el caso de los/as niños/as con discapacidad intelectual,

debido a las dificultades en el desarrollo del lenguaje, será más difícil garantizar este derecho y crear el ambiente perfecto. Por lo tanto, es esencial creas situaciones que se adapten a las capacidades y necesidades de cada uno, y proporcionarles las estrategia de comunicación más adecuadas.

Hoy en día, la situación de las lenguas en Navarra es diversa y confusa, sobre todo en lo que respecta a la educación. El modelo que ofrecía solamente castellano se ha quedado anticuado ante los nuevos modelos educativos multilingües. Cada vez es más común la escolarización de los/as niños/as en centros que ofrecen el mayor número de idiomas posibles: Castellano-Inglés; Castellano-Inglés-Francés; Euskara-Inglés ; Euskara-Inglés-Castellano ...

A causa de la creación de estos nuevos modelos educativos, han surgido serias dudas en la sociedad sobre el modelo lingüístico más adecuado para los/as niños/as, sobre todo cuando tienen discapacidades: ¿El bilingüismo o el multilingüismo afectan a las mentes de los/as niños/as? ¿Ese impacto es positivo o negativo? ¿Qué pasa con los estudiantes que tienen una discapacidad intelectual, el aprendizaje de un segundo idioma no afectara en el aprendizaje de la primera lengua? Y sobre todo, ¿Debo escolarizar a mi hija con discapacidad intelectual en una escuela de modelo D?

La última pregunta es fácil de responder, sí. Ya que, como se ha mencionado en el párrafo primero, todas las personas tienen el derecho de aprender un idioma y aprender a comunicarse. Y sobre todo, porque todas las personas tienen derecho a recibir una educación bilingüe que se adapte a sus necesidades individuales.

Además, cuando nos planteamos si nuestros hijos/as podrás llegar a ser bilingües a que hacemos referencia con bilingüe? ¿Qué factores tenemos en cuenta, solo la capacidad intelectual? ¿Cuáles son los factores que afectan en el aprendizaje de la lengua? ¿Podrán mis hijos/as aprender euskera cuando en casa solamente hablamos castellano?

Todo esto es lo que se pretende aclarar y defender en este trabajo. Primero, se explicaran los fundamentos de la discapacidad intelectual, centrándonos más concretamente en las características de lenguaje de las personas con síndrome de Down. Para ello, en el apartado práctico vamos a examinar los casos de dos niñas con

dicho síndrome. Además, se definirán y describirán las bases del bilingüismo y el desarrollo del lenguaje. Analizando los factores que influyes en esta, y haciendo hincapié en el impacto positivo del aprendizaje de la segunda lengua en la mente de las personas. Por último, se defenderá la efectividad de las metodologías inclusivas y participativas a la hora de responder a la diversidad de las aulas, y hacer el refuerzo de lenguaje de los estudiantes/as que lo necesiten.

La diversidad no está solo en los/as niños/as que tienen un diagnóstico, es decir, en los/as niños/as con discapacidad intelectual. Diversidad somos todos, ya que todos pensamos, sentimos, hacemos, aprendemos… de manera diferente. Así que, aunque en el trabajo se analice concretamente el desarrollo del lenguaje de los/as niños/as con DI, a la hora de definir qué es ser bilingüe, los efectos del bilingüismo, o como se debe hacer el refuerzo del lenguaje en la escuela, no hemos hecho distinciones entre las personas con o sin discapacidad intelectual.

En resumen, el objetivo de este trabajo es analizar el impacto del entorno en el aprendizaje de la segunda lengua, en el caso de los niños con discapacidad intelectual. En base a esto, ofrecemos una propuesta de apoyo desde el punto de vista de inclusivo.

1. MARKO TEORIKOA

2.1 Adimen Urritasuna (AU)

2.1.1. Adimen urritasunaren definizioa: AAMR-ren (Asociación Americana sobre Retraso Mental) eskutik

1876. urtean sortu zenetik, AAMD (American Association of Mental Deficiency) elkartea izan da adimen urritasunaren definizioaren, diagnostikoaren eta sailkapenaren esparruan gidari izan dena. Atzerapen mentalaren lehen definizioa sortu zenetik, haiek egindako ekarpenak izan dira definizioak ordutik hona izandako aldaketa gehienak. Gaur egun, *Atzerapen Mentala* terminoa *adimen urritasuna* terminoarengatik ordezkatua izan delarik. Aipatzekoa da AU-ren definizioa egokitzearekin batera, erakundearen izena ere aldatuz joan dela, AAID (American Association of Intellectual Disabilities) izatera pasa delarik.

Atzerapen Mentalaren lehen definizioa Tredgold-ek egin zuen 1908. urtean. Honela definitu zuen:

> *"Un estado de defecto mental de nacimiento, o desde una edad temprana, debido a un desarrollo cerebral incompleto, a consecuencia del cual la persona afectada es incapaz de desempeñar sus deberes como miembro de la sociedad en la posición de la vida en la cual ha nacido."* (AAMR, 2004, 36.orr)

AAMR elkarteak 2002. urtean adimen urritasunari buruz eman zuen azken definizioa, lehen definizio horretatik oso urrun dagoela ikusgarria da. Honela dio: adimen urritasunaren kontzeptuak bere baitan biltzen ditu adimenaren funtzionamenduan eta egokitze gaitasunean dauden muga esanguratsuak. Egokitze gaitasun hauek sozialak, praktikoak eta kontzeptuzkoak izan daitezke. Adimen urritasuna 18 urteak bete baino lehen sumatu behar da.

Ondorengo bost premisa hauek ezinbestekoak dira Adimen urritasunaren definizioa aplikatzeko:

1. Muga horiek adin eta kultura berekoen arteko testuinguruan kokatuta aztertuko dira.

2. Ebaluazioa egokia izan dadin, aniztasun kulturala eta linguistikoa kontuan hartu beharko du, baita komunikaziorako ezberdintasunak, jarrera alderdiak eta mugimenduzko alderdiak ere.
3. Askotan, AU duen pertsonarengan mugak eta gaitasunak elkarloturik daude.
4. Mugak deskribatzearen arrazoia, AU duen pertsonak beharrezkoak dituen laguntzak sortzea izango da.
5. Pertsonari egokitutako baliabide egokiak epe luze batean eskaintzen badira, pertsona horren funtzionamendua nabarmenki hobetuko da.

2.1.2. AU-ren diagnostikoa, sailkapena eta laguntza premiak:

Adimen urritasuna zuten ikasleak haien Adimen Koefizientearen (AK) arabera diagnostikatu eta sailkatzeak eragin negatiboa izan du urteetan zehar, horrek, haien autokontzeptua okertzeko eta gizartean integrazioa zailago egiteko baino ez zuelako balio. Hori gutxi balitz, sailkapen mota horrek ez du informaziorik ematen AU duten pertsonek behar duten banakako esku hartzeari buruz. Gauzak horrela, diagnostikoaren helburu nagusia izango da pertsonaren behar konkretuei erantzun egoki eta praktikoa emateko datuak aurkitzea. Luckassonen (1992), arabera atzerapen mentala ez da pertsonaren ezaugarri absolutu eta bakarra, baizik eta pertsona horren eta inguratzen duenaren arteko elkarrekintzan adierazle bat. (Garcia Fernandez, et al., 2010)

Honela beraz, oso garrantzitsua da adimen urritasuna modu egokian ebaluatzea, beharrezkoak diren faktore guztiak kontuan hartuz. AU ebaluatzeko prozesuak hiru urrats jarraitzen ditu, horiei esker, profesionalek ikasleei eman beharreko laguntza sistemak definitu eta sailkatu ahal izango dituzte. Hauek dira:

- *AU-ren diagnostikoa egitea*: hasteko, umeak adimen urritasuna duen ala ez erabaki beharko da. Lehen esan bezala, horretarako bere gaitasun intelektualaz gain, egokitzeko gaitasunak ere aztertu behar dira.
- *AU-ren sailkapena eta deskripzioa egitea*: pausu honen bidez umearen gaitasunak eta beharrak zeintzuk diren identifikatu nahi da, alor psikologikoei, emozionalei, fisikoei, osasunekoei eta ingurunekoei dagokienez.

- *Beharrezko laguntza sistemen izaera eta neurria*: pausu honen bidez profesionalek umearen beharrei erantzuna emateko laguntza hoberenak zeintzuk diren erabakiko dute.

Urrats horietan, *bost dimentsio* hauek hartzen ditu kontuan (AAMR, 2002):

1. *Dimentsioa: adimen gaitasunak*.

   Adimena gaitasun mental orokor bat da. Bere barne hartzen ditu arrazonamendua, planifikazioa, arazoekiko erantzuna, pentsamendu abstraktua, ulermena, ikaskuntzaren erritmoa eta esperientziatik ikastea (Arvey et al., 1994; Gottfredson, 1997). Beraz, adimenak gure ingurua ulertzeko dugun gaitasuna islatzen du.

   Haurren Adimen Koefizientea testen bidez lortzen da. Pertsona batek AU duela pentsatzen has gaitezke bere AK 70-75 artean badago.

2. *Dimentsioa: egokitze gaitasunak (kontzeptuzkoa, soziala eta praktikoa*).

   Egokitze gaitasunak eguneroko bizitzak exijitzen dituen errutinei egiten die erreferentzia.

   1992an egokitze gaitasuna 10 arlo nagusitan banatu zen, eta AU izateko, gutxienez hauetako bi arlotan mugak izan behar dira. Hona hemen hamar arloak: komunikazioa, auto-zainketa, etxeko bizitzara moldatzeko gaitasunak, gizarte trebetasunak, komunitatearen erabilera, auto zuzendaritza, osasuna eta segurtasuna, trebetasun akademiko funtzionalak, aisialdia eta lanerako gaitasuna.

3. *Dimentsioa: parte hartzea, elkarrekintzak eta gizarte rolak.*

   Adimen urritasuna duen umearen ingurunea eta giroa bere egunerokoan egoten den lekuek osatzen dute: jolasteko lekuak, ikasteko lekuak, bizilekuak, sozializazio lekuak… Ingurune positiboek, bere parte hartzea eta elkarrekintza sustatuko dituzte; ingurune negatiboek, berriz, ez.

   Ingurune hauetan parte hartzerakoan eta bertakoekin eta inguruarekin elkarreragiterakoan, AU duen pertsonak, rol ezberdinak hartuko ditu.

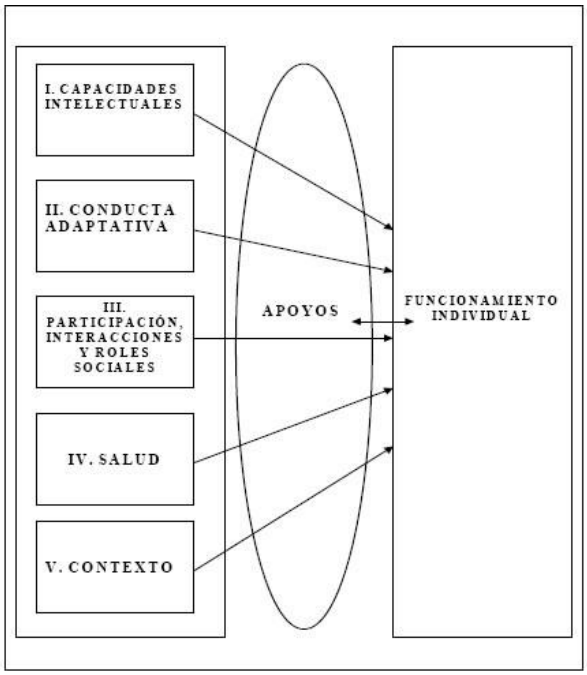
4. *Dimentsioa: osasuna (osasun fisikoa, mentala eta etiologia).*

   OMS-k osasun hitza honela definitu zuen: ongizate fisiko, mental eta sozial osoaren egoera (WHO, 1980, 1993). Beraz, umearen osasun baldintzek gainerako dimentsio guztiengan izango dute eragina.

5. *Dimentsioa: ingurunea (giroak eta kultura).*

   Ingurunea, umea bizi den eta elkarren artean erlazionaturik dauden baldintza multzoak osatzen du. Ingurune aniztasunak, umeari aukerak eta ongizatea eskaintzen ahal dizkio.

1. Irudia: Adimen urritasunaren modelo teorikoa. (AAMR. 2002, 27.orr)



2.1.2.1. AU-ren diagnostikoa egitea

AAMR elkarteak ezarritako azken definizioaren arabera, hiru irizpide izan behar dira kontuan ume batek AU duen diagnostikatzeko.

- *Adimenaren funtzionamenduan defizita* izatea. Hau, umearen ingurune, adin eta kulturara egokituta duden inteligentzia testetan emandako emaitzen bidez definitzen da.
- *Egokitze gaitasunetan* defizita edukitzea. Aurrerago azalduko diren hamar egokitze gaitasunetako bitan, gutxienez, defizita izatean finkatzen da.

- *Garapen aldia*. Honen arabera, aurreko bien defizita umeak 18 urte bete baino lehen ikusi behar da.

2.1.2.2. Sailkapena egitea

Nahaste Mentalen Diagnostiko eta Estatistika Eskuliburuaren arabera (DSM-IV), adimen urritasunaren ezaugarriak bataz bestekoarena baino nabarmen baxuagoa den gaitasun intelektuala, hasierako adina 18 urte baino lehenagokoa izatea eta egokitzeko ekintzetan behar esanguratsuak edukitzea dira. Hala, AU mailaren araberako sailkapen bat egin zuten: *arina, ertaina, larria eta sakona*. (Garcia Fernandez et al., 2010)

- *AU Arina:*

  Adimen koefizientea 50-69 artean.

  Gaitasun sozialak eta komunikatiboak garatzen dituzte, nahiz eta garapenean atzerapen arina sumatzen zaien. Hizkuntza eskuratzea gehiago kostatzen zaie. Alderdi sentsoriomotoreen atzerapen minimo bat izaten dute.

  Lehen Hezkuntzako mailako gaitasun minimoak (irakurketa, idazketa, kalkulua …) eskuratzeko gai dira, eta gerora haien eguneroko bizitzan autonomiaz moldatzeko gai izan ohi dira, estresa suposatzen duten egoera ekonomiko eta sozialetan gidaritza behar duten arren.

- *AU Ertaina:*

  Adimen Koefizientea 35-49 artekoa.

  Gaitasun sozial eta komunikatiboak ez dira nahikoa garatzen, hizkuntzaren ikaskuntza ulermen eta erabileran atzerapen nabaria izaten dutelako; hala ere, hitz egiten eta komunikatzen ikasten dute. Garapen motore ertaina izan ohi dute.

  Eskolako gaitasunei dagokienez, irakurtzen eta idazten ikas dezakete egokitzapen kurrikular esanguratsu eta laguntza teknikoak erabiliz. Heldu egiterakoan, haien burua zaintzeko gai izaten dira, dena den, egoera ekonomikoetan laguntza behar izaten dute. Haien gaitasun soziala eta gainontzekoekin elkarrekintza maila normalean garatzen dute.

- *AU Larria:*

  Adimen Koefizientea 20- 34 artekoa.

Haien hizkuntza minimoa izaten denez, komunikatzeko gaitasun txikia garatzen dute normalean. Aitzitik, keinu bidezko hizkuntza ona lortzen dute eta hori komunikazio sistema gehigarriekin lagundu ezkero, haiekin komunikazioa ona izan daiteke. Garapen motorean atzerapena aurkezten dute nahiz eta psikomotrizitate lodia garapen normalera irits daitekeen.

Irakurketa eta idazketa ez dituzte maila ulergarrian garatuko laguntza espezializatuak jaso arren. Higieneari dagokionean, haien kabuz beren burua zaintzen ikasiko dute.

Eguneroko ekintzetan beste pertsona baten laguntza beharko dute, nahiz eta ez diren guztiz menpekoak izango.

- *AU Sakona:*

  Adimen Koefizientea <20.

  Komunikazioa oso urria izango da. Gai izaten dira agindu sinpleak ulertzeko eta monosilabo bidez erantzuteko, keinu bidezko komunikazioa ere oso murriztua izaten da. Beraz, zailtasunak dituzte ingurunearekin elkarrekintza edukitzeko. Gaitasun sentsoriomotorea minimoak garatzen dituzte psikomotrizitate fina eta lodian zailtasunak izanik. Ikaskuntza programak oso oinarrizkoak izan behar dira.

  Beste pertsonekiko dependentzia ia osoa izango dute haien gaitasun motore, komunikatibo eta zaintza pertsonaleko gaitasun gutxien ondorioz. Desplazatzeko autonomia izatera irits daitezke eta zaintza pertsonaleko gaitasun gutxi batzuk ikastea lortu dezakete.

2.1.2.3. Laguntza neurriak zehaztea (AAMR, 2002)

Laguntzaren intentsitatea lau motatakoa izan daiteke. Aldizkakoa, mugatua, zabala edo orokorra (Luckasson et al., 1992, 1996). Eskaintzen den denbora kopuruaren arabera ezberdintzen dira.

- *Aldizkako laguntza:* beharrezkoa denean bakarrik ematen da laguntza hori eta intermitentea izaten da. Pertsonak ez du laguntza beti behar izaten, denbora labur batean baino ez. Adibidez, gaixotasun batengatik okerrera egin duelako.

- *Laguntza mugatua*: pertsonak epe zehatz batean etenik gabeko laguntza behar du. Adibidez, gurasoen etxetik irten eta modu independentean bizitzera pasatzeko behar izango duen laguntza.
- *Laguntza zabala: z*enbait ingurunetan eguneroko laguntza beharko du, epe luzekoa edo denbora mugarik gabekoa izango da. Adibidez, etxean laguntza ematea.
- *Laguntza orokorra:* etengabeko laguntza beharko du edozein ingurunetan eta bizitza osorako. Adibidez, bere buruaren garbiketa, aisialdia…

2.1.3. AU-ren etiologia

Adimen urritasuna eragiten duten kausak anitzak dira. Dena den, AU duten pertsonen kasuen %30-40 ez dakigu zergatik ematen den. Beraz, gaur egun AU-ren etiologia aldagai anitzeko ikuspuntutik aztertzen da.

Pertsona baten garapen fasearen momentu ezberdinetan eragin dezaketen lau aldagai nagusi daude:

- Faktore biomedikoak: prozesu biologikoekin erlazionatuta dauden aldagaiak dira. Adibidez, asaldura genetikoak edo elikadura.
- Faktore sozialak: hartu-eman sozial eta familiarrekin erlazionatuta daude. Adibidez, haurraren estimulazioa eta haurrarekiko sentiberatasuna.
- Faktore jokabidezkoak: AU eragin dezaketen jokabideak dira. Adibidez, fetuari min egin diezaioketen arriskutsuak edo substantzia batzuen gehiegizko kontsumoa.
- Faktore hezitzaileak: haurraren garapen mentala eta ingurunera egokitzeko gaitasunak sustatuko dituen ingurune hezitzailearekin erlazionatuta dauden aldagaiak.

Horrez gain, kausa organiko edo genetikoak daude alde batetik, eta ingurumen kausak bestetik. Lehenengoak kromosomei edo geneei lotutakoak dira, bigarrenak aldiz, aldagai fisiko, ekonomiko, kultural eta azpiegiturei dagozkienak dira. Azken hauek, haurdunaldiaren bitartean, jaiotzeko momentuan edo eta jaio eta gero eragin dezakete (Garcia Fernandez et al., 2010).

2.1.4. AU-ren prebentzioa

Adimen Urritasunaren etiologia oso lotuta dago gerora haurrak jasoko duen tratamenduarekin, beraz, oso garrantzitsua izango da AU-ren etiologia ezagutzea tratamendu eta prebentzio egokiak eskaintzeko.

Horrekin lotuta, esan beharra dago adimen urritasunaren kausak ezagutu ezkero, agian, horietako batzuk aurreikusi ahal izango ditugula. Hiru prebentzio mota daude:

- *Lehen mailako prebentzioa:* AU-ren agerpena ekiditera zuzenduta dago eta, horretarako, arrisku taldeei jarraipena eta babesa ematen zaie.
- *Bigarren mailako prebentzioa:* AU agertu ondoren (lehen faseetan) horren sintomak gutxitzen ahalegintzen da. AU goiz detektatzeak umearen eboluzioa hobea izatea ahalbidetu dezake.
- *Hirugarren mailako prebentzioa:* AU guztiz garatuta egon arren, eragin ditzakeen ondorio negatiboak ahal den neurrian gutxitzen saiatzen da.

2.1.5. AU duten haurren garapenaren alderdiak

Discapacidad Intelectual: Desarrollo, comunicación e intervención (2010) liburuko autoreek defendatzen dutenez, AU duen haurraren garapena urritasunik ez duen haurrarenaren antzekoa izango da, baina, motelagoa, eta ikaskuntza gaitasun sozial eta autonomiarako zailtasun gehiagorekin. Dena den, horrek ez du esan nahi AU duten umeak gainontzekoengandik bereizi behar ditugunik, izan ere, gainontzekoek dituzten interes, behar eta ezaugarri berak izango dituzte. *"Los niños con discapacidades tienen básicamente las mismas características, intereses y necesidades que los otros niños y además algunas necesidades específicas derivadas de sus deficiencias"* (García, 1987).

Adimen Urritasuna duen ume bakoitza ezberdina den arren, egindako hainbat azterketari esker ondorio komun batzuk atera dira zeinak lagungarriak izan daitezkeen hezkuntza eta harreman sozialen esparrurako. Horrela bada, Molinak (1994) egindako azterketetatik ondorio hauek atera daitezke AU duten haurren garapenaren inguruan: (Garcia Fernandez et al., 2010)

- AU duten haurrak urritasunik ez dutenen garapen estadio ebolutibo berdinetatik pasatzen dira.

- AU duten umeen garapen kognitiboa motelagoa da.
- Ez dituzte bolumenaren kontserbazioa eta operazio formalen etapa gainditzen, dena den, autore batzuen esanez AK 50-70 artean duten ume batzuk operazio formalen etapara iritsi dira.
- Eskolatutako umeek eskolatu gabekoek baino garapen hobea lortuko dute. Hala ere, atzerapen kognitiboa izango dute hizkuntza zailtasunek eta hauen aukerengan duten konfiantza gutxiak eraginda.

2.2. Lengoaiaren garapena adimen urritasuna, eta zehatzago Down sindromea duten haurrengan

Adimen urritasuna duten pertsonek hainbat arrazoi direla eta izaten dituzte hizkuntza nahasteak. Besteak beste, defizit kognitiboa dela eta (hizkuntzaren jabetzeak abstrakzio gaitasuna eskatzen du), entzumen edo ikusmen defizitak dituztelako, muskuluen hipotoniak hizkuntzaren artikulazioan zailtasunak eragiten dituelako, etb.

Dena dela, adimen urritasuna duten pertsonen hizkuntza gaitasunen artean alde handia egon daiteke, beraz, kasu bakoitza banaka aztertu beharko da. Gainera, herentzia genetikoak ez du hizkuntza bermatzen, prozesua ekiteko oinarria ematen du baina beste pertsonekin elkarreragina izatea ezinbesteko baldintza da hizkuntza bat ikasteko.

Haien garapen linguistikoak gainerako haurren garapenen prozesu bera jarraitzen du, baina, polikiago gertatzen da. Hurtado Murilloren hitzetan (1995):

> “Laburbilduz baiezta dezake Down sindromea duten neska-mutilen jarduera linguistikoaren garapenak garapen normaleko pertsonek duten gauzatze-ereduaren antzekoa dutela. Garapen horren ezaugarri nagusi pixkanaka-pixkanakako geldotzen da, jokaerak konplexuagoak diren heinean atzerapena handituz baitoa. Baina estimulazioaren efektua onuragarria da neurri batean aipatutako atzerapena edo geldotzea eragozten baitu.” (Arregi, 1997, 27.orr)

Gallego eta Gallardok (1993) adimen urritasuna zuten pertsonen lengoaiaren ezaugarri orokorrak zehaztu zituzten. Hauek dira:

SISTEMA LINGUISTIKOAREN OSAGAIAK (Arregi, 1997)

- *Hitz egin aurreko aldia:*
  - Lehenengo eskurapen motrizeen atzerapena.
  - Keinuen eta mimikaren bidezko komunikazio mugatua, atzerapenaren araberakoa.
  - Negar motzagoak eta igorpen bokaliko pobreagoak.
  - Zizakadura mugatua.
  - Arnasketa eta fonazio-organoak kontrolatzeko urritasuna.
  - Aurpegiaren eta ahoaren mugikortasun pobrea.
- Fonologia:
  - Neska-mutil "normalen" antzeko garapen fonologikoa.
  - Garapen fonologiko atenporala, osatu gabea eta artikulazio-erroreak dituena.
  - Diskriminazio fonematiko urria.
  - Hizketaren trastornoak: dislalia, disfemia eta takilalia.
  - Zenbaitetan, ahotsa ez modulatzea.
- Sintaxia:
  - Morfema gramatikalak (konkordantzia, generoa, numeroa, aditzen flexioak...) eskuratzerakoan eta erabiltzerakoan alterazio garrantzitsuak.
  - Esaldiaren egitura progresiboa mantsoagoa da eta beren hitzezko ekoizpenak gutxiago osatuak eta okerrak. Esaldiak errazak dira.
  - Ez dituzte maiz egiten esaldi konplexuak. Egitura sintaktiko sinpleak eta esaldi motzak (subjektua, aditza eta osagaia) dira nagusi.
  - Gramatika eraikitzerakoan zailtasun handiagoa dute, egitura sintaktikoetan morfologikoetan baino gehiago.
  - Sormen linguistikoa oso mugatua da.
  - Aditz-formak jokatzerako bilakaera mantsoa da.
  - Egitura ekolalikoak.
- Semantika:
  - Pobrezia semantikoa. Hiztegi murritza.
  - Garapen lexiko mantsoagoa.
  - Erabileraren maiztasunari dagokionez desberdintasunak esanguratsuak dira.
  - Hiztegi automatikoa eta mugatuagoa.
  - Zenbaitetan, hitzontzikeria.
  - Hitzak irudiaren edo soinuaren analogiaz oroitzen ditu eta ez arrazoiketa logikoaren bidez.
- Pragmatika:
  - Lengoaiaren alderdi pragmatikoak neska-mutilen inguruko giro linguistikoak, berdinen arteko elkarreraginak eta ikastetxeak baldintzatzen ditu.
  - Solasean aritzeko joera gutxiago dute beren inguruko nahitako jardun linguistikoei ematen dieten garrantzi txikia dela eta.
  - Beren garapen linguistikoaren mantsotasuna areagotu egiten da beren solaskideen lengoaia murriztailea izaten baita.
  - Ulermenaren maila mintzamenarena baino altuagoa eta aurrekoa izaten da. Biak (ulermena eta mintzamena) haur "normalarena" baino baxuagoa da.
  - Solasaldirako ekimen mugatua, maila batean zein bestean.

Aurreko taulan ikus daitekeen bezala, adimen urritasuna duten haurren ahozko hizkuntzaren nahaste tipikoak dislalia, disfemia eta takilalia dira.

- *Dislalia:* fonemen artikulazioaren nahaste bat da, zenbait fonema edo fonema-talde ongi ahoskatzeko ezintasuna. Normalean, hizkuntzarekin erlazionatuta dauden organoen funtzionamendu txarrak eragiten du (aho ingurukoak edo entzumenekoak).
- *Disfemia:* (hitz toteltasuna). Hitz jarioaren eta hizkera erritmoaren etenaldia da. Aurpegi eta lepoko muskuluen tentsioak, estresak eta beldurrek sor dezakete.
- *Takilalia:* hizketaren erritmo azeleratzean datza, haurrak azkarregi hitz egiten du eta entzuleak ezin dio ulertu. Muskulu tonu ez aproposak, urduritasunak eta antsietateak sortzen dute.

Jarraian, Amaia Arregiren *Down sindromea: Hezkuntza Premiak eta lengoaiaren garapena* (1997) liburuan oinarrituz, adimen urritasuna, eta zehatzago Down sindromea, duten umeen lengoaiaren garapenaren ezaugarri orokor batzuk aipatuko dira.

2.2.1. Hizkuntzaren aurreko komunikazioa

Lehenengo komunikazioa gurasoen eta haurraren artean ematen dena da. Honetan, begien bidezko kontaktua da nagusi hasieran. Umeak begi bidez adierazten du behar duena, eta helduaren lana izanen da horri merezi duen arreta eskaintzea, baloratzea eta erantzuna ematea. Kontuan hartuz hau dela jaioberritan komunikatzeko duten bidea, oso garrantzitsua da ahalik eta gehien indartzea eta estimulatzea, hala, adimen urritasuna duen haurraren komunikatzeko desira sustatuko dugu.

Down sindromea duten umeengan garapenean begi bidezko kontaktua bigarren hilabete inguruan hasten da, eta maila gorena 6-7. hilabetean lortu ohi dute. Adimen Urritasunik ez duten umeek jarraitzen duten prozesua da baina beranduago hasi eta polikiago garatzen da.

Silaben errepikapena 6-10 hilabeteen artean hasten da. Honi dagokionez, erakutsi da (Smith eta Oller, 1981; Berger eta Cunninggam, 1983; Rondal, 1986) Down sindromea duten umeek bokalizazio gutxiago egiten dutela bizitzako lehen hilabeteetan.

Arregiren testuan irakur daitekeenez, AU edo Down sindromea duten pertsonek joera handiagoa dute keinu bidez komunikatzeko hitzak erabiltzeko baino. (Arregi, 1993, 28.orr) Berriz ere, ume horien komunikatzeko desira eta saiakera ahalik eta gehien indartu eta baloratu behar dira, eta berarekin elkarrekintzan jarraitu.

2.2.2. Sinbolizazioa

Sinbolizazioa, elementu baten eta zeinu baten artean egin behar den lotura da. Zeinu horiek hitzezkoak zein keinuen bidez egindakoak izan daitezke. Beste modu batez esanda, umeak elementua hitz baten bidez ordezka daitekeela ulertu behar du. Sinbolizazioa errutinen bidez ikasten hasten da. Hasieran, haurrak elementua eta zeinua testuinguru konkretu batean ordezkatzen ikasiko du; gutxinaka testuinguru ezberdinetan egingo du lotura, azkenik, testuingururik gabe.

Down sindromea duten umeek, agian, nahiagoko dute elementuaren ordezkapen hori keinu bidez egitea hitzez egitea baino. Aitzitik, sinboloek, hitzezkoak ala keinuzkoak izan komunikazio helburu bat dutenez, berdin baloratu eta interpretatu behar dira.

Horrez gain, adimen urritasuna duten haurrek gurasoekiko eta ingurunearekiko elkarreraginean erreakzio gutxiago eta motelagoak izaten dituzte, polikiago erantzuten baitiete beren inguruko adierazpenei.

2.2.3. Hitzezko lengoaia eskuratzea (ulertu → hitz egin)

"Down sindromeak berekin dakar lengoaia eta gaitasun linguistikoak azaleratzeko atzerapen esanguratsua." (Arregi, 1997, 29.orr) Bilakaerak adimen urritasunik ez duten haurren ibilbide bera jarraitzen duen arren, polikiago garatzen da.

Gauzak horrela, Down sindromea duen ume batek, gutxi gora behera, 19-24 hilabete dituenean esaten ditu bere lehen hitzak (pertsonen izenak, objektuak, eguneroko bizitzako jarduerak…). *Bi* hitzen konbinaketak (objektua-ekintza: ninia pupu; subjektua-lokalizazioa: ninia kotxe) 31-40 hilabete dituztenean egiten dute. Lehenengo esaldien kasuan, 3-4 urte betetzean hasten dira.

Liburuan Amaia Arregik azaltzen duenez, Down sindromea duten umeak 3-4 urtetan esaldiak egiten hasten diren arren, erabiltzen duten lengoaia "telegrafikoa" da. Hau

da, gramatikaren antolamendua oso sinplea da: esaldi motzak, aditz denboren erabilerarik eza, hizkuntza deskribatzaile eta funtzionala…

1. Taula: Komunikazio-jokaeren agerpena eta adierazpen-lengoaia.
(Arregi, 1997, 31.orr)

Jokaerak	**Garapen normala**	**Down sindromea dutenen garapena.**
Begien bidezko kontaktuak	hilabete 1 duenean	2 hilabete
Soinu bokalikoak	5 hilabete	7 hilabete
Silaben errepikapena	6-10 hilabete	6-10 hilabete
Lehenengo hitzak	10-12 hilabete	19-24 hilabete
Solasaldiaren aurreko elkarrizketak	11-12 hilabete	23-24 hilabete
Hitzen konbinaketa	19 hilabete	31-40 hilabete
Lehenengo esaldiak		3-4 urte
Perpaus osoak		6-7 urte

Hizkuntzaren garapenean, ulermenaren garapena azkarragoa izaten da normalean mintzamenarena baino. Sinbolizazioarekin gertatzen den moduan, ulermenaren kasuan ere adimen urritasuna duen haurrak testuinguru konkretu bat beharko du, hasieran, esaten ari zaiona ulertzeko. Orokorrean, ahoz aipatutako hori ikusteko beharra izaten dute, bisualki edo ukimenaren bidez errefortzua egin ezkero askoz errazagoa baita ulertzea. Denborarekin testuinguruak orokortzen joango dira eta ulermena geroz eta gehiago garatzen.

Hizketa fenomenoa konplexuagoa da, batez ere, kontuan hartuz Down sindromea duten umeei hipotoniak sortzen dizkien artikulazio zailtasunak. Orokorrean, "*fonemarik zailenak artikulatzean errazenak direnekin ordezkatzeko edo ezabatzeko joera dute.*" (Arregi, 1997, 33.orr) Hori dela eta askotan oso zaila izaten da esaten dutena ulertzea. Dena den, denborarekin eta logopediaren laguntzaz artikulazioa hobetu egiten da. Arregik (1997) dio hobe dela hitz asko ezagutzea artikulazioa ez oso

ona izanda ere, hitz gutxi oso ongi artikulatzea baino. Helburua komunikazioa baita, eta komunikaziorako zenbat eta hitz gehiago ezagutu orduan eta hobe. Nahikoa izango da gutxi gora beherako artikulazioa egitearekin, komunikatzeko eta ulertarazteko egokia dena. Era horretan, oso ongi artikulatutako hitz gutxi egin, eta komunikatzeko gai ez izatea eragozteko.

Garapen fonologikoari dagokionez, oso prozesu motela eta zaila izango da eta agian, ez da fonema batzuk artikulatzera iritsiko (rr, z, s,ll). Dena den, garapen sekuentziak zailtasun berezirik ez duen haurren ibilbide bera jarraitzen du (Smith 1977).

Hiztegiaren kasuan ere, garapena neketsua izan arren Down sindromea duten umeek jarraitzen duten sekuentzia berari jarraitzen dio. Lexikoaren garapenean aldi geldo bat ematen da lehen hitzak esaten hasi eta gero. Down sindromea duten haurrak 4-5 urte arte egoten dira horretan. Ondoren hasten den aldi "azkarra" ere nahiko geldoa izaten da haien garapenean.

Atzerapen lexikoan hainbat faktorek eragiten dute: elementu eta hitzen arteko sinbolizazioa ulertzeko gaitasuna; dituzten memoria arazoengatik, egiten dituzten sinbolizazioak gordetzeko zailtasuna; sinbolizatzeko hitzen osaketa fonologikoa ulertzeko defizita; objektuak espazio eta denboran kokatzeko defizita.

Hiztegiaren garapenari laguntzeko oso komenigarria da Down sindromea duten ikasleekin, baita AU ez dutenekin ere, esperientzian oinarrituz ikastea, izan ere, gure hiztegia inguratzen gaituen unibertsoarekin osatzen dugu.

Morfosintaxia edo esaldien egitura oso sinplea izan ohi da, gorago aipatu den bezala. Izenordeak, aditzak eta izenondoak oso gutxi erabiltzen dituzte, eta gehienetan orainaldian hitz egiten dute. Zailtasun handia dute bai menpeko bai ezezko esaldiak ulertu eta sortzeko.

2.3. Zer da elebitasuna eta elebidun izatea?

Txirrindula batek bi gurpil dituen bezala, elebitasuna ere soilik bi hizkuntzari buruzko termino bat dela pentsa daiteke. Baina pertsona bati elebiduna den galdetzen zaionean hasten gara dikotomia hori hain sinplea ez dela konturatzen. Zer da elebidun izatea? Batzuek ezetz esango dute bi hizkuntzetan maila bera ez dutelako, beste

batzuek, ordea, baietz esanen dute nahiz eta bata bestea baino gehiago erabiltzen duten; agian, baten batek ezetz esango du biak maila berean kontrolatu arren, bata ez duelako inoiz erabiltzen … Honen aurrean konturatzen gara elebitasuna zer den edo elebidun izatea zer den finkatzea ez dela txirrindula batek bi gurpil dituela esatea bezain sinplea.

Erantzuna zehazten saiatzearren, hizkuntza batek lau oinarrizko gaitasun dituela esango dugu: entzutea (entzumenaren ulermena), hitz egitea, irakurtzea (irakurriaren ulermena) eta idaztea. Hau da, gaitasun hartzaileak edo input-a (entzun eta irakurri), eta gaitasun sortzaileak edo output-a (hitz egin eta idatzi).

Lau gaitasun hauek ditugun galdetzen digutenean erantzuna ezin da baiezkoa ala ezezkoa izan. Izan ere, gaitasun hauek maila ezberdinean garatzen ditu pertsona bakoitzak, eta non dago baiezkoa edo ezezkoa finkatzeko muga? Honela ondorioztatzen da pertsona baten hizkuntza gaitasunak ezin direla modu sinple batean klasifikatu, baizik eta, ikuspuntu zabal eta multidimentsional batetik begiratuz.

Gaiarekin jarraituz eta hizkuntza bat ikasteko motibazioak duen garrantzian indarra jarriz, oso garrantzitsua izango da gaitasun hauek aztertzen eta baloratzen ditugunean ikuspuntu positibo bat erabiltzea. Umeek ordura arte lortutakoa baloratzea da garrantzitsuena, ez lortzeko falta zaiena. Batez ere, adimen urritasuna duten umeen kasuan, normalean izaten duten autoestima eta autokontzeptu baxua hobetzeko.

Itzul gaitezen, bada, hasierako galderara (elebiduna zara?) eta ikus ditzagun elebitasunari eta elebidun izateari buruz hiztegiak dakartzan definizioak.

Elebitasunari buruz, Real Academia de la Lengua Española hiztegiak honela dio: *bilingüismo, uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona.* Harluxet hiztegi entziklopedikoan, *elebitasuna elebiduna denaren nolakotasuna; bi hizkuntza hitz egiten diren egoera* izango litzateke.

Elebiduna hitzaren kasuan Real Academia de la Lengua Españolaren arabera elebinuna bi hizkuntza hitz egiten dituen da: *que habla dos lenguas*; Harluxet hiztegi entziklopedikoan zera irakur daiteke: *elebidun, bi hizkuntza dakizkiena*.

Esaten ari ginen moduan, hauek definizio orokorregiak dira hain termino zabalari erantzuna emateko. Ez baitakigu zien den minimoa, zeri egiten dioten erreferentzia “uso habitual” edo “hizkuntza jakin” bezalako baieztapenak egiten dituztenean.

Aurrekoak bezalako definizio gehiegizkoak edo gutxiegizkoak aurki daitezke hainbat autoreren ahotan. Adibidez, Bloomfieldek (1933) Elebitasuna bi hizkuntza edo gehiago jaiotzezko hiztunek bezala menperatzea dela dio. *Elebitasuna eta Hezkuntza Elebiduna* liburuan, M. Siguan eta W.F. Mackeyk (1987) diote, elebiduna bi hizkuntza normal eta bietako edozeinetarako lehenespenik gabe baliatzen dituen pertsona edo herriaren nolakotasuna dela dio Hauek, gehiegikeriaren adibideak izango lirateke. Beste aldean, gutxiegikeriaren adibide argia den Diebold-en definizioa dugu: Diebold (1964) E*lebitasun hasiberria*. Elebitasunaren fase goiztiarrak zeintzuetan hizkuntza oraindik ez den energiaz garatu. (Baker, 1993, 34.orr)

Aipatzekoa da, orain arte ikusitako definizio guztiek elebitasunaren erabilera indibiduala erakusten dutela, hau da, pertsonaren gaitasun propioak aztertzen dituzte kanpoko eragileak kontuan hartu gabe. Baina, elebitasuna gizarteko prozesu bat dela kontuan hartuz, pertsonaren gaitasunez gain testuingurua ere kontuan hartzekoak dela ikusi da. Bakerrek (1997) *Fundamentos de Educaciín Bilingüe y Bilingüismo* liburuan azaltzen du elebitasuna faktore psikologikoak, sozialak, hizkuntza faktoreak eta hezkuntza faktoreak hartzen dituela bere baitan, eta hizkuntza ezin dela testuingurutik bereizi, hizkuntza ikasten duten umeen ingurune soziala begiratu behar dela.

Badira umeak zeinak jaiotzetik bi hizkuntza batera ikasten doazen. Hori, *aldibereko elebitasuna* izango litzateke, adibidez, gurasoek hizkuntza ezberdinetan hitz egiten dietenean. Swain (1972) autoreak zehazten du elebitasun simultaneo hori 3 urteak baino lehen ematen dela, hizkuntzak modu naturalean eta informalean eskuratzen direnean. Beste kasu batzuetan elebitasuna sekuentziala da, hizkuntza bat bestea baino beranduago ikasten da, hala nola, 2H eskola garaian hasten denean.

Bigarren *hizkuntzaren bereganatze informala* ingurunearekin elkarreraginean lortzen dena da: telebista ikusten, lagunekin edo familiakoekin jolasean, auzoan... Honek esan nahi du hizkuntza modu naturalean eskuratzen dela, inkontzienteki, elkarreraginaren ondorioz. Hizkuntza informal hau, beraz, umearen eta bere ingurunearen arteko lotura nagusia izanen da. Hori kontuan hartuz, esan daiteke zerikusi handia izango duela

hizkuntzaren funtzionaltasunarekin eta haurrak hori erabiltzeko duen motibazioarekin. Ordea, hiru urte ondoren eta eskolako testuinguruan bigarren hizkuntza ikasten denean, *hizkuntzaren ikaskuntza formalaz* ari gara hizketan.

Amaia Arregiren testuan (1997, 5.orr) argi ikusten da bien arteko lotura handia dagoela. Hizkuntza bereganatzeak komunikatzeko nahia edukitzea esan nahi du, eta hori baliabide izugarria da hizkuntzaren ikaskuntzarako.

Bigarren hizkuntzaren ikaskuntzarekin lotuta, berdin da formala ala informala izan, Ellis autoreak (1985) dio ingurunearen faktoreek eragin izugarria dutela honen garapenean. Gainera, umearen jarrerak, motibazioak, izaerak eta ikasteko estrategiek ere eragina izan dezakete 2H-ren garapen mailan.

Beraz, Bakerren hitz batzuekin erantzun daiteke hasierako galdera, *"convertirse en bilingüe es un acontecimiento lingüístico, social y psicológico"*. (Baker, 1993, 140.orr) Elebitasuna eta elebidun izatea zer den zehazteko garrantzitsua da pertsonaren gaitasun propioak aztertzeaz gain, ingurunea, izaera, hizkuntza eskuratzeko bidea, etab. aztertzea. Analisia zaila eta zabala da, eta erantzun konkretua ematea ia ezinezkoa.

Galdera bera adimen urritasuna duten umeen kasuan planteatzean, gerta liteke zalantzak gehiago handitzea; zeren hizkuntzan eskuratzen duten maila, askotan, baxuagoa izan ohi baita. Hezkuntza Premia Bereziak eta elebitasunari buruz, Amaia Arregik jasotzen dituen hitzek oso ongi argitzen dute zalantza hori:

> *"Hezkuntza Premia Bereziak, edo kasu honetan adimen urritasuna duten ikasleen kasuan kontuan hartu beharko genuke elebidun izatea zer den zehazteko ikuspuntu oso ezberdinak daudela. Elebitasunak maila ezberdin asko eduki ditzake: bigarren hizkuntzan gaitasun maila handia edo txikia lor daiteke; bi hizkuntzetan gaitasuna lor daiteke, oinarrizko beharrei erantzuteko eta abar, eta hala ere elebidun izaten jarraituko dugu, norberak ahal duen neurrian" (Arregi, 1997, 31.orr).*

2.4. Bigarren hizkuntzaren ikaskuntza

Dagoeneko ikusi da hizkuntza modu naturalean bereganatzearen eta hizkuntza modu formalean ikastearen artean egiten den bereizketa. Atal honetan, bada, hizkuntzaren ikaskuntzaren inguruko azterketa egingo da.

Hizkuntza baten irakaskuntza/ ikaskuntza hasterakoan kontuan hartu behar den oinarri nagusia komunikazioaren garrantzia da. Honekin zera esan nahi da, hizkuntza ikastearen helburua komunikatzea izango dela. Horretarako, elkarreragina bultzatzen duten egoera funtzionalak edo esanguratsuak sortu beharko dira. Cummins (1988) *"Elkarreragina lortzen duen metodologia lortu behar da, bertan, hizkuntzaren funtzio nagusia komunikazio adierazkorra izango da*" (Arregi, 1997, 21.orr).

Adimen Urritasuna duten umeen bigarren hizkuntzaren ikaskuntzarako, batez ere, oso garrantzitsua da hori praktikara eramatea. 2H funtzionala dela ulertu beharko dute, testuinguru baten barruan hizkuntzaren bidez elkarreragiten ikas dezaten, hala, 2H hori hitz egiten duten pertsonekin komunikatzea lortzeko.

Torontoko unibertsitateko irakasle den Jim Cummins-ek, pertsona orok *Azpiko Hizkuntz Gaitasun Komuna* (AHGK) duela defendatzen du. Termino honek edozein hizkuntzatan garatu daitekeen gaitasun bati egiten dio erreferentzia, baina, soilik beste hizkuntza bat bereganatzen dugunean lortzen dena. Honek zera esan nahi du, hizkuntza gaitasuna hizkuntza batetik bestera transmititzen dela edo, azpiko gaitasun kognitibo bat badugula hizkuntza guztietan komuna dena.

Hona hemen Azpiko Hizkuntza Gaitasun Komunari (AHGK) buruz Cummins-ek emandako definizioa:

> *"Hx baten irakaskuntzak (hizkuntza zehatz bat), xHan gaitasuna sustatu badezake (hizkuntza bera), gaitasun hori beste yH batera (beste hizkuntza desberdina) pasa nahi badugu, yH hori modu egokian azaldu behar da (bai eskolan bai ingurunean ere) eta yH hori ikasteko motibazio egokia eduki behar dugu"* (Arregi, 1997, 8.orr).

Honela bada, hipotesi honen arabera hizkuntzak ikasteko egitura mailako transferentzia bat egiten da: 1Han lortu ditugun zenbait hizkuntz ezagupen 2Han ezarriko dira.

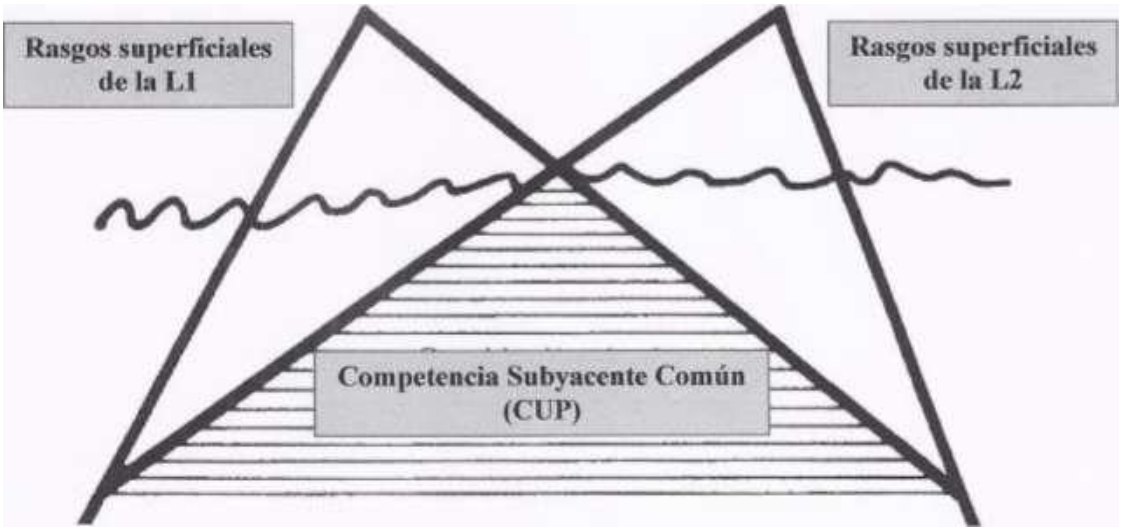
Honek, Cumminsen beste hipotesi bati erreferentzia egitera garamatza, *Interdependentzia Hipotesia* alegia:

> *"Haur elebidun batek 2Han lortzen duen gaitasun-maila, 1Han garatu duen gaitasun-motaren funtzio bat da nolabait (2Hrekin kontaktua hasten den momentuan)"* (Arregi, 1997, 9.orr).

Beraz, haurrak lehenengo hizkuntzan izandako garapena eta lortutako gaitasunak bigarren hizkuntzara transmitituko dira. Beste modu batez esanda, 1Hren garapena zenbat eta altuagoa izan orduan eta errazagoa izanen da 2H ikastea, gaitasun maila handiagoa delako. Dena den, Amaia Arregik dioen bezala, hizkuntzak ez dira bata bestearen ondoren ikasten (bat menperatzean hurrengoarekin hasi), ez dago muga bat zeinak beste hizkuntza bat ikasten has daitekeela markatzen duen; baizik eta, norberak bere gaitasun maila propioa lortuko du, eta AGHK pertsonal hori erabiliko du beste hizkuntza bat ikasteko.

Hizkuntzen arteko transferentziaren teoria honek *elebitasun orekatua*ren ideiarekin lotura estua du. Elebidun orekatua bi hizkuntzetan (edo gehiagotan) gaitasunak ongi garatuta dituena da, bi hizkuntzetan duen jariotasuna antzekoa izanik. Interdependentziaren hipotesiarekin defendatzen den legez, 1H ongi garatua izateak 2H hobeto menperatzeko bidea emango du, eta horrek, elebitasun orekatura hurbilduko du pertsona.

2. Irudia. Cummins-en interdependentziaren hipotesia.



Izozmendiaren irudi honek argi islatzen du Cummins-en (1980-1981) *Azpiko Hizkuntza Gaitsun Komunaren eta interdependentziaren* teoria. Gainazalaren gainean agertzen diren bi tontorrek bi hizkuntzak erakusten dituzte. Haien artean idenpendenteak eta ezberdinak diren hizkuntzak. Gainazalaren azpian izozmendiak elkartu egiten dira, eta bertan sortzen den tarteak erakusten du nola bi hizkuntzek eragiteko sistema bera erabiltzen duten.

Interdependentziaren hipotesi hau inguruneak hizkuntza baten ikaskuntzan duen eraginarekin lotu ezkero, esan beharra dago hizkuntza batean esperientzia izateko beharrezkoa dela testuingurua egokia izatea. Eskolan, familian … haurra hizkuntzarekin elkarreraginean jartzeko bideak sortu behar dira.

2.5. Bigarren hizkuntzaren ikaskuntzan eragina duten faktoreak

Hizkuntzaren bereganatzea, hainbat elementuk parte hartzen duten prozesu konplexua da, Francisco Moreno Fernandezen (2000) *Adquisicion de segundas lenguas: variación y contexto social* liburuxkan azaltzen duen moduan. Lehenik eta behin, "lengua meta" edo helmugako hizkuntza bat dago, hau da, ikasteko objektua. Bigarrenik, *ikaslea* dago, hizkuntza ikaskuntza egingo duen subjektua. Ikaslearengan, bereganatze prozesuan eragin zuzena duten hainbat parametro aurki ditzakegu, hala nola, parametro kogniszitiboa, afektuzkoa, eta jarrerakoa. Hizkuntzaren garapenean eragina duen hirugarren oinarrizko elementua ingurunea da, edo zehatzago, ingurune soziala: ikaskuntzarako ingurunea.

Teoria elkarreragileek defendatzen duten moduan, beraz, bigarren hizkuntza bereganatzeko orduan bai faktore indibidualek eta baita faktore sozialek ere eragina dute. Biak dira beharrezkoak hizkuntzak ikasteko orduan, elkarren artean osagarriak baitira; ez da nahikoa hizkuntza gaitasuna edukitzea hezkuntza testuingurua egokia eta motibatzailea ez bada eta komunikazioa sustatzen ez badu. Madariagak (1994*)* dio: *"Azken emaitzan parte hartzen duten gainontzeko alderdiei garrantzirik kendu gabe, euskaraz ikasten duten ikasleengan eragin handiena alderdi psikosozialak, eta bereziki, jarrerek dute, eta alderdi hori ikaskuntza- prozesua garatzen deneko inguru soziolinguistikoak baldintzatzen du (familia, eskola)."* (Arregi, 1997, 17.orr)

Azter dezagun Colin Baker-en *Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo* lanean Garner-en hizkuntza bereganatze teoriari egiten zaion erreferentzia. Bere esanetan, ume batek hizkuntza bat ikasteko dituen gaitasunak eta ahalmena faktore garrantzitsua dira, baina ez bakarrak. Adibidetzat har ditzagun gaitasun maila bera duten bi ikasle. Gerta liteke batak besteak baino azkarrago ikastea, zergatik? Bada, hizkuntza hori ikasteko arrazoiak, motibazioa eta inguruneak ere eragin zuzena dutelako hizkuntzaren bereganatzean. Honela bada, Gardner-ek (1979, 1983, 1985) 4 estadiotan banatutako eredu bat planteatzen du:

Lehen estadioak, hizkuntzaren ikaskuntza sozial eta kulturala hartzen du beregain*. "Los niños pueden ser influidos por las creencias, los valores y la cultura de la comunidad en que están".* (Baker, 1997, 145.orr) Bigarren hizkuntza bat ikasteak bikulturizazio bat dakar. Beraz, kontuan hartu beharko dira ikaslearen familia, eta bere inguruko balore soziokulturalak. Horiek, eragin izugarria izanen dutelako ikaslearengan.

Bigarren estadioak ezberdintasun indibidualak aztertzen ditu*. "Gardner sugiere que el grado de inteligencia de un individuo, su aptitud o talento para el aprendizaje de la lengua, sus motivos instrumentales e integrados y la ansiedad que siente en el aprendizaje de la lengua afectan a los resultados del aprendizaje"* (Baker, 1997, 145.orr).

Hirugarren estadioaren kasuan, ikaskuntza ingurune formal edo informalean egin daitekeela adierazten du, eta batean edo bestean egiteak ezberdintasunak dakartzala hizkuntzaren bereganatzean.

Azkenik, laugarren estadioak emaitzak azaltzen ditu. Emaitza horiek gaitasun elebidunei dagokienez alde batetik, hau da, hizkuntzaren maila formala. Eta bestetik, hizkuntzaren ikaskuntzak ikaslearen izaeran, autokontzeptuan, motibazioan… izan dezakeen eragina baloratzen du.

Adimen urritasuna duten haurren autokontzeptua eta autoestima, orokorrean, baxua izan ohi denez, bigarren hizkuntza bat menperatzeak oso eragin positiboa izan dezake horrengan. Esan bezala, hizkuntza bat ikasteak beste kultura bat ezagutzea dakar berekin, beste komunitate baten kide izateko aukera, beste pertsona batzuekin elkarreragiteko aukera, etab. Horrek, umeak bere burua gehiago baloratzea eragingo

du. Gainera, bi hizkuntza edo gehiago hitz egitea oso baloratuta dago gaur egungo gizartean, beraz, ez berak bere burua soilik, baizik eta gainontzekoek ere baloratzen dutela senti dezake umeak. Hori gutxi balitz, bi kultura ezagutzeak bere baloreak eta printzipioak aukeratzeko aniztasun handiagoa eskainiko dio, izaera aldatzea eraginez.

Honek guztiak, azken finean, umeak hizkuntza ikasteko duen gogoa eta motibazioa indartuko du. Eta hasieran aipatu bezala, motibazioa da 2H bereganatzeko oinarrietako bat. Beraz, hizkuntza bereganatzeko orduan zailtasun bat dagoela ikustean, ikuspuntu zabalean analizatu beharko da ikerketa pertsonaren testuinguru osora zabalduz, alegia. Gaitasunak, adimen-maila, familia, gizartea, irakaskuntza faktoreak, metodologia, motibazioa eta jarrera alderdiak, atalase maila…

2.6. Elebitasunak ba al du eragin positiborik edo negatiborik adimenean?

Ume bat zein hizkuntza eredutan eskolatzeko erabakia hartzeko orduan, eta batez ere adimen urritasuna duten umeen kasuan, guraso askok beren buruari planteatzen dioten galdera da hau.

60ko hamarkada arte uste izan zen elebitasunak, berez, eragin negatiboa zuela umearen adimenarengan. Uste hori zela medio, adimen urritasuna zuten umeei beste hizkuntza bat ikasteko aukera kentzen zieten. Elebitasunaren trabengan pentsatzearen arrazoi nagusia zen, hizkuntzaren garapena aztertzerakoan, soilik umearen adimenari begiratzen ziotela.

Peal eta Lambert-ek (1962) Canadan egindako ikerketaren emaitzei esker hasi ziren elebitasunaren eragin positiboak planteatzen. Eta, hortik aurrera egindako ikerketek erakutsi dute elebitasunak, berez, ez zuela eragin negatiborik adimenean, alderantziz baizik. Bakerrek (1993) esaten duenez, bi hizkuntza edo gehiago hitz egiteak pentsamenduaren jariotasuna, malgutasuna, originaltasuna eta lanketa hobetzen ditu. Izan ere, elementu bati erreferentzia egiteko hitz ugari edukitzeak pentsatzeko malgutasun eta askatasun handiagoa eskaintzen du. Amaia Arregik *Elebitasuna eta Hezkuntza Premia Bereziak* liburuan Etxeberriaren (1994) hitz hauek jasotzen ditu: *“Elebitasunaren ondorioek ez dute inolako adimen-atzerapenik ekarriko. Aitzitik, ikerketa gehienek, adimena garatzeko eragina dagoela baieztatzen dute*” (Arregi, 1997, 29.orr).

Beraz, elebitasunak bere baitan ez du adimenarengan eragin negatiborik. Are gehiago, eragin positiboa izan dezake. Baina, egoera edo kasu guztietan du eragin positiboa? Ez, soilik *elebitasuna gehigarria* den kasuetan. Lambert-ek (1975) honela definitzen du elebitasun gehigarria:*" Elebiduna denak, bere hizkuntz gaitasunak beste bigarren hizkuntza batean gara ditzake, lehen hizkuntzan duen gaitasuna kaltetu gabe"* (Arregi, 1997, 15.orr).

Cummins (1976), Toukomaa eta Skutnabb-Kangas (1977) autoreen *Atalasearen Teoria*-ri buruz ari gara hizketan. Honen arabera, bi hizkuntza edo gehiagoren garapena elebitasun orekatua duen pertsona batengan hiru mailatan zehar eboluzionatzen da, eta horien bitartean bi atalase gainditu behar dira. Atalase bakoitza, umearengan eragina duen hizkuntza gaitasun maila bati dagokio; elebitasunak eragin positiboa izango du pertsonak bigarren atalasea zeharkatzen duenean.

Amaia Arregik elebitasunaren gehigarriaren eragin positiboak zeintzuk diren zehazten du bere lanean. Hauek dira nagusiak: (Arregi, 1997, 27.orr)

- Pertzepzio-egoerak eraikitzeko trebetasun handiagoa.
- Ahozko eta ez-ahozko trebetasun handiagoa.
- Eginkizun piagetiarretan kontzeptuak eratzeko funtzionamendu hobea.
- Arauak aurkitzeko orduan abantailak.
- Ahozko originaltasunaren funtzionamendu hobea.
- Pentsamendu dibergenteak manipulatzeko gaitasun handiagoa.

Elebitasunaren eragin positibo eta negatiboaren arteko bereizketa hori bi hizkuntzen prestigio sozio-kulturalarekin dago erlazionaturik. Aitzitik, Amaia Arregik dioen bezala elebitasun kengarria sortuko da 2Haren ikaskuntzak ama hizkuntza desbaloratu eta desagerrarazteko arriskua sortzen duenean.

> *"Elebitasun kengarria sortzen duten egoerak garrantzi gutxiko talde etnolinguistikoetan gertatzen da; talde horien ustez, 2H ikasteak 1Hri kalte egingo dio, eta 1H gizartean garrantzitsuagoa den beste hizkuntzarengatik ordezkatzea lortuko du" (Arregi,1997, 16.orr).*

Gauzak horrela, elebitasun gehigarriak pertsona gehienengan dituen ondorio positiboei erreparatuz, ez dago arrazoirik pentsatzeko adimen urritasuna duten pertsonei, haien premietara egokitutako programa bat garatu ezkero, antzeko onurak lortuko ez dituztela pentsatzeko. Beharrezkoa da, bada, elebitasun gehigarria eman dadin testuinguru egoki bat bultzatzea. Haurrak, badakienari beste hizkuntza bat gehituko diola ulertu eta baloratzea lortu beharko da, motibatuta egon eta 1H galtzeko beldurrik izan ez dezan.

Laburbilduz, adimen urritasuna duten pertsonek eskubidea dute haien beharrei egokitutako hezkuntza elebiduna jasotzeko. Ez dago adin idealik hizkuntza bat ikasteko, beraz, kasuan kasuko ezaugarriak eta beharrak analizatu beharko dira eta horien arabera, curriculum egokitzapen bat egin. Horretarako kontuan hartuko diren printzipio nagusiak funtzionaltasuna eta komunikazioa dira; hizkuntza ikastearen helburuak elkarreragina eta komunikazioa baitira. Gainera, ikaskuntzek haurraren ingurunearekin lotuta egon behar dute erabat.

2.7. Hizkuntza Murgiltze Programak

Orain arte ikusitako elebitasun gehigarria lortzeko bide egokiena hizkuntza murgiltze programak dira.

Hauetan, ikaslea bigarren hizkuntzan matrikulatzen da. Josu Sierrak *Murgiltze programen zenbait ezaugarri* artikuluan dioen moduan, ikasleak bigarren hizkuntza eskuratzen du eskolako ikasgaiak ikasten dituen bitartean, ikasgaiak hizkuntza horretan ikasten/ irakasten baitira. (HIK HASI, 12 alea, 1996)

Murgiltzeak beraz, hizkuntzaren ikaskuntza goiztiarra eta modu naturalean egitea proposatzen du. Hizkuntzaren ikaskuntza eskolan integratuta egingo da, hau da, hizkuntza ikasteko baliabidea izanen da, ez da zuzenean hizkuntza ikasiko. Ondorioz, komunikazio eta elkarreragineko egoera errealak sortzen dira geletan, zeinak askoz esanguratsuagoak diren hizkuntzaren ikaskuntzarako.

> *"Eredu honetan, hizkuntz gaitasuna komunikazio-gaitasunaren bidez garatzen da; helburua komunikazioa lortzea da, kasu bakoitzean beharrezkoak diren ez-ahozko baliabideen bidez. Gaitasuna areagotzen den neurrian (kode bera erabiltzen duten pertsona helduen kasuan gertatzen den bezala), komunikatzeko*

hizkuntza erabiltzen dugu batez ere, eta komunikazioa ia hizkuntzaren bidez bakarrik lortzen dugu, lagunduko dion testuinguru fisikoren beharrik gabe." (Arregi, 1997, 13.orr)

Adimen urritasuna duten ikasleentzako oso metodo positiboa dela ondorioztatu dute hainbat ikerketek (Katalunian I Vila). Kontua da, komunikazio egoera erreal horiek parte hartzeko eta hitz egiteko beharra sortzen dutela, eta horrek, ikasleen komunikatzeko motibazioa dakar beregan. Gainera, ikasleak elkar ulertu ahal izateko kode bat bilatzera bultzatuko ditu, keinuak edo intonazio aldaketak bezalako komunikazioaren alorrak landuz.

2.7.1. "H*izkuntz murgiltze prozesuan dauden Heziketa Behar Bereziko ikasleen jarraipena". 2005. Iñaki Martinez*

Murgiltze programekin loturik, Iñaki Martinez Urmenetak prestatutako protokoloaren azaltzea komenigarria da. Hau, murgiltze programetan dauden H.P.B-ak dituzten ikasleen hizkuntza gaitasuna ezagutzeko eta ebaluatzeko tresna baita. Gainera, lan honen atal praktikoa egiteko oinarria izan da eta bi kasuen azterketarako ezinbestekoa. Lan osoa argitaratu gabe dagoen arren, aurten laburpena eta azalpenak *Revista Europea del Plurilingüismo* aldizkarian argitaratuko dituzte.

Esan bezala, "H*izkuntz murgiltze prozesuan dauden Heziketa Behar Bereziko ikasleen jarraipena".* Hezkuntza Behar Bereziak dituzten haurrak D ereduan eskolatzeko edota ereduz aldatzeko zalantzak daudenean jarraitzea komenigarria den analisirako tresna da. Taula hauen bidez, ikaslearen faktore pertsonalak, input-a (jasotzen duen hizkuntza) eta output-a (produzitzen duen hizkuntza) ezagutu daitezke. Hau da, orain arte azaldu dugun moduan, hizkuntzaren ikaskuntzan eragina duten faktore guztiak (indibidualak eta kanpokoak).

Protokolo hau Iñaki Martinez pedagogoak egin zuen 2001- 2005 urteen artean. Orduan CRRENA-n lan egiten zuen euskarazko orientatzaile gisa. Lana egitera bultzatu zuen arrazoi nagusia izan zen H.P.B.-ak zituzten ikasleentzat D ereduko murgiltze programak kaltegarriak zirelako ustea oso zabaldua zegoela.

1. Protokoloa egiteko kausak:

    A. Ikaslea hizkuntza ereduz aldatzea:

DF 233/1991 (BON 24.5.91)-ak aldaketa erregulatzen du. Umea eskolaz aldatzeko erabakia gurasoek eskatu dezakete hiru arrazoi direla eta: lehenik, etapa aldaketarekin batera egiten bada; bigarrenik, Hezkuntza, Kultura eta Kirol sailak arazo psikopedagogiko larri edo arinak daudela determinatzen badu, nahiz eta etapa bukatu gabe egon; hirugarrenik, etxe aldaketa egin eta eredu hori eskaintzen ez baldin bada.

Gainera, talde funtzional batek ere lana egiten du: 2H-ak ikasleari trabak noiz eragiten dizkion aztertzen dute eta ezagutzen dituzten kasuak analizatzen ditu: hizkuntzaren atzerapena, 2H-aren eskuratzean maila baxua edo gaitzespen psikologikoak, gurasoek 2H-a arazo gisa ulertzen dute eta eredu aldaketa da arazo horren konponbidea.

    B. Abiapuntua edo hasierako arazoa.

Cumminsen Atalasearen hipotesiak bere lehen bertsioan esaten zuen 1H-an maila minimo bat behar zela 2H-ra ikaskuntzak transferitu ahal izateko, hau da, elebitasun gehigarria sortzeko. Ikasleak ez bazuen lehen hizkuntzako maila minimo hori lortzen, transferentzia gertatuko ez zelako beldurra zegoen, eta ondorioz, elebitasun kengarria sortzeko beldurra. HPB-ak zituen ikasle bat bigarren hizkuntzaren ikaskuntzan sartzea zailtasun bat gehitzea zela uste zen. Horregatik, arazorik sortzekotan ikasle hori zuzenean eredu elebakarreko eskoletara bidaltzen zuten. Aldaketa honek, batzuetan, eragin positiboa izaten zuen ikasleengan gurasoek haiekiko zuten itxaropen baxuaren eraginez (arazoa inmertsioa zela uste zuten), eta ikaslea jasotzen zuen irakasle berriaren jarreragatik (ikaslearengan asko zentratzen zen arazo bat zuelako sartu baitzen eskolan). Baina, atalasearen teoriaren gehiegizko erabilera horrek eragin zuen Cumminsek bere lana aldatu behar izatea, malguagoa eginez: dagoeneko ez zen elebitasuna bai edo ez, baizik eta, gaitasunen transmisio maila eta 2H-an lortutako maila, 1H-an lortutako mailaren araberakoa izango da hein handi batean.

Hemendik abiatuz, AU duten ikasleak ereduz aldatzeko edo eredu elebakarretan eskolatzeko kausak anitzak, baina, okerrak direla ondoriozta daiteke. Eta hau da protokoloa sortzearen kausa nagusietako bat. Horrez gain, beste hainbat arrazoi daude Iñaki Martinez protokoloa egitera bultzatu zutenak:

Hasteko, zentro askotan HPB-ak zituzten ikasleak eredu elebakarreko zentroetara bidali dituzte egoera asko aztertu gabe, hala ere, ikusi da ikasle horientzat ere 2H-a positiboa izan daitekeela 1H-a bermatzen duen ingurune bat eskaini ezkero.

Bigarrenik, zentroz aldatzeko erabakia hartzeko orduan faktore asko ebaluatzen dira, baina ez dira sistematizatzen.

Hirugarrenik, gabinete profesional askotan HPB-ak edo AU dituzten haurrak eredu eleanitzetara bidaltzen dituzte zuzenean.

Azkenik, askotan ereduz aldatzen dute ikaslea eta inork ez daki nork eta nola hartu duen erabaki hori.

2. Protokoloaren helburuak:

A. Bi momentu konkretutan erabakitzeko laguntza eskaintzea. Lehena, eskolatze hasierako eredu eta hizkuntzaren aukeraketan. Bigarrena, ikaslea eredu elebidunetik (edo eleanitzetik) eredu elebakarrera aldatzeko erabakia hartzerakoan.

B. Erabaki horietarako beharrezkoa den informazio guztia biltzen duen gida eskaintzea.

C. Ezagutzaren demokratizazioa eta efikazia. Ikasleari buruz pertsona bakoitzak indibidualki izan dezakeen informazioa guztien esku jartzea. Erabakia hartu ondoren ebaluazioa egiten jarraitzea eta ikaslearen garapenaren inguruko informazioa datu base batean sistematizatzea. Gerora egon daitezkeen erabaki aldaketak hartzerakoan, datu base hori erabiltzea.

D. Ardura eta zientzia usteen gainetik jartzea. Erabakia modu ez arduratsuan hartzea ekidin behar da, eta aholkuak ematen dituenak, profesionaltasunez, horren ardura hartu eta datu guztiak idatziz uztea.

2.8. Aniztasunaren trataera eskolan

2.8.1. Aniztasuna

Aniztasuna, anitz izatearen nolakotasuna da Harluxet Hiztegi Entziklopedikoan irakur daitekeenez. RAE-ren hitzetan: *diversidad* (Del lat. *diversĭtas, -ātis*). 1. f. Variedad, desemejanza, diferencia. 2. f. Abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas. Beraz, aniztasunak elkarren artean ezberdinak diren elementu multzoari egiten dio erreferentzia. Hori kontuan hartuta, gizartea anitza da pertsona guztiak ezberdinak baikara.

Aniztasun terminoa hezkuntzara aplikatuz, esan beharra dago eskoletan aniztasun hitza, batez ere, Hezkuntza Premia Bereziak edo urritasunak dituzten ikasleekin lotzeko joera dagoela. Dena den, eskola mailako aniztasunari ere erreferentzia egiten dio, ikasleen arteko ezberdintasunei, alegia. Bigarren puntu hau da lan honetan defendatu nahi dena. Hau da, aniztasunaren ikuspuntu orokorra, ikasle guztiak kontuan hartzen dituena.

Joseba Razkinek, Nafarroako Hezkuntza Departamentuko teknikaria denak, bere *Atención a la diversidad: reflexiones, metodologías y buenas practicas* (2012) aurkezpenean esaten duen bezala: aniztasuna denok gara. Aniztasuna denok gara bakoitzak gure izateko era dugulako, bakoitzak gure ezaugarriak, gure ikasteko moduak eta estrategiak, gure sentitzeko modua, gure ikusteko eta ulertzeko modu propioa dugulako. Horrek, ezberdin egiten gaitu, eta guztiak ezberdinak izateak aniztasuna dakar beregain. Gauzak horrela, aniztasunaren subjektu gisa urritasunak dituzten pertsonak, diagnostiko profesional bat dutenak, identifikatzeko muturreko ikuspuntua ez litzateke bat etorriko hemen defendatu nahi denarekin. Eskoletan, geletan, aniztasun natural bat sortuko da bertako ikasle bakoitzari esker; hezkuntzaren helburua izanen da ikasle horietako bakoitzaren beharrak identifikatu, eta horiei erantzuna ematea.

Howard Gardnerren Adimen Anitzen Teoriak (1983) harreman estua du orain arte esandakoarekin, gauza guztietarako balio duen adimen mota bakarraren ikuspuntuari uko egiten diolako, 8 inteligentzia mota bereiziz: linguistikoa, matematikoa, espaziala, zinetikoa, musikala, interpertsonala, intrapertsonala, naturala.

Teoria honek aplikazio ezberdinak ditu aniztasunaren trataerari dagokionez, edo hobe esanda, ikasleen beharrei erantzuteko moduari dagokionez. Gaitasun anitzak biltzearekin, teoria honek ikasleen abileziak edo puntu indartsuak jaso nahi ditu horietatik abiatuz ikaskuntza egin teko. Beste modu batez esanda, ikasleen gaitasunetatik abiatuz eraiki behar da ikaskuntza, beraz, bakoitzaren abileziak identifikatu, baloratu, eta horiek erabiliko dira gainontzeko gaitasunak lortzeko. (Garcia Fernandez et al., 2010)

Eta nola erantzungo diogu, eskolan, adimen aniztasun horri? Edukiak modu global batean lantzen. Modu berean, pertsonen aniztasunaren trataera ere metodologia globalizatzaileak, ikasle guztiak barne hartzen dituztenak, erabiliz egingo dugu.

2.8.2 Aniztasunaren trataerak historian zehar izandako eboluzioa (Garcia Fernandez et al., 2010)

Adimen urritasuna duten pertsonak tratatzeko eraren eboluzioa bat dator AU beraren definizioaren eboluzioarekin. Hau da, segun eta urritasunak nola ulertu den historian zehar, pertsona horiekiko jarrera bat edo beste sortzea eragin du.

Adimen urritasuna duten haurrei eman beharreko tratuari buruzko ikuspuntua, hortaz, aldatuz joan da historian zehar, Erdi Aroan ezberdinak ziren pertsonak ezkutatzen zituztenetik gaur egungo Hezkuntza Inklusiboaren ideiara iritsi arte.

Discapacidad Intelectual: desarrollo, comunicación e intervención (2010) liburua erreferentziatzat hartuz, esan dezakegu Erdi Aroko Europan, atzeratu mentalak gutxietsiak eta mespretxatuak zirela, pertsonak ez zirela pentsatzera iristeraino. Ezgaitasunak deabruarekin lotzen zituzten, deabruarengandik zetozen izakiak izango balira bezala tratatzen zituzten; horregatik, beldurra eragiten zuten eta ezkutatu egiten zituzten.

XVIII eta XIX. mendeei instituzio aroa dei dakieke, Hezkuntza bereziaren planteamendua eredu zientifikotik egiten baitzuten. Hau da, ezgaitasunari izena jartzerakoan eredu medikua erabiltzen zuten: gaixotasunaren diagnostikoa, tratamendua. Sendatzea zen helburua.

XIX. mende hori aldaketaz betetako mendea izan zen. Hasieran, adimen urritasuna beste urritasun askorekin batera talde batean sartu zen: gorrak, epileptikoak,

gaixotasun mentalak zituztenak… XIX. Mendearen erdialdean, Esquirol-ek banaketa egin zuen gaixotasun mentala (demencia) eta atzerapen mentalaren (idiocia) artean. Mende beraren amaieran, Bournevillek haientzako esklusiboa zen zentro bat sortu zuen. Gainera, urritasuna zuten haurrak ikuspuntu hezitzaile eta terapeutiko batetik tratatzeko lehen ahaleginak mende honen bukaerakoak dira (Pérez eta Prieto, 1999).

Jean Itard, Victor (Aveyrongo ume basatia) hezten saiatu zen. Hala erakutsi zuen, ingurunea haurraren beharrei egokitu ezkero, posible zela haur basati bati hainbat gaitasun sozial irakastea.

XIX. mendetik aurrera, atzerapen mentala gainontzeko alterazioengandik bereizi zen. XX. mendean, adimen urritasunaren trataera ikuspuntu ezberdinetatik aztertua izan zen, nagusiak, psikometrikoa, ebolutiboa, psikodinamikoa, kognitiboa eta jarrerazkoa direlarik (Fierro, 1984). Mendearen hasieran, gainera, Simond Binet-ek adimen urritasuna zuten pertsonak identifikatzeko lehenengo test-a asmatu zuten.

XX. mendeko lehen erdian, urritasuna zuten pertsonekiko jarrerak negatiboa izaten jarraitzen zuen. Dena den, adimen urritasunaren aldeko bi autoreren lanen aipamena egitea beharrezkoa da. Alde batetik, Maria Montessori (1850- 1952) italiarrak ikaslearen askatasunean, indibidualtasunean eta ekintzan oinarritutako hezkuntza programak garatu zituen. Bestalde, Ovide Decroly (1871- 1932) belgak, hezkuntza globalizatzailea bultzatu zuen (edukiak ikasleen interesguneetan zentratzearen beharra).

XX. mendearen bigarren erdian, urritasunekiko trataera, ikuspuntua eta jarrera aldaraziko zuten hiru gertaera egon ziren. Lehenengoa, 1959. Urtean American Asociation of Mental Deficiency (AAMD) elkarteak sortutako Atzerapen Mentalaren definizioa. Bigarrena, Nazio Batuen Erakunzeko asanbladan Atzerapen Mentala zuten pertsonen eskubide orokor eta espezifikoak finkatzea. Eta hirugarrena eta azkena, *normalizazio* kontzeptuaren sorrera.

Gaur egun, adimen urritasuna duten umeak gizartean guztiz onartuta daude, eta aniztasunari trataera ikuspuntu inklusibo batetik egitea gomendatzen da. Hau da, ingurunea ikasle bakoitzaren beharrei egokitu behar zaio. Beraz, ikuspuntu medikua gaindituta dago, eta hezkuntzako ikuspuntu barneratzaile bat defendatzen da.

2.8.3. Hezkuntza Inklusiboa

Gaur egun, Hezkuntza Inklusiboa defendatzen da eskoletako aniztasunari erantzuna emateko modu bezala. Hezkuntza inklusiboa Hezkuntza Premia Bereziak dituzten umeak ohiko eskoletan eskolatzearekin lotzen da bereziki, baina, ez da hori bakarrik. UNESCO-k egindako *Index for Inclusion* (2002) programan esaten den moduan, Hezkuntza Inklusiboa eskolako ikasle guztien ikaskuntza eta parte hartze prozesua murriztu dezaketen trabak deuseztatzera bideratutako prozesuen multzoa da. Hau da, Hezkuntza Inklusiboa hezkuntza sistemak eraldatzera bideratuta dago, konkretuki, edozein ikasleri sor dakizkiokeen parte hartzeko edo ikasteko trabei aurre egingo dioten programa berriak sortzera.

Beraz, metodo horiek sortzeko faktore anitzak hartu beharko dira kontuan, ikasleen ikaskuntzan eragina izan dezaketen guztiak: eskolako giroa, ikaskuntza/irakaskuntza estrategiak, eskola, familia eta komunitatearen arteko harremana, eskolako zuzendaritza, etab. Eta eskuragarri dauden baliabide mota guztiak erabili beharko dira hezkuntza benetan inklusiboa izan dadin.

Urritasunaren eta Osasunaren Funtzionamenduaren Klasifikazio Internazionalaren arabera (CIF, OMS-ak onartuta 2001 urtean), (FEVAS, 2009) urritasuna duen pertsona faktore anitzek eragiten dioten testuinguru batean kokatuta dago. Faktore horiek positiboki edo negatiboki eragin diezaiokete. Hau da, berdintasunerako aukerak eskaintzen ahal dizkiote, edo kontrakoa, diskriminaziora bideratu. Beraz, faktore horiek aztertzea guztiz beharrezkoa da. *Guía de materiales para la inclusión educativa. Discapacidad intelectual y del desarrollo. Educación Infantil.* Liburutik hartutako hitzak dira, eta horiekin batera, hezkuntza sistema eta metodologien aldaketarekin lotura handia duten hitz hauek aurki ditzakegu:

> *"Se considera que si modificamos la forma en la que organizamos nuestras sociedades, podemos reducir considerablemente, incluso eliminar, los obstáculos a los que se enfrentan las personas con discapacidad". (FEVAS. 2009)*

Eskolan adimen urritasuna duen ikaslerik dagoenean, Hezkuntza Inklusiboa ikaslearen errefortzua egiteko bidea izanen da. Kasu honetan, inklusioaren helburua ez da soilik gainontzeko ikasleek urritasun hori ezagutu eta ulertzea, baizik eta, urritasuna duen

pertsonarekiko balore positiboak sustatzea. Onarpena, errespetua eta inklusioa bera ahalbidetuko dituzten baloreak, alegia. Beraz, eta Haur Hezkuntzan errutinek duten indarra kontuan hartuz, eguneroko errutinen bidez urritasuna duten pertsonak nola onartu eta haiekin nola elkarreragin lantzea oso positiboa izango da. Horrek, enpatia, elkarbizitza eta onartzea ekarriko baititu, diskriminazioa ekidinez.

Irakasleek, batez ere tutoreek, adimen urritasuna duen ikaslearekiko jarrera, ekintza eta sinesmen positiboak bultzatuko dituzte. Jakina da irakaslea umearen erreferente eta eredua izan ohi dela, Haur Hezkuntzan batez ere. Gainera, etapa horretan haurrek imitazio bidez ikasten dituzte gauza gehienak. Hori dela eta oso garrantzitsua da tutoreak aniztasunaren trataerarekiko hartzen duen jarrera egokia izatea, eta behin eta berriz hori aztertu eta ebaluatzea. Umeak balore horietan hezteko, irakaslea prest egon behar da, eta irakasten duenak sentitzen eta egiten duenarekin bat etorri behar du.

Hezkuntza Inklusiboa lortzeko modurik eraginkorrena metodologia aktibo eta parte hartzaileak dira. Horien bidez, ikasleak egoera errealei aurre egiten baitie, motibazioa eta elkarrekintza ziurtatzen direlako, eta “Ni”-aren ikuspegitik “Gu”-arenera aldatzeko aukera ematen du eta.

2.8.4. Metodologia aktibo edo parte hartzaileak

Aurreko guztia kontuan hartuz, hortaz, aniztasunaren trataera hezkuntza inklusiboaren bidez egitea komeni da, hau da, ikasleen parte hartzea eta ikaskuntza arriskuan jartzen dituzten trabak gaindituko dituzten metodoak bilatuz. Horretarako, metodologia aktiboak eta parte hartzaileak erabiltzea proposatzen da lan honetan.

Universitat de Gironako irakasle den M. Reyes Carreterok, metodologia aktibo eta parte hartzaileen hiru oinarrizko printzipio finkatzen ditu (Razkin, 2012, 43.diap):

- Zeharkakotasuna: ezagutza guztien harremana eta elkarlotzea bermatuko duten testuinguruak sortzea, arlo guztiak lotzea indibidualki eta elkarren arteko loturarik gabe landu beharrean.
- Funtzionaltasuna: ikaskuntzak testuinguru ezberdinetan aplikatzea, ikasleentzat gertukoak eta ezagunak direnak.

- Autonomia: ikasleari bere ikaskuntzaren ardura ematea, erabakiak hartzearen protagonista bera izatea.

Metodologia hauek guztiz egokiak dira ikasle guztien beharrei erantzuna emateko. Izan ere, beherago azalduko den bezala, hiru printzipio hauek jarraitzen dituztenean ikasleentzako motibagarriagoak dira eta ikaskuntza esanguratsua bermatzen dute. Gainera, irakasleari ikasle guztien beharrei erantzun pertsonala emateko aukera errazten diote.

Ikaskuntza trabak dituzten ikasleen kasuan, edo gaian gehiago zentratuz adimen urritasuna duten ikasleen kasuan eragin guztiz positiboa izango dute. Bada, eragin positiboa ikasle guztiengan dutela esan da dagoeneko, baina AU dutenengan are gehiago. Zeren, Amaia Arregiren *Elebitasuna eta Hezkuntza Premia Bereziak* liburuan aipatzen denez ume hauen motibazioa, ikasteko interesa… baxuagoa izan ohi da dituzten zailtasunak direla eta; hori gutxi balitz, ikaskuntzak orokortzeko zailtasunak izaten dituzte, ulertzea eta memorizatzea edo oroitzea kostatzen zaielako; beste ikasleekin duten elkarreragina motelagoa eta murritzagoa izaten da, adierazpen arazoak direla eta; etab. Eta metodologia aktibo eta parte hartzaileek hau guztia hobetuko dute.

Hona hemen metodologia aktibo edo parte hartzaileen eragin positiboak:

- Esperimentatuz eta ekinez ikasten da. Irakasleak ez du transmititzen, ikaslea bere ikaskuntzan gidatzen du. Honek, AU duen ikaslea motibatuko du.
- Ikaslea da bere ikaskuntza prozesuaren arduraduna.
- Ikaskuntza egoera errealak sortzen dira. Ikaslearentzako ezagunak eta gertukoak direnak. Ikaskuntza, ondorioz, esanguratsua izango da. Ikaskuntza ingurune ezagunetan edo eguneroko gaietan zentratzea lagungarria izango da AU duen ikaslearen ulermena errazteko, eta ekintza sustatzeko.
- Talde lana bultzatzen da, baina, talde lana baliabide gisa eta ikaskuntza gisa. Honek, gainontzekoak ongi ezagutzea suposatzen du, eta talde sentimendua indartzea. Honek guztiak, elkarri laguntzen ikastea eta gaitasun sozialen hobekuntza dakar (Programa CA/AC, 2009).
- Talde sentimenduak aniztasunarekiko balore eta jarrera positiboak, onarpenezkoak eta elkarri laguntzekoak eragiten ditu. Beraz, AU duen ikaslea

baloratuta sentituko da, taldeko kide aktiboa dela ikusiko du, eta horrek bere autoestimua eta autokontzeptuaren hobekuntza eragingo ditu.

- Elkarri lagunduz ikasiko dute, beraz, baten arrakasta guztien arrakasta izango da. Beste modu batez esanda, ikasle bakoitza bere ikaskuntzaren eta gainontzeko ikasleen ikaskuntzaren arduradun sentituko da.
- Gainontzeko ikasle, irakasle eta ingurunearekin elkarreragina bermatzen du. Hau da, komunikazio estrategiak garatzeko testuinguru egokiak sortzen ditu, hizkuntzen ikaskuntza hobetuz.

Elebitasunari dagokionez, metodologia hauek asko laguntzen dute hizkuntzaren garapenean, eta beraz, bigarren hizkuntzaren eskuratzean. Aurretik esan legez, ikasleen arteko elkarrizketa, komunikazioa eta elkarreragina bermatzen dutelako.

Norabide bakarreko irakaskuntzan irakasleak zuen paper transmisorea gainditzen du, ikaslea bere ikaskuntzaren arduradun eta esperimentatzaile bihurtuz. Elkarrekin, egoera errealei, arazo errealei aurre egiteko estrategiak bilatu beharko dituzte ikasleek, eta horrek komunikazio gaitasunak eta hizkuntza gaitasunak garatzea ekarriko du derrigor.

Metodologia hauen bidez ikasleek input eta output orekatuak jasoko dituzte. Hau da, hizkuntza asko eta egokia jasoko dute, eta aldi berean, komunikazio egoera errealetan hizkuntza erabili beharko dute ikasleek.

Laburbilduz, Joseba Razkinek dioen moduan, metodologia praktikoetan beharrezkoa izango da ikasleek elkar eragiteko gaitasunak garatzea. Horiek, batez ere, linguistikoak eta komunikatiboak dira: elkarrizketaren txandak errespetatzea, moztu gabe entzuten jakin, erabaki komunak hartzeko ados jarri, informazioa elkarbanatu… gainera, hizkuntza ez berbalaren estrategiak ikasiko dituzte (keinu, begirada, mugimendu…).

2.9. Haur Hezkuntzan hizkuntzak errefortzua ikuspuntu inklusibo batetik egiteko metodologia aktibo ezberdinak

Metodologia hauen eragin positiboen artean aipatutako komunikazio eta hizkuntza gaitasunarena mintzagai hartuz, 2Hren garapena hobetuko duten hainbat lan egiteko modu aztertuko dira atal honetan. Batez ere, Haur Hezkuntzako bigarren zikloan zentratuko gara, dena den, teknika hauek eskolaldi osoan zehar erabiltzeko aukera

dago. Eta ez hori bakarrik, oso positiboa izango litzateke hauek ikaskuntza prozesu osoan zehar erabiltzen jarraitzea.

2.9.1: Ikaskuntza kooperatiboa

J. Razkinek A*tención a la diversidad: reflexiones, metodologías y buenas prácticas* lanean, Pacman eta Kesslerren hitzak jasotzen ditu ikaskuntza kooperatiboari buruz:

> *"El aprendizaje cooperativo puede ser una forma de manejo de la clase muy efectiva para contribuir al desarrollo de destrezas sociales, adquirir un mejor conocimiento de los conceptos, mejorar la capacidad de resolución de problemas y perfeccionar las destrezas comunicativas y lingüísticas. Así, en actividades en pequeños grupos se promueve la atmósfera positiva necesaria para una interacción en el aula satisfactoria. Los estudiantes que trabajan juntos en grupos heterogéneos asumen responsabilidades respecto al aprendizaje de los compañeros y desarrollan una mayor receptividad hacia el aprendizaje y el lenguaje. Por último, dado que el lenguaje es interactivo en si mismo, aprender una lengua en un entorno cooperativo permite a los estudiantes integrar lenguaje y contenidos si se dan las condiciones adecuadas."* (Razkin, 2012, 45.diap)

Taldeka lan egitea prozesu konplexua da. Lehenik, talde sentimendua eta elkar ezagutzeko dinamikak egin beharko dira, ikasle guztiek gainontzekoak baloratzeko eta elkarlana ahalbidetzeko. Taldeak heterogeneoak izango dira, eta AC/CA-n dioen moduan, irakaslearen lana izango da talde horien egokitasuna aztertzea eta aldatzen joatea. Taldearen barruan, ikasle bakoitzak bere funtzioa izango du, eta denek elkarri lagundu beharko diote. Beraz, ikaslea bere ikaskuntzaren eta lagunen ikaskuntzaren arduradun sentituko da.

2.9.2: Talde Interaktiboak

Teknika honek zentroko giza baliabide guztien elkarlana exijitzen du, izan ere, ikasleek, tutoreak eta hainbat heldu boluntariok parte hartzea eskatzen du. Horren eraginez, guztien arteko komunikazioa oso anitza izango da eta ikasleek estrategia ezberdinak garatu beharko dituzte bakoitzarekin komunikatu ahal izateko.

Gela 4-5 ikasleko talde heterogeneotan banatzen da, eta haien zeregina izango da hainbat problema ebaztea. Problema bakoitza ebazteko denbora konkretu bat izango dute (ariketa motaren eta adinaren arabera aldatuko da denbora), eta heldu boluntario bat egonen da problema bakoitzaren arduradun gisa. Denbora bukatzen denean, ikasleak beste problema bat ebaztera pasako dira.

Ariketa mota hau oso eraginkorra da komunikazioaren eta hizkuntzaren garapenerako. Ikasleek egoera errealari aurre egin behar baitiote elkarren artean erabakiak hartuz eta ados jarriz. Taldekide guztien parte hartzea bermatzea izango da heldu boluntarioaren zeregina. Hau da, benetako elkarrekintza, lankidetza eta komunikazioa ziurtatzea. Irakasle tutoreak, bestalde, ariketen egin beharrak azalduko dizkie, eta zalantzak argituko ditu edukiei dagokionez.

2.9.3. Txokoak

Haur Hezkuntzan dagoeneko oso erabilia den teknika parte hartzailea da hau. Ikaslearengan hainbat onura ditu. Hala nola, motibazioa, estimulo aniztasuna, helduaren esku hartzerik gabe gauzak egiteko gai dela sentitzea, etab. horrez gain, hizkuntzaren garapenarekin lotuta, txokoek ikasleen arteko komunikazio egoera errealak sortzen dituzte.

Bestalde, irakasleari aukera handiagoa ematen dio umeen behaketa egiteko eta ikasle bakoitzaren beharrak eta gaitasunak identifikatzeko. Hori gutxi balitz, txokoetan dauden denbora hizkuntzaren errefortzua egiteko momentu ezin hobea da. Ikasleak egoera errealeko elkarrekintzan ari dira, testuinguru hurbil eta ezagunean, eta erabiltzen duten hizkuntza ere modu horretakoa izanen da, egunerokoa.

2.9.4. Berdinen arteko tutoretza (Proyecto PAC: CA/AC, 2009.)

Ikasle batek beste baten tutorea izateko ardura hartzean datza. Honek eragin positiboa du bai ikasle tutorearengan, bai tutoretza jasotzen duenarengan, baita gelako irakaslearengan ere.

Alde batetik, ume tutoreak bere ikaslea denari gauzak azaldu beharko dizkio, horrek hizkuntza eta komunikazio gaitasun batzuk eskatzen ditu. Kontuz ibili behar da, gauzak zehazki azaldu behar dizkio, baina ez eginak eman. Bigarrenik, tutoretza jasotzen duen

ikasleak, kasu honetan adimen urritasuna duen ikasleak, laguntza pertsonala jasoko du lanak egin ahal izateko. Azkenik, gelako irakasleak lasaitasun handiagoa izanen du ikasle guztiei arreta eskaintzeko, eta gainera, teknika hau erabiliz ikasleen motibazioa sustatu ahal izango du.

2.9.5. Proiektu bidezko irakaskuntza/ikaskuntza

Proiektu bidez lan egiteak egoera errealen gainean lan egitea esan nahi du. Ikasleek eraikitzen dute, haiek hartzen dute ikaskuntzaren ardura eta haiek bideratzen, lantzen eta garatzen dute informazioa. Horretarako, talde lana eta komunikazioa derrigorrezko tresnak dira.

Ikasleak orokorrean, eta adimen urritasuna duen ikaslea konkretuki, askoz motibatuagoak egonen dira arazoari aurre egin behar diotelako. Taldeko lanak AU duen ikaslea taldeko kide izatea dakar, eta modu horretan bai ikaskideek baita berak bere burua ere gehiago baloratuko dute.

3. BI KASUEN AZTERKETA

3.1. Kasuen markoa

Hasi aurretik, beharrezkoa da jakitea gure bi ikasleek D ereduan ikasten dutela. Hau da, euskara hutsezko murgiltze programa batean ikasten dutela (% 80 edo gehiago euskaraz). Beraz, haien lehen hizkuntza gaztelania izan arren, euskara ingurune euskaldun baten barruan ikasiko dute, hizkuntza ez da ikasgai soila izanen. Euskara bera da, beraz, eskolako komunikatzeko hizkuntza bakarra. Horrez gain, azken urteetan Nafarroan ematen ari den hezkuntza ereduen eboluzioa dela eta, edo hizkuntzak ahalik eta lehen ikasteko sortzen ari den moda/joera dela eta, bi kasuetan eskolan Haur Hezkuntzatik hasten dira Ingelesa ikasten. Aitzitik, Ingelesa ez da murgiltzearen bidez ikasten, baizik eta ikasgai gisa (astean ordu batzuk).

Kontuan hartzekoa da, Cumminsek (2002) *oinarrizko gaitasun komunikatibo*en eta *hizkuntza akademikoaren gaitasun kognitibo*en artean egiten duen bereizketan oinarrituz, esan dezakegula aztertutako bi umeen hizkuntza ingurunearekiko guztiz menpekoa izango dela, eta batez ere, komunikazioa lortzea izango dela helburu nagusia, ez hizkuntzaren perfekzioa. Haur Hezkuntzako komunikazio maila honetan, jarrera eta ekintza linguistiko gehienak automatizatu egingo dira, komunikazioa ingurunean eta harreman interpertsonaletan oinarrituko delako. Komunikazioaren partaidek gauzen esanahia negoziatu ahalko dute aktiboki, eta hizkuntzak harreman interpertsonal horien eta egoera esanguratsuen laguntza izango du.

Berriz ere azpimarratu behar da ikerketa honen helburua inguruneak 2H-aren garapenean duen eragina aztertzea dela, AU duten umeengan. Hori dela eta, ezinbestekoa izanen da kasu bakoitzari eragiten dioten hainbat faktore deskribatzea, bertatik ondorio batzuk atera ahal izateko.

Honela, umearen ezaugarri indibidualei dagokion esparrua, bere gaitasunak eta beharrak ezagutzeaz gain, hizkuntzaren garapenean eragina izango duten inguruneko esparruak ere aztertzea beharrezkoa izango da. Tony Cline-k *The assessment of Special Educational Needs for bilingual children (1998)* artikuluan azaldu zuen bezala, ume baten hezkuntza ingurune osoak barne hartzen ditu auzoa, familia, etxea, gizartea, eskola eta ikasgela.

Hau guztia kontuan hartuta, aukeratutako bi kasuen deskribapena egiteko ondorengo egitura jarraituko da:

- Umearen ezaugarri indibidualak:
  - Esparru kognitiboa, komunikazioari eta hizkuntzari erreferentzia eginez.
  - Autonomia pertsonaleko esparrua, bere zaintzari eta gauzak egiteko dituen estrategiei dagokienez.
  - Osasuna.
  - Haurraren izaera eta alderdi emozionala.
- Umearen inguruneko ezaugarriak:
  - Familia. Anai arrebak, gurasoak, eta gainontzeko familiakoekin duen harremana; gurasoen herria eta bertako errealitatea; eta gurasoen ikasketak eta lanbidea deskribatuz.
  - Harreman interpertsonalak.
  - Inguruneko hizkuntza egoera.
- Eskola eta metodologia.

Ikasleen inguruko dokumentazio guzti hau egiteko bide ezberdinez baliatu gara. Bi izan dira nagusiak: protokoloa betetzea eta elkarrizketak.

Alde batetik, marko teorikoan aipatutako "H*izkuntz murgiltze prozesuan dauden Heziketa Behar Bereziko ikasleen jarraipena"* izeneko protokoloa erabili dugu umeei buruzko datu nagusiak biltzeko. Oso tresna baliagarria baita ikasleen hizkuntza gaitasunak eta ingurunea analizatzeko eta horien jarraipena egin ahal izateko. Hala bada, bi ikasleekin betetako taulak oinarrizkoak izan dira gure analisiko, eta bertatik hainbat emaitza atera ahal izan ditugu. Bi protokoloak laneko eranskinetan aurki daitezke.

Beste aldetik, elkarrizketei dagokienez, bi ikastetxeetan neskatoekin lan egiten duten profesionalekin biltzeko aukera izan dugu (tutore, PT, laguntzaile, logopeda eta orientatzaile). Haiekin, protokoloa betetzeaz gain eskolako lan egiteko modua eta gelako dinamikak ezagutu ditugu; esan beharra dago, gelan umeekin aritzeak bi ikasleak gertuagotik ezagutzeko aukera eman digula. Gainera, haien gurasoekin ere elkarrizketak izan ditugu. Horien bidez bi umeen egunerokoa, familia harremanak, etab. ezagutu ditugularik.

Bukatzeko, esan beharra dago bi kasuetan izen fiktizioak erabili ditugula bi neskatoei erreferentzia egiteko, haien identitatea errespetatzeko batez ere, eta haiei buruz hitz egitea errazagoa suerta dadin. Lehenengo neskari Idoia deituko diogu eta bigarrenari Eider.

3.2. IDOIA-ren hizkuntzaren garapenean eragina duten faktoreen deskribapena

3.2.1. Marko geografikoa: Ororbia herria

Gure ikaslea Iruñeatik 10 km-ra dagoen Ororbia izeneko herrian bizi da. Iruñeatik mendebaldera dago, mendiz inguratuta eta Arga ibaiaren ondoan. Inguruan nekazaritza eta abeltzaintza lantzen dira, baina geroz eta gutxiago.

Ororbiak, Oltza Zendeako munizipioa osatzen du beste 8 herrirekin batera: Arazuri, Artazkoz, Asiain, Ibero, Izkue, Izu, Lizasoain, Oltza. Oltza Zendeak 40,699km karratu hartzen ditu eta 1.802 biztanle ditu osotara, horietatik 762 dira Ororbian bizi direnak. Aipatzekoa da, Ororbia dela herriburua; hori dela eta, udaletxe nagusia, osasun etxea eta beste hainbat zerbitzu bertan kokatzen dira.

Bertako zerbitzuei dagokienez, esan bezala, udaletxea Ororbian kokatuta dago. Bertan, euskaraz dakien langileak badira. Horrez gain, Osasun Etxe berria dago Zendeako herri ezberdinetako jendea atenditzen duena.

Kultur zerbitzuak anitzak dira. Hasteko, liburutegi berria ireki zuten duela urte batzuk. Herritarrek erabiltzen ez zituzten liburuak bildu eta jendearen eta umeen esku utzi zituzten; Ororbiako herritarrak dira liburutegiko antolamenduaz arduratzen direnak. Bigarrenik, esan beharra dago Musika Eskola ere badutela Orkoiengo herritarrekin batera, klaseak euskaraz zein gazteleraz jasotzen ahal dituzte. Kiroldegia ere badute, eta bertan euskarazko eta gaztelerazko ekintza ugari antolatzen dira adin guztietako jendearentzat. Horrez gain, urtean zehar hainbat kultur ekitaldi antolatzen dituzte Oltza Zendeako biztanle guztiek parte har dezaten.

Aisialdirako hainbat zerbitzu ere eskaintzen dituzte Ororbian. Besteak beste, ludoteka zerbitzua urte osoan zehar eta udako eguneko kanpaldiak (euskaraz eta gazteleraz).

Azkenik, Ororbian eskolarik ez dagoela kontuan hartu behar da. Haur Eskola bat ireki zuten duela zenbait urte eta euskarazko zein gaztelerazko taldeak biltzen ditu. Baina, haur eskola bukatzean, Ororbiako umeek beste herri batzuetara joan behar izaten dute eskolara. Orkoieneko eskolara joatea dagokie orain, baina eskola hori oso berria da, eta orain arte Sanduzelai ikastetxera joaten ziren bertako umeak. Hori dela eta, Idoiak Sanduzelai Ikastetxe Publikoan ikasten du.

3.2.2. Idoiaren ezaugarri indibidualak

Idoia 2004. urteko urtarrilean jaio zen Iruñean, 10 urte bete berri ditu aurten. Ororbian bizi da eta Sanduzelai Ikastetxe Publikoan ikasten du, L.H-ko 4. mailan. Down sindromea du, hori dela eta, garapenean 4-5 urteko atzerapena duela esan daiteke. Eskolan, LH1. mailako curriculum egokitzapena du arlo gehienetan, autonomian eta zaintza pertsonalean izan ezik, horretan HH-koa baitu.

Komunikazio eta hizkuntzari dagokionez aurrerapen handiak egiten ari da. Orain arte soilik gazteleraz hitz egiten zuen, dagoeneko bi hitzeko konbinaketak eta automatizatutako esaldi oso batzuk esaten ditu. Aurten hasi da euskaraz ere hitz egiten, eta euskaraz, hitz solteak eta bi hitzeko konbinaketak erabiltzen ditu zerbait azaldu nahi duenean. Aitzitik, esan daiteke keinu eta kontaktu bidezko komunikazioa dela batez ere erabiltzen duena. Ezin ahaz dezakegu Down sindromea duten pertsonek duten ezaugarri orokor bat mingainaren tamaina handia dela, ahoaren tamainarekin konparatu ezkero, gainera. Horrek, ahoskatzeko orduan zailtasunak sortzen dizkiola nabaria da, ondorioz, hainbat fonema ahoskatzea kosta egiten zaio, batez ere, “rr”. Honi aurre egiteko, logopedia saioak egiten ditu eskolan eta Down Sindrome Elkartean.

Autonomia pertsonalaren garapenean atzerapen handia du eta guztiz menpekoa da oraindik, hau da, laguntza behar du eguneroko gauzak egiteko orduan. Eskolako jardueretan autonomia eskuratuz doa, dagoeneko bakarrik joaten da gela batetik bestera… Etxean gainera, anaiarekin bakarrik gelditzen hasi dira gurasoek lana egiten dutenean, baina beti norbaitekin egoteko beharra du. Batez ere, higiene pertsonaleko jarduerak egiteko zailtasuna izaten du: mukiak kentzea, esfinterren kontrola oraindik ez du guztiz eskuratuta… Edozein modutan, hasi da gauzak egiteko iniziatiba hartzen eta bere kabuz egitea gustuko du.

Osasunari buruz esango dugu Down sindromea duten umeek errazago harrapatzen dituztela biriketako gaixotasunak, eta askotan arnasa hartzeko zailtasunak ere izaten dituztela. Kasu honetan, umea asko gaixotzen dela esan daiteke. Neumoniak erraz hartzen ditu, eta ondorioz, gaixorik jartzen denean eskolara joan gabe egon behar izaten du. Horrez gain, muki asko izaten ditu normalean arnasa ongi hartzea eragozten diotenak. Gurasoek farmako asko ematea ez dute gustuko, hortaz, sendagai naturalen bidez sintomak arintzen saiatzen dira antibiotikora jo aurretik.

Izaera eta emozioak oso lotuta daudela esan genezake, batez ere, gure izaeraren arabera gauzak modu batean edo bestean sentitu eta adierazten ditugulako. Down sindromea duten pertsonak, orokorrean, oso alaiak eta maitekorrak izaten dira, eta gutxi kostatzen zaie hori adieraztea. Dena den, pertsona bakoitzak izateko modu ezberdina dugula ere kontuan hartu behar da.

Kasu honetan, Idoia nahiko lotsatia da eta kosta egiten zaio egoera eta jende berriaren aurrean irekitzea, ondorioz, hasieran ez du gehiegi hitz egiten (adierazten) eta lotsatuta egoten da. Egoerara ohitzen doan heinean aldaketa handia nabaritzen zaio, zeren lasai dagoenean oso alaia eta esker onekoa baita. Barrearen eta negarraren bidez, eta batez ere, muxu eta kontaktu fisikoaren bidez adierazten ditu bere emozioak. Bere inguruko pertsonak ados daude esaten dutenean afektuzko egoeretan askoz hobe erantzuten duela, oso sentikorra denez, maitasunezko egoera atseginak behar izaten ditu gustura sentitzeko. Jenio txarra da bere beste ezaugarrietako bat, anaiarekin eztabaidak izaten ditu (edozein etxetan bezala) eta temati jartzen denean, anaiak eman behar izaten du amore. Bukatzeko, aipatzekoa da gauzak ongi egitea gustatzen zaiola. Nahiz eta hasieran estrategiak ematea behar izaten duen, gauza bat ikasten duenean berak bakarrik eta ongi egiten saiatzen da.

3.2.3. Idoiaren ingurune familiarraren deskribapena

Esan bezala, Idoia Ororbian bizi da bere guraso eta anai helduarekin. Ororbia herri txikia izateak eta bertako lasaitasun giroak asko aldatzen du hiriko bizimoduaren bizitasuna eta estresa.

Bi gurasoek lan egiten dute, aita eskulangilea da eta administraria ama. Orain arte, amak lanaldi erdia egiten zuen seme-alabekin egon ahal izateko; aurten aldaketa egin

dute, aita izanik lanaldi murriztua duena. Horrek aldaketa eragin du ikaslearen zaintzan ere: alde batetik, ama ikaslea estimulatzearen aldekoa da, gauza ezberdinak egitera animatzen saiatzen da batzuetan hasiera gogorra izan arren (udako kanpaldietara apuntatzea, etab.). Aitak, ordea, umearen lasaitasuna nahiago du, eta horrek gehiago babestera darama.

Anaiarekin oso harreman ona du. 14 urte bete berri ditu aurten eta dagoeneko bere burua heldu ikusten du jolasten aritzeko, hau da, ez da gure ikaslearen jolas sinbolikoan asko sartzen. Alabaina, bere ahizpa oso maite du eta denbora luze pasatzen du berarekin. Haiek dira etxean euskaraz dakiten bakarrak, eta askotan etxeko lanetan laguntzen du ahizpa. Horrez gain, lehen esan bezala etxean bakarrik gelditzen hasi dira orain, anaiak berak hartzen du “helduaren ardura” eta oso ongi moldatzen dira biak.

Aiton amonekin oso lotura polita du, asko maite dituelako. Dena den, oso helduak dira eta ezin izan dute umea zaintzeko ardura hartu, orain aiton- amona gehienek egin legez. Idoiaren aiton- amonak heldu harrapatu ditu. Amaren ama iaz hil zen, eta ikaslea asko oroitzen da berataz, batzuetan amona bizi zen egoitzatik pasatzen direnean bere izena esaten die. Gainontzeko aitona-amonak Ororbian bertan bizi dira, beraz, bisitak egiten dizkiete maiz eta gustura aritzen da beraiekin; denek gazteleraz hitz egiten dute.

Asteburuetan eta oporretan, batez ere, Ororbian egoten dira. Lehen esan bezala herriko lasaitasunak aukera paregabea ematen du atsedena hartzeko eta naturarekin erlazionatzeko. Familia honek, asteburuak deskantsatzeko erabiltzen ditu batez ere. Egia da Idoiaren osasunak nahiko murriztu diela gauza ezberdinak egiteko aukera, askotan mukiak izaten dituelako eta oso ahul gelditzen da. Beraz, lo egitea, lasai egotea… oso ongi datorkio. Edozein modutan, hondartzara joatea oso gustuko dute denek, eta eguraldiak laguntzen badu maiz hurbiltzen dira Donostia aldera. Mendia ere gustuko dute, batez ere amak, eta txikia osasunez ondu dagoenean paseoak ematera joaten dira.

Herriko jendearekin geroz eta gehiago erlazionatzen doa. Frontoiaren eta parkearen ondoan bizi direnez, Ororbiako umeak haien etxe inguruan ibiltzen dira gehienetan. Hori dela eta, jolastera asko ateratzen dira. Gurasoen iritziz, herriko umeak Idoia nolakoa den ikasten ari dira eta geroz eta errazagoa egiten zaie bera ulertzea eta

berarekin komunikatzea. Batez ere, bera baino txikiagoak diren umeekin ibiltzeko joera du, nahiz eta batzuetan bere adineko neskekin ere elkartzen den.

Hasieran kosta egiten zitzaion umeekin erlazionatzea, bere izaerak eta komunikatzeko zailtasunek egoera konplikatzen ziotelako. Baina, ATENA elkartean psikoballeta, dantza, antzerkia eta makillajea egiten hasteak jendaurrean askatzen eta irekiagoa izaten asko lagundu dio. Bestalde, logopedia saioei esker fonetikan asko hobetzen ari da, eta horrek besteekin elkarrizketak ahalbidetzen dizkio.

Bukatzeko, esan beharra dago Orkoienen gazteleraz bizi dela. Esan bezala etxean ez dute euskaraz hitz egiten, soilik etxeko lanak egiteko orduan. Herriko umeekin ere gaztelaniaz erlazionatzen da. Nolanahi ere, estimuluak gaztelaniaz zein euskaraz jasotzen dituela esan daiteke, eskolaz kanpoko ekintzak eta logopedia euskaraz egiten dituelako eta euskarazko musika, ikuskizunak, pailazoak… askotan ikusten eta entzuten dituelako.

3.2.4. Idoiaren eskola ingurunearen deskribapena

3.2.4.1. Sanduzelai Ikastetxe Publikoa

Sanduzelai Ikastetxe Publikoa Iruñeko Sanduzelai auzoan kokatuta dagoen eskola da. Nafarroako hiriburuaren ipar mendebaldean dago, Arga ibaiaren eta tren geltokiaren artean. Ikastetxea 1987. urtean ireki zen, San Jorge II izenpean eta Iruñerrian D eredua eskaintzen lehenengoak izan ziren. Hasieran bi lerro eskaintzen zituzten: D eredua eta G eredua. Denborarekin, bakarra izatera pasa dira, D eredua, alegia.

Sanduzelai Ikastetxean hezkuntza eleanitza (euskara, gaztelera eta ingelera), hezkuntza integrala eta balio unibertsaletan oinarritzen den hezkuntza garatzen dute.

3 urtetik 12 urtera bitarteko ikasleak daude bertan, hau da, Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntzako ikasketak eskaintzen ditu, D ereduan. Jatorri eta kultura ezberdinetako 330 ikasle eta 40 irakasle daude. Horretaz gain, beste langile batzuk ere badaude: zaintzailea, 3 atezain, administraria eta jantoki, garraio eta haurtzaindegiko langileak.

Ordutegi finkoa dute: goizez 9.00etatik 12.50etara eta arratsaldetan 14.50etatik 16.30etara. Asteazkenetan, ordea, klaseak goizez bakarrik ematen dira, ondorioz, 13etan bukatzen dute.

Ikastetxea mota guztietako instalazio erabilgarriz hornituta dago. Izan ere, informatika gela, musika gela, kiroldegia, jolastokia, psikomotrizitate gela, laborategia, jantokia, liburutegia eta espero den bezala ikasgelak ditu. Eta horrez gain, Sanduzelai Ikastetxeak zenbait zerbitzu jartzen ditu ikasle eta beren gurasoen eskura; hala nola, jantokia, garraioa eta haurtzaindegia.

Amaitzeko, aipatu beharra dago, balore hezigarriak irakastean oinarriturik dagoela ikastetxea: Euskararekiko konpromisoa handia da ikastetxean eta horren adibide garbia da Blaitxo izeneko pertsonaiaren sorrera, haur eta gazteak euskaraz hitz egitera animatzen dituen Arga ibaiko ur tanta. Zentroko hizkuntza proiektuko pertsonaia den Blaitxok, ikasleak euskaraz egiten animatzen ditu txanpon bidezko metodo baten bidez, eta ikasleek sariak lortzeko aukera dute euskaraz hitz egin ezkero. Naturarekiko errespetua bultzatzeko asmoz gainera, konposta biltzen hasi dira ikastetxean eta baratzaren proiektua hasi dute aurten, zeinean eskola osoak parte hartu duen. Honekin zera esan nahi da, ikasleei balore ekologikoak zabaltzen dizkietela.

Eskolan Idoiarekin lan egiteko daude Hezkuntza Bereziko baliabideak anitzak dira. Giza baliabideak deskribatzea beharrezkoa da bere garapena analizatzeko. Alde batetik, Sanduzelai ikastetxean jardunaldi osoan lan egiten duen logopeda dago. Nafar Gobernutik lanaldi osoa ezarri zioten eskolako beharrari erreparatuz. Gainera, Orientatzaile bat eta bi PT daude zentroan lanean, eta baita laguntzaile bat ere. Laguntzailea Nafar Gobernuak jarritakoa da eta honek ere, lanaldi osoa egiten du eskolan. Goizetan Dortoka Gelan egoten da, eta Idoiarekin ordu asko egiten ditu gela barruan. Profesional hauetako bakoitzak bere gela edo bulegoa dauka ikasleekin lan egiteko.

CREENA da eskolako laguntza orduak finkatzen dituena. Hau da, logopeda eta laguntzailearen jardunaldi osoa haiek ezarritakoa da. Urtero informeak bidaltzen zaizkie eta ikuskariak egoten dira eskolako Behar Bereziak zeintzuk diren ebaluatzeko, eta hala, ikasle bakoitzari dagozkion orduan eta beharrezkoak diren baliabideak zehazten dituzte.

Azpimarragarria da zentroko Heziketa Bereziko profesional guztien artean dagoen koordinazioa, astero bilerak egiten dituzte ikasleen garapena ebaluatzeko, materiala egokitzeko, zalantzak denen artean argitzeko, etab. Horrez gain, Nafarroako Down

Sindrome Elkarteko orientatzaile eta logopedarekin ere elkarlanean aritzen dira. Logopedaren kasuan, PT-arekin eguneroko kontaktua du: Idoiak joan-etorriko agenda bat du eta horren bidez komunikatzen dira. Eskolan lantzen dituzten proiektuez, hiztegiaz… informatzen dute, hala, elkartean ere hizt horiek lantzen dituelarik. Hori gutxi balitz, elkarteko orientatzaile eta logopedarekin bilerak egiten dituzte eskolan bertan.

3.2.4.2. Ikasgela

Aurten, eskolako Heziketa Bereziko baliabideak ahalik eta gehien aprobetxatzeko asmoz gela berri bat egitea erabaki zuten, *Dortoka Gela*. Bertan, Idoia eta beste lau ikasle elkartzen dira, egunero bi orduz. Modu honetan, ikasleek ingurune lasaiago batean elkartzeko aukera dute, ikaskuntzak bakoitzari egokitzen zaizkio eta gelan landu ezin daitezkeen hainbat alor lantzen dituzte. Nahiz eta hasieraz ez zekiten nola funtzionatuko zuen, denborarekin ikusi da oso eragin positiboa izaten ari dela ikasleengan. Gela horretako metodologia proiektu eta txoko bidezkoa izanik, ikasleen parte hartzea eta ikaskuntza esanguratsua askoz handiagoa delako. Gainera, talde giroa eta elkarren arteko konfiantza handia sortu dituzte eta ikasleak gustura sentitzen dira bertan.

Hasteko, gela hainbat txokotan banatuta dago: proiektu txokoa (matematika, memoria, irakur-idazketa… lantzeko), emozioak adierazteko txokoa, liburutegi txokoa, asanblada txokoa (egutegia, ordutegiak… aldatzen dituzte), mahaiak (bakarkako lana egiteko), landare txokoa (ingurunea lantzeko), jolasteko txokoa (jolas sinbolikora bideratuta) eta Kattaliren txokoa. Honetan, Kattali izeneko dortoka bat dute, umeek asko maite dutena, eta horretan oinarrituz (Kattali proiektua) lantzen dituzte eduki guztiak. “Nolakoa da kattali?” Dotokaren ezaugarriak ikastearen bidez, eta hori pertsonekin, beste animaliekin… konparatuz, gauza asko ikasi dituzte.

Dortoka gelan talde txikian daude, beraz, ikaslearen motibazioa, arreta eta parte hartzea talde handian baino askoz handiagoak izateko aukera dago. Gainontzeko ikasleekin eta PT zein zaintzailearekin duen harremana oso estua da, elkar maite eta babesten dute. Hori dela eta, patioan batzuetan Dortoka gelako lagunekin elkartzen dira. Eskolako logopeda ere astean hiru orduz sartzen da dortoka gelan, eta horrez gain, Idoiak beste ordu bat egiten du berarekin talde txikian.

Dortoka gelan ez dagoenean, L.H.-ko 4. mailan ikasten du. 18 ikasleko taldea dira, hau da, ertaina. Talde honetan erabiltzen duten metodologia oso ezberdina da, ez dute proiektu bidez lan egiten. Erabiltzen den metodologia, *Txanela* da: gai baten inguruko Unitate Didaktikoak. Nahiz eta metodo tradizionalak baino aktiboagoa den eta arlo guztiak elkarlotzen dituen, ez da proiektu bidez lan egitea bezalakoa. Horrez gain, esan daiteke ikasleari egokitutako hainbat ekintza egiten dituztela, besteak beste, antzerkia, kantak eta ipuinak. Azkenik, hizkuntza errefortzua behin eta berriro ematen zaizkio, errepikapenaren bidez, informazioa zatituz, etb.

Gelan, tutorea eta zaintzailea egoten dira elkarlanean, eta gainera, PT-a ere astean bi saiotan sartzen da gelara. Horrez gain, ikasleak beste bi saio egiten ditu logopedarekin, talde txikian.

Bukatzeko, ezin ahaztu dezakegu ikasleak ingelerako saioak ere egiten dituela. Ingelerako irakaslea PT-arekin eta tutorearekin koordinatzen da, eta irakurketa-idazketarako metodo bera jarraitzen dute hirurek. Irudiak hitzarekin lotzea, hitzak kopiatzea, eta azkenik, hitzak idazten saiatzea.

3.3. EIDERren hizkuntzaren garapenean eragina duten faktoreen deskribapena

3.3.1. Marko geografikoa: Arrotxapea auzoa

Arrotxapea Iruñeako auzo bat da, hiria inguratzen duten harresien azpian kokatuta dago, Arga ibaiaren parean. Alde Zaharretik oso gertu eta oso ongi komunikatuta dago, beraz, oso erraza da bertara iristea. Auzoko biztanleria kopurua 25.676 da. Beraz, esan daiteke auzo handia dela. Aipatzekoa da 2013ko biztanleria taularen arabera, bertako populazioaren gehiengoa 35-55 urte artekoa dela.

Arrotxapean zerbitzu anitzak eskaintzen dira. Hasteko, gizarte zerbitzuen "Unidad de barrio" berria egin zuten duela urte batzuk auzoko eskaerari erantzuna emateko, eta osasun etxea propioa ere badute auzoan.

Hezkuntzari dagokionez, bi Haur Eskola eta lau eskola daude auzoan. D ereduko Ikastetxe publikoa dago alde batetik (Patxi Larraintzar), gaztelerako bi ikastetxe publiko TIL metodologia (ingelesa eta gaztelania) erabiltzen dutenak, eta gaztelerazko ikastetxe kontzertatu bat (La Compasión Escolapios). Dena den, Lehen Hezkuntzara arteko eskaintza zabala den arren, DBH egiteko institutorik ez dago, eta beste auzoetara joan behar izaten dute.

Aisialdirako hainbat zerbitzu ere badira. Alde batetik, Civibox berrian eskaintzen dituztenak: liburutegia, kirolak, tailerrak… (euskarazko hainbat ekintza badira). Beste aldetik, La Carbonilla elkartean eskaintzen dituztenak. Hau, Arrotxapeako gazteek (hainbat kolektibok) daramaten elkartea da, udaletxeak lokala eskaintzen die eta haiek hainbat ekintza antolatzen dituzte auzokoentzat. Hala nola, urte osoan ludoteka eta udako eguneko kanpaldiak (euskaraz zein gazteleraz) antolatzen dituzte.

Beraz, esan daiteke zerbitzuz eta ekintzaz ongi hornitutako auzo aktiboa dela Arrotxapea.

3.3.2. Eiderren ezaugarri indibidualak

Eider 2007ko Urtarrilaren 7an jaio zen, 7 urte bete berri ditu urtarrilean. Down sindromea du, eta eskolan pasatako frogek erakusten dutenaren arabera, garapenean

3 urteko atzerapena izango luke gutxi gora behera. Ondorioz, bere beharren araberako egokitzapen curricularra du eskolan.

Komunikazioaren eta hizkuntzaren garapena nahiko ona da. Bai euskaraz bai gazteleraz hitz egiten du, maila berean. Bien ulermena ona da, eta esaldi osoak egiten ditu bi hizkuntzetan, beti ere, ingurune baten barruan eta egunerokoan erabiltzen dituen esaldiak badira. Egia da, espontaneoki edo ezagutzen ez duen egoera batean egotekotan, ez lukeela horrela hitz egingo. Kasu honetan ere, ahoaren tamainarekin konparatuz mingaina handia izateak zailtasunak eragiten dizkio ahoskatzeko orduan. Kosta egiten zaio “rr, ll” bezalako fonemak ahoskatzea, eta orduan, zaila izaten da esaten duena ulertzea. Eskolan eta Down Sindrome elkartean logopedia saioak egiten ditu hobetzeko.

Esan daiteke nahiko autonomoa dela bere zaintza eta higieneari dagokionez. Esfinterren kontrola du, bakarrik doa komunera, jateko, janzteko… ez du erabateko laguntzarik behar. Bestalde, estrategiak behar izaten ditu eskolako eginbeharrei dagokienez. Besteekin harremanatzeko duen moduan geroz eta autonomoagoa izaten doa. Ez zaio bat ere kostatzen jende berriarengana hurbiltzea, baina, lehen ez zekien ongi nola egin eta batzuetan “zakarkeriaz” jokatzen zuen (bultzatzen, bestei gauzak kenduz) baina gutxinaka estrategiak eskuratuz doa eta bere harremanak hobetzea lortzen doa.

Aipatu bezala, jende berriarengana hurbiltzeko ez du arazorik izaten. Oso neska irekia eta alaia da, eta batez ere, maitekorra. Beraz, Down sindromea duten pertsonei egozten zaien izaera ireki hori bete egiten da bere kasuan. Berehala hurbiltzen da jendearengana eta, nahi izan ezkero, besarkadak eta muxuak ematen dizkio. Besteekin jolastea, komunikatzea, jendea ezagutzea oso gustuko du, ume zein heldua izan. N.O.R. oso neska sentibera da, baina orokorrean, ez ditu bere sentimenduak hitzen bidez adierazten. Dena den, oso argi ikusten zaio noiz dagoen haserre, noiz dagoen pozik… aurpegiaren bidez adierazten duelako. Jenio txarra ere badu, eta zerbait gustuko ez duenean edo nahi ez duenean oso argi adierazten du. Hala, hitzen bidez batez ere sentimendu negatiboak adierazten dituela ondoriozta daiteke “ez dut nahi”, “hori ez”…

Amaitzeko, osasunari buruz hitz egitea beharrezkoa da. Down sindromea duten pertsona gehienek bezala, Eiderrek erraztasun handiz harrapatzen zituen biriketako

gaixotasunak, neumonia batez ere. Dena den, haziz doan heinean geroz eta osasun arazo gutxiago izaten doa, indarra hartuz doalako. Aurten, alegia, behin bakarrik gaixotu da kurtso osoan.

3.3.3. Eiderren ingurune familiarraren deskribapena

Eider Iruñeako Arrotxapea auzoko pisu batean bizi da bere guraso eta anai helduarekin. Arrotxapea, Iruñeako Alde Zaharretik oso gertu eta oso ongi komunikatuta egoteak, ekintzak hiriko zentroan egiteko aukerak zabaltzen zaizkie. Arrotxapean bizi arren, beraz, haien egunerokoan jarduera gehienak Alde Zaharrean edo eskola inguruan egiten dituzte; eta orokorrean, ez dute auzoko bizitzarik egiten.

Neskatoaren bi gurasoek etxetik kanpo lan egiten dute. Aita Volkswagen lantegiko langilea da eta txandaka egiten du lana. Ama, adimen urritasuna duten pertsonen zaintzailea da eskola publikoetan, baina orain, urte batzuetarako helduentzako hezkuntza zentro batean pedagogo gisa lan egitera aldatu dute. Amak, goizez lan egiten du.

Bi gurasoek euskaraz hitz egiten dute. Ama euskaldun berria da, duela urte batzuk ikasi zuen; aita berriz, Betelukoa izanik, euskaldun zaharra da. Dena den, etxean gaztelaniaz hitz egiten dute batez ere, amarekin soilik egiten du euskaraz. “Laguntza pedagogikoa” ere amak ematen dio, hau da, ikastolako irakasleekin koordinazioan erabakitzen dituzten lanak eta eskolako errefortzua amarekin egiten ditu, euskaraz.

Eiderren anaiak 9 urte ditu. Oraindik jolasteko adinean dago, eta gurasoek diotenez, geroz eta gehiago jolasten dira elkarrekin, lehen anaiari gutxiago gustatzen baitzitzaion berarekin egotea. Hori bai, etxean daudenean besterik ez dute elkarrekin jolasten, etxetik kanpo bakoitza bere aldetik ibiltzen da. Eiderrek asko maite du bere anaia eta berarekin dagoenean oso ongi pasatzen du, oso gustuko du berarekin jolastea. Edozein anai- arreba bezala askotan borrokatzen dira, baina borroka horiek haien arteko jolasa izaten dira. Anaiarekin gazteleraz hitz egiten du gehienetan nahiz eta biek euskaraz dakiten.

Gainontzeko familiakoekin ere harremana estua dute. Amaren aiton-amonekin asko egoten da. Haiek izaten dira umea gaixotzen denean zaintzen dutenak, esan bezala, gurasoek etxetik kanpo lan egiten dutelako. Ondorioz, beraiekin duen harremana estua

da eta asko maite ditu. Horrez gain, Jaso Ikastolan ikasten duten hiru lehengusu-lehengusina ditu. Astebururo haiekin elkartzen dira planak egiteko, eta haien artean gazteleraz hitz egiten dute. Betelun ere baditu hainbat lehengusu- lehengusina, eta bisitatzera joaten dira noizbehinka. Bertako familiakoekin eta jendearekin euskaraz hitz egiten du, Betelun euskaraz bizi baitira.

Aisialdiari dagokionez, oporraldiak bidaiak egiteko aprobetxatzen dituztela esan daiteke. Aste santu honetan, adibidez, Avilan egon ziren egun batzuk pasatzen. Horrez gain, uda guztietan aste oso bat hartzen dute hondartzara joateko, lauak joaten dira eta denek oso gustuko dute. Soriako familia ikustera ere joaten dira, eta uda guztietan bi aste pasatzen dituzte bertan. Esan bezala, Eiderrek ez du arazorik izaten egoera berrien aurrean iniziatiba hartzeko, jende berriarengana hurbiltzeko eta haiekin komunikatzen saiatzeko; kasu honetan, gazteleraz hitz egin behar izaten du, Betelun ez bezala, Sorian gazteleraz bizi direlako.

Asteburuetan lasaiago egoteko aprobetxatzen dute eta Arrotxapean gelditu ohi dira. Baina ez dira etxean gelditzen; orokorrean, lehengusuekin elkartzen dira Alde Zaharrean edo Barañain inguruan.

Harreman interpertsonaletan geroz eta gehiago trebatuz doa. Esan bezala, batzuetan kosta egiten zaio lehen kontaktu hori ongi egitea, baina ez da orokorrean gertatzen zaiona. Oso irekia izateak asko laguntzen dio beste umeekin elkarrekintza izateko orduan, eta azken urtean hizkuntzan izandako hobekuntzak ere beste umeak gusturago sentitzea eragin du. Badirudi bera baino txikiagoak diren umeekin jolastea nahiago izaten duela, adibidez, parke batera joaten direnean. Ordea, eskolatik ateratzean eta Nafarroako Down sindromea Elkartean egiten dituzten ekintzetatik ateratzen direnean jolasten gelditzeko ohitura dute. Kasu horietan, gelakoekin edo lagunekin aritzen da, hau da, bere adinekoekin. Elkartean, psikoballeta gazteleraz egiten duen arren, euskaraz hitz egiten dute ume gehienek, beraz, ekintzatik ateratzean jolasean gelditzen badira euskarara pasatzeko joera dute.

Amaitzeko, ikus daiteke nola umeak bi hizkuntzak erabiltzen dituen ingurune ezberdinetan. Eskolaz kanpoko ekintzak egiterakoan bietan aritzen da. Eskolan euskaraz, logopedia euskaraz, baina psikoballeta gaztelaniaz… Beteluko lehengusu-

lehengusinekin euskaraz egiten du, baina Iruñekoekin eta Sorian gaztelaniaz, etab. Horregatik, hizkuntza bakoitza non eta norekin erabili behar duen ongi daki.

Esan daiteke estimulu neurri antzekoa jasotzen duela bi hizkuntzetan. Izan ere, harremanak aparte utzita, musika, Pirritx eta Porrotx, ipuinak euskaraz ikusten ditu; eta bestalde, telebista, beste musika mota bat… gaztelaniaz. Bi hizkuntzak ingurune ezberdinetan eta jende ezberdinarekin erabiltzeak asko laguntzen du horien garapenean.

3.3.4. Eiderren eskola ingurunearen deskribapena

3.3.4.1. Jaso Ikastola

Jaso Ikastola Iruñeako Mendebaldea auzoan kokatuta dagoen D ereduko ikastetxe kontzertatua da. Iruñean, euskarazko beste bi ikastola itaundu daude, Paz de Ziganda eta San Fermin. Ikastolak, Iruñerri osoko ikasleak jasotzen ditu.

Jaso Ikastolak hezkuntza osoa, pertsonalizatua eta eleaniztuna eskaintzen du, ikasketetan nahiz giza balioetan prestakuntza ematen diena goragoko zikloetara erraz iristeko eta gizartean eragile gertatzeko.

Hiru pisuz osatutako eraikin modernoa da, goian bi pisu ditu, eta hirugarrena lurrazpikoa da. Azpiko pisuan, gimnasioa, ikus entzunezko gela, teknologia dela, musika gela, liburutegia, jantokia, eta sukaldea daude. Lehen solairuan edo solairu nagusian, berriz, idazkaritza, zuzendariaren bulegoa, 2 urteko gela, Haur Hezkuntzako gelak, Lehen Hezkuntzako gelak, Ingelerako gelak (HH eta LHkoak), psikomotrizitate gela, plastika gela, areto nagusia, erabilera anitzeko gela, LH eta HHko orientatzailearen bulegoa, patioa, frontoia eta kiroldegia, eta haurrentzako parkea daude. Bigarren solairuan, zuzendari pedagogikoaren bulegoa, DBHko gelak, laguntza gelak, eta DBHko orientatzailearen bulegoa aurki ditzakegu.

Ikastolan 2 urtetik 16 urtera bitarteko ikasleak daude, hau da, Haur Hezkuntzatik hasi eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzara arteko ikasleak biltzen ditu. Ikasketak lau ziklotan daude antolatuta (2 urte, 3-6 urte, 6-12 urte eta 12-16 urte), eta maila bakoitzeko bi lerro edo gela daude.

Jaso Ikastolaren Hezkuntza proiektuaren helburuak batzuk hauek dira, eta hauetan oinarrituz aukeratzen dituzten irakasleek metodologiak,materialak eta ekintzak:

- Heziketa pertsonalizatua eskaintzea, ikasleen hezkuntza integrala bilatzen duena. Ezagutza, gaitasun, nahiz balio etikoak garatzea bizitza pertsonal, sozial eta profesionalean modu positiboan eragiteko.
- Banan-banako metodologia, emaitzei baino areago prozesuei erreparatzen diena, ikasleari aldiro egokitzeko gauza izanen dena, kontutan hartuz bai haien gaitasunak, bai bakoitzaren heltze prozesua.
- Euskara ardatz harturik, pertsona euskaldun eleaniztunak heztea, beste hizkuntzen beharrezko ezagutza eta erabilera bideratuz.
- Euskararen eta euskal kulturaren transmisioa.
- Sexuen arteko eskubideen egiazko berdintasuna, eta era guztietako diskriminazioei uko egitea.
- Ikasleen familiekin lan egitea, beren seme-alaben hezkuntzan ahalik eta gehien inplika daitezen.

Eguneroko jardunean hizkuntzen trataerari ematen diote lehentasuna. Hori dela eta, Hezkuntzaren eta Hizkuntza Proiektuaren ardatz euskara izanik, pertsona euskaldun eleaniztunak hezi nahi ditu ikastolak, beste hizkuntzen beharrezko ezagutza eta erabilera erdiestea bideratuz, hots, Nafarroako hizkuntzez gain (euskara eta gaztelania), ingelesa atzerriko lehen hizkuntza gisa ikasiko dutenak eta gurean hain gertu dugun bigarren hizkuntza baten ezagupenak (frantsesa) eskura ditzaketenak. Halaber, Ikastolak euskaraz gauzatu nahi du bere hezkuntza komunitatearen barne bizitza; euskararen eta euskal kulturaren transmisioa, garapena eta zabalkundea ziurtatu nahi ditu mota guztietako harremanetan eta horretarako sortutako bitartekoetan. Azkenik, Euskararen biziberritzea indartzeari dagokionez, Ikastolak euskararen normalizazio-prozesuan eragile izan nahi du txertatuta dagoen komunitatean. Hartara, bestelako gizarte eragileekin zein askotariko instituzioekin lankidetzan jarduteko borondatea du.

Hezkuntza Bereziko baliabideei dagokienez, ikastola oso ongi hornituta dagoela esan daiteke. Giza baliabideetan zentratuz, Ikastolak Hezkuntza Bereziko hiru irakasle ditu, eskolako etapa bakoitzerako bana; baita logopeda eta psikologoa ere. Profesional

hauetako bakoitzak bere gela edo bulego propioa du behar dituen baliabideez hornituta.

CREENA da Heziketa Behar Bereziak dituen haur bakoitzari ze laguntza mota eman behar zaion finkatzen duena. Urtero eskolatik informe bat bidaltzen zaie ikasle horien informazioa emanez, eta CREENA-ko orientatzaileek ikasle bakoitzaren laguntza orduak erabakitzen dituzte. Hala ere, ikastola kontzertatua izateak aukera ematen die baliabide horiek hobetzeko eta ikasleei laguntza gehiago jartzeko.

Azkenik, kontuan hartzekoa da ikastolako profesionalen artean dagoen koordinaketa handia. Astero bilera egiten dute PT, logopeda, laguntzaile, tutore eta orientatzaileak, ikaslearen garapena ikusteko,beharrezkoa balitz helburu eta edukiak egokitzeko, sortzen zaizkien zalantzak argitzen saiatzeko, etab. Hori gutxi balitz, eguneroko harremana eta koordinaketa dute laguntzaile, tutore eta PT-aren artean. Nafarroako Down Sindrome Elkarteko logopedarekin ere hainbat bilera egiten dituzte urtean zehar, informazioa trukatu eta haien esku-hartzea koordinatzeko.

3.3.4.2. Ikasgela

Eider Haur Hezkuntzako hirugarren maila errepikatzen ari da, hau da, 5 urteko gelan dago bigarren aldiz. Ondorioz, talde berria eta tutore berria ditu aurten, eta bere orain arteko gelakideak Lehen Hezkuntzara igo berri dira. Esan beharra dago Eider oso ongi egokitu dela hasieratik talde eta tutore berriekin. Iaz dinamika batzuk egin zituzten elkar ezagutzeko, bi taldeak hainbat egunetan elkartu ziren eta jolasak, ariketak… egiten zituzten; modu horretan, egoera berriaren inpaktua ez da hain handia izan ez gure ikaslearentzat ezta talde berriarentzat ere.

Gelan Eiderri laguntzeko hainbat eginkizun ezarri zituzten ikasleekin. Besteak beste, patioko orduan inoiz ezin dela bakarrik egon adostu zuten. Jarduera honen helburuak anitzak dira: alde batetik, ikaslearen integrazioa sustatzen du; bestalde, patiotik ez ihes egitea lortzen dute (batzuetan eskolan zehar abiatzen da abentura bila); eta azkenik, gainontzeko umeekin jolastea eta hitz egitea ahalbidetzen du. Horrez gain, gelakideek asko laguntzen diote eta gustuko dute berarekin egotea. Batez ere, gehiago hitz egiten duenetik eta ahoskeran hobetuz doan heinean, berarekin komunikatzea askoz errazagoa baita.

Taldea 27 ikaslez osatuta dago, eta gelan tutorea eta laguntzailea egoten dira normalean. Laguntzailea gela barruan egoteak asko laguntzen du, izan ere, hain talde handia izanda oso zaila da guztiei behar duten arreta indibiduala eskaintzea.

Haur Hezkuntzan txoko bidezko metodologia erabiltzen dute, hau da, gela txoko ezberdinetan banatuta dago eta ikasleak txandaka txoko guztietatik pasatuz doaz. Txoko hauetan banatzen da gela: margoketa txokoa, irakur-idazketa txokoa, etxe txokoa eta jolas-eraikuntza txokoa.

Talde hain handia izanik, oso zaila izango litzateke umeei txokoen aukeraketa librea egiten uztea, beraz, gelakideak taldetan banatuta daude, eta esan bezala txandaka txoko guztietatik pasatuz doaz. Gutxi gora behera, egunean bi aldiz pasatzen dire txoko bakoitzetik.Taldeak tutore eta PTaren artean egin zituzten kurtso hasieran, eta horretarako heterogeneotasunaren irizpidean oinarritu ziren batez ere. Neska eta mutilak, jaiotzez euskaldunak eta euskaldun berriak, arreta ona dutenak eta despistatuenak, etab. nahasiz, ikasleek elkarri lagundu eta aniztasuna mantentzeko. Azkenik, taldeak finkoak dira urte osorako.

Glean ez dute proiektu bidez lan egiten, Urtxintxa metodologia erabiltzen dute, honek, ipuin baten bidez eduki guztiak lantzen ditu. Hortaz, tokatzen den ipuin konkretuaren bidez lantzen dituzte edukiak. Dena den, proiektuka lan egitea baino gidatuagoa da edukiak, helburuak eta jarduerak dagoeneko prestaturik daudelako.

Eiderrek gela barruan pasatzen ditu ordu gehienak, baina saio batzuetan PT-arekin eta logopedarekin ateratzen da (espezialista berak egiten ditu bi lan horiek). PT-ko saioetan gelan lantzen dituzten ipuin berdinen bidez egiten dute lan, baina ipuinak piktograma bidez egokituta daude. Irakur- idazketa horren bidez lantzen du PT-arekin, eta orain gelan ere erabiltzen hasi dira. Esan beharra dago, gela handian dena piktograma bidez indartzen dutela, hau da, errutinak, txokoak… piktogramen bidez adierazita daude, Eiderrek autonomiaz irakur ditzan. Amaitzeko, garrantzitsua da aipatzea logopeda gelara sartzen dela ikasle guztiekin kontzientzia- fonologikoa lantzera.

Azkenik, ikastola honetan ingelera lantzen hasten dira Haur Hezkuntzatik. Irakasleen iritziz, oso ongi moldatzen da ingeleraz ere. Abestiak, esaldiak, etab. buruz ikasteko eta errepikatzeko gai da.

4. EMAITZAK

Aurreko atalean aukeratutako bi ikasleen garapenean eragina izan dezaketen hezkuntza faktoreak deskribatu ditugu, eta egungo bere hizkuntza garapen maila erakusten duen taula adierazi dugu. Oraingoan, deskribatutako faktore horiek bere hizkuntzaren garapenean zein eragin konkretu duten ondorioztatuko dugu, taularen bidez ezagutu dugun bere hizkuntza garapen maila eta deskribatutako inguruneko faktoreak elkarlotuz.

4.1. IDOIA-ren hizkuntzaren garapenean deskribatutako faktoreek dituzten ondorioak

Ororbia herri txikia da hiriburutik aparte dagoena, eta aipatu bezala, giro lasai eta lagunkoia nagusitzen da bertan. oso ezberdina da hirian bizitzea, jende asko, ezezagunak, kotxeak… dauden lekua; edo herrian bizitzea. Herri txikia izateak jende guztiak elkar ezagutzea eragiten du, eta bertakoak kalera lasaiago ateratzen ahal dira ekintza ezberdinak egitera. Honela bada, herri giroak eragin handia izango du Idoiak ingurukoekin harremanatzeko eta komunikatzeko duen moduan. Horrekin lotuta, herriko umeek betidanik ezagutzen dute neskatoa, eta geroz eta gehiago ohitzen ari dira berarekin jolastera eta bere komunikatzeko modura.

Umearen ezaugarri indibidualekin hasiz, Down sindromearen ezaugarri den mingainaren neurri handiak eta muskuluen hipotoniak eragiten dizkion zailtasunak aipatuko ditugu. Ahoaren neurriarekin konparatuz mingaina handiegia izateak, zailtasunak eragiten dizkie fonema batzuk ahoskatzeko. Beraz, ondorio bat da, Idoiari ez zaiola guztiz ongi ulertzen hitz egiten duenean.

Honi aurre egiteko, astean zehar hainbat logopedia saio egiten ditu ahoaren mugimendua, mingainaren mugimendua, etab. lantzeko. Ikusi da logopedia saioak oso eragin positiboa izaten ari direla ikaslearengan, eta geroz eta hobeto ulertzen zaiola. Horrek, beste ondorio batera garamatza: fonemen ahoskera hobetzearekin batera geroz eta gehiago ulertzen zaionez, gainontzeko umeei errazagoa egiten zaie berarekin komunikatzea, hortaz, pertsona arteko harremanak eta gainontzekoekin duen elkarrekintza ere hobetzen ari dira.

Dena den, logopedia ez da bere hizkuntza eta komunikazioaren hobekuntzan eragina izaten ari den faktore bakarra. Ikusi denez, Dortoka Gela berriaren sorrerak ere berarekin ekarri du ikaslearen parte hartzea eta euskararen erabilera areagotzea. Gela horretan sortu duten giroa familiarra, lasaia, maitasunezkoa, konfiantzazkoa, parte hartzailea, dinamikoa eta polita da. Beraz, ikasleak elkarrekintzara eta parte hartzera animatzen ditu, haien motibazioa askoz altuagoa delako. Azken finean, Idoia motibatuta badago eta gehiago parte hartzen saiatzen bada, hizkuntza erabili beharko du, eta erabilerak hobekuntza edo garapena dakar.

Idoiaren izaerak ere eragina du hizkuntzaren garapenean. Esan bezala, neska lotsatia da eta erabateko ziurtasuna eta konfiantza behar du estimuluei erantzun ahal izateko. Egoera berriek edo anbiguoek urduritu egiten dute, eta kasu horietan ez hitz egiteko eta ez erantzuteko joera du. Hain itxia izateak ez du laguntzen bere komunikazioan, eta ondorioz, bere hizkuntzaren garapenean. Irekiagoa izango balitz eta jende berriekin erlazionatuko balitz, estrategiak bilatu beharko lituzke elkarrekintza horiek ahalbidetzeko, beraiekin komunikatzeko, eta orokorrean, hizkuntza erabili beharko luke. Aitzitik, afektuzko egoeren aurrean oso ongi erantzuten du. Nahiz eta hasieran asko kostatzen zaion, behin egoera atsegin duela asko aldatzen da. Izugarri gustatzen zaio bere gauzen berri ematea, oso maitagarria da eta sentimenduak adierazteko erraztasuna du. Hori bai, gauzak kontatzeko hitz solteak erabiltzen ditu, eta helduaren gidaritza behar izaten du beti. Egoera horietan lortuko da hizkuntzaren erabilera eta komunikazioa hobetzea.

Ezin ahaz dezakegu imitazioak umeen ikaskuntzan duen indarra. Taulan ikus daitekeenez, Idoiak oso gustuko du imitatzea eta gainera ongi egiten saiatzen da. Hizkuntzari dagokionez, irakasleak eta gainontzeko umeak imitatzeak asko lagunduko dio egiturak ikasteko eta hizkuntza hobetzeko.

Down sindromeak eragiten dituen osasun arazoak ere faktore eragile garrantzitsua dira. Mukiak dituenean askoz gehiago kostatzen zaio adi egotea, nekatuta dago, gutxiago hitz egiten du… Erabateko aldaketa nabaritzen zaio jarreran, eta ez du hainbeste erantzunik estimuluen aurrean. Beraz, askotan gaixotzen denez garapena motelagoa eta geldialdiz betetakoa izango da.

Gaitasun indibidualekin bukatzeko, aipatzekoa da memoriarekin dituen zailtasunek asko eragozten dutela hizkuntzaren prozesua. Gauzak ikasteko ezintasunak denominazioan mugak ezartzen dizkio. Hiztegia, izenak, eta errutinak ez gogoratzeak hizkuntza motelago garatzea eragiten dio.

Famili eta gizarteko elkarrekintzaren eragina aztertzerakoan ere hainbat ondorio ikus ditzakegu.

Batez ere, idoia gazteleraz bizitzeak bigarren hizkuntzaren ikaskuntzan, eta beraz elebitasunaren garapenean, eragin izugarria du. Gaztelera garatuago dauka egunerokoan gehien erabiltzen duen hizkuntza delako. Horrek ez du esan nahi eragina negatiboa denik, zeren Cumminsek dioen moduan, lehen hizkuntzan lortutako garapen mailaren arabera garatuko da bigarren hizkuntza ere. Ondorioz, gaztelania zenbat eta hobe kontrolatu orduan eta emaitza hobeak lortuko ditu euskaraz. Baina, agian, bere anaiarekin eta herriko lagun euskaldunekin euskaraz hitz egiteak motibatu egingo luke ikasten eta saiatzen jarraitzeko.

Herriko umeez ari garela, Idoiaren harreman interpertsonalen moduak hizkuntzan eragiten dituen ondorioak aztertu beharra dago. Neskatoak bera baino gazteagoak diren umeekin jolastea nahiago du. Beraiek erabiltzen diten hizkuntza maila, hiztegia, etab. Idoiaren mailara gehiago egokitzen dira sinpleagoak direlako. Hori dela eta ikasleari errazagoa suertatzen zaio hitzen bidez komunikatzea. Gainera, geroz eta hobeto moldatzen da beste umeekin.

Kontuan hartzekoa da psikoballeta eta antzerkia egiten hasi zenetik nabaritu zaion aldaketa. Ikusia da antzerkiaren teknikak oso baliagarriak direla pertsonen autokonfiantza, talde konfiantza, iniziatiba… hobetzeko, eta lotxa gutxitzeko. Hala gertatu da Idoiaren kasuan ere. Antzerkia egiten duenetik jendearekin irekiagoa izaten hasi da, eta horrek harremanetan asko lagundu dio.

Familia honek, denbora librea (asteburu, oporraldi…) deskantsatzeko eta lasai egoteko erabiltzen dute. Hau da, orokorrean Ororbian gelditzen dira. Hortaz, ingurune fisikoa ez da asko aldatzen eta jendea ere ez. Bi ondorio atera ditzakegu hemendik. Alde batetik, ingurunea ez aldatzean, umeak ez du erregistroa maiz aldatu behar izaten, eta erregistro aldaketa positiboa da hizkuntzaren garapenerako. Komunikatzeko forma

antzekoa erabiliko du, ingurune konkretu horren menpekoa. Bestalde, ingurune ezagun eta jende ezaguna izateak umeari konfiantza eta lasaitasuna ematen dio gehiago parte hartzeko. Horrek, aldi berean, hizkuntzaren erabilera dakarrelarik.

Eskolako inguruneari dagokionez hainbat ondorio atera ditzakegu aurretik egindako azterketatik. Lehenik eta behin, Dortoka Gelari erreferentzia egingo diogu berriz ere. Idoiaren parte hartzea handitu dela esan dugu sortutako giroari esker. Bada, erabilitako metodogoliak zerikusi handia du horretan, izan ere, proiektu eta txoko bidez lan egiten dute. Marko teorikoan azaldu denez, metodologia horiek parte hartzaileak eta motibatzaileak dira ikasleentzat, eta haien autonomia eta iniziatiba bultzatzen dituzte. Taldean lan egiteak komunikatzea eskatzen du, eta beraz, hizkuntzaren erabilera handitzea.

Hori gutxi balitz, profesionalen artean dagoen erabateko koordinazio horrek lantzen diren eduki eta metodologiak antzekoak izan daitezen ahalbidetzen du. Informazioa hobeto sistematizatzen ahal da profesional guztien artean elkar trukatzen baitute. Azken finean, hori oso positiboa izango da Idoiaren garapenerako. Eta elkarteko profesionalekin duten kontaktuak ere asko lagunduko du Idoiaren garapenean, ikaskuntzak orokortzeko aukera emango baitio (hiztegi bera landu eskolan eta elkartean) eta horrek hizkuntzaren garapenean eragin handia baitu.

Amaitzeko, gelako (LH 4.) baldintzak ere nahiko onak dira ikaslearen hizkuntza garapena bultzatzeko. 18 kopuru ona da bakoitzari behar duen arreta indibiduala eskaini ahal izateko, horri Idoiak laguntzailea duela gehitu ezkero, are gehiago. Tutorea eta zaintzailea etengabe ari zaizkio hizkuntza errefortzua egiten. Gainera antzerkia edo kantak bezalako dinamikak egiten dituzte, hauek oso positiboak dira hizkuntzaren eta komunikazioaren erabilerarako. Ikasleen parte hartzea modu atsegin eta dinamiko batean bultzatzen ditu.

4.2. EIDERren hizkuntzaren garapenarengan deskribatutako faktoreek dituzten ondorioak

Hasteko, auzoaren eragina aztertuko dugu. Dakigunez Arortxapean bizi diren arren ez dute bertan auzoko bizitzarik egiten bertan. Gainera, nahiz eta auzoan D ereduko eskola eta denbora librerako ekintzen eskaintza ugaria dituzten, nahiago izan dute

zerbitzu horiek auzotik kanpo bilatu. Honela, Eiderrek ez ditu auzoko umeak ezagutzen eta bertako parke edo plazetara jolastera joaten denean zailagoa egiten zaio bertakoekin elkarrekitea.

Auzoan D ereduko eskola publikoa izanda ere gurasoek etxetik urrunago dagoen ikastetxe kontzertatua aukeratu zuten. Jaso Ikastola mendebaldea auzoan dago, hau Arrotxapea baino berriagoa da, eta gainera, ikastolara doazen familien maila ekonomikoa altuagoa dela ondoriozta dezakegu bi arrazoirengatik: ordaintzen dituzten kuotak alde batetik, eta Arrotxapea auzoko langabezia maila altua bestetik. Hortaz, aisialdian egiten dituzten ekintzak etab. ere ezberdinak izango dira.

Ikaslearen ezaugarri indibidualei erreferentzia eginez, hasteko muskuluen hipotoniak eta mingainaren tamaina handiak eragiten dizkion ahoskatzeko zailtasunak aipatuko ditugu. Idoiaren kasuan ondorioztatu dugun bezala, Eiderren kasuan ere fonemak ahoskatzeko zailtasunak esaten duena ulertzeko ezintasuna eragiten du. Geroz eta hobe ahoskatzen duen arren, zaila izaten da esaten duena ongi ulertzea egunerokoan berarekin ez dauden pertsonentzat. Horrek, harremantzeko eta ingurukoekin komunikatzeko trabak eragingo dizkio. Logopedia saioak oso lagungarriak izaten ari dira berarentzat, bere hizkuntzaren garapena eta komunikazioa maila hobetzeko, horrenbestez, logopedia egitea guztiz beharrezkoa da.

Eiderren izaera irekiak asko laguntzen du bere hizkuntzaren garapenean. Oso gustuko du jende berriarekin egotea, umeekin jolastea, etab. Eta horretarako, hizkuntza erabiltzea beharrezkoa du. Hortaz, izaeraren faktorea eragina berebizikoa da kasu konkretu honetan: bere izaerak hizkuntza erabiltzera bultzatzen du. Horrekin batera, imitazioa bere egunerokoan egiten duela esan daiteke, egoera ezberdinetan ikusten duena errepikatzen saiatzen da. Imitatzeak aberastasuna emango dio bere hizkuntzari, esaldiak eta espresioak ikasiko dituelako, hiztegia ikasiko duelako…

Eiderren gaitasun indibidualen azterketatik beste gauza bat ondoriozta dezakegu: hain memoria ona izateak hizkuntzaren eskuratzean asko lagunduko dio, hiztegia, egiturak, etab. ikastea errazagoa egingo zaiolako. Denominazioan ere aberastasuna lortuko du lantzen dituen hitzak gogoratzeko gaitasuna duelako. Azkenik, memoria ona izatea autonomia eskuratzeko esanguratsua da, orokorrean, bere eginkizunak, errutinak… ez dituelako ahazten.

autonomia da Eiderrekin etengabe lantzen ari diren helburuetako bat. Esango dugu ama zaintzailea izatea eragin handiko faktorea dela, eta Eiderrek bere zaintza eta higiene pertsonaleko kontuetan autonomia nahiko garatuta duela, amak horretan lan egiten duelako eta ziurrenik etxean seme-alabekin asko landu duelako. Bere bizitzako beste esparruetan ere autonomia eskuratuz doa gutxinaka, eta kontua da, hizkuntza zenbat eta gehiago garatu orduan eta autonomoagoa izateko aukera izango duela.

Ezaugarri pertsonalekin bukatzeko, osasunaz hitz egitea ezinbestekoa da. Eskolan hasi zenean baino askoz gutxiago gaixotzen da orain, eta ia ez du eskola egunik galtzen. Horrek ikaskuntza eta garapen prozesua jarraituagoa eta etenik gabekoa izatea eragin du. Dena den, asko nabaritzen zaio mukiak dituenean edo komunera joan gabe egunak pasatzen dituenean, egoera horiek ahulago uzten baitute umea, bere alaitasuna, parte hartzea eta mugimendua gutxituz.

Familia inguruneko faktoreei erreparatuz atera dezakegun ondorio nagusia da Eiderrek maila bera eskuratu duela lehen eta bigarren hizkuntzan, hau da, elebidun orekatua da. Esan bezala, haien denbora librean (egunerokoan, asteburuetan eta oporretan) egiten dituzten ekintza, ingurune eta jende aldaketa anitzari esker ikasleak hizkuntzak aldatu behar izaten ditu behin eta berriz. Egia da etxean, orokorrean, gaztelaniaz komunikatzen direla. Horrek, lehen hizkuntzaren garapen egokia izatea eragin du. Gainera, lehengusu- lehengusinekin, Soriara doazenean, psikoballeteko klaseetan, etab. ere gazteleraz aritzen da. Hortik abiatuz, euskara ingurune ezberdinetan erabili behar izateak (eskola, elkartea, Betelu, amarekin…) hizkuntzaren ikaskuntza orokortzea eta hori hobeto barneratzea eragin dute. Hori gutxi balitz, eiderri erraza suertatzen zaio erregistroz aldatzea, eta taulako ebaluaketan ikusi dugunez, ongi moldatzen du hizkuntza eta komunikazioa egoeraren arabera.

Eskolaren azterketatik ateratako ondorioak hauek dira:

Hasteko, eskola publiko eta ikastetxe kontzertatuaren arteko aukeraketak, irakasluntza-ikaskuntza metodologia aldaketa, balore ezberdinak eta baliabide aniztasunaren aldaketa sortzen du.

Horrekin lotuta, Hezkuntza Behar Bereziko baliabide anitzagoak egoteko aukera ematen du, eta horrek eragin positiboa izango du Eiderren garapenean. Hau da,

laguntza gehiago izateak hizkuntza errefortzu etengabea, autonomiaren garapena lantzea eta arreta osoa ahalbidetuko ditu.

Gelako baldintzak oso esanguratsuak dira ikaslearen hizkuntza garapenean. 27 ikasle direnez, ezinezkoa da irakasleak bakoitzari behar duen arreta pertsonala eskaintzea. Eiderrek laguntzailea izateak bere beharrei (eta gelako ikasle guztien beharrei) erantzuteko aukerak gehituko ditu.

Ikasgelan erabiltzen duten txoko bidezko metodologia oso egokia da ikasleen parte hartzea eta motibazioa sustatzeko, marko teorikoan azaldu dugun bezala. Horrez gain, talde txiki eta finkoek asko lagunduko diote konfiantza izateko, gainontzekoekin elkarrekiteko eta laguntza behar izatekotan taldekideei eskatzeko. Horrek hizkuntzaren erabilera handitzen du, bai txokoetako elkarrekintzaren bitartean, baita talde txikietan dagoenean ere. Izan ere, jakina da adimen urritasuna duten ikasleek polikiago eta gutxiago erantzuten dietela estimuluei, eta talde txikian egotean bere erritmoetara moldatzea ahalbidetzen du. Alegia, talde handian jarduera bat egitean denborak azkarrago doaz eta zailagoa da jarduera ikaslearengan egokitzea; talde txikian ordea, polikiago egin ditzakete gauzak, eta elkarrizketaren txandak errespetatu Eiderri hitz egiteko txanda emanez.

Amaitzeko, kontuan hartu behar da Eiderren arreta asko aldatzen dela talde handian edo saio indibidualetan badago. Arreta mantentzea zaila egiten zaio orokorrean, oso mugitua delako. Baina, saio indibidualetan askoz hobe erantzuten du taldean baino.

Laburbilduz, euskaraz eta gaztelaniaz bizitzeak bi hizkuntzak maila berean menperatzea eragin du. Eta hizkuntza bakoitza non eta norekin erabili behar duen ongi ezberdintzea.

4.3. Elebitasuna eta aniztasunari arreta: Hizkuntza errefortzurako proposamena ikuspuntu inklusibo batetik

4.3.1. Proposamenaren oinarri teorikoak

Lan honen marko teorikoan landutakoaren arabera, eta behin eta berriz aipatu ditugun Amaia Arregiren *Elebitasuna eta Hezkuntza Premia Bereziak* (1997) eta *Down sindromea: Hezkuntza premiak eta lengoaiaren garapena* (1997) testuak

erreferentetzat hartuz, ume elebidunen hizkuntza errefortzua (ikuspuntu inklusibo batetik) egiteko proposamena egiteko hainbat oinarri eta printzipio zehaztu ahal izan ditugu, lanaren hasieran aipatuak izan direnak. Honela bada, planteatzen dugun esku-hartzea ideia hauetan oinarrituz egin da.

- Cumminsek dioen bezala, gizaki orok lengoaia eskuratzeko berezko gaitasuna potentziala dauka jaiotzez. Ahozko lengoaia modu inkontziente eta naturalean eskuratzen da, ingurukoekin eta inguruarekin elkarreraginean.
- Elebitasunak, berez, ez du pertsonarengan eragin negatiborik. Elebitasunak ez ditu ikasketa zailtasunak sortzen, eta ez ditu ume batek hitz egiteko zailtasunak edukitzeko aukerak gehitzen edo gutxitzen.
- 2Hak ez du 1Haren ikaskuntzan eragin negatiborik, baizik eta, hizkuntza ezberdinetako edukiak transferitzen dira.
- Ez dago 2H ikasteko adin determinanterik. Hala ere, 2H ikasten ematen den denborak eragin handia du horren garapenean. Hau da, zenbat eta lehenago hasi edo zenbat eta denbora gehiago eman ikasten, orduan eta aukera handiagoa izanen dugu lengoaia garatzeko.

Orain arteko guztia kontuan hartuz, D ereduko hizkuntza murgiltze prometan jarraitu beharko genituzkeen printzipio edo proposamen batzuk azalduko ditugu ondorengo ataletan. Adimen urritasuna duten ikasleen hizkuntza errefortzua modu kooperatibo eta parte hartzaile batean egitea, inklusioaren oinarrietatik abiatuz eta aniztasuna denok garelako ideiari jarraiki.

Honela beraz, proposamen honen bidez azaldu nahi duguna da adimen urritasuna duten ikasleen hizkuntza errefortzua gela barruan egitea posible dela. Ikasle bakoitzak izango duen egokitzapen kurrikularraz gainera, ahal den neurrian errefortzua inklusio bidez eta gela barruko baliabideak (irakasle, ikasle, guraso, material…) ahalik eta gehien erabiliz egin behar dela. Kasu batzuetan ikasleek logopedarekin edo PTarekin zenbait saio gelatik kanpo egin beharko badituzte ere, laguntza nagusia talde handian ematea.

4.3.2. Proposamenaren printzipio orokorrak

- Gizaki orok eskubidea du hezkuntza elebiduna jasotzeko, horretarako beharrezkoak diren giza baliabide eta baliabide material guztiak eskainiko zaizkiolarik.
- Murgiltze programek bigarren hizkuntzaren ikaskuntza egoera errealetan egitea ahalbidetzen dute.
- Ikasle bakoitzaren behar indibidualei egokitutako hizkuntza programa osatzea beharrezkoa da.
- Elebitasun gehigarria sustatzen duen programa sortzea: ama hizkuntza baloratu, eta bertatik abiatuz, bigarren hizkuntzaren irakaskuntza- ikaskuntza bideratzea.
- Bigarren hizkuntza ez da inposaketa bat, eskubide bat baizik. Hizkuntzaren erabilgarritasunean eta funtzionaltasunean oinarritutako ikaskuntza bultzatu behar da, komunikazioa helburu duena.
- Profesional guztien laguntzarako erabilgarria izango den Aniztasunaren trataeraren protokolo orokorra eta komuna sortzea.

4.3.3. Hezkuntza printzipioak

- Ikaslearen faktore eta gaitasun indibidualez gain (izaera, egoera emozionala, gaitasun kognitiboak…), hezkuntza inguruneko faktoreak kontuan hartzea: auzoa edo herria, eskola, familia, hizkuntza.
- Ikaslearen motibazioa eta hizkuntza ikasteko arrazoiak kontuan hartzea.
- Alderdi komunikatiboei hizkuntza alderdiei baino garrantzi handiagoa ematea.
- Hizkuntzaren funtzionaltasuna azpimarratzea, ikaskuntza egoera errealen gainean eginez.
- Aniztasunari erantzuna emateko metodologia aktibo eta kooperatiboak erabiltzea.
- Ikasle bakoitzaren beharren ebaluaketa zehatza eta aberatsa egitea ikaskuntza prozesuaren hasieran, eta horren jarraipena prozesuan zehar.
- Eskolan, bigarren hizkuntzaren errefortzua egiteko beharrezkoak diren baliabide eta irakasle/ profesionalak egotea.
- Hizkuntza ikasteko lanabez bezala erabili behar da, eta ez hizkuntza bera ikasi.

4.3.4. Proposamenaren esku hartze printzipioak:

- Bigarren hizkuntzaren irakaskuntza/ikaskuntza ahalik eta lehen hastea. Estimulazio goiztiarrak hizkuntzaren garapenaren prozesua azkartzen lagunduko du.
- Beharrezkoa da ingurune naturala eta ikaslearen eguneroko gauzak erabiltzea esku hartzea garatzeko. Horiek estimulu- iturri garrantzitsua dira, eta ondorioz, komunikazioa egoera esanguratsuak sortuko dituzte.
- Diseinatutako programa sistematikoki aplikatu behar da. Aurretiko ikaskuntzak kontuan hartu, horiek maiz errepikatu, berriak sortu…
- Lengoaiaren garapen normala erreferentziatzat hartuko da hizkuntza lantzerakoan, baina beti ere, ikaskuntzaren erritmo geldoa errespetatuz.

4.5. Hizkuntza errefortzua gela barruan nola egin

Cumminsek (1988) defendatzen duen moduan, “Elkarreragina lortzen duen metodologia” erabiltzea da oinarrizkoena. Izan ere, hizkuntza ikasteko entzutea ez da nahikoa, hori erabiltzen dutenekin elkarreragina lortu behar da.

Proiektu bidezko irakaskuntza/ikaskuntzak paregabeko aukera ematen du horretarako: ikaskuntza benetako egoera bati aurre eginez lortzen da, ekintzak manipulatiboak dira eta ez liburu bidezkoak, ukituz, ikusiz, probatuz… ikasten da, zentzumenak erabiliz.

Taldeka lan egiten ikastea ezinbestekoa izango da, benetako egoera bati aurre egin behar izateak ikasleen arteko elkarrizketa edo komunikazioa exijitzen baitu. AU duten umeentzat egokiena talde txikietan aritzea da, parte hartzeko aukera gehiago eta elkarrizketa motelagoak izateko aukera ematen duelako. Arregik (1997) dio Behar Bereziak dituzten ikasleak, askotan, motelagoak izaten direla hitz egiterakoan; gehiago kostatzen zaie esan nahi dutena pentsatzea, adieraztea… horregatik, askotan ez zaie txanda errespetatzen eta elkarreraginetik ateratzen dira. Talde txikiek hori ekiditeko estrategia paregabea eskaintzen dute.

Ikasleen arteko dinamika kooperatiboak egin beharko dira, talde lana, talde sentimendua eta elkarlanaren beharra ekartzen baititu. AU duten ikasleen inklusioa eta laguntza ziurtatzen du, zeren hizkuntza errefortzua berdinen artekoa izan daiteke,

ikasleen artekoa. Ikasle- ikasle laguntza horrek asko indartuko du bai ikasten duenaren baita irakasten duenaren motibazioa ere.

Hizkuntza ipuinen bidez landu. Jakina da Haur Hezkuntzako etapan (baita geroago ere) ipuinek duten indarra, ikasleei izugarri gustatzen zaizkie eta oso motibagarriak dira. Irakasleak ipuina kontatzeaz gainera umeek ere kontatzen ikastea oso interesgarria izan daiteke. Amaitzeko, hizkuntza ez ezik, ipuinak inklusioa lantzeko material ezin hobea dira. Ipuninen bidez urritasunak ezagutu, baloratu eta errespetatzen ikas baitezakete hizkuntza lantzen duten bitartean.

4.6. Material baliagarriak

- Dinamika kooperatiboak:
    - *Guia de materiales para la inclusion educativa. Discapacidad intelectual y del desarrollo. Educacion Infantil*. FEVAS.
    - Programa CA/AC ("*Aprender a cooperar, cooperar para aprender*). (2006)
    - *Index for inclusion*. UNESCO.
- Ipuinak:
    - *Eta zer?* Liburu bilduma. (2000-2014). Elkar Argitaletxea.

    Liburu bilduma hau 2000-2014 urteak bitartean argitaratutako 24 liburuz osatuta dago. Autore ezberdinek idatzi eta ilustratutako ipuin didaktikoak dira, zeinen bidez inklusioa landu daitekeen. Horietan, ezgaitasunak, beldurrak, arazoak edo ezberdintasunak sor ditzaketen eguneroko gaiak umeek ulertzeko moduko modu dinamiko eta hurbilean tratatzen dira. Hona hemen adibide batzuk:

        - ✓ Lertxundi, A. (2000). *Nik erremerre hitz egiten dut, eta zer?*
        - ✓ Calleja, S. (2000)- *Potoloa naiz, eta zer?*
        - ✓ Iturbe, A. (2001). *Beldurtia naiz, eta zer?*
        - ✓ Sagarzazu, P. (2001).*Horrelakoxea da nire arreba, eta zer?*
        - ✓ Meabe Plaza, M.A. (2001). *Etxe bitan bizi naiz, eta zer?*
        - ✓ Urkiza, A. (2003). *Betaurrekoak ditut, eta zer?*
        - ✓ Aristi, P. (2008). *Ez zait irakurtzea gustatzen, eta zer?*
    - *Bizikidetzarako Ipuinak* bilduma, Haur Hezkuntza.(2006). Pentacidad.

- ✓ Herreros Rodriguez, M.V. (2006). *Viky Dortoka eta hark arazoak gainditzeko zuen modua.*
- ✓ Herreros Rodriguez, M.V. (2006). *Dina Igela.*
- ✓ Del Hoyo Salas, B. (2006). *Estela kattagorria.*

- Mckee, D. (2012). *Elmer*. Editorial Beascoa.
- Taboada, A. (2008) *La tortuga Marian*. Ediciones SM.

ONDORIOAK.

Gaiarekin hasi aurretik sarreran planteatu diren ideia, zalantza eta helburu guztiak aztertuz joan gara lan osoan zehar, hainbat informazio iturri erabiliz. Horien artean lehena, Cummins eta Baker autoreen teoriak ezagutzea izan da. Bigarrena, Amaia Arregik elebitasuna eta adimen urritasunaren arteko harremana oinarritzat hartzea. Azkena, Iñaki Martinezen protokoloaren laguntzaz Down sindromea duten bi ikasleren kasuak ikertzea izan da, ikasitako teoria guztia praktikara eramanez.

Lehenik eta behin, umeen komunikazioa, batez ere adimen urritasuna duten umeen komunikazioa, bermatuko duen ingurune egokia sortzeko bidea murgiltze programetako metodologia inklusiboak direla ikusi dugu. Alde batetik, D ereduko murgiltze programek hizkuntzaren ikaskuntza ingurune errealean egitea ahalbidetzen dutelako, eta hizkuntza modu natural eta funtzional batean erabiltzen delako. Bestetik, inklusio bidezko errefortzuetan, ikasleen komunikatzeko nahia, parte hartzea eta elkarrekintza bultzatuko dituzten metodologia aktibo eta kooperatiboak erabiltzen direlako.

Horren harira, ulertu da aniztasuna denok garela, eta beraz aniztasunari erantzuna gela barrutik ematea dela egokiena. Horrek adimen urritasuna duen ikaslearen motibazioa indartuko duelako.

Bigarrenik, adimen urritasuna duten seme-alabak D ereduko murgilketa programetan eskolatzeko ez dugu beldurrik izan behar. Elebitasunak, berez, ez du eraginik adimenean. Elebitasunak eragin positiboa izan dezan, hau da, elebitasun gehigarria lortzeko, oso garrantzitsua da ikasleen lehenengo hizkuntza errespetatu eta baloratzea, horretan oinarrituz eraikiko baitute bigarren hizkuntzaren ikaskuntza.

Gainera, ikasle bakoitzaren beharrak eta erritmoak ezagutzea ezinbestekoa da, horiei modu egokian erantzuteko. Ikusi denez, adimen urritasuna duten ikasleen hizkuntzaren garapenak, adimen urritasuna ez duten ikasleen prozesu bera jarraitzen du, baina askoz motelagoa da. Ondorioz, hizkuntzaren ikaskuntzarekin ahalik eta lehen hastea oso lagungarria izan daiteke, eta arreta goiztiarraren onurak analizatzea gomendatzen da.

Bukatzeko, argi dago ume baten garapen linguistikoaren ebaluazioa egiteko ezin ditugula soilik bere gaitasun kognitiboak aztertu. Egia da ezaugarri psikolinguistikoak ikaskuntzaren oinarri bat izanen direla; dena den, adimenak ez du hizkuntzaren ikaskuntza bermatzen. Pertsonek, haien inguruarekin duten eguneroko elkarrekintzaren bidez ikasten dutenez, ezinbestekoa da ikustea ingurune horrek nolako laguntza edo zailtasunak sortzen dituen.

Laburbilduz, inguruneak bigarren hizkuntzaren ikaskuntzan eragin izugarria du, batez ere, adimen urritasuna duten ikasleekin. Gauzak horrela, haien komunikazio eta hizkuntzaren garapena bultzatu nahiz izatekotan, faktore guztiak (gaitasun indibidualak, ingurune geografikoa, auzoa, gizartea, eskola eta metodologia, familia eta harreman interpertsonalak) kontuan hartu beharko ditugu, haien beharretara egokitzen den hizkuntza programa osatu ahal izateko.

Azkenik, ezin dugu aipatu gabe utzi gai honen inguruan dagoen informazio falta. Elebitasunaren eta adimen urritasunaren arteko harremana gehiago aztertu beharko litzateke, batez ere, kontuan hartuz gizartean gertatzen ari den hezkuntza eredu linguistikoaren aldaketa. Goraipatzekoak dira, beraz, Amaia Arregiren lana, baita Iñaki Martinezen protokoloa ere. Hemendik aurrera, eskoletan protokoloaren erabilera sustatzea interesgarria izango litzateke, Hezkuntza Premia Bereziak dituzten ikasleen hizkuntza garapen prozesua aztertu eta esku-hartze egokiena eskaini ahal izateko.

CONCLUSIONES.

Durante todo el trabajo se han ido analizando las preguntas, dudas y objetivos que se plantearon al principio del trabajo. Sumándole a nuestra propia experiencia de los casos analizados las teorías de aprendizaje de la lengua de Cummins y Baker, y teniendo en cuenta la manera que tiene Amaia Arregi de relacionar el bilingüismo con la discapacidad intelectual; podemos decir que hemos encontrado las respuestas a las preguntas iniciales.

En primer lugar, se ha visto que la manera más adecuada de crear un entorno que fomente la comunicación son las metodologías inclusivas de los programas de inmersión lingüística. Por un lado, los entornos de aprendizaje que se crean en los programas de modelo D son entornos reales, los cuales posibilitan el aprendizaje de la

lengua de una manera natural y funcional; por otro lado, porque hacer el refuerzo de la lengua de una manera inclusiva trae consigo la motivación, la participación, y la posibilidad de utilizar metodologías activas y cooperativas que aumentarán la comunicación de los/as alumnos/as.

En este contexto, se ha entendido que diversidad somos todos, y que por lo tanto, el refuerzo de la lengua debe hacerse desde dentro del aula. Esto ayudará a promover la motivación de los alumnos que lo necesiten.

En segundo lugar, no debemos tener miedo de escolarizar a los/as niños/as con discapacidad intelectual en los programas de inmersión lingüística de modelo D. Ya que el bilingüismo, en si, no tiene efecto negativo sobre la inteligencia. Para conseguir que el efecto del bilingüismo sea positivo, es crucial valorar la primera lengua del niño/a y partir desde esa base para el aprendizaje de la segunda lengua.

Además, es esencial conocer las necesidades y ritmos de cada alumno/a para poder responder a ellas de manera correcta. Como se ha podido ver, el desarrollo del lenguaje de los/las estudiantes con discapacidad intelectual, siguen el mismo proceso del de los/las estudiantes que no tienen ninguna discapacidad, pero es mucho más lento. Como resultado, puede ser muy útil para el aprendizaje del lenguaje comenzar a aprender tan pronto como sea posible, y se recomienda tener en cuenta los beneficios de la atención temprana.

Por último, es evidente que no podemos hacer una evaluación del desarrollo lingüístico de los/as niños/as examinando solamente sus capacidades cognitivas. Es cierto que las características psicolingüísticas serán una de las bases del aprendizaje; aun así, queda demostrado que el intelecto no garantiza el aprendizaje. Teniendo en cuenta que la gente aprende a través de sus interacciones diarias con el entorno, habrá que analizar las dificultades y ayudas que crea el ambiente educativo de cada persona.

En resumen, el entorno tiene un gran impacto en el aprendizaje de una segunda lengua, especialmente para los estudiantes con discapacidad intelectual. Por lo tanto, debemos tener en cuenta todos los factores, (habilidades individuales, zona geográfica, el barrio, la sociedad, la escuela su metodología y las relaciones familiares

e interpersonales), con el fin de promover la comunicación y el desarrollo del lenguaje, y completar el programa de aprendizaje de la lengua que se adapte a sus necesidades individuales de cada alumno/a.

No podemos terminar este análisis sin mencionar la falta de información que hemos encontrado en este campo. La relación entre el bilingüismo y la discapacidad intelectual es un tema que debe ser examinado, sobre todo, teniendo en cuenta la evolución de los modelos lingüísticos que se están dando en la sociedad. Por ello, subrayamos el trabajo de Amaia Arregui que nos ha servido de guía en todo el proceso, y también el protocolo de Iñaki Martinez. De aquí en adelante, podría ser muy interesante fomentar el uso de dicho protocolo en las escuelas, puesto que hacer un seguimiento del proceso del desarrollo lingüístico de los/as niños/as con Necesidades Educativas Especiales daría opción a mejorar la intervención que se hace con ellos/as.

ESKERRAK.

- NUP-eko Pablo Sotes irakasleari, lana nire modura egiteko askatasuna eman didalako eta nire interesetatik abiatuz ikertzeko proposamena egin izanagatik.
- Iñaki Martinez Urmeneta eta Joseba Razkini, haien aholkuak, materiala eta denbora eskaintzeagatik.
- Jaso Ikastolan N.O.A. ikaslearekin lan egiten duten irakasle eta espezialistei. Batez ere, Angela Epalza (zaintzailea) , Irene Casajus (tutorea) , Marivi Ferro (PT eta logopeda) eta Imanol Velari (orientatzailea).
- Sanduzelai Ikastetxean L.G.R-rekin aritzen diren langileei, uneoro laguntzeko prest egon direlako. Bereziki, Camino Sanz (PT eta Dortoka Gelako gidari), Mari Luz Murguialday (tutorea), eta Amaia Senar (zaintzailea).
- Faltarik gabe, nire eskerrak eta mirespena L.G.R. eta N.O.A ikasleen gurasoei. Haien esperientzia eta laguntza guztia transmititzeko prest egon direlako, eta neskato zoragarri horiek ezagutu eta haiekin lan egiteko aukera eman didatelako.
- Lana irakurri eta zuzentzeko zama bere gain hartu duen Maitane Irurtzun Lopezi. Lanez gainezka egon arren nigatik egin duen lanagatik, esandako hitz politengatik eta maitasunagatik.
- Nire familia eta lagunei, prozesu luze honetan behar nuen indarra eta animoa transmititu didatelako: Ama, Aita, Izebisma, Xabi, Barañaingo koadrilla, Jasoko koadrilla, praktiketako lagunak…

REFERENCIAS.

LIBROS:

- Arregi Martinez, A. (1997). *Elebitasuna eta Hezkuntza Premia Bereziak.* Pedagogia Berrikuntzarako Zuzendaritza (IBI-CEI).
- Arregi Martinez, A. (1997). *Down sindromea: Hezkuntza Premiak eta lengoaiaren garapena.* Pedagogia Berrikuntzarako Zuzendaritza (IBI-CEI). Gasteiz.
- Asociación Americana sobre Retraso Mental AAMR. (2004). *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo* (10.ed). Psicología Alianza Editorial.
- Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo.* Catedra.
- Binet, A y Simon, T. (1905). *Méthodes nouvelles puor le diagnostic du niveau intelectuel des anormaux.* L´année Psichologique, 11: 191- 244.
- Blomfield, L. (1993). *Language.* New York, Holt.
- Cummins, J. (1988). *Research and theory in bilingual education: the basque situation in international perspective,* en II Congreso Mundial Vasco.
- Cummins, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía.* Editorial Morata.
- Diebold, A.R. (1964). *Incipient bilingualism,* en Hymes, D. et al (eds.), *Language in Culture and Society.* Nueva York. Haper & Row.
- Del Hoyo Salas, B. (2006). *Estela kattagorria.* Bilbo. Pentacidad.
- Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford. Oxford Universiy Press.
- *Eta zer?* Liburu bilduma. (2000- 2014). Elkar.
- Etxeberria Balerdi, F. (1994). *Educación y bilingüismo: Problemática general. El caso Euskadi.* Donostia:UPV (F.I.C.E.).
- FEVAS. (2009). *GUIA DE MATERIALES PARA LA INCLUSIÓN EDUVATIVA: DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y DEL DESARROLLO. EDUCACIÓN INFANTIL.* Comunidad Autónoma Vasca. En colaboración con Govierno Vasco.
- Fierro, A. (1984). España: Historia reciente. En R.C. Scheerenberger.*Historia del retraso mental.* San Sebastían: SIIS.
- Gallardo Ruiz, J.R. y Gallego Ortega, J.L. (1993) *Manual de Logopedia Escolar.Un enfoque práctico.* Málaga: Algibe

- García, E. (1987). *La integración escolar. Aspectos psicosociológicos.* UNED. Madrid.
- Garcia Fernandez, JM., Perez Cobacho, J., Berruezo Adelantado, PP. (2010). *Discapacidad intelectual. Desarrollo, comunicación e intervención.* Editorial CEPE.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind.* London. Fontana(Traducción cast, 1995).
- Gardner, R.C. (1979). Social psychological aspects of second language acquisition. En Giles, H. y Clair, R. ST. (ed.) *Language and Social Psychology.* Oxford. Blackwell.
- Gardner, R.C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning.* Londres. Edward Arnold.
- Herreros Rodriguez, M.V. (2006). *Viky Dortoka eta hark arazoak gainditzeko zuen modua.* Bilbo. Pentacidad.
- Herreros Rodriguez, M.V. (2006). *Dina Igela.* Bilbo. Pentacidad.
- Hurtado Murillo, F. (1995). *El lenguaje en los niños con Síndrome de Down*. Valencia: Promolibro.
- Luckasson, R.; Coulte, D.L.; Polloway, E.A.; Reiss, S.; Schalock, R.L.; Snell, M.E.; Spitalnik, D.M. y Stark, J.A. (1992). *Menthal Retardation: Definition, clasification and systems of supports.* Washington, D.C.: Autor (1997, Retraso Mental: definición, clasificación y sistemas de apoyo. Madrid. Alianza Editorial).
- Martinez Urmeneta, I**.** (2005). *Hizkuntz murgiltze prozesuan dauden heziketa behar bereziko ikasleen jarraipena.* (Argitaratu gabeko dokumentua). Iruñea.
- Mckee, D. (2012). *Elmer*. Editorial Beascoa.
- Molina García, S. (1994). *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial.* Marfil. Alicante.
- Molina García, S. (1994). *Deficiencia mental. Aspectos psicoevolutivos y educativos.* Aljibe. Málaga.
- Perez Corbacho, J y Prieto Sánchez, M.D. (1999). *Más allá de la integración: Hacia la escuela inclusiva.* Universidad de Murcia.
- Preston, DR., Young, R. (2000). *Adquisición de segundas lenguas: variación y contexto social.* Cuadernos de didáctica del español. Editorial Arco Libros, S.L.

- Siguan, M. y Mackey, W.F. (1987). *Education and bilingüalism.* Londres. Kogan page.
- Swain, M. (1972). *Bilingualism as a first language* tesis doctoral inédita. University of California. Irvine.
- Taboada, A. (2008) *La tortuga Marian*. Ediciones SM.
- Tredgold, A. R. (1908). *Menthal deficienci.* Londres: Braille, Tidall y Fox.

ARTÍCULOS:

- Arvey, R.D.; Bouchard, T.J.; Carroll, J.B.; Catell, R.B. et al. (13 de Diciembre de 1994). Mainstream science on intelligence. *Wall Street Journal*, p.B1.
- Cline, T. (1998). The assesment of special educational needs for bilingual children. *British journal of Special Education, December.* Volume 25.
- Cummins, J. (1976). The influence of bilingualismon cognitive growth: A synthesis of research findings and explanatory hypotheses. *Working Papers on Bilingualism* 9, 1-43.
- Gardner, R.C. (1983). Learning another language: A true social psychological experiment. *Journal of Language and Social Psychology* 2, 219-239.
- Gottfredson, L. S. (1997). Mainstream science on intelligence*. Wall Street Journal,* p. B1.
- Madariaga, J.M. (1994). Actitud y rendimiento en euskara. Una experiencia vasca basada en la aportación canadiense*. Comunicación, Lenguaje y Educación,* No. 24: pag 119-127.
- Sierra Onandia, J. (1996). Murgiltzen programen zenbait ezaugarri. *Hik Hasi. Azaroa.* 12 alea.
- Toukomaa,P. y Skutnabb- Kangas. (1977). The intensive teaching of the mother tongue to migrant children al pre-school age. *Reserch Report núm 26.* Departament of Sociology and Social Psychology. University of Tampere.
- Vila, I. (1995). Algunen Qüestions sobre el bilingüisme i l´educacio bilingüe. *Cuix,* No. 207: 9-11.

BÍDEOS:

- Razkin, J. (2012). *Atención a la diversidad: reflexiones, metodologías y buenas prácticas.*

Disponible en: http://my.brainshark.com/title.aspx?pid=549302862&inurl=7-Atenci-n-a-la-diversidad-reflexiones-metodolog-as-y-buenas-pr-cticas

PUBLICACIONES DE ORGANIZACIONES ESPECIALES:

- O. M. S. (1968). *Organización de los servicios para retrasados mentales.* OMS Serie de informes técnicos núm. 392.
- W.H.O. (World Health Organization). (1980). *International classification of impairment, disabilities and handicaps. A manual of classification relating to tde consecuences of disease (ICIDH).* Ginebra: Autor.

  Ed. cast: *Clasificación internacional de deficiencia, discapacidades y minusvalías: manual de clasificación de las consecuencias de la enfermedad,* Madrid, Instituti de Migración y Servicios Sociales.
- W.H.O. (World Health Organization). (1993). *International statistical classification of diseases and related health problems* (10. ed.), Ginebra: Autor.

ERANSKINAK

1. **Kasuaren azterketa taula: IDOIA.**

DATU PERTSONALAK

Izena	IDOIA	**Abizenak**		**Sexua**	EMAKUMEA
Jaiotze data	2004/ 01/ 21	**Lekua**	IRUÑEA		
Bizileku familiarra	ORORBIA	**Herria**	ORORBIA		
Eskolatzea Modalitatea eta taldekatzea	**Kurtsoa**	2013/2014			
	Maila	L.H. 4. MAILA			
	Ikastetxea	SANDUZELAI IKASTETXE PUBLIKOA			
Bestelako datu interesgarriak: DOWN SINDROMEA DU. 4-5 URTEKO ATZEERAPENA DU ETA LH 1. MAILAKO EGOKITZAPEN CURRICULARRA DU.					

FAMILI DATUAK

Amaren izena		**Jaiotze urtea**	1964	**Ikasketa maila**		**Lanbidea**	ADMINISTRARIA
Aitaren izena		**Jaiotze urtea**	**1956**	**Ikasketa maila**		**Lanbidea**	LEHEN MAILAKO LANGILEA
Maila sozioekonomikoa	ERTAINA.						
Anai-arreba kopurua	ANAI BAT.	**Zenbatgarrena da**	2.	Anai helduago bat du, DBH 3. Mailan. Biurdanan ikasten du.			
Berarekin bizi diren beste persona batzuk eta haiekin duen harremana							
Familia- eskola ekarlan maila							
Familiaren lankidetza modua:	**Zentrutik independentea**	**Iniziatiba hartzen dute edo kanpoko espezialistengana jotzen dute:** Nafarroako Down Sindrome Elkartean logopedia eta Psikoballeta egiten ditu. Amak Down sindromeari buruzko kurtsoak egiten ditu.		**Zentruko oharrak jarraitzen ditu:** Eskolako tutoreak eta espezialisten aholkuak kontuan hartzen saiatzen dira.		**Nahi dute baina ez dakite**	**Egiten dutela uste dute, Baina, baliabiderik gabe**
Familiako laguntza ikasleari: Nork ematen dio (EUSKARAZ)	Anaiak.	**Maiztasuna**	Ahal duenean, etxeko lanak egiten laguntzen saiatzen da. Elkarrizketak erdaraz egiten dituzte, baina jarduerak erantzuteko euskaraz hitz egiten dute.				
Nola	**Ipuinak irakurtzen dituzte**			**Jolas didaktukoak**		**Beste joku motak**	
Euskeraz matrikulatzeko arrazoiak		**Eskolako, auzoko, kideekin eta lagunekin elkartzea**		**Hizkuntzak ikastea**		**Gertuen duen zentrua**	
Inguruneko hizkuntza		**Zentruko hezkuntza eredua**		**Euskera ikastea X**		**Beste batzuk**	

A. FAKTORE PERTSONALAK.

1. ESPARRU KOGNITIBOA. **1.1. GAITASUN OROKORRAK.**		**Kurtso akademikoa:** **2013/2014**
1.1.1. GAITASUN INTELEKTUALAK.		**Maila: LH 4.**
1.1.1.4.	**Gaitasun pertsonalak irakasle tutorearen iritziz:**	**1**. Ez da autonomoa, bere atzetik ibili behar da.
1.1.1.5.	**Eskola errendimenduaz irakasle tutoreak duen iritzia.**	**3.** Bere curriculumari dagokionez helburuak betez doa.
1.1.1.6.	**Moldatzeko gaitasunaetan eskuratutako maila.**	**5**. Eskolara oso ongi moldatu da hasieratik.
1.1.2. FUNTZIO MENTALAK		
1.1.2.1.	**Memoria.**	**2.** Zailtasun handiak ditu.
1.1.2.2.	**Arreta.**	**3 talde txikian. 1 talde handian.** Alde handia nabaritzen zaio gelan talde handian edo dortoka gelan talde txikian egonda.
1.1.2.3.	**Pertzepzioa.**	**2**
1.1.2.4.	**Imitazioa.**	**5.** Asko eta ona, gauzak ongi egitea gustatzen zaio.
1.1.3. ESTILO KOGNITIBOA.		
1.1.3.1.	**Inguruarekiko menpekotasuna- independentzia.**	**2.** Oso menpekoa da, gauzak ikusi eta ukitzea behar izaten du.
1.1.3.2.	**Interferentzien aurrean ahultasuna.**	**4.** Kosta egiten zaio aurre egitea, lehen jarrera ezezkorra izaten da eta erreferenteak/ ereduak behar izaten ditu.
1.1.3.3.	**Estrategien presentzia.**	**1** Estrategiak ematea behar izaten du beti.
1.1.3.4.	**Frustrazioa onartzea.**	**5.** Zerbait ez badaki irakaslearen zain egoten da edo laguntza eskatzen du baina ez da frustratzen edo haserretzen.
1.1.3.5.	**Motibazioa, interesak.**	**4. Bere intereseko gaietan.** Alde handia nabaritzen da dortoka gelan edo gelan egonik. Talde handian badago, bere intereseko gaiak/ jarduerak direnean oso motibatuta egoten da. Dortoka gelan, beti.

1. 2. GAITASUN KOMUNIKATIBOAK ETA HIZKUNTZA GAITASUNAK.

1.2.1. HIZKUNTZAREN ALORRA			
1.2.1.1.	**Gazteleraren ahozko ulermena.**		**4.** Bere mailara egokitutako eguneroko hizkuntza arazorik gabe ulertzen du.
1.2.1.2.	**Gazteleraz duen ahozko adierazpena.**		**2.** Normalean hitz solteak eta bi hitzeko konbinazioak egiten ditu. Batzuetan esaldi osoak botatzen ditu: "Vamos a jugar al hotel"; "Yo no quiero esto, quiero bokata"
1.2.1.3.	**Gaztelerazko irakurriaren ulermena.**		EZ DA LANTZEN
1.2.1.4.	**Gaztelerazko adierazpen idatzia.**		EZ DA LANTZEN
1.2.1.5.	**Euskerazko ahozko ulermena.**		**3.** Egunerokoan dena ulertzen du bere errutinaren barruan, gainontzekoa ez hainbeste.
1.2.1.6.	**Euskerazko ahozko adierazpena.**		**2.** Hitz solteak eta bi hitzen konbinaketak egiten ditu. Aurten hasi da: "Tori Kamino"; "Lagundu mesedez"
1.2.1.7.	**Euskerazko irakurriaren ulermena.**		**2.** Landutako hitzak globalki ezagutzen ditu (lantzen ari diren proiektukoa eta gelakideen izenak). Landu gabe ez.
1.2.1.8.	**Eskerazko adierazpen idatzia.**		**1.** Bere izena eta abizenak idazten ditu. Edozein hitz kopiatzen daki.
1.2.2. KOMUNIKAZIOA ETA HIZKUNTZA.			
KOMUNIKAZIO FUNTZIOAK	**1.2.2.1.**	**Erabilitako funtzio komunikatiboen aniztasuna.**	**2.**
	1.2.2.2.	**Arreta deitzea.**	**2.** Oso gutxitan eskatzen du arreta.
	1.2.2.3.	**Ahoskatzen du, mugimendua, barrea.**	**2.**
	1.2.2.4.	**Eskaerak.**	**2-3.**
	1.2.2.5.	**Gaitzespenak.**	**4.** **4.** Oso sentikorra da. Batez ere negarraren eta irribarrearen bidez adierazten du, aurpegiko espresioarekin, ez hitzez. **2.** Kosta egiten zaio gauzak izendatzea, soilik landutako hitzak esaten ditu.
	1.2.2.6.	**Agurrak.**	
	1.2.2.7.	**Sentimenduak.**	
	1.2.2.8.	**Denominazioa.**	

Kominukazioari erantzuna	**1.2.2.9.**	**Informazioa ematea.**	**4.** Oso gustuko du bere gauzen berri ematea. Beti lagunduta egin behar zaio galderak eta esaldiak eginez, berak hitz solteak esaten ditu eta.
	1.2.2.10.	**Narrazioa.**	**1.** Hitz solteak esaten ditu.
	1.2.2.11.	**Hizkuntzaren erabilera interpertsonala.**	**2.** Elkarrekintza keinu bidez, ukituz… egiten du batez ere.
	1.2.2.12.	**Erantzuten dituen estimulu motak.**	**2.** Gustuko dituenak soilik: janaria, dantza, eta batez ere afektua. Afektua badago erantzuten du, bestela ez (pertsona ezagunak batez ere).
	1.2.2.13.	**Erantzun motak.**	**1** Gutxi, modu berean.
INTERAKZIOA ETA ELKARRIZKETA	**1.2.2.14.**	**Nola parte hartzen du umeak iterakzioan/elkarrizketan.**	**2-3.** Talde txikian parte hartzen saiatzen da beti, talde handian ez du gehiegi parte hartzen.
	1.2.5.15	**Nola erabiltzen ditu truke komunikatiboaren arauak.**	**4.**
	1.2.2.16.	**Nola erabiltzen ditu hizkuntzaz kanpoko forma eta zeinuak.**	**4.** Zeinu bidezko komunikazioa da gehien erabiltzen duena, beraz, oso adierazkorra da**.**
	1.2.2.17	**Nola aldatzen du komunikazioa solaskidearen, lekuaren gaiaren eta momentuaren arabera.**	**1 .**

3.OREKA PERTSONALEKO ESPARRUA (Errealitatea ulertu eta bere jarrera horretara egokitzea)		
3.1.	**Izaera.**	
3.2.	**Anbiguotasunaren aurrean deseroso sentitzea.**	**5.** Egoera ezagunak behar ditu eta gauzak argi eta ondo antolatuta.
3.3.	**Oldarkortasuna/ hausnarketa.**	Ez da inpultsiboa edo ausarta, baina ez du gauzak asko hausnartzeko joera berezirik ere. Egoeraren arabera modu batean edo bestean erreakzionatzen du. Batzuetan beldurra, besteetan inpultsoak…
3.4.	**Introbersioa-Extrobersioa.**	Lotsatia eta itxia da, kostatzen zaio jende eta egoera berrietara irekitzea.
4. ESPARRU AFEKTIBOA EDO HARREMAN INTERPERTSONALAREN ESPARRUA.		
4.1.	**Ingurunearekin duen harreman maila.**	**2.** Oso mundu txikia du, ziurtasuna behar du. Ezaguna bada oso ongi, bestela ez.
4.2.	**Ahozko elkarrekintzari ematen dion erantzun maila.**	**2.**

4.3.	**Eskolako ikaskuntzarekiko duen motibazioa.**	**4.**
4.4.	**H2- arekiko duen motibazio maila.**	**3.**
4.5.	**Atxikimendu afektiboa: irakasle tutorearekiko, PTarekiko, logopedarekiko, espezialistarekiko, laguntzailearekiko.**	**4.**
5. GIZARTERATZE ETA EKINTZA ESPARRUA		
	Eskolan eta taldean duen integrazio maila.	**4.** Oso maitatua da bai eskolan bai gelan, gelakoek asko laguntzen diote.

B. INPUT. Kantitatea eta kalitatea (nola, noiz, non)

1. 1H: GAZTELANIA. Famili hizkuntza			**Kurtso akademikoa: 2013/ 2014** **Maila: L.H.4. maila.**
1.1. ETXEA	**1.1.1.**	**Seme- alabari GAZTELERAZ hitz egiten diote:**	
	1.1.2.	**Aita.**	**5**
	1.1.3.	**Ama.**	**5**
	1.1.4.	**Anai- arrebak.**	**4**
		Beste batzuk: Aiton- amonekin lotura oso estua du.	**5**
	1.1.5.	**Eskolaz kanpoko ekintzak, estimulazioa , ikuskizunak, telebista… hizkuntza horretan jasotzen ditu.**	**4.** Estimulu anitz jasotzen ditu eskolatik kanpo. Psikoballet, telebista, musika (motxila 21…)…
	1.1.6.	**Gurasoen hizkuntza eredua: pobrea 1-2-3-4-5 aberatsa.**	**4.**
1.2. ESKOLA	**1.2.1.**	**Saio kopurua: Talde handian/ Talde txikian/ Indibidualak.**	**/ /**
	1.2.2.	**GAZTELERAren erabilera ikasleen artean:**	
	1.2.3.	**Gela.**	**1**
	1.2.4.	**Patioa, autobusa, jantokia.**	**2**
	1.2.5.	**Tutorearen hizkuntza menperatze maila: jaiotzez- ez jaiotzez.**	**4**
	1.2.6.	**Errefortzuetan, GAZTELERA indartzeko erabiltzen den estrategia kopurua.**	EZ DA ERABILTZEN
	1.2.7.	**Errefortzuetan, GAZTELERA estimulatzeko erabiltzen diren estrategien egokitasuna.**	EZ DIRA ERABILTZEN

2. 2. Hizkuntza: EUSKARA. Eskola hizkuntza			
2.1. ETXEA	**2.1.1.**	**Seme- alabari H2an hitz egiten dio:**	
	2.1.2.	**Aita.**	**1**
	2.1.3.	**Ama.**	**1**
	2.1.4.	**Anai- arrebak.**	**2**
		Beste batzuk.	
	2.1.5.	**Eskolaz kanpoko ekintzak, estimulazioa , ikuskizunak, telebista… hizkuntza horretan jasotzen ditu**	**3. Euskarazko estimulu ugari jasotzen ditu eskolaz kanpo: logopedia, eskolaz kanpoko ekintzak (eskulanak), Pirritx eta Porrotx, musika…**
	2.1.6.	**Gurasoen hizkuntza eredua: pobrea 1-2-3-4-5 aberatsa.**	
2.2. ESKOLA	**2.2.1.**	**Saio kopurua: talde handian/ talde txikian/ indibidualak.**	**/ /**
	2.2.2.	**H2aren erabilera ikasleen artean: EIFE.**	
	2.2.3.	**Gela.**	**4**
	2.2.4.	**Patioa, autobusa, jantokia.**	**4**
	2.2.6.	**Tutorearen hizkuntza menperatze maila: jaiotzez- ez jaiotzez**	**4**
	2.2.7.	**Errefortzuetan, EUSKARA indartzeko erabiltzen diren estrategia kopurua.**	**4**
	2.2.8.	**Errefortzuetan, EUSKARA estimulatzeko erabiltzen diren estrategien egokitasuna**	**4**

3. INGURUNE SOZIALA	
Bere ingurune sozialean erabiltzen den hizkuntza (auzoa, herria).	Ororbian gazteleraz bizi da.

4. ESKOLA INGURUNEA		
4.1.	**Haur Eskolako hizkuntza.**	Euskara
4.2.	**Hezkuntza praktika: hizkuntzan tratamendu integraturako edo euskararen erabilera bultzatzeko proiektu eraginkor baten existentzia.**	**5.** “Blaitxo” oso eraginkorra izaten ari da eta oso motibatuta daude.

C. OUTPUT / Ahozko eta idatzizko esperientzia.

1. GAZTELERAn.		**Kurtso akademikoa: 2013/ 2014**
1.1.AHOZKOA.		**Maila: L.H. 4.maila.**
1.1.1.	**Ahozko produkzioak. (PLON-R).**	
1.1.2.	**Tutorearen iritzia.**	**2**
1.1.3.	**PTaren iritzia.**	**2**
1.1.4.	**Logopedaren iritzia.**	

1.2.IDATZIA.

1.2.1.	**Produkzio idatziak (Galbahe, PROLEC, PROESC).**	
1.2.2.	**Tutorearen iritzia.**	**1** hitzak kopiatzeko gai da.
1.2.3.	**PTaren iritzia.**	**1**
1.2.4.	**Logopedaren iritzia.**	

2. EUSKARA.

2.1. AHOZKOA.

2.1.1.	**Ahozko produzkioak (PIR-5).**	
2.1.2.	**Tutorearen iritzia.**	**2**
2.1.3.	**PTaren iritzia.**	**2**
2.1.4.	**Logopedaren iritzia.**	

2.2. IDATZIA.

2.2.1.	**Produkzio idatziak. (Galbahe PROLEC Euskera).**	
2.2.2.	**Tutorearen iritzia.**	**1** Izen abizenak idazten ditu eta edozein hitz kopiatzeko gai da.
2.2.3.	**PTaren iritzia.**	**1**
2.2.4.	**Logopedaren iritzia.**	

2. Kasuaren azterketa taula: EIDER.

DATU PERTSONALAK

Izena	**EIDER**	**Abizenak**		**Sexua**	**EMAKUMEA**
Jaiotze data	**2007/ 01/ 07**	**Lekua**	**IRUÑEA**		
Bizileku amiliarra	**ARROTXAPEA**		**Herria**	**IRUÑEA**	
Eskolatzea Modalitatea eta taldekatzea	**Kurtsoa**	**2013/2014**			
	Maila	**HH 3. Maila (2. Aldiz)**			
	Ikastetxea	**JASO IKASTOLA**			
Bestelako datu interesgarriak: DOWN SINDROMEA DU. HIRU URTEKO ATZEERAPENA DU ETA HH.1. MAILAKO EGOKITZAPEN CURRICULARRA DU.					

FAMILI DATUAK

Amaren izena		**Jaiotze urtea**	**1970**	**Ikasketa maila**	**PEDAGOGIA**	**Lanbidea**	**ZAINTZAILEA**
Aitaren izena		**Jaiotze urtea**	**1968**	**Ikasketa maila**		**Lanbidea**	**WOLKSVAGEN**
Maila sozioekonomikoa							
Anai-arreba kopurua	**ANAI BAT.**	**Zenbatgarrena da**	**2.**	**Anai helduago bat du .**			
Berarekin bizi diren beste pertsona batzuk eta haiekin duen harremana							
Familia- eskola elkarlan maila							

Familiaren lankidetza modua:	**Zentrutik independentea**	**Iniziatiba hartzen dute edo kanpoko espezialistengana jotzen dute:** Nafarroako Down Sindrome Elkartean logopedia eta Psikoballeta egiten ditu. Down sindromeari buruzko kurtsoak egiten dituzte.	**Zentruko oharrak jarraitzen ditu:** Eskolako profesionalekin erabat koordinatuta daude.	**Nahi dute baina ez dakite**	**Egiten dutela uste dute, baina, baliabiderik gabe**

Familiako laguntza ikasleari: Nork ematen dio (EUSKARAZ)	Amak ematen dio “laguntza pedagogikoa”.	**Maiztasuna**	Naiarak beste ekintzarik ez duen egunetan, asteburuan, oporretan… Hau da,denbora librea dutenean.
Nola	**Ipuinak irakurtzen dituzte X**	**Jolas didaktikoak X**	**Beste joku motak: higienea eta ohiturak…**

Euskeraz matrikulatzeko arrazoiak	**Eskolako, auzoko, kideekin eta lagunekin elkartzea**	**Hizkuntzak ikastea**	**Gertuen duen zentrua**
Inguruneko hizkuntza	**Zentruko hezkuntza eredua**	**Euskera ikastea X**	**Beste batzuk**

A. FAKTORE PERTSONALAK.

1. ESPARRU KOGNITIBOA.

1.1. GAITASUN OROKORRAK.		**Kurtso akademikoa: 2013/2014**
1.1.1. GAITASUN INTELEKTUALAK.		**Maila: HH 3.(2) Maila**
1.1.1.2.	**CI.**	3 urteko atzerapena du.
1.1.1.3.	**Gaitasun espezifikoak: psikolingistikoak.**	
1.1.1.4.	**Gaitasun pertsonalak irakasle tutorearen iritziz:**	
1.1.1.5.	**Eskola errendimenduaz irakasle tutoreak duen iritzia.**	**3**
1.1.1.6.	**Moldatzeko gaitasunetan eskuratutako maila.**	**4.** Eskolan oso ongi moldatu da hasieratik, batez ere helduekin.
1.1.2. FUNTZIO MENTALAK		
1.1.2.1.	**Memoria.**	**4.** Memoria ona du , bere puntu indartsua da.
1.1.2.2.	**Arreta.**	**2-3.** Saio indibidualetan apur bat gehiago mantentzen du, talde handian orain hasi da pixka bat aguantatzen baina asko kostatzen zaio. Dena den, helburua “interesatzen zaizkion jardueretan adi egotea eta interesatzen ez zaionetan ,egotea.” Betetzen ari da gutxinaka**.**
1.1.2.3.	**Pertzepzioa.**	**3.**
1.1.2.4.	**Imitazioa.**	**4.** Asko imitatzen du.
1.1.3. ESTILO KOGNITIBOA.		
1.1.3.1.	**Ingurunearekiko menpekotasuna- independentzia.**	**2.** Oso menpekoa da, gauzak testuinguru baten barruan egitea behar du.
1.1.3.2.	**Interferentzien aurrean ahultasuna.**	**2-3.** Lehenengo erantzuna ezezkoa izan arren aurre egiten dio.
1.1.3.3.	**Estrategien presentzia.**	**2-3.** Bere zaintzarako estrategiak baditu.
1.1.3.4.	**Frustrazioa onartzea.**	**2.**
1.1.3.5.	**Motibazioa, interesak.**	**2-3.** Alorraren, ekintzaren eta gaiaren arabera asko aldatzen da. Eta batez ere, saio indibidualak eta talde handia alderatuz.Bere interesekoa bada gogo handiz egiten du, bestela ez hainbeste.

1. 2. GAITASUN KOMUNIKATIBOAK ETA HIZKUNTZA GAITASUNAK.		
1.2.1. HIZKUNTZAREN ALORRA		
1.2.1.1.	**Gazteleraren ahozko ulermena.**	**3.**
1.2.1.2.	**Gazteleraz duen ahozko adierazpena.**	**3.**
1.2.1.3.	**Gaztelerazko irakurriaren ulermena.**	EZ DA LANTZEN.
1.2.1.4.	**Gaztelerazko adierazpen idatzia.**	EZ DA LANTZEN.
1.2.1.5.	**Euskerazko ahozko ulermena.**	**3.** Bere mailara egokitutako eguneroko hizkuntza arazorik gabe ulertzen du.
1.2.1.6.	**Euskerazko ahozko adierazpena.**	**3.** Eskolan euskaraz hitz egiten du beti. Esaldi osoak egiten ditu eguneroko errutinekin lotutakoak.
1.2.1.7.	**Euskerazko irakurriaren ulermena.**	**1.** Orain hasi da. Hitz batzuk identifikatzen ditu.
1.2.1.8.	**Eskerazko adierazpen idatzia.**	**1.** Orain hasi da. Bere izena idazten du.

1.2.2. KOMUNIKAZIOA ETA HIZKUNTZA.			
KOMUNIKAZIO FUNTZIOAK	**1.2.2.1.**	**Erabilitako funtzio komunikatiboen aniztasuna.**	**2.**
	1.2.2.2.	**Arreta deitzea.**	**3.**
	1.2.2.3.	**Ahoskatzen du, mugimendua, barrea.**	**2.** Oraindik asko landu beharra dago. Bere ingurukoek ongi ulertzen diote baina egunero berarekin ez dauden pertsonei kosta egiten zaie.
	1.2.2.4.	**Eskaerak.**	**4.**
	1.2.2.5.	**Gaitzespenak.**	
	1.2.2.6.	**Agurrak.**	**3-4.**
	1.2.2.7.	**Sentimenduak.**	**2.** Batez ere txarrak adierazten ditu (zerbait nahi ez duenean edo haserretzen denean). Ez du hitzez adierazten.
	1.2.2.8.	**Denominazioa.**	**3-4.** Ongi eta anitza.
	1.2.2.9.	**Informazioa ematea.**	**2-3.** Gauzak kontatzea gustuko du normalean.
	1.2.2.10.	**Narrazioa.**	**2.** Esaldiak egiten ditu. Orain hasi da 4 hitzeko esaldiak egiten. " Avilara joen naiz"; "Mikel ez da etorri"; " Ez da nire txanda"… Baina egoera ezagun eta zehatzetan egiten du, ez elkarrizketa espontaneoak.

	1.2.2.11.	**Hizkuntzaren erabilera interpertsonala.**	**3-4.**
Kominukazioari erantzuna	**1.2.2.12.**	**Erantzuten dituen estimulu motak.**	**3-4.** Neska irekia da eta gehienetan erantzuten du. Hitzezko estimuluei, gustuko gauzei…
	1.2.2.13.	**Erantzun motak.**	**2.** Hizkuntza erabiltzen du baina beti egitura berak.
INGURUNEA INTERAKZIOA ETA ELKARRIZKETA	**1.2.2.14.**	**Nola parte hartzen du umeak iterakzioan/elkarrizketan.**	**3-4**. Inguruarekin eta inguruko pertsonekin duen elkarrekintza handia da, hitzezkoa batzuetan, eta beste modukoa bestetan. Orain hasi da gehiago parte hartzen, ezberdina da saio indibidualetan edo talde handian dagoenean.
	1.2.2.15.	**Nola erabiltzen ditu truke komunikatiboaren arauak.**	**2.**
	1.2.2.15.	**Nola erabiltzen ditu hizkuntzaz kanpoko forma eta zeinuak.**	**3.**
	1.2.2.16.	**Nola aldatzen du komunikazioa solaskidearen, lekuaren gaiaren eta momentuaren arabera.**	**3-4.**

2. ESPARRU MOTOREA		
	Garapen ahozko- fonetikoa.	**2.**

3.OREKA PERTSONALEKO ESPARRUA (Errealitatea ulertu eta bere jarrera horretara egokitzea)		
3.1.	**Izaera.**	
3.2.	**Anbiguotasunaren aurrean deseroso sentitzea.**	**4.** Gauzak argi behar ditu. Irakaslea zalantzan ikusten badu, edo zerbait argi ez duela iruditzen bazaio urduri jartzen da.
3.3.	**Oldarkortasuna/ hausnarketa.**	Erabat inpultsiboa da, ausarta.
3.4.	**Introbersioa-Extrobersioa.**	Oso neska irekia da, berehala hurbiltzen da jende berriarengana eta oso maitagarria izaten da.

4. ESPARRU AFEKTIBOA EDO HARREMAN INTERPERTSONALAREN ESPARRUA.		
4.1.	**Ingurunearekin duen harreman maila.**	**3.**
4.2.	**Ahozko elkarrekintzari ematen dion erantzun maila.**	**3.**
4.3.	**Eskolako ikaskuntzarekiko duen motibazioa.**	**3.** Arloaren eta egoeraren arabera aldatzen da. Orokorrean, motibatuta dago.
4.4.	**Euskararekiko duen motibazio maila.**	**3.** Ikastolan, beti euskaraz hitz egiten du. Oso ongi daki non erabili behar duen hizkuntza bakoitza.
4.5.	**Atxikimendu afektiboa: irakasle tutorearekiko, PTarekiko, logopedarekiko, espezialistarekiko, laguntzailearekiko.**	**3-4.**

5. GIZARTERATZE ETA EKINTZA ESPARRUA		
	Eskolan eta taldean duen integrazio maila.	**4.** Oso maitatua da bai eskolan bai gelan, gelakoek asko laguntzen diote.

B. INPUT. Kantitatea eta kalitatea (nola, noiz, non)

1. 1. Hizkuntza: GAZTELANIA. Famili hizkuntza			**Kurtso akademikoa: 2013/ 2014** **Maila: HH 3. (2) maila.**
1.1. ETXEA	1.1.1.	**Seme- alabari H1ez hitz egiten diote:**	
	1.1.2.	**Aita.**	**4.**
	1.1.3.	**Ama.**	**1.**
	1.1.4.	**Anai- arrebak.**	**4.**
		Beste batzuk. Aiton- amonekin harreman handia du.	**5.**
	1.1.5.	**Eskolaz kanpoko ekintzak, estimulazioa , ikuskizunak, telebista… hizkuntza horretan jasotzen ditu.**	**4.** Estimulu anitz jasotzen ditu eskolatik kanpo: psikoballeta, musika (motxila 21-en zalea da), telebista…
	1.1.6.	**Gurasoen hizkuntza eredua: pobrea 1-2-3-4-5 aberatsa.**	**5.**
1.2. ESKOLA	1.2.1.	**Saio kopurua: Talde handian/ Talde txikian/ Indibidualak.**	**/ / 5**
	1.2.2.	**H1aren erabilera ikasleen artean:**	
	1.2.3.	**Gela.**	**2.** Besteek batzuetan gazteleraz hitz egiten dute txokoetan daudenean, baina berak ez, berak beti euskaraz.
	1.2.4.	**Patioa, autobusa, jantokia.**	**2.**
	1.2.5.	**Tutorearen hizkuntza menperatze maila: jaiotzez- ez jaiotzez.**	**4.**
	1.2.6.	**Errefortzuetan, 1H indartzeko erabiltzen den estrategia kopurua.**	EZ DA GAZTELERA LANTZEN.
	1.2.7.	**Errefortzuetan, H1 estimulatzeko erabiltzen diren estrategien egokitasuna.**	EZ DA GAZTELERA LANTZEN.

2. 2. Hizkuntza: EUSKARA. Famili hizkuntza			
2.1. ETXEA	2.1.1.	**Seme- alabari H2an hitz egiten dio:**	
	2.1.2.	**Aita.**	**2.**
	2.1.3.	**Ama.**	**5.**
	2.1.4.	**Anai- arrebak.**	**1.**
		Beste batzuk.	
	2.1.5.	**Eskolaz kanpoko ekintzak, estimulazioa , ikuskizunak, telebista… hizkuntza horretan jasotzen ditu**	Estimulazio anitzak jasotzen ditu eskolatik kanpo: logopedia (D.S Elkartean), eskolaz kanpoko ekintzak, pailazoak (Pirritx eta Porrotx), musika…
	2.1.6.	**Gurasoen hizkuntza eredua: pobrea 1-2-3-4-5 aberatsa.**	**4.**
2.2. ESKOLA	2.2.1.	**Saio kopurua: talde handian/ talde txikian/ indibidualak.**	Astean **4 saio** talde indibidualean. Gainontzeko guztiak talde handian.
	2.2.2.	**H2aren erabilera ikasleen artean.**	
	2.2.3.	**Gela.**	**3-4.**
	2.2.4.	**Patioa, autobusa, jantokia.**	**3-4.**
	2.2.6.	**Tutorearen hizkuntza menperatze maila: jaiotzez- ez jaiotzez**	**4.**
	2.2.7.	**Errefortzuetan, H2 indartzeko erabiltzen diren estrategia kopurua.**	**4.** Piktogramak, informazioa zatitu, hizkuntza egokitu…
	2.2.8.	**Errefortzuetan, H1 estimulatzeko erabiltzen diren estrategien egokitasuna**	**4.**

3. INGURUNE SOZIALA

Bere ingurune sozialean erabiltzen den hizkuntza (ARROTXAPEA).	Euskara eta gaztelania

4. ESKOLA INGURUNEA		
4.1.	**Haur Eskolako hizkuntza.**	**EUSKARA.** Iruñeako gobernuko Haur Eskola batean aritu zen.
4.2.	**Hezkuntza praktika: hizkuntzan tratamendu integraturako edo euskararen erabilera bultzatzeko proiektu eraginkor baten existentzia.**	**4.** “Argitxo”

C. OUTPUT / Ahozko eta idatzizko esperientzia.

1. GAZTELERAZ.		**Kurtso akademikoa: 2013/ 2014**
1.1.AHOZKOA.		**Maila: HH 3.(2) maila.**
1.1.1.	**Ahozko produkzioak.**	
1.1.2.	**Tutorearen iritzia.**	**3.**
1.1.3.	**PTaren iritzia.**	**3.**
1.1.4.	**Logopedaren iritzia.**	**2-3.**

1.2.IDATZIA.		
1.2.1.	**Produkzio idatziak**	Hasi da, izena idazten du.
1.2.2.	**Tutorearen iritzia.**	**1.**
1.2.3.	**PTaren iritzia.**	**1.**
1.2.4.	**Logopedaren iritzia.**	**1.**

2. EUSKARAZ.

2.1. AHOZKOA.		
2.1.1.	**Ahozko produzkioak .**	Lau hitzeko esaldiak egiten ditu, egunerokoan erabiltzen dituen egiturak izan ohi dira, testuinguruaren barruan.
2.1.2.	**Tutorearen iritzia.**	**3.**
2.1.3.	**PTaren iritzia.**	**3.**
2.1.4.	**Logopedaren iritzia.**	**3.**

2.2. IDATZIA.		
2.2.1.	**Produkzio idatziak.**	Orain hasi da, bere izena idazten du.
2.2.2.	**Tutorearen iritzia.**	**1.**
2.2.3.	**PTaren iritzia.**	**1.**
2.2.4.	**Logopedaren iritzia.**	**1.**